

LA DÉGRADATION DU PROCESSUS ÉDUCATIF

Éducation, n. Ce qui révèle aux sages et cache aux sots leur manque d'intelligence.

AMBROSE PIERCE, *The Devil's Dictionary*

Le dernier chapitre contenait une bonne nouvelle, à savoir que, dès l'instant où l'on admet qu'ils ont vocation à produire des spécialistes des fonctions de l'entreprise, les MBA peuvent effectivement appliquer un certain nombre de bonnes méthodes d'enseignement à un certain nombre des bons candidats. La mauvaise nouvelle, c'est qu'ils sont rarement reconnus comme tels, ce qui entraîne toutes sortes de conséquences négatives. Et, par le truchement des diplômés qui prennent les commandes de leurs entreprises, elles affectent aussi le monde qu'affectent ces entreprises. Nous ne pouvons absolument pas nous permettre d'avoir une société de leaders élitistes rompus à l'analyse et promus sur des «voies rapides» qui leur épargnent le travail quotidien consistant à fabriquer des produits et à apporter des services. Tout cela mine nos entreprises, notre tissu social et nos institutions éducatives.

Ceci sonne peut-être comme une condamnation sans appel d'un diplôme somme toute assez innocent. Mais je ne le crois pas, et je vais tenter d'en donner les raisons. J'espère même démontrer que les conséquences de l'enseignement prodigué par les MBA sont nettement plus lourdes et plus troublantes que ne le croient la plupart des gens. David Ewing (1990) notait au début de son livre que «la Harvard Business School [était] probablement l'institution privée la plus puissante du monde» (30). Il serait facile de considérer cette phrase comme relevant de la rhétorique surfaite d'un homme vantant son propre établissement. L'ennui, c'est que Ewing avait peut-être raison.

Je n'irai pas jusqu'à dire qu'un MBA démolit pour la vie celui qui le reçoit. Toutes sortes de gens passent ce diplôme pour toutes sortes de

raisons mineures ou majeures, positives ou négatives. Je me contenterai d'affirmer que, dans l'ensemble, le système a entraîné des effets incomparablement plus négatifs que positifs.

Les MBA ne sont pas les seuls responsables de tous les dysfonctionnements que nous voyons aujourd'hui autour de nous, des équipes installées aux commandes de nos entreprises – des rémunérations exagérées aux stratégies et fusions ratées, en passant par les scandales nés de comportements malhonnêtes, autant de signes d'un malaise profond. Une presse spécialisée férue de sensationnalisme et des consultants aux pratiques douteuses y ont également contribué. Mais ils l'ont fait en conjonction avec des programmes éducatifs qui ont à la fois légitimé et encouragé certains des comportements qu'ils auraient dû être les premiers à combattre.

Il est tellement plus facile de détruire que de construire! Il faut neuf mois pour concevoir un être humain, un instant pour le détruire; des années pour bâtir une grande entreprise, quelques mois pour l'entraîner à la ruine; des siècles pour établir une société démocratique, quelques décennies pour l'ébranler. Le leadership est un phénomène ancien; le règne du manager promu par MBA, relativement nouveau. Je pense personnellement qu'il a ainsi contribué à ce que nous allons décrire ci-dessous – et je pèse mes mots – comme une dégradation contagieuse, qui se propage des business schools aux dirigeants, de ceux-ci à leur entreprise, et de l'entreprise à la société.

Ayant beaucoup à dire sur ces conséquences, je les ai divisées en quatre chapitres, portant sur chacun de ces aspects, et je commence ici par le déclin du système éducatif.

«Un étudiant devrait attendre quatre choses d'une business school», confiait en 1995 James March, professeur éminent à Carnegie puis à Stanford, à un journaliste :

La première serait d'acquérir de solides connaissances dans diverses disciplines comme la comptabilité, les finances, la production, le marketing, la gestion de l'entreprise. La seconde, d'approfondir la compréhension intellectuelle de la relation entre les activités du monde des affaires et les grands problèmes de l'existence humaine. La troisième, d'être capable de signaler que vous êtes le genre de personne à avoir fréquenté un certain type de business school. Et la quatrième, de jeter les bases d'un futur réseau de relations personnelles (*in* Schmotter, 1995:58).

March estime que n'importe quelle business school peut enseigner les disciplines de l'entreprise. Mais il pense que, pour satisfaire aux trois

autres attentes des étudiants, il faut plus qu'une business school ordinaire, en particulier l'approfondissement de «la compréhension intellectuelle de la relation entre les activités du monde des affaires et les grands problèmes de l'existence humaine». Noble intention, à n'en pas douter, mais les éléments rassemblés ci-dessous et dans les chapitres suivants tendent à prouver que les écoles les plus célèbres aboutissent en fait à un effet exactement inverse. Reste les deux autres points de March, à savoir «établir que vous êtes l'un des éléments les plus brillants de votre génération, ou vous mettre en contact avec d'autres brillants esprits afin de vous permettre de tisser un réseau international de contacts personnels» (58). Selon moi, ces deux objectifs corrompent à eux seuls l'ensemble du processus éducatif.

Plus loin, dans l'entretien en question, March parlait de la business school en disant que c'était «moins une usine qu'un temple... témoin de la façon dont elle symbolise ce à quoi nous attachons le plus de prix». Dans ces conditions, on peut se demander à quoi les acolytes de ces temples, les étudiants en MBA, attachent du prix.

QUELQUES RÉACTIONS DES ÉTUDIANTS À LEURS ÉTUDES SUR LES BANCS DES MBA

Sur cette question, je citerai trois livres écrits par d'anciens élèves sur leur passage en MBA : l'un est terriblement simpliste et positif, le second, superficiellement suave, mêle le pour et le contre, le troisième, assez sophistiqué, porte un jugement essentiellement négatif. Chacun d'entre condamne, à sa manière, le processus éducatif.

Les livres ne sont évidemment pas forcément représentatifs – je me suis laissé dire que les auteurs y réglaient souvent leurs propres comptes. Je vous présenterai donc d'autres réactions, tirées d'enquêtes réalisées auprès d'un grand nombre d'étudiants en MBA et portant spécifiquement sur ce qu'ils y apprécient le plus et sur la façon dont cela évolue durant leur séjour en business school. La conclusion n'est guère plus rassurante.

Francis et Heather Kelly (1986) ont écrit un livre intitulé *What They Really Teach You at the Harvard Business School* («Tout ce qu'on apprend vraiment à la Harvard Business School»). Il n'est guère encourageant. Par exemple, ils décrivent deux cours dans les termes suivants : «En cours de marketing, les étudiants apprennent à développer un produit satisfaisant un besoin réel» (11). La gestion des ressources humai-

nes «fait figure [depuis les années 1980] de sujet brûlant du “vrai monde” des affaires. Les dirigeants ont compris que générer des profits dans un environnement marqué par une concurrence toujours plus farouche dépend des ressources humaines... [C’est cependant] l’une des tâches les plus difficiles qui incombent aux dirigeants. Comme pour toute décision, ils procèdent à des arbitrages» (143).

Le couple Kelly suggère à ses lecteurs une «batterie de cinq ou six questions clés qui, appliquées à n’importe quelle entreprise, permet de faire une analyse simple, rapide, à la manière HBS, de leur secteur d’activité et de la situation de leur propre entreprise». Et de préciser que telle est «l’essence de ce que la HBS cherche à donner à ses étudiants» (26, 27). Par exemple, voici la question tirée du cours de politique de l’entreprise : «La stratégie globale de l’entreprise et sa position sur le marché peuvent-elles se résumer en deux ou trois phrases?» (49). Et voici une question plus générale, posée plus tôt dans le livre : «Comment vérifier rapidement, avant sa mise en application, qu’une décision est la meilleure possible?» (11). J’espère que ceci n’est pas «l’essence de ce que la HBS cherche à donner à ses étudiants», mais il semble bien que cela soit bel et bien ce qu’en ont tiré ces deux-là.

À Stanford (où enseigne le professeur March), un étudiant a écrit un livre intitulé *Snapshots from Hell* («En direct de l’enfer») (Robinson 1984). Portant surtout sur la première année, il évoque peu le contenu des cours, mais beaucoup de l’attitude des étudiants. Dans l’ensemble, cela fait davantage penser à l’école primaire qu’à une grande école, les élèves paniquant avant les examens et sortant bruyamment des cours qu’ils n’aiment pas. (La critique du *New York Times*, intitulée «Camp d’entraînement pour Yuppies», insiste sur «la bêtise de certaines tendances américaines modernes à transformer des tâches pratiques en disciplines académiques» [Lewis 1994:7]).

La vérité était apparue à cet étudiant pendant un cours de marketing qui était «descendu au niveau de la vie des gens, au niveau des chips Pringles et et des produits d’entretien Cinch» (257). Cinch avait été un fiasco, comme l’avait reconnu un directeur de Procter & Gamble venu assister au cours. «Même les grandes entreprises comme Procter & Gamble font des erreurs», avait-il dit aux étudiants. Cela avait été une révélation pour Robinson, qui reprenait cette phrase en expliquant : «Ces mots furent les plus exaltés que j’aie jamais entendus à Stanford. Ce fut mon épiphanie. À partir de là, tout a été différent pour moi.» Nous sommes peut-être loin de March et de ses «grandes questions sur

l'existence humaine», mais c'est ce que cet étudiant a retiré de ses études en business school.

Un livre plus ancien, *The Gospel According to the Harvard Business School* («L'Évangile selon Harvard») de Cohen (1973), est à la fois beaucoup plus élaboré et beaucoup plus négatif que les deux précédents. Par exemple, parlant de l'analyse écrite de cas, à remettre un samedi sur deux, Cohen écrivait : «Les règles incroyablement contraignantes de l'exercice bâillaient la pensée. Aucun saut dans l'inconnu n'était permis, aucune hypothèse grandiose. Il fallait se débrouiller en couvrant ses arrières» (48). Le jour où le professeur rendait les devoirs, «on cherchait frénétiquement le petit bout de papier blanc en se fichant pas mal de ce que Petra Cement [entreprise faisant l'objet de l'étude de cas] aurait dû ou pu faire, des erreurs que l'on avait commises ou des défauts de l'argumentation proposée... tout ce qu'on voulait voir, c'est si ce petit bout de papier portait la lettre P (pour *Pass*, reçu), ce qui voulait dire que l'on avait franchi l'obstacle, le cinquième, et que, Dieu merci, il n'en restait plus que six» (53).

Le livre de Cohen rend bien l'atmosphère exigeante, stridente, individualiste, de la Harvard Business School. «Quoi qu'il arrive, jetez-vous dans la bagarre comme si c'était une question de vie ou de mort. Mettez au point une manière unique de lever le doigt. Et, surtout, soyez sans scrupule» (21). Un étudiant raconte que l'on a «l'impression d'être dans une foule, pas un groupe. Quand nous bavardons dans les couloirs, nous sommes des êtres humains. Et, tout à coup, quand nous entrons dans l'amphi et nous asseyons à notre place, nous nous transformons en lions, en bêtes sauvages». Aux yeux de l'auteur, «rien ne justifie d'utiliser la peur pour faire travailler les élèves» (133-134).

Un événement majeur se produisit durant le séjour de Cohen à Harvard, concernant la guerre au Vietnam, à coup sûr un grand problème de l'existence humaine. Les étudiants de Harvard College, de l'autre côté de la rivière Charles, avaient organisé une manifestation monstre au stade, juste à côté de la business school. «De l'autre côté de la rue, dix mille personnes se demandaient où allait leur monde, et pendant ce temps-là, nos étudiants se demandaient comment accroître leurs bénéfices à Corporation 7 [un jeu de stratégie d'entreprise]. Cohen notait que ses condisciples désassociés étalaient «un mélange de dédain et de peur de ne pas vraiment comprendre une foule ou une émotion». Plus tard, il note que «l'école refuse d'entendre le tumulte extérieur... Elle ne peut pas l'entendre, car il la confronte au pire obstacle sur la voie du progrès – le succès». Elle a peut-être augmenté le nombre des cas

consacrés «à la pollution et à la responsabilité sociale», mais en fait, elle ne fait rien pour changer le ton, l'attitude ou les lieux... l'école continue à se préoccuper davantage de placer ses diplômés et de s'assurer le soutien financier des entreprises, que de savoir si celles-ci utilisent les ressources productives de la nation pour le bien de cette dernière» (328-329).

Les temps ont changé depuis que ces lignes ont été écrites. Les business schools ont fait de plus grands efforts, par exemple en créant des cours d'éthique. Et le résultat, en toute objectivité, c'est que la situation a empiré.

En 2002, l'Aspen Institute publiait un pamphlet intitulé *Where Will they Lead?* («Où vont-ils nous mener?») (Initiative for Social Innovation through Business, 2002). Le texte présentait les résultats d'une enquête réalisée auprès de près de deux mille étudiants en MBA de treize des meilleures écoles sur leurs attitudes face aux affaires et à la société. Conclusion clé, en trois mots : «Les priorités évoluent durant les deux années de business school, elles passent des besoins du consommateur et de la qualité du produit à la nécessité de créer de la valeur pour l'actionnaire» (3). Plus de 70 % des étudiants interrogés finissaient par choisir «maximiser la valeur pour l'actionnaire» comme «l'une des premières responsabilités d'une entreprise», tandis que 50 % optaient pour «investir dans la croissance et le bien-être des salariés». Un peu plus de 30 % choisissaient «créer de la valeur pour la communauté locale» (8). Pratiquement aucun n'avait choisi l'amélioration de l'environnement. En fait, deux fois plus d'étudiants identifiaient le principal bénéfice des entreprises assumant leurs responsabilités sociales comme étant une «meilleure image publique» et non une «communauté plus forte et plus saine» (9). *Business Week* (en ligne, le 11 mars 2002) notait que «les écoles disent que les étudiants n'apprennent apparemment pas ce qu'on leur enseigne». Mais si, ils l'apprennent – en finance, pas en éthique.

Il est peut-être plus révélateur encore de constater qu'une autre enquête auprès des étudiants en MBA des écoles les mieux cotées constatait qu'ils «paraissent moins préoccupés par les problèmes sociaux que les dirigeants en poste» (Filipczak *et al.* 1997:16) et plus réticents à ce que l'État prenne des mesures pour encourager les entreprises à assumer leurs responsabilités sociales (13). De fait, si 24 % des dirigeants en poste identifiaient «la compassion» comme la caractéristique la plus importante des futurs leaders, 4 % seulement des étudiants en MBA partageaient ce point de vue. L'auteur du rapport, Thomas Dyckman,

de l'université Cornell, en concluait que, «apparemment, l'expérience enseigne la compassion. Les business schools devraient peut-être en faire autant» (16). Mais le peuvent-elles?

CONFIANCE – COMPÉTENCE = ARROGANCE

L'humilité est un mot que l'on ne voit pas souvent qualifiant des MBA. L'arrogance, oui. Le fait que cette étiquette ait été si souvent utilisée à leur endroit n'indique pas que tous les titulaires d'un MBA soient nécessairement arrogants, mais seulement que c'est le cas d'un nombre non négligeable d'entre eux. Cohen (1973) citait l'un de ses condisciples, riche de deux ans d'expérience à un poste d'ingénieur en usine : «Comme tout étudiant en business school, je veux démarrer au sommet... Je n'ai pas envie d'attendre cinq ans... Je ne crois pas avoir d'autres objectifs à long terme, à part ce que j'ai déjà dit» (203). Seulement, «une fois que l'on a goûté aux charmes du bureau directorial, même si ce n'est qu'en amphi, il est naturellement un peu vexant d'accepter un petit box au fond d'un bureau paysagé» (Kelly et Kelly 1986:28). Les hommes d'affaires de l'Allemagne du 18^e siècle s'inquiétaient du risque qu'une «formation universitaire ne rende les étudiants hautains, donc incapables de réussir une carrière dans le commerce» (*in* Spender 1997:29). Aujourd'hui, cette hauteur leur *permet* de réussir dans le commerce.

Le mot *confiance* revient sans cesse lorsque les titulaires de MBA évoquent les avantages qu'ils ont tirés de leur formation; par exemple, «le programme m'a donné la confiance en moi dont j'avais besoin» et «mon passage en EMBA a étendu et diversifié les situations où je me sentais capable de prendre des décisions en toute confiance» (*in* Hilgert 1995:69). Quant à leurs nouvelles compétences, leurs employeurs «ne les utilisaient pas», de sorte que la plupart des MBA quittaient leur poste (73)!

Le titre de cette section rappelle que la confiance en soi, quand elle ne s'appuie pas sur la compétence, fait naître l'arrogance. L'arrogance proverbiale des MBA reflète peut-être un sentiment de vulnérabilité – une angoisse secrète de ne pas mériter leur réussite. «Parker étale la confiance en soi superficielle d'un homme auquel personne n'a jamais sérieusement tenu tête», écrivait Cohen (1973:67) d'un autre de ses condisciples.

Imaginons une matrice à double entrée, confiance et compétence. Les gens efficaces ont les deux, les tristes sires ni l'une ni l'autre. Les malchanceux ont la compétence, mais pas la confiance. Ils méritent que l'on se préoccupe de leur sort, car un petit coup de pouce à leur confiance en soi peut entraîner de grands bénéfices. Les gens dangereux, surtout dans une société survoltée, c'est le groupe restant : ceux dont la confiance en soi l'emporte sur les compétences. Ils embêtent tout le monde. Non seulement les MBA en attirent beaucoup, mais ils accusent leur défaut en leur faisant croire qu'ils peuvent occuper un poste de direction sans vraiment leur donner les compétences nécessaires.

Ainsi parlait une étudiante citée dans la brochure de l'IMD (1999) : «Le projet IMD m'a donné confiance en moi, de sorte que je peux désormais m'attaquer à tous les problèmes qui se présentent, même si je n'en ai aucune expérience.» Après une conférence que j'avais donnée à l'Insead sur l'enseignement délivré par les MBA, une femme a levé la main pour dire que, s'il était vrai que le programme ne leur apprenait pas grand-chose sur la façon dont on dirige une entreprise, il leur donnait la confiance en soi indispensable pour assumer des fonctions de direction. Je l'ai remerciée d'avoir fait la démonstration à ma place!

Si les business schools faisaient bien leur boulot, si elles créaient réellement des leaders, leurs diplômés seraient célèbres pour leur humilité et non pour leur arrogance. Ils sortiraient de l'école avec une conscience aiguë de ce qu'ils ne savent pas. Au lieu de quoi, nous entendons une diplômée récente de la HBS raconter qu'un professeur avait dit à sa classe qu'à l'avenir «nous ferions partie de ceux qui posent les règles du jeu et discutent de ce qu'il faut faire ou ne pas faire dans la conduite des affaires». Elle et ses condisciples avaient «applaudi debout». Faut-il s'en étonner? Ce qui m'étonne, personnellement, c'est que Harvard publie ceci (sur son site Harvard, en 2003) au lieu de le cacher.

Il est «compréhensible» que les étudiants de Harvard «acquièrent une grande confiance en soi», écrivaient les Kelly en 1986 : «Deux ans durant, on les a rabroués, puis gonflés de leur propre importance, on leur a dit et répété que s'ils avaient survécu à Harvard, ils pouvaient se permettre de se considérer comme les meilleurs jeunes dirigeants que le pays ait à offrir» (16-17). C'est sûrement très bien pour se frayer un chemin jusqu'au bureau directorial dont ils rêvent, mais que s'y passe-t-il ensuite? Nous y reviendrons.

LE MARKETING IMBÉCILE DE LA PENSÉE CRITIQUE

Ce genre d'attitude va de pair avec une dégradation croissante des business schools elles-mêmes. Jetez un coup d'œil, dans les dernières pages du magazine *The Economist*, sur les publicités qu'y font les MBA pour des programmes présentés comme la dernière potion magique d'une médecine de sorciers. Il y a quelques années, les écoles les plus prestigieuses étaient sans doute les pires. «Leçons de pilotage à Wharton», ainsi était intitulée une publicité illustrée d'une photo où trois de ses professeurs les plus célèbres posaient devant un avion privé. «Demandez à l'équipage de management de Wharton de vous aider à voler au-dessus des nuages, vous aurez ainsi une vision globale des affaires.» Une autre incitait ses lecteurs de «saisir l'avantage de Chicago». Quant à la London Business School, elle affirmait que «la voie rapide vers la réussite est désormais plus rapide encore» – au moins «si vous avez l'étoffe» et pouvez «tenir le rythme». Il suffit de décrocher le diplôme pour figurer «parmi les professionnels les mieux qualifiés du monde». C'est tellement simple.

«Mauvaise haleine? Essayez le bain de bouche Colgate. Problèmes de carrière? Passez un MBA.» Voici ce qu'écrivaient dans la presse malaisienne deux professeurs lors de la promotion de leur MBA (Sturdy et Gabriel 2000:998).

«Le plus récent», de «classe mondiale», «savoir faire», «managers aux carrières éclair», «maîtrise des compétences», «vivre à l'heure du nouveau millénaire» – tout cela est tiré du seul premier paragraphe de la lettre du président de l'IMD accompagnant la brochure 1998-1999 de son EMBA. «Une époque turbulente» et «un changement constant» apparaissent, eux, dans la brochure de l'université de Chicago, comme dans la plupart des autres, dans lesquelles se trouve aussi, inéluctablement, le mot «global». Autant d'étiquettes qui stoppent la pensée, au lieu de la déclencher. La brochure 2000-2002 de Wharton montre un groupe d'étudiants grim pant «les pistes imposantes du mont Everest. Si tous les étudiants du WE (World Executive) MBA ne relèvent pas des défis aussi physiques, poursuit le texte, tous partagent une expérience aussi rigoureuse qui fait appel à leur esprit critique... [dans ce programme qui] peut vous entraîner vers de nouveaux sommets». Je dirais plutôt que de tels commentaires entraînent peut-être vers de nouveaux abysses une rhétorique creuse à pleurer.

Il serait sans doute facile de classer tout ce fatras dans la catégorie du marketing qui étend son emprise imbécile sur tant d'autres choses.

Mais les institutions académiques ont un rôle particulier à jouer dans la société – il leur incombe, précisément, de promouvoir la pensée critique. C'est donc là, plus qu'ailleurs, que l'on devrait refuser de telles inanités. L'usage si désinvolte qu'elles en font témoigne de leur propre décadence.

Quel effet tout cela a-t-il sur les tentatives sérieuses d'approfondir la réflexion en salle de cours? J'espère que cela n'en a pas trop, mais je n'en suis pas si sûr. Si la première chose que voit un candidat souhaitant intégrer une business school, c'est le genre de littérature publicitaire évoquée plus haut, dans quel état d'esprit croyez-vous qu'il arrivera à l'école? Quand des gens lisent que Wharton va les aider à voler par-dessus les nuages pour avoir une perspective globale, comment voulez-vous les former au sol, en particulier leur apprendre à porter une réflexion critique sur des mots aussi vides de sens que «global»?

N'entendons-nous pas souvent présenter les business schools comme des entreprises commerciales dont le nom est une marque, un capital à exploiter? Le patron de l'IMD, cité plus haut, est président et non doyen. Il a confié au *Financial Times* que «le corps enseignant l'aide à faire tourner la boutique» (Bradshaw 2003c). John Byrne, journaliste à *Business Week*, note que les business schools ont négligé les perceptions de leurs clients, les individus qui achètent leurs produits» (in Mast 2001a:18). Quel autre «business» fait passer des examens à ses «clients» et les élimine quand ils échouent? Quand j'ai récemment entendu un responsable d'une des business schools les plus prestigieuses parler en ces termes, je me suis demandé pourquoi elles s'inquiètent tant. Son école, phénoménalement riche, peut se permettre de ne distribuer aucun bénéfice. Aucun de ses projets ne souffre d'une absence de crédits, aucun bon enseignant n'est sans «chaire». L'expansion n'est-elle qu'un moyen de tenir sa place? Cela ne peut se faire qu'au détriment du niveau intellectuel. Les business schools ne sont faites ni pour cultiver la croissance et la diversification, ni pour courir le monde à la recherche d'alliances, ni pour exploiter leur marque et vendre leur nom (voir encadré ci-après). Elles sont faites pour générer des connaissances et encourager la sagesse. Ni plus ni moins.

ON NE VEND PAS UNE BUSINESS SCHOOL SANS CASSER DES ŒUFS

Oxford University a vendu en 1996 le nom de sa nouvelle business school à Wafic Saïd, milliardaire d'origine syrienne. Vingt millions de livres. (Le Templeton College avait déjà été fondé à Oxford en 1984, grâce à un don de 5 millions de livres de John Templeton, et les deux écoles rivalisaient depuis des années.) Saïd avait également tenté d'acheter le conseil d'administration, exigeant de pouvoir en nommer six membres sur dix. Ceci «provoquant une certaine inquiétude» au sein de l'université (à en croire *The Economist* du 9 novembre 1996), il accepta donc moins de pouvoir sur les nominations (Craigner et Dearlove 1999:147). *The Economist* en concluait qu'«Oxford avait un criant besoin de suivre des cours de management, surtout si cette université voulait prospérer dans un monde où la vie universitaire est en passe de se transformer en activité commerciale». *The Economist* devrait peut-être, lui, suivre des cours sur l'enseignement, il apprécierait peut-être alors que, dans la vie, tout ne relève pas de l'activité commerciale.

LA TYRANNIE DU CLASSEMENT

Un autre facteur aggrave sans doute le problème : les business schools sont classées par la presse spécialisée, régulièrement et sans pitié. Craigner et Dearlove (1999:178) ont dénombré trente-quatre classements différents.

On peut voir la chose sous deux angles différents, qui mènent je crois à la même conclusion. Le point de vue favorable, c'est qu'ils obligent les écoles à réagir davantage aux besoins de leurs étudiants et des recruteurs, que les enquêteurs interrogent sans cesse. Ceci peut certainement contrebalancer la tendance au splendide isolement des institutions académiques, surtout celle qui consiste à préférer la recherche à l'enseignement. La question est de savoir si ces évaluations font progresser les écoles dans la bonne direction.

L'aspect négatif de ces classements, c'est qu'ils encouragent une standardisation des programmes qui va au-delà des exigences des agences d'accréditation. Par exemple, l'*US News & World Report* utilise les moyennes obtenues au GMAT par les étudiants comme déterminant de la sélectivité des écoles, renforçant ainsi le poids d'un étalonnage qui n'a, nous l'avons vu, que de lointains rapports avec le potentiel managérial des candidats. En outre, les classements ne jouent pas en faveur de l'innovation puisque les premières places s'obtiennent plus en se conformant aux normes établies qu'en s'en éloignant. Faute d'entrer dans les catégories préexistantes, les programmes réellement novateurs ne sont même pas classés. Même les petites variations sont sanctionnées. Stanford a ainsi «perdu deux rangs, se retrouvant à la neuvième place», notait *Business Week* en 1998, «en partie à cause de l'ire des recruteurs, furieux que les étudiants les aient abandonnés pour aller se faire embaucher par de minuscules start-up de Silicon Valley» (Reingold 1998:87).

Le plus grave, sans doute, c'est que ces classements, comme tous les classements, tiennent parfois plus de la manipulation que de l'illumination. «Je peux vous dire», affirmait John Byrne, qui fut le premier à faire ces classements à *Business Week*, que «les écoles mentent» (*in* Mast 2001a:23). À l'instar des étudiants, elles sont prêtes à tout pour obtenir de meilleures notes. *Business Week* a raconté la façon dont Chicago a réagi lorsque les recruteurs, deux ans plus tôt, lui avaient fait grise mine : l'école avait non seulement recruté de nouveaux professeurs, mais elle avait aussi «mis à la disposition des étudiants un concierge et des voituriers» (Reingold 1998:90).

Il y a aussi un indicateur des salaires obtenus par les diplômés fraîchement émoulus. Malheur à l'école dont un étudiant entre dans une ONG d'un pays en voie de développement ou dont un étudiant venant d'un de ces pays accepte un poste dans une entreprise locale. Nous pouvons régler ce problème, affirment les magazines. C'est certain. Ils peuvent régler tous les problèmes; ils passent leur vie à en régler. Et les doyens passent la leur à les manipuler. (Si vous voulez les conseils d'un ex-doyen particulièrement franc, lisez l'encadré suivant.) Le vrai problème, c'est peut-être la notion même de classement, qui consiste à mesurer les choses au lieu de les juger. Exactement comme dans le management lui-même.

LES FICELLES DES BUSINESS SCHOOLS

Extrait de Ten easy Steps to a Top-25 MBA Program, de Andrew Policano, ancien doyen de l'université de Wisconsin-Madison, 2001

Si votre MBA figure dans le groupe peu enviable que *Business Week* et *U.S News & World Report* classe après les 25 premiers, vous êtes sans aucun doute soumis à la pression constante de vos étudiants, anciens élèves et bienfaiteurs – réclamant à l'unisson que vous vous hissiez parmi les 25 premiers. Les démarches suivantes [entre autres] peuvent vous y aider...

- Offrez une grande variété de services aux étudiants MBA, en particulier petits déjeuners, repas et parking gratuits...
- Augmentez la moyenne des scores au GMAT de vos étudiants, qui doit être au-dessus de 650... Il faudra pour cela réduire le nombre d'étudiants en MBA et ne jamais accepter de candidats ayant un faible score au GMAT, même s'ils montrent par ailleurs un fort potentiel...
- Multipliez les services offerts aux recruteurs, par exemple voiturier, repas gratuits, petits cadeaux dans leur chambre d'hôtel, salon de repos confortable...
- Éliminez les programmes de formation aux carrières dans les organismes à but non lucratif et autres MBA formant des diplômés susceptibles d'accepter de modestes salaires...
- Poussez tous ceux qui vous demandent des renseignements, surtout les étudiants n'ayant pas le niveau, à poser leur candidature à votre MBA... (*U.S. News* utilise le ratio entre le nombre d'admis et le nombre de candidats comme indicateur de la sélectivité)...
- Augmentez significativement le budget de votre MBA; 50 000 dollars par étudiant est un bon objectif... Il vous faudra pour cela modifier l'affectation des ressources... [par exemple en diminuant] la taille ou le coût de fonctionnement de votre premier cycle et de votre doctorat et [en puisant dans les] ressources affectées à la recherche des enseignants pour les affecter au MBA...

Si vous croyez que ces suggestions sont ironiques, vous vous trompez. Elles ne représentent qu'une toute petite partie de ce que de nombreux doyens m'ont expliqué au fil des années en me décrivant leur «stratégie du classement».

La mission première d'une business school n'est ni le placement de ses diplômés, ni de leur faire obtenir des salaires faramineux, ni de mettre en place un service de voiturier; ce n'est pas non plus d'influencer la façon dont elle est perçue. C'est d'apprendre sans cesse, de former des gens plus réfléchis, qui peuvent améliorer la pratique du management. Cela entre-t-il dans les critères de classement des MBA¹? Ces questions majeures de l'existence humaine ne sont littéralement pas prises en compte. Mais comment le seraient-elles? Qui peut mesurer ce qui compte vraiment, par exemple ce que l'on apprend en cours? (Nous y reviendrons en détail au chapitre 13.)

Au final, les classements ont incontestablement ouvert les business schools à certaines choses dont elles doivent se préoccuper et à d'autres qu'elles feraient mieux d'oublier. Le plus grand problème, c'est qu'ils les empêchent de se poser les questions essentielles – à savoir, avec quelle efficacité elles forment des dirigeants responsables, des hommes d'affaires et des citoyens. Cela suppose d'aller bien au-delà des chiffres, de se pencher sur les valeurs, les convictions et les jugements.

1. Les lecteurs que cela intéresse peuvent consulter la liste établie par le *Financial Times* des critères utilisés par les cinq grands classements de MBA : le sien, celui de l'Economist Intelligence Unit, celui du *Wall Street Journal*, celui de *Business Week* et celui de *Forbes*. Sur le classement de la recherche, le journal observait d'«énormes variations».