

Chapitre 2

Les moteurs de l'engagement régional

Ce chapitre explique pourquoi les établissements d'enseignement supérieur travaillent de plus en plus avec les villes et les régions dans lesquelles ils sont implantés et pourquoi ces dernières cherchent à mobiliser l'enseignement supérieur afin qu'il soutienne leur développement économique, social et culturel. Il décrit les évolutions de la politique de développement territorial et de l'enseignement supérieur qui favorisent les interactions entre les établissements et les régions. Enfin, il présente un cadre conceptuel qui permet de synthétiser les intérêts des établissements et des régions à l'heure où l'économie du savoir se mondialise.

Les établissements d'enseignement supérieur (EES) travaillent de plus en plus avec les villes et les régions dans lesquelles ils sont implantés. Dans le même temps, ces mêmes villes et régions cherchent à mobiliser le soutien des EES en faveur de leur développement économique, social et culturel. La prise de conscience croissante de l'existence d'intérêts communs donne naissance à des partenariats.

Fondamentalement, cet intérêt commun est principalement économique. Dans un contexte de diminution des ressources publiques consacrées à l'enseignement supérieur dans les différents pays, les EES souhaitent :

- bénéficier d'un soutien local pour leurs aspirations mondiales dans le domaine de la recherche et pour le recrutement des étudiants ;
- voir augmenter le nombre d'étudiants issus de la population locale ;
- obtenir un surcroît de revenu grâce aux services destinés aux entreprises locales, tels que le conseil et la formation professionnelle ;
- profiter des avantages indirects d'un environnement local susceptible d'attirer et de retenir des enseignants de qualité et des étudiants motivés.

Pour les entités chargées du développement de la ville et de la région, les établissements d'enseignement supérieur :

- sont de grandes entreprises qui contribuent aux recettes, notamment fiscales ;
- constituent des passerelles mondiales qui servent à les faire connaître et à attirer des investissements étrangers vers le secteur privé ;
- créent des entreprises, mais aussi apportent leurs conseils et leur expertise à de multiples fins, comme le soutien aux entreprises existantes ;
- améliorent le capital humain local en retenant les diplômés et en mettant à niveau la main-d'œuvre en place, ainsi que l'apprentissage tout au long de la vie, y compris l'enseignement à distance et l'e-apprentissage ;
- apportent des contenus et un public aux programmes culturels locaux.

Du point de vue des EES, l'engagement régional est un signe extérieur et visible de la « troisième mission » de service public de l'enseignement supérieur, par lequel l'établissement montre sa contribution à la société civile. Par ce type d'efforts, les établissements d'enseignement supérieur apportent la preuve concrète de la valeur que l'enseignement supérieur et la recherche

ajoutent à l'investissement public dont ils bénéficient. Du point de vue de la ville et de la région, les établissements d'enseignement supérieur, en particulier dans les pays fortement centralisés, contribuent souvent à regrouper, dans une zone donnée, une multiplicité d'acteurs qui se préoccupent de science et de technologie, de performances industrielles, d'enseignement et de compétences, de la santé, de l'inclusion sociale et de la culture.

Ce chapitre vise à démontrer le bien-fondé de ces considérations générales en examinant la littérature universitaire consacrée à la plus-value apportée à la région par les établissements d'enseignement supérieur. Cet examen a été demandé par l'IMHE (Arbo et Benneworth, 2006). La dynamique allant de la politique urbaine et régionale vers l'enseignement supérieur, puis celle allant des établissements d'enseignement supérieur vers les villes et les régions dans lesquelles ils sont implantés sont d'abord étudiées. Enfin, les intérêts des établissements et des régions sont réunis dans le cadre de la mondialisation de l'économie du savoir.

Évolution de la réflexion sur le développement régional et la place de l'enseignement supérieur

La politique de développement territorial est depuis toujours orientée vers la redistribution des ressources afin de réduire les disparités régionales. Les résultats sont souvent décevants. Les subventions sont trop dispersées pour soutenir le décollage de l'économie, tandis qu'une redistribution plus sélective se heurte à des obstacles. La plupart des pays ont récemment remanié ces dispositifs. Ils réorientent plus résolument l'aide aux régions en retard et aux zones sinistrées vers la mise à profit du potentiel de développement, en mettant l'accent sur l'amélioration de la compétitivité et les avantages comparatifs des régions. Les établissements d'enseignement supérieur tiennent ainsi une place de plus en plus importante : ils sont source de savoir, facilitent le développement des pôles d'activités et jouent un rôle clé dans les systèmes d'innovation régionaux.

Cette analyse se place dans un contexte historique afin de comprendre comment la politique publique et les pratiques évoluent et comment le passé façonne la structure actuelle des EES et la politique régionale.

Réduire les disparités régionales

La politique de développement régional adoptée dans les pays de l'OCDE après la Seconde Guerre mondiale préconisait l'intervention de l'État-nation pour réduire les disparités entre le centre et la périphérie. Cette intervention trouvait sa justification dans les théories économiques du développement reposant sur les principes de la « causalité circulaire et cumulative » (Myrdal, 1957). Ces théories réfutent les théories néoclassiques de la mobilité des

facteurs de production menant, sur la durée, à la convergence régionale. Elles considèrent que, sans intervention de l'État, le libre jeu des mécanismes du marché aboutit à l'enrichissement d'un centre déjà riche et à l'appauvrissement de régions périphériques déjà pauvres (Kaldor, 1970). L'intervention de l'État à cette époque s'est traduite par un soutien financier aux industries en place dans les régions périphériques et par une politique destinée à attirer les investissements mobiles afin d'absorber l'excédent de main-d'œuvre. Certaines mesures visaient en outre à aligner le niveau de vie d'une région à l'autre, y compris dans le domaine de l'enseignement primaire et secondaire.

Il est important de noter que les interventions de politique régionale ne portaient pas sur l'enseignement supérieur. En Europe, nombre d'établissements qui s'étaient développés pour répondre aux besoins des industries traditionnelles, à la fin du XIX^e siècle et durant la première moitié du XX^e, ont été intégrés dans les systèmes nationaux d'enseignement supérieur. Durant ce processus, leurs connexions locales se sont émoussées. Malgré la diversité des expériences et le fait que de nombreux établissements ont continué de jouer un important rôle régional, l'enseignement supérieur en général n'était pas considéré comme un instrument de la politique de redistribution régionale de l'après-guerre.

Aux États-Unis, les inégalités de développement entre les régions n'étaient pas du ressort de l'État fédéral. Au XIX^e siècle, les différents États aidant les universités publiques à répondre aux besoins de leur région, notamment grâce aux universités établies par donation foncière de l'État (« *Land Grant universities* »). Les États ont en effet investi dans l'enseignement supérieur afin de contrer le déclin industriel de la Nouvelle-Angleterre et d'attirer des fonds fédéraux vers les zones confrontées à l'ajustement structurel de l'agriculture, telles que la Californie, ce qui a jeté les bases de la création de corridors de haute technologie, apparus plus tard, comme la Route 128 et la Silicon Valley.

Dans les dominions du Commonwealth britannique (Canada et Australie), où une administration fédérale avait été mise en place, l'enseignement supérieur a joué un rôle clé dans le développement des villes qui constituaient les passerelles vers les différents États. En Australie, il a donné naissance aux universités dites « *sandstone* » (les huit universités les plus prestigieuses du pays) dans chaque capitale régionale. Les problèmes régionaux étaient (et demeurent) essentiellement des problèmes de sous-développement de la périphérie des villes et des zones rurales. En dehors du « monde développé », la priorité consistant à bâtir la nation autour d'une capitale a contribué à amplifier les écarts entre régions. Les universités nationales ont été l'un des aimants de la migration interne.

En Europe, le consensus qui s'était formé après-guerre autour de la nécessité de l'intervention de l'État dans le but de réduire les disparités régionales entre le centre et la périphérie s'est estompé dans les années 70. Ce phénomène est allé de pair avec l'apparition de problèmes d'ajustement structurel dans les économies avancées et avec le rejet des modèles de régulation économique keynésiens. Ces problèmes d'ajustement structurel ont eu des effets particulièrement marqués dans les villes, y compris dans certaines régions clés. L'émergence de « ceintures de la rouille » (*rust belts*) liées aux industries traditionnelles comme le charbon et l'acier, l'industrie lourde et le textile, qui sont désormais confrontées à la concurrence des nouveaux pays industrialisés, et le déclin des investissements mobiles en quête de sites à bas coût au sein des pays industrialisés, ont sapé les fondements de la politique de redistribution régionale.

Politique régionale en faveur de l'innovation

En réaction à la crise, les pays se sont détournés de la politique territoriale et industrielle pour se recentrer sur le développement local axé sur les petites et moyennes entreprises (PME), en insistant particulièrement sur la place de l'innovation dans l'amélioration de la compétitivité (Rothwell et Zegveld, 1982; Birch, 1987). La politique régionale traditionnelle cherchait à attirer les usines en quête de coûts du travail moins élevés, pour soutenir la production de biens arrivant en fin de cycle de vie. La politique de développement local s'est, elle, concentrée sur les nouveaux produits et l'introduction de nouveaux procédés de fabrication dans les PME.

Ce changement d'orientation a ouvert la voie à l'établissement de liens avec les chercheurs travaillant dans les établissements d'enseignement supérieur locaux. Aux États-Unis, il a aussi coïncidé avec l'adoption du *Bayh-Dole Act* en 1980, qui autorisait les universités à commercialiser la propriété intellectuelle issue de leurs recherches. Au cours des années 80, de plus en plus d'universitaires prônaient l'intervention publique locale ou « ascendante » du côté de l'offre pour agir sur l'environnement de l'innovation. Les études sur la « troisième Italie » montrent que les réseaux d'interdépendances, commerciales ou non, entre les PME peuvent constituer un terreau fertile pour l'innovation dans les secteurs traditionnels en dehors des agglomérations urbaines établies (Piore et Sabel, 1984; Brusco, 1986). Si, en Italie, ces réseaux n'incluaient pas les établissements d'enseignement supérieur, la Silicon Valley, en Californie, et la Route 128, en Nouvelle-Angleterre, sont, elles, devenues emblématiques car elles montraient qu'il était possible de créer de nouvelles zones industrielles ou d'en régénérer d'anciennes en tissant des liens forts avec les universités fortement axées sur la recherche.

Régions apprenantes et pôles d'activités industrielles

À l'approche des années 90, l'éventail des facteurs de l'offre censés, d'après les décideurs régionaux, influencer les performances économiques s'est élargi. L'enseignement, les compétences et les connaissances tacites acquises grâce à un apprentissage professionnel ont été incarnés dans le concept de « région apprenante » (Morgan, 1997; Malmberg et Maskell, 1997). Ce concept correspond à l'idée, de plus en plus répandue, selon laquelle l'innovation n'est pas nécessairement un processus linéaire et peut impliquer des interactions étroites entre producteurs et utilisateurs, qui seront d'autant plus efficaces si elles sont directes. En outre, le rôle des étudiants et des diplômés dans le transfert de savoir par la mobilité des personnes (« *knowledge transfer on legs* ») et l'instauration de relations entre les chercheurs et les entreprises dans lesquelles ils travaillent deviennent de plus en plus visibles (Audretsch et Feldman, 1996; Kline et Rosenberg, 1986).

Pendant les années 90, ces idées ont commencé à être pleinement intégrées dans les politiques publiques afin d'encourager le développement de « pôles d'activités industrielles » ancrés dans tel ou tel lieu. Dans un pôle, l'innovation est rarement isolée, mais plutôt systémique, et le pôle agit comme un système d'innovation à échelle réduite. Ainsi, les pôles d'activités englobent des alliances stratégiques entre des établissements d'enseignement supérieur, des instituts de recherche, des services aux entreprises à haute intensité de savoir, des entités intermédiaires et des consommateurs. Pour que le pôle d'activités fonctionne, il faut provoquer et encourager les mouvements d'individus talentueux, étudiants et diplômés notamment, et créer des lieux dynamiques et stimulants. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent contribuer au développement de pôles d'activités via :

- les découvertes scientifiques et la création d'entreprises ;
- le conseil direct aux entreprises afin de renforcer leurs capacités de gestion ;
- la mise à disposition de personnes compétentes ;
- la consommation de « produits » spécialisés ;
- la diffusion du savoir aux industries connexes le long de la chaîne d'approvisionnement ;
- des conseils sur les politiques et la réglementation destinés aux organismes nationaux et régionaux.

Au sein d'un pôle d'activités, les EES jouent un rôle entrepreneurial et les entreprises se dotent d'une dimension universitaire. L'accent est mis sur un modèle d'interaction en spirale, dans lequel un certain nombre de canaux contribuent au processus, notamment les liens dans le domaine de la recherche (création d'un savoir nouveau), le transfert d'informations (vente du

savoir existant) et le transfert de personnes (étudiants et personnel), ainsi que les retombées positives. Dans ce modèle, le discours axé sur les centres spécialisés et sur les pôles d'activités peut donner une orientation aux EES et aux entreprises. Il faut pour cela ancrer l'engagement dans les processus opérationnels clés des établissements et des acteurs économiques (Porter, 1990, 1998 et 2003).

La politique de développement territorial aujourd'hui : Les missions de l'enseignement supérieur

Dans toute la zone OCDE, on observe une convergence entre les politiques d'innovation et de développement territorial, ce qui impose de nouvelles exigences aux EES, car la politique de l'innovation devient plus globale. La priorité est donnée à l'enseignement et à la formation, à l'employabilité, à la qualité et aux compétences de la main-d'œuvre, ainsi qu'à l'apprentissage tout au long de la vie. Les individus et les ressources humaines sont au cœur du processus. Dans une société multiculturelle, on reconnaît que les initiatives destinées à encourager l'innovation et la compétitivité doivent tenter de remédier aux différences entre villes et régions en termes de chômage, de pauvreté et d'exclusion. On aspire également à créer et encourager des lieux créatifs et stimulants, où les individus et les entreprises ont envie de s'installer. Ainsi, de nombreuses villes s'inspirent de la réflexion sur la nouvelle « classe créative », et la concurrence mondiale pour attirer des talents conduit à accroître les investissements dans le marketing territorial et l'image de marque des villes comme « endroit agréable pour vivre » (Florida, 2002).

En bref, la politique régionale, qui a été redéfinie et ramenée à la politique de l'innovation technologique, ne cesse de s'élargir à nouveau, à mesure que d'autres domaines d'action sont distingués pour leur impact sur l'innovation et que davantage d'acteurs et de niveaux de gouvernement (municipal, régional, national, international) sont associés à la mise en place de capacités d'innovation.

Cet élargissement de la politique régionale influe à de nombreux égards sur les attentes des villes et des régions vis-à-vis des établissements d'enseignement supérieur. Les EES doivent désormais participer à des partenariats public-privé et contribuer à l'équilibre régional. Si l'attention se focalisait autrefois sur les établissements d'enseignement supérieur en tant que source d'innovation dans la haute technologie et les nouvelles industries du savoir, ils commencent à être considérés sous un angle plus large, qui englobe l'intégralité du tissu social dans lesquels ils s'inscrivent. Ainsi, la nouvelle importance accordée à l'innovation sociale et organisationnelle, au tourisme, aux services publics, au secteur de la création et au bien-être élargit

la sphère universitaire (science, technologie et médecine) aux arts, aux lettres et aux sciences sociales (Arbo et Benneworth, 2007).

Les établissements d'enseignement supérieur pourraient être des partenaires importants car ils font le lien entre de multiples pans de la société et activités. Un nombre croissant d'aspects de « l'entreprise universitaire » sont perçus comme significatifs pour la régénération et la transformation des villes et des régions.

Évolution des perspectives de l'enseignement supérieur et rôle des régions

L'émergence de l'université moderne

Les universités restent des institutions clés dans l'évolution de la société civile car elles savent s'adapter au changement, tout en conservant des éléments de continuité essentiels (comme les relations mondiales qui caractérisaient déjà les universités médiévales). L'émergence de l'université humboldtienne dans la Prusse du XIX^e siècle était liée à la professionnalisation de la science, à la nécessité d'une infrastructure spécialisée pour la soutenir et pour étayer « à distance » le développement de l'État (Wittrock, 1993; McClelland, 1998).

La notion de « distance » est importante car, à de nombreux égards, l'université de recherche de l'Europe du XIX^e siècle peut être décrite comme le « refus de la localité » (Blender, 1998). L'idéal de la recherche scientifique incarné par l'université moderne est de tendre vers l'universel. La quête scientifique de la vérité est censée ne dépendre ni de l'époque ni du lieu, et la mission de l'université doit transcender son implantation géographique. L'idée de l'université comme un site indépendant pour le questionnement critique, l'échange d'idées et la diffusion du savoir en tant que tel revêt une importance vitale pour la crédibilité et la légitimité de l'institution.

La nationalisation de la science et de l'éducation au XX^e siècle a encore renforcé cette tendance (Crawford et al., 1993). En raison de leur importance pour la construction de la nation, les universités n'étaient plus censées dépendre des églises, des municipalités et des élites locales. Elles recevaient désormais l'essentiel de leur financement de l'État et formaient, en échange, les cadres de la fonction publique et des entreprises nationales, ainsi que les personnes se destinant à certaines professions, comme la justice, la médecine, l'ingénierie et l'architecture. Elles devaient contribuer à créer une nouvelle identité nationale et la culture qui sous-tend la construction de la nation. Tout cela reposait sur un contrat implicite aux termes duquel l'université rendait service à l'État en échange d'une certaine autonomie en matière de gouvernance interne (Crawford et al., 1993; Clark, 1998).

Une partie du système de l'enseignement supérieur américain a toutefois évolué dans une autre direction. Les universités dites « *Land Grant* », qui au départ faisaient la promotion du développement agricole, étaient des « universités du peuple » bien ancrées dans leur région et dont l'objectif était d'élargir l'accès à l'éducation et de répondre aux besoins de la population locale*.

L'enseignement supérieur de masse

Durant la seconde moitié du XX^e siècle, on a assisté à une augmentation considérable de l'investissement public, à la fois dans les activités de recherche et développement et dans l'enseignement supérieur. Cette évolution a profondément influé sur les universités apparues au siècle précédent, ainsi que sur leurs liens avec les régions. L'expansion de l'enseignement supérieur s'est généralement déroulée en dehors des universités établies, qui étaient considérées comme trop rigides pour produire les compétences nouvelles dont avait besoin le monde du travail et les régions qui ne disposaient pas d'universités. C'est pourquoi nous parlons désormais d'établissements d'enseignement supérieur et pas uniquement d'universités. Dans la plupart des pays, un ensemble disparate d'établissements ont progressivement vu le jour. Nombre d'entre eux reposent sur des fondations qui existaient déjà, et sont généralement peu axés sur la recherche (par exemple formations d'enseignants et de personnel infirmier), et ont souvent une mission spécifiquement régionale.

Dans certains pays, la dispersion géographique des établissements d'enseignement supérieur s'inscrit dans une stratégie destinée à préserver la répartition spatiale de la population et à parvenir à un développement régional équilibré en remédiant aux disparités régionales. On cherche également à améliorer l'accès régional à l'enseignement supérieur. Cette volonté se traduit par des politiques visant à implanter des établissements d'enseignement supérieur dans diverses régions, comme c'est le cas en Norvège, en Suède, en Finlande, au Japon et au Mexique. Depuis les années 90, elle a également conduit à l'apparition d'établissements non publics en Pologne (OCDE, 2008, à paraître). Cependant, dans nombre de pays, la dispersion de l'enseignement supérieur suit une logique simple motivée par un lobbying politique. Ce n'est pas simplement un phénomène allant du sommet vers la base : les villes font pression pour avoir « leur » université.

En conséquence, beaucoup de pays de l'OCDE ont un système très disparate, composé d'un mélange complexe d'universités, d'instituts polytechniques, de collèges régionaux et d'établissements de formation professionnelle. Le rôle régional des établissements sert parfois à leur

* La loi Morrill (*Land Grant Act*) de 1862 accordait à chaque État fédéré des terres destinées à accueillir une université *Land Grant*.

différenciation. La Finlande et le Portugal, par exemple, considèrent que les universités doivent jouer un rôle important aux échelons national et international, tandis que les instituts polytechniques sont censés se concentrer sur leur rôle régional (OCDE, 2008, à paraître). En Suisse, ce sont les universités de sciences appliquées qui tiennent cette place (encadré 2.1).

Encadré 2.1. **Les universités suisses de sciences appliquées**

En Suisse, la réorganisation et le regroupement de différents établissements locaux a conduit à la création des « Hautes écoles spécialisées » (HES). Sept établissements ont ainsi été créés (un par « grande région »). Un nouvel établissement privé est venu récemment s'ajouter à la liste : il couvre l'essentiel de la Suisse alémanique. Les universités de sciences appliquées doivent combler le fossé entre les universités et l'enseignement supérieur de type B/le deuxième cycle du secondaire, ainsi qu'entre la recherche et les technologies commercialisables. Cette stratégie vise à rattacher la formation aux besoins locaux et à contribuer au développement de pôles d'activités reposant sur les compétences. Il s'agit d'étoffer l'offre éducative et de se concentrer sur l'amélioration des compétences afin de soutenir l'industrie. Grâce aux HES, la Suisse espère axer davantage la recherche et la formation sur les consommateurs et renforcer la spécialisation des établissements, deux objectifs difficiles à atteindre dans les universités traditionnelles malgré les incitations venant de l'État fédéral.

Dans une économie mondiale où la concurrence est vive, la répartition des établissements n'est pas nécessairement organisée au profit d'un développement régional équilibré. Si les régions défavorisées peuvent disposer d'établissements d'enseignement supérieur à visée locale, comme les écoles polytechniques en Finlande, les collèges communautaires au Canada ou les universités de sciences appliquées aux Pays-Bas, ces derniers sont souvent davantage axés sur l'amélioration du tissu industriel existant que sur la création d'une nouvelle économie du savoir.

Science, technologie et recherche

L'expansion de l'investissement public dans la science et la technologie, à l'intérieur et à l'extérieur des EES, a des conséquences sur l'engagement régional. Ces investissements massifs proviennent essentiellement des ministères de la Science et de la Technologie et, bien souvent, bénéficient à des laboratoires de recherche publics, en dehors de la sphère de l'enseignement supérieur, généralement situés en périphérie des capitales. Dans le même temps, les EES se font concurrence pour obtenir des fonds

auprès des conseils pour la recherche indépendants des pouvoirs publics. Au sein de ces conseils, les universitaires jouissent d'un grand pouvoir d'influence, au travers des examens par les pairs, ce qui préserve leur autonomie et leur distance par rapport à l'État. Le processus d'examen par les pairs renforce souvent la position des établissements les plus anciens, surtout dans les villes importantes, ce qui accentue les disparités régionales.

De la politique de la science à la politique de l'innovation

Au cours des années 90, quand les autorités nationales se sont mises à exiger un retour sur investissement plus immédiat dans les sciences, ce modèle de réorganisation de la recherche publique a commencé à s'effondrer. Il fallait surtout supprimer les obstacles et les goulets d'étranglement entre la recherche scientifique et l'innovation industrielle. La division du travail, qui impliquait que la recherche soit menée indépendamment de son contexte d'application, était considérée comme un problème, au moment où la politique de la science se transformait en politique de l'innovation. Dans ce processus, les EES, ainsi que les universitaires qui travaillaient en leur sein, devaient participer plus activement à ce que l'on a appelé la « triple hélice » des relations entre l'État, les entreprises et les établissements d'enseignement supérieur (Etzkowitz et Leydesdorff, 1997).

La politique industrielle et celle de la science et de la technologie ont donc convergé vers une politique de l'innovation commune qui, dans certains pays, comporte, explicitement ou implicitement, une forte dimension territoriale. Les universités axées sur la recherche sont entourées de parcs scientifiques et d'une multitude d'organismes spécialisés, créés dans le but de favoriser une coopération étroite avec l'industrie. Dans certains cas, ces derniers servent à préserver les établissements contre les pressions extérieures et, au lieu de faciliter les liens, ils agissent comme des filtres ou servent simplement de vitrines auprès des responsables politiques locaux. Mais, de plus en plus, on attend des universités qu'elles prennent les devants et réorganisent leurs structures de façon que l'esprit d'entreprise et le transfert de technologies soient au cœur de leurs activités de recherche et d'enseignement. On attend désormais des EES qu'ils contribuent au développement économique de quatre manières :

- en créant de nouveaux secteurs et de nouvelles entreprises axées sur la recherche ;
- en attirant des entreprises internationales dans la région et en les retenant grâce à des liens de qualité dans la recherche et en proposant un gisement de diplômés qui disposent d'une formation de qualité ;
- en contribuant à la diversification des entreprises en place afin qu'elles proposent de nouveaux produits et services ;

- en modernisant les industries arrivées à maturité en leur apportant des produits/services améliorés et en renforçant les processus industriels/opérationnels (Goldstein et Luger, 1993; Lester, 2005).

Ces changements ne peuvent s'opérer sans une confrontation entre les différentes traditions et justifications des missions de l'enseignement supérieur, et ne se s'opèrent pas tous au même rythme dans tous les types d'établissements. La collaboration avec l'industrie continue de se dérouler essentiellement au niveau individuel, la plupart des universités axées sur la recherche s'intéressant à l'élite scientifique et au prestige qu'elles peuvent en tirer.

Au-delà du modèle scientifique

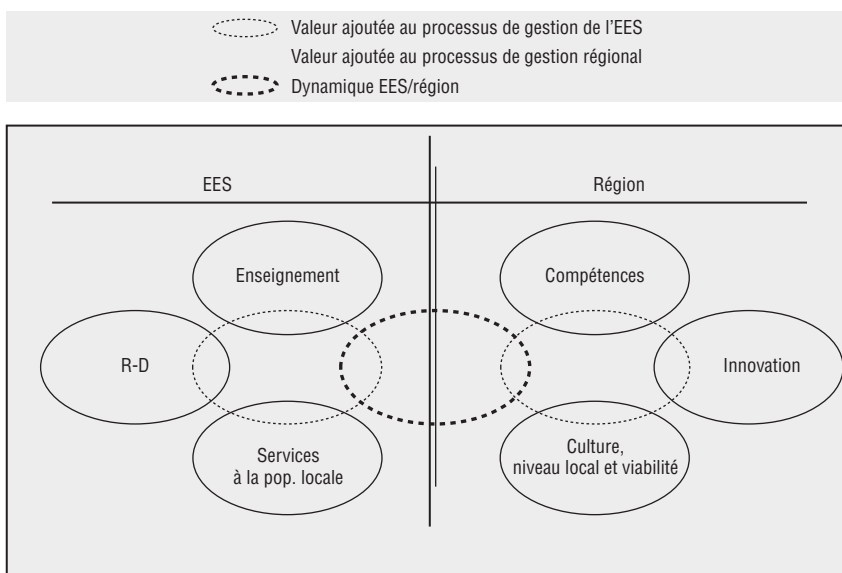
Le modèle scientifique ne tient pas compte de nombreuses caractéristiques du développement régional auquel les établissements d'enseignement supérieur contribuent directement et indirectement. Ainsi, il néglige la contribution d'un enseignement et d'un apprentissage à grande échelle à l'amélioration du capital humain de la région, qui trouve essentiellement à s'employer dans les services publics et privés. La majorité des diplômés travaillent dans des services ou des entreprises du secteur de la finance, de la justice, notamment. Une partie de ces entreprises régionales opèrent au niveau national et international et utilisent les compétences des diplômés pour développer de nouveaux « produits », dont une partie sera également fournie à des entreprises de haute technologie régionales. Ces dernières ont aussi besoin de diplômés de filières non scientifiques (écoles de commerce par exemple, pour le marketing). La culture et le tourisme forment un important secteur non manufacturier qui a besoin de diplômés et qui peut attirer et retenir des individus créatifs dans la région, y compris ceux qui travaillent dans les entreprises de haute technologie et dans les EES eux-mêmes. En outre, les EES donnent naissance à des activités culturelles et sociales et en accueillent.

Les EES peuvent largement contribuer aux services publics, en particulier à la santé et à l'enseignement, notamment parce que les régions présentant des différences sociales marquées sont moins susceptibles d'attirer les investisseurs vers l'économie mondiale du savoir. Enfin, à mesure que l'agenda politique se préoccupe des questions environnementales, il apparaît de plus en plus nettement que les EES peuvent jouer un rôle clé dans la construction de sociétés durables, via la recherche et l'enseignement publics. Ces exemples montrent la mission de service public des EES, par opposition au modèle scientifique, davantage axé sur le secteur privé.

Synthèse : Les EES, un lien entre l'échelon mondial et l'échelon local

Le cadre conceptuel de l'étude de l'OCDE a adopté un modèle fermé pour analyser l'interface entre la région et les établissements d'enseignement supérieur (graphique 2.1).

Graphique 2.1. **Modèle fermé d'interface EES/région**



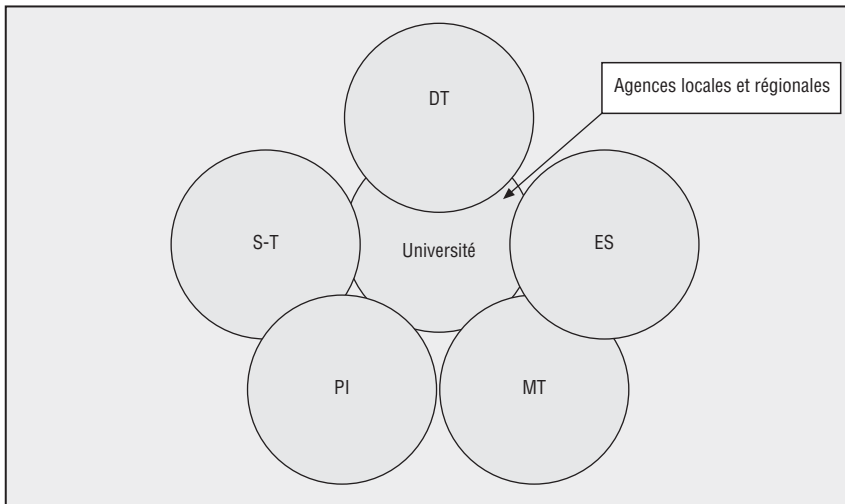
Source : D'après Goddard et Chatterton, 2003.

La partie gauche du diagramme se rapporte aux trois rôles traditionnels des EES (enseignement, recherche et services à la population locale). La partie droite résume les trois grandes dimensions du développement régional, c'est-à-dire l'innovation, les compétences et la culture et la cohésion de la société au niveau local, y compris la préservation de l'environnement. De la même manière que, pour qu'il aboutisse, le développement régional nécessite de rassembler ces éléments, l'implication effective des EES dans la vie de la région impose de regrouper l'enseignement, la recherche et la science de manière cohérente et de créer des mécanismes efficaces pour mettre en relation les EES et la région.

Au niveau national, on s'aperçoit que nombre des éléments moteurs de l'enseignement supérieur dépendent des priorités définies par l'État. Dans nombre de pays, le ministère de l'Éducation reste le gardien de la logique traditionnelle de l'enseignement supérieur, tandis que le ministère de la

Science et de la Technologie épouse la logique consistant à mettre le savoir au service de l'économie, et le ministère du Travail se concentre sur le rôle de l'enseignement supérieur dans l'amélioration des compétences. En outre, les ministères de la Santé et de la Culture, ainsi que les organes de l'administration centrale qui supervisent les autorités locales et le développement territorial, constituent eux aussi des éléments moteurs (graphique 2.2).

Graphique 2.2. **Politiques nationales influant sur les relations entre les EES et la région**



Politiques nationales influant sur les relations entre l'université et la région

- Légende :
- S-T Science et technologie
 - DT Développement territorial
 - ES Enseignement supérieur
 - MT Marché du travail
 - PI Politique industrielle

Source : Goddard, 2005.

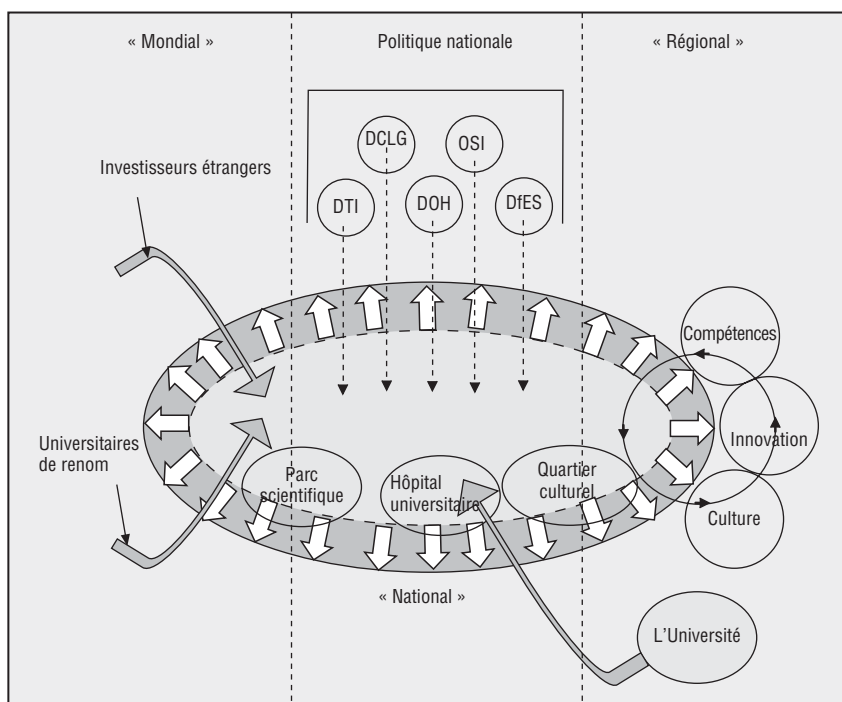
Enfin, la concurrence mondiale influe également sur les relations entre un établissement d'enseignement supérieur et sa région. Les forces de la mondialisation et les technologies de l'information et des communications contribuent à « l'abolition des distances ». En principe, tout lieu pourvu d'une connexion à Internet peut participer à l'économie mondiale du savoir (Friedman, 2005). Cependant, l'innovation continue de se concentrer dans certaines régions, et ce, de plus en plus (Florida, 2005; Asheim et Gertler, 2005). Les EES doivent donc promouvoir dans le monde entier l'enseignement et la recherche qu'ils proposent et mettre à disposition l'infrastructure qui attirera et retiendra les meilleurs chercheurs, enseignants et dirigeants universitaires. Dans le même temps, les régions doivent également attirer les investissements

étrangers reposant sur le savoir, soutenir les entreprises locales qui souhaitent opérer à l'international et retenir et attirer les talents les plus créatifs.

Ainsi, de même que l'enseignement supérieur servira mieux sa région si au moins une partie des EES qui y sont implantées ont des connexions mondiales, les EES ont besoin de régions qui accueillent les étrangers à bras ouverts. En Chine, en Inde et dans d'autres pays, l'intensification de l'investissement dans l'enseignement supérieur, l'infrastructure scientifique, les compétences et les systèmes destinés à mettre la science au service des entreprises constitue un défi pour les EES et les régions de toute la zone OCDE. Il en découle des opportunités et des menaces ainsi qu'un besoin accru, pour les régions, de former des partenariats solides avec les EES.

Le graphique 2.3 présente un établissement d'enseignement supérieur multimodal et multiéchelons en prise avec sa région. Il synthétise les dimensions régionales, nationales et mondiales de l'engagement extérieur des EES. Il souligne également les retombées que peut avoir la présence d'un

Graphique 2.3. Des EES multimodaux et multiéchelons en prise avec leur région



Source : Arbo et Benneworth, 2007.

EES dans une région et le rôle des lieux physiques, comme un parc scientifique, un hôpital universitaire ou un quartier culturel, pour l'interaction entre les deux. Ce diagramme est complexe car les moteurs de l'engagement régional supposent l'émergence d'EES multifonctions, opérant à différents échelons (régional, national et international) et œuvrant avec de nombreuses parties prenantes. Il serait encore plus compliqué s'il tenait compte de la présence des divers établissements que compte une région, souvent due à des accidents de l'histoire, d'où le problème supplémentaire de la définition de la bonne répartition des tâches.

Le graphique 2.3 est stylisé et suppose qu'il n'existe pas d'obstacles au bon fonctionnement d'un système d'enseignement supérieur et de développement régional. Dans la pratique, de nombreux obstacles doivent être surmontés. C'est ce dont traitera le chapitre suivant.

Bibliographie

- Agarwal et Henderson (2002), « Putting Patents in Context: Exploring Knowledge Transfer from MIT », *Management science*, janvier 2002.
- Aghion P. et P. Howitt (1998), *Endogenous Growth Theory*, The MIT press, Cambridge.
- Arbo, P. et P. Benneworth (2007), *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: a Literature Review*, OECD Education Working Paper, No. 9, OECD, Paris, www.oecd.org/edu/workingpapers.
- Arbo, P. et P. Benneworth (2007), *Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions: a Literature Review*, OECD Education Working Paper, No. 9. OECD, Paris, www.oecd.org/edu/workingpapers.
- Asheim, B. et M. Gertler (2005), « The Geography of Innovation », in J. Fagerberg et al. (éds.), *Oxford Handbook of Innovation*, Oxford University Press, Oxford.
- Audretsch, D.B. et M.P. Feldman (1996), « Innovative Clusters and the Industry Life Cycle », *Review of Industrial Organization*, vol. 11, n° 2, pp.253-273.
- Bachtler, J. (2004), « Innovation-led Regional Development: Policy Trends and Issues », Rapport présenté à la Conférence de l'OCDE sur l'innovation et le développement régional dans un contexte de transition vers l'économie de la connaissance, Florence, Italie, 25 novembre 2004.
- Bélanger, P. (2006), « Concepts and Realities of Learning Cities and Regions », in C. Duke, L. Doyle and B. Wilson (éds.), *Making Knowledge Work. Sustaining Learning Communities and Regions*, National Institute of Adult Continuing Education (NIACE), Asford Colourpress, Gosport.
- Bender, T. (1988), Introduction in Bender, T. (éd.), *The University and the City, from Medical Origins to the Present*, Oxford University Press, New York/Oxford, pp. 3-10.
- Best, M. (2000), « Silicon Valley and the Resurgence of Route 128: Systems Integration and Regional Innovation », in J. Dunning (éd.), *Regions, Globalization and the Knowledge-Based Economy*, Oxford University Press, Oxford.
- Binks, M. (2005), *Entrepreneurship Education and Interactive Learning*, National Council for Graduate entrepreneurship (NCGE) Policy Paper n° 1, www.ncge.org.uk/downloads/policy/Entrepreneurship_Education_and_Integrative_Learning.doc.
- Birch, D.L. (1987), *Job Creation in America: How Our Smallest Companies Put the Most People to Work*, Free Press, New York.
- Brennan, J. et R. Naidoo (2007), « Higher Education and the Achievement of Equity and Social Justice » in *Higher Education Looking Forward (HELFF)*, European Science Foundation: Forward Look, à paraître.
- Brunner, J.J., P. Santiago, C. García Guadilla, J. Gerlach et L. Velho (2006), *OECD Thematic review of Tertiary Education. Mexico. Country Note*, OCDE, Paris, www.oecd.org/dataoecd/22/49/37746196.pdf.

- Brusco, S. (1986), « Small Firms and Industrial Districts: The experience of Italy », in D. Keeble et E. Wever (éds.), *New firms and regional development in Europe*, Croom Helm, London, pp. 184-202.
- Burt, R. (2002), « The Social Capital of Structural Holes », *New Directions in Economic Sociology*, Russel Sage, New York.
- Christensen, J.-L., B. Gregersen et A. Rogaczewska (1999), « Vidensinstitutioner og innovation » (Knowledge Institutions and Innovation), DISKO project, Report n° 8, Erhvervsudviklingsraden (Council for the Development of Economic Life), Copenhagen.
- Centre for Urban and Regional Development (CURDS) (2005), *OECD Territorial Review of Newcastle and the North East*, OCDE, Paris.
- Clark, B.R. (1998), *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Pergamon-Elsevier Science, Oxford.
- Clark, (2006), OCDE, *Thematic Review of Tertiary Education. Country Report: United Kingdom*, OECD, Paris, www.oecd.org/dataoecd/22/3/37211152.pdf.
- Cook, P. (2004), « University Research and Regional Development », European Commission, Research Director-General.
- Coulombe, S., J.-F. Tremblay et S. Marchand (2004), « Literacy Scores, Human Capital and Growth Across 14 OECD Countries », *Statistics Canada*, Ottawa.
- Council of Europe (2006), *Declaration on Higher Education and Democratic Culture: citizenship, human rights and civic responsibility*, Strasbourg, 22-23 juin 2006, http://dc.ecml.at/contentman/resources/Downloads/Declaration_EN.pdf (consulté en janvier 2007).
- Crawford, E., T. Shinn et S. Sörlin (1993), « The Nationalization and Denationalization of the Sciences. An introductory essay », in E. Crawford, T. Shinn et S. Sörlin (éds.), *Denationalizing Science. The Contexts of International Scientific Practice*, Kluwer, Dordrecht.
- Davies, J., T. Weko, L. Kim et E. Thustrup (2006), *Thematic Review of Tertiary Education: Finland Country Note*, OCDE, Paris, www.oecd.org/dataoecd/51/29/37474463.pdf.
- Department for Culture, Media and Sport (DCMS) (2006), *Developing Entrepreneurship for the Creative Industries. The Role of Higher and Further Education*, DCMS, Londres.
- DfES, DTI, DWP, HM Treasure (2003), *21st Century Skills: Realising Our Potential (Individuals, Employers, Nation)*, The Stationery Office, Londres.
- Drabenstott, M. (2005), *Review of the Federal Role in Regional Economic Development*, Federal Reserve Bank of Kansas City.
- Etzkowitz, H. et L. Leydesdorff (2000), « The Dynamics of Innovation: from National Systems and "Mode 2" to a Triple-Helix of University-Industry-Government Relations », *Research Policy*, vol. 29, n° 2, pp. 109-123.
- Felsenstein, D. (1996), « The University in the Metropolitan Arena: Impacts and Public Policy Implications », *Urban Studies*, vol. 33.
- Florida, R. (2002), *The Rise of the Creative Class and How It's Transforming Work, Leisure, Community and Everyday Life*, Basic Books, New York.
- Florida, R. (2005), « The World is Spiky », *Atlantic Monthly*, Boston.
- Forum for the Future (2006), Forum for the Future website, www.forumforthefuture.org.uk, consulté le 12 janvier 2007.

- Friedman, T. (2005), *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*, Farrar, Straus et Giroux, New York.
- Fundación Conocimiento y Desarrollo (2005), *Informe CYD 2005: La contribución de las universidades españolas al desarrollo*, Fundación CYD, Barcelone.
- Gertler, M. et T. Vinodrai, (2004), *Anchors of Creativity: How Do Public Universities Create Competitive and Cohesive Communities?*, Department of Geography, University of Toronto.
- Gibb, A. (2005), *Towards the Entrepreneurial University: Entrepreneurship Education as a Lever for Change*.
- Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott et M. Trow (1994), *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, Sage, London.
- Goddard, J., D. Charles, A. Pike, G. Potts et D. Bradley (1994), *Universities and Communities: a Report for the Committee of Vice-Chancellors and Principals*, Centre for Urban and Regional Development Studies, Newcastle University, Newcastle.
- Goddard, J.B. et P. Chatterton (2003), The response of universities to regional needs, in F. Boekema, E. Kuypers, R. Rutten (éds.), *Economic Geography of Higher Education: Knowledge, Infrastructure and Learning Regions*, Routledge, Londres.
- Goddard, J.B. (2005), « Supporting the Contribution of HEIs to Regional Developments Project Overview », article présenté à la Conférence OCDE/IMHE, Paris, 6-7 janvier 2005.
- Goldstein, H. et M. Luger (1993) « Theory and Practice in High-Tech Economic Development », in D.R. Bingham et R. Mier (éds.), *Theories of Local Economic Development: Perspectives from across the Disciplines*, Sage Publications, Newbury Park.
- Grubb, N., H.M. Jahr, J. Neumüller et S. Field (2006), *Equity in Education. Thematic Review. Finland Country Note*, OCDE, Paris, www.oecd.org/dataoecd/49/40/36376641.pdf.
- HEFCE (Higher Education Funding Council for England) (2006), *Widening Participation: a Review*, Rapport du ministre d'État de l'Enseignement supérieur et de la Formation tout au Long de la Vie par le HEFCE, www.hefce.ac.uk/widen/aimhigh/review.asp.
- Innovation Associates Inc. (2005), *Accelerating Economic development through University technology Transfer*, inspiré du rapport du Comité de transfert de technologie et de la commercialisation du Connecticut auprès du Conseil de compétitivité du gouverneur, www.innovationassoc.com.
- Joaquin B.J, P. Santiago, C. García Guadilla, J. Gerlach et L.Velho (2006), *Thematic Review of Tertiary Education: Mexico Country Note*, www.oecd.org/dataoecd/22/49/37746196.pdf
- Kaldor, N. (1970), « The Case for Regional Policies », *Scottish Journal of Political Economy*, vol. 17, n° 3, pp. 337-348.
- Kline, S.J. et N. Rosenberg (1986), « An Overview of Innovation », in R. Landau et N. Rosenberg (éds.), *The Positive Sum Strategy: Harnessing Technology for Economic Growth*, National Academy Press, Washington, DC, pp. 275-304.
- Laursen, K. et A. Salter (2003), « The Fruits of Intellectual Production: Economic and Scientific Specialisation among OECD Countries », Paper n° 2, Danish Research Units for Industrial Dynamics, University of Aalborg, Aalborg.

- Lawton Smith, H., J. Glasson, J. Simmie, A. Chadwick et G. Clark (2003), *Enterprising Oxford: The Growth of the Oxfordshire High-tech Economy*, Oxford Economic Observatory, Oxford.
- Lester, Richard K. (2005), *Universities, Innovation, and the Competitiveness of Local Economies: A Summary Report from the Local Innovation Systems Project-Phase I*. MIT IPC Local Innovation Systems Working Paper 05-005 IPC Working Paper 05-010, <http://web.edu/lis/papers/LIS05.010.pdf>.
- Locke, W., E. Beale, R. Greenwood, C. Farrell, S. Tomblin, P.-M. Dejardins, F. Strain, et G. Baldacchino (2006), *OECD/IMHE Project, Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development, Self Évaluation Report: Atlantic Canada*, www.oecd.org/17/12/37884292.pdf.
- Lundvall, B.Å. (éd.) (1992), *National Systems of Innovation: Towards a theory of Innovation and Interactive Learning*, Pinter Publishers, Londres.
- Lundvall B.Å. et S. Borrás (1997), *The Globalising Learning Economy: Implication for Innovation Policy*, The European Communities, Luxembourg.
- Malmberg, A. et P. Maskell (1997), « Towards an Explanation of Regional Specialization and Industry Agglomeration », *European Planning Studies*, vol. 5, n° 1, pp. 25-41.
- Martin, F. et M. Trudeau (1998), *The Economic Impact of Canadian University R&D*, AUCC publications, Ottawa.
- Martin, R. et P. Morrison (2003), « Thinking about the Geographies of Labour », in R. Martin et S. Morrison (éds.), *Geographies of Labor Market Inequality*, Routledge, Londres, pp.3-20.
- Mathiessen, Christian Wichman, Annette Winkel Schwarz et Søren Find (2005), *Research Output and Cooperation: Case Study of the Øresund Region: An Analysis Based on Bibliometric Indicators*, University of Copenhagen, Copenhagen.
- McClelland, C.E. (1988), « To Live for Science: Ideals and Realities at the University of Berlin », in T. Bender (éd.), *The University and the City. From Medieval Origins to the Present*, Oxford University Press, New York/Oxford, pp. 181-197.
- Morgan, K. (1997), « The Learning Region: Institutions, Innovation and Regional Renewal », *Regional Studies*, vol. 31, n° 5, pp. 491-403.
- Myrdal, G. (1957), *Economic Theory and Under-Developed Regions*, Gerald Duckworth, Londres.
- OCDE (1999), *The Response of Higher Education Institutions to Regional Needs*, OCDE, Paris.
- OCDE (2001a), *Cities and Regions in the Learning Economy*, OCDE, Paris.
- OCDE (2001b), *Managing University Museums*, OCDE, Paris.
- OCDE (2003a), *Funding of Public Research and Development: Trends and Changes*, OCDE, Paris.
- OCDE (2003b), *OECD Territorial Reviews: Øresund, Denmark/Sweden*, OCDE, Paris.
- OCDE (2003c), « Upgrading Workers' Skills and Competencies », *Employment Outlook*, OCDE, Paris.
- OCDE (2004), *OECD Territorial Reviews: Busan, Korea*, OCDE, Paris.
- OCDE (2005a), *OECD Territorial Reviews: Finland*. OCDE, Paris.
- OCDE (2005b), *Economic Surveys: Korea*, OCDE, Paris
- OCDE (2005c), *Economic Surveys: Mexico*, OCDE, Paris

- OCDE (2005d), *Economic Surveys: The Netherlands*, OCDE, Paris
- OCDE (2005e), *Economic Surveys: United Kingdom*, OCDE, Paris
- OCDE (2005f), *Reviews of National Policies for Education: University Education in Denmark*, OCDE, Paris.
- OCDE (2006a), « The Contributions of Higher Education Institutions to Regional Development: Issues and Policies », GOV/TDPC(2006)16, OCDE, Paris.
- OCDE (2006b), *Economic Surveys: Australia*, OCDE, Paris
- OCDE (2006c) *Economic Survey: Brazil*, OCDE, Paris
- OCDE, (2006d), *Economic Surveys: Canada*, OCDE, Paris
- OCDE, (2006e), *Economic Surveys: Denmark*, OCDE, Paris
- OCDE (2006f), *Economic Surveys: Finland*, OCDE, Paris
- OCDE (2006g), *Building a Competitive City-Region: The Case of Newcastle in the North East*, OCDE, Paris.
- OCDE (2006h), *Skills Upgrading. New Policy Perspectives*, OCDE, Paris.
- OCDE (2006i), *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement (Proceedings of the Copenhagen Symposium)*, OCDE, Paris, www.oecd.org/edu/socialoutcomes/symposium.
- OCDE (2006j), *Main Science and Technology Indicators*, OCDE, Paris.
- OCDE (2007a), *Supporting the Contribution of Higher Education Institutions to Regional Development*, www.oecd.org/edu/higher/regionaldevelopment.
- OCDE (2007b), *Economic Surveys: Sweden*, OCDE, Paris.
- OCDE (2007c), *Economic Surveys: Spain*, OCDE, Paris.
- OCDE (2007d), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OCDE, Paris, à paraître.
- OCDE (2008), *OECD Review of Tertiary Education. Final Report*, OCDE, Paris, à paraître.
- OPDM (Office for Deputy Prime Minister) (2004), *Competitive European Cities, Where Do the Core Cities Stand?*, www.communities.gov.uk/pub/44/CompetitiveEuropeanCitiesWhereDoTheCoreCitiesStandFullReportPDF444Kb_id1127441.pdf.
- Paytas, J., R. Gradeck et L. Andrews (2004), *Universities and the Development of Industry Clusters. Paper for the Economic Development Administration*, US Department of Commerce, Centre for Economic Development, Carnegie Mellon University, Pittsburg, Pensylvanie.
- Peck, J. (1996), *Workplace: The Social Regulation of Labor Markets*, Guildford Press, New York et Londres.
- Piore, M.J. et Sabel, C.F. (1984), *The Second Industrial Divide. Possibilities for Prosperity*, Free Press, New York.
- Porter, M.E. (1990), *The Competitive Advantage of Nations*, Mac Millan, Basingstoke.
- Porter, M.E. (1998), « Location, Clusters and the New Economics of Competition », *Business Economics*, vol. 33, n° 1, pp. 7-17.
- Porter, M.E. (2003), « The Economic Performance of Regions », *Regional Studies*, vol. 37, n° 6/7, pp. 549-78.

- Rosenfeld, S. (1998) *Technical Colleges, Technology Deployment and Regional Development*, document de synthèse préparé pour l'OCDE, Regional Technology Strategies Inc., Chapel Hill, North Carolina.
- Rothwell, R. et W. Zegveld (1982), *Innovation and the Small and Medium-Sized Firm*. Frances Pinter, Londres.
- Scott, A. et M. Storper (2002), « Regions, Globalization and Development », *Regional Studies*, vol. 37, pp. 579-593.
- Simmie J., J. Sennett, P. Wood et D. Hart (2002), « Innovation in Europe, a Tale of Networks, Knowledge and Trade in Five Cities », *Regional Studies*, vol. 36, pp. 47-64.
- Smith, T. et C. Whitchurch (2002), « The Future of the Tripartite Mission: Re-Examining the Relationship Linking Universities, Medical Schools and Health Systems », *Higher Education Management and Policy*, vol. 14, n° 2, OCDE, Paris.
- The Finnish Higher Education Evaluation Council (2006), *The Finnish Higher Education Evaluation Council website*, www.kka.fi/english, consulté le 3 janvier 2006.
- Vestergaard, J. (2006), « HEIs and Their Regions – an Innovation System Perspective », Document présenté au Comité de gestion du projet OCDE/IMHE, 10 avril 2006, Paris.
- Wittrock, B. (1993), « The Modern University: the Three Transformations », in S. Rothblatt et B. Wittrock (éds.), *The European and American University Since 1800. Historical and Sociological Essays*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 303-362.
- World Bank Group (2002), *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*, www1.worldbank.org/education/tertiary/cks.asp.
- Young, S. et R. Brown (2002), « Globalisation and the Knowledge Economy », in N. Hood, J. Peat, E. Peters et S. Young (éds.), *Scotland in a Global Economy: The 20:20 Vision*, Palgrave Macmillan, Hampshire.

Table des matières

Résumé	11
Chapitre 1. Remarques introductives	21
Introduction	22
L'étude de l'OCDE	26
Chapitre 2. Les moteurs de l'engagement régional	31
Évolution de la réflexion sur le développement régional et la place de l'enseignement supérieur	33
Évolution des perspectives de l'enseignement supérieur et rôle des régions	38
Synthèse : Les EES, un lien entre l'échelon mondial et l'échelon local	43
Chapitre 3. Obstacles à l'engagement régional de l'enseignement supérieur	47
La politique de l'enseignement supérieur, des sciences et technologies et du marché du travail	48
Financer l'engagement régional	54
Structures régionales et gouvernance	59
Gouvernance, leadership et management de l'enseignement supérieur	62
Conclusions	67
Notes	68
Chapitre 4. Les régions et leurs établissements d'enseignement supérieur	71
Australie	72
Brésil	75
Canada	78
Danemark	82
Finlande	87
Corée	90
Mexique	94
Pays-Bas	97
Norvège	100
Espagne	103
Suède	109
Royaume-Uni : Angleterre	113

La coopération transfrontalière entre le Danemark et la Suède	117
Conclusions	120
Notes	122
Chapitre 5. La contribution de l'enseignement supérieur à l'innovation économique régionale : Surmonter les obstacles	127
Augmenter les possibilités d'engagement des établissements d'enseignement supérieur	134
Pratiques et instruments des pouvoirs publics	142
Conclusions	153
Notes	154
Chapitre 6. Contribution de l'enseignement supérieur à la formation du capital humain dans la région : Surmonter les obstacles . . .	157
Élargir l'accès	159
Améliorer l'équilibre entre l'offre et la demande sur le marché du travail	167
Attirer les talents dans la région et les y retenir	175
Coordination stratégique du système régional de ressources humaines	176
Conclusions : Gérer le système régional de ressources humaines . .	178
Notes	179
Chapitre 7. La contribution de l'enseignement supérieur au développement social, culturel et environnemental : Surmonter les obstacles	181
La santé et le bien public	184
Les industries culturelles et créatives	188
La viabilité écologique	192
Conclusion : De l'université entrepreneuriale à l'université impliquée dans la vie de la société	195
Notes	198
Chapitre 8. Développement du potentiel de coopération entre les établissements d'enseignement supérieur et les régions	201
Le pilier « enseignement supérieur »	202
Le pilier « région »	213
Mise en place du tablier	217
Réaliser le potentiel de l'enseignement supérieur pour participer au développement régional	220
Notes	221
Chapitre 9. Pistes pour l'avenir	223
Les autorités nationales	224
Les autorités régionales et locales	225
Les établissements d'enseignement supérieur	226

Annexe A. Projet de l'OCDE sur la contribution des établissements d'enseignement supérieur au développement régional, Rapport d'autoévaluation : Questions à examiner	229
Annexe B. Politiques fondées sur l'innovation et concernant l'engagement régional des établissements d'enseignement supérieur et caractéristiques d'une sélection de pays de l'OCDE	245
Bibliographie	259
Encadrés	
2.1. Les universités suisses de sciences appliquées	40
3.1. La Nouvelle université pour l'innovation régionale (NURI) en Corée.	49
5.1. Exemples de programmes de liaison avec l'industrie dans les pays de l'OCDE	137
5.2. Trois programmes modèles de grappes	140
5.3. Le programme de l'université de Twente.	143
5.4. Les points d'accès des PME à la base de connaissances universitaire	146
5.5. Moderniser le tissu industriel existant dans les régions de Castellón (Espagne) et du Nord-Est de l'Angleterre	148
5.6. Les Cités des sciences et de la technologie	150
5.7. Exemples de réseaux d'enseignement supérieur soutenant la croissance de l'économie fondée sur les connaissances	152
6.1. Le programme australien de promotion de l'équité	160
6.2. Paraná, Brésil : Rôle des autorités locales dans l'expansion de l'enseignement supérieur	162
6.3. L'université de Moncton : Symbole de la fierté culturelle et catalyseur du développement économique local	163
6.4. Élargissement de l'accès aux études supérieures grâce à l'enseignement à distance dans les zones isolées	164
6.5. Élargissement de l'accès aux études supérieures dans le Nord-Est de l'Angleterre	166
6.6. Équilibrage de l'offre et de la demande sur le marché du travail	168
6.7. Formation en milieu professionnel	170
6.8. Programmes de développement ciblant les besoins régionaux	171
6.9. Intégration de l'engagement régional dans l'enseignement de base	173
6.10. Amélioration de l'entrepreneuriat	174
6.11. <i>Fast Forward</i> , programme de développement en gestion pour étudiants à fort potentiel	176
7.1. Les efforts communs déployés dans la région de Jyväskylä pour relever les défis du vieillissement de la population	186

7.2.	La contribution des industries culturelles et créatives au processus de développement régional	191
7.3.	L'Institut pour la viabilité, la santé et l'engagement régional (iSHARE)	194
7.4.	Le service social obligatoire pour les étudiants de l'enseignement supérieur au Mexique	196
8.1.	La gestion de l'enseignement supérieur à l'université des sciences appliquées de Jyväskylä à l'appui de son engagement régional	203
8.2.	Récompenser l'engagement régional du personnel	206
8.3.	Régions de la connaissance	207
8.4.	Associations régionales de l'enseignement supérieur appuyant le développement régional dans le nord-est de l'Angleterre et dans la région d'Öresund	209
8.5.	Canada atlantique (APECA)	215
8.6.	Exemples de coopération stratégique dans les régions	217
8.7.	Initiatives des pouvoirs publics centraux à l'appui des priorités régionales des établissements d'enseignement supérieur.	219

Tableaux

3.1.	Engagement des EES vis-à-vis de l'extérieur	66
5.1.	Importance ressentie des autres moyens de transfert des connaissances des universités aux entreprises	130
5.2.	Activités de recherche et d'innovation menées par les universités dans une sélection de pays européens	131
5.3.	Sources d'information et de connaissances servant aux activités d'innovation dans l'industrie manufacturière (en 2000)	131
5.4.	Évolution de l'action publique en faveur des systèmes d'innovation régionaux et des grappes	133
5.5.	La coopération des entreprises avec les établissements de recherche dans le domaine de l'innovation de produits, par taille d'entreprise et en pourcentage	145
B.1.	Politiques fondées sur l'innovation et concernant l'engagement régional des établissements d'enseignement supérieur et caractéristiques d'une sélection de pays de l'OCDE	246

Graphiques

2.1.	Modèle fermé d'interface EES/région	43
2.2.	Politiques nationales influant sur les relations entre les EES et la région	44
2.3.	Des EES multimodaux et multiéchelons en prise avec leur région	45
7.1.	Revitaliser la région, adaptation du modèle de Barnley	183



Extrait de :
Higher Education and Regions
Globally Competitive, Locally Engaged

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264034150-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2007), « Les moteurs de l'engagement régional », dans *Higher Education and Regions : Globally Competitive, Locally Engaged*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264034174-4-fr>

Ce document, ainsi que les données et cartes qu'il peut comprendre, sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région. Des extraits de publications sont susceptibles de faire l'objet d'avertissements supplémentaires, qui sont inclus dans la version complète de la publication, disponible sous le lien fourni à cet effet.

L'utilisation de ce contenu, qu'il soit numérique ou imprimé, est régie par les conditions d'utilisation suivantes :

<http://www.oecd.org/fr/conditionsdutilisation>.