



HAL
open science

L'Université Responsable : fondements et mise en œuvre par l'approche du changement organisationnel responsable

Dave Mobhe Bokoko

► To cite this version:

Dave Mobhe Bokoko. L'Université Responsable : fondements et mise en œuvre par l'approche du changement organisationnel responsable. Economies et finances. Université du Littoral Côte d'Opale, 2024. Français. NNT : 2024DUNK0678 . tel-04486386

HAL Id: tel-04486386

<https://theses.hal.science/tel-04486386>

Submitted on 1 Mar 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Thèse de Doctorat

Mention : Sciences de la Société
Spécialité : Science économique

Présentée à l'*Ecole Doctorale en Sciences Humaines et Sociales (ED 586)*

de l'**Université du Littoral Côte d'Opale**

par

Dave MOBHE BOKOKO

pour obtenir le grade de Docteur de l'Université du Littoral Côte d'Opale

***L'Université Responsable : fondements et mise en œuvre par
l'approche du changement organisationnel responsable***

Sous la direction de

Mme Blandine Laperche

Soutenue le 11/01/2024, après avis des rapporteurs, devant le jury d'examen :

M.	Thierry Burger-Helmchen, Professeur, Université de Strasbourg	Président
M.	Bertrand Bocquet, Professeur, Université de Lille	Rapporteur
M.	Didier Lebert, Professeur, ENSTA Paris	Rapporteur
M^{me}	Sophie Boutillier, Professeure, Université du Littoral Côte d'Opale	Rapporteuse
M^{me}	Leïla Temri, Professeure, Institut Agro Montpellier	Examinatrice
M.	Jean-François Lancelot, Agence Universitaire de la Francophonie	Invité
M^{me}	Blandine Laperche, Professeure, Université du Littoral Côte d'Opale	Directrice de thèse

Dédicaces

À mes deux anges gardiens du ciel qui veillent constamment sur moi :

À toi Mon Modèle, Mon Père, le Dr MOBHE AZENGA Baudouin

À toi Ma douce Amie, Ma Dada, NUNES PANZU Natividade

À mon ange gardien sur terre qui prie et veille constamment sur moi :

À toi Maïco, Ma Mère, Maman BOKOKO MPIA Marie-Colette

À mon héritage, ma fierté, ma motivation

MOBHE BOKOKO Eyen Mael Robert et tes frères & sœurs

À mon épouse, ANDEME Grâce Romina Pascal

*Merci de m'avoir soutenu, supporté et surtout été forte à mes côtés durant ces 4 ans de dur
labour et d'obstacles incommensurables !*

Remerciements

Ironie de l'histoire, moi qui ai toujours souhaité devenir un grand chirurgien comme l'était mon défunt Père, me voilà devenu « Docteur » en sciences économiques. Eh oui ! Si vous lisez ce manuscrit, cela signifie bien que j'ai obtenu ce grade universitaire en empruntant un domaine scientifique bien différent. Pour le comprendre, je me permets de vous conter ma petite histoire.

Passionné par le métier de chirurgien comme l'était mon Père, tout me prédestinait à faire un doctorat en médecine. J'avais obtenu l'équivalent du Bac en RD Congo en 2011 dans la série Biologie-Chimie. Le projet pressenti était celui de poursuivre des études en médecine avec pour objectif de reprendre la direction de l'hôpital de mon Père. Une des conditions que je m'étais fixées était d'étudier à l'étranger, dans les meilleures universités que celles de la RDC. Cette condition n'ayant pas été remplie, je me suis donc rabattu sur un cursus en sciences économiques.

Mes trois années de licence (2011 à 2014) ont été marquées par un taux d'absentéisme pas très loin de 100%. Ce qui expliquait tout cela, c'était l'ennui des cours magistraux qui ne « challengeait » pas mon esprit critique. Mais en même temps, j'ai toujours validé en première session en étant toujours dans le top du classement. Le secret de mes performances, je restais à la maison à lire les ouvrages les plus récents pendant que certains s'entassaient dans des amphithéâtres à écouter quelqu'un lire un manuscrit (le plus souvent pas à jour). Après avoir obtenu ma licence, j'ai été retenu en tant que boursier pour une formation en Master Microfinance de 2014 à 2017. Sans surprise, j'ai vécu la même expérience : ennui, ce qui a conduit à un fort taux d'absentéisme, mais avec des années validées en première session.

Pour moi (je le dis sans prétention), l'expérience universitaire a presque été juste une occasion d'obtenir des diplômes pendant que je m'auto-formais. C'est pourquoi je me suis lancé dans l'entrepreneuriat dès l'obtention de mon diplôme. Nous avons créé un cabinet de conseil en stratégie avec deux de mes collègues de promotion du Master Microfinance : Christopher Junior MUKOKA et Christian EANGA. Pendant un an, nous avons pu vivre une expérience entrepreneuriale très passionnante, à la fois marquée par la dure réalité d'un entrepreneur et surtout (le plus important) par la découverte de l'innovation comme moteur de compétitivité pour toutes les organisations, quels que soient leur taille et leur statut. Cette découverte m'a poussé à chercher une formation en « Management de l'innovation », et c'est là que je suis

parfaitement tombé sur le Master Management de l'Innovation de l'ULCO, dirigé par Madame Sophie BOUTILLIER et Madame Blandine LAPERCHE.

Pendant que tous mes collègues de ma première année de Master (2017) se plaignaient de l'ennui qui avait d'étudier à Dunkerque (une ville qui « ne bouge pas » comparée à Paris), moi j'étais complètement tombé sous le charme de l'innovation. Je ne pourrai jamais assez remercier Madame Blandine LAPERCHE d'avoir fait revivre en moi ce gout pour la connaissance, en construisant et consolidant les fondements théoriques et pratiques de l'innovation à travers ses cours de Management et d'Économie de l'Innovation. Je repense aussi à Madame Boutillier, avec sa maîtrise de sujets divers liés à l'entrepreneur. Et je repense à Monsieur Dimitri UZUNIDIS, qui a su me *challenge* pendant ma deuxième année de Master, une de mes meilleures années où je me suis vu progresser à nouveau. Madame LAPERCHE, Madame BOUTILLIER, Monsieur UZUNIDIS, à vous trois, je dis MERCI d'avoir ravivé cette flamme, cette soif de connaissance et ce désir du *challenge* que je pensais perdus à jamais. Je profite de l'accomplissement de ce travail de thèse pour vous remercier pour ces belles années de Master.

Pour revenir à la thèse, je souhaite remercier les personnes qui ont contribué de près ou de loin à sa réalisation. J'adresse en premier lieu mes remerciements et toute mon amitié à ma directrice de thèse Madame Blandine LAPERCHE qui a vu en moi la capacité de concrétiser ce projet, et qui a été la première personne à me tenir la main dans les situations les plus désespérées durant toutes ces années de thèse. Sa confiance, ses conseils et surtout sa PATIENCE ont été indispensables à la finalisation de ce travail. Sa passion pour l'innovation et nos discussions, et surtout nos nombreux désaccords n'ont fait qu'enrichir la qualité de ce travail.

Je tiens à remercier l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) pour la belle opportunité qui m'a été donnée de travailler pour le label « Innovation Responsable », un projet important et grandement challengeant. Je garde de bons souvenirs et beaucoup de fierté à travers la réalisation de ce projet ambitieux ; celui-ci qui n'aurait pas été possible sans le soutien financier et technique de l'AUF, ainsi que son engagement à faire des universités des acteurs clés dans la résolution des défis urgents liés au développement durable.

Mes remerciements vont également à Monsieur Thierry BURGER-HELMCHEN (Professeur, Université de Strasbourg), Madame Leïla TEMRI (Professeur, Institut Agro Montpellier), Monsieur Bertrand BOCQUET (Professeur, Université de Lille), Madame Sophie BOUTILLIER (Professeure, Université du Littoral Côte d'Opale), Monsieur Didier LEBERT

(Professeur, ENSTA Paris) et Monsieur Jean-François LANCELOT (Directeur des réseaux, Agence Universitaire de la Francophonie), pour avoir accepté d'examiner mon travail et de prendre part au jury.

J'adresse un grand merci à mes amis et collègues du laboratoire ISI/Lab.RII : Aïna ANDRIAMANANTENA (Doctorant), Sonia VEYSSIERE (Docteure en sciences économiques) , Mme Thi Kim LE (Maitre de conférences) et Aliénor DE ROUFFIGNAC (Docteure en sciences économiques). Mes remerciements vont également à l'équipe et aux membres du Réseau de Recherche sur l'Innovation (*RRI*) dans lequel je suis membre et chargé de mission. Les nombreuses manifestations scientifiques organisées par le *RRI* m'ont donné l'opportunité de présenter mes travaux et d'avoir des retours fructueux. Je remercie en particulier Romain DEBREF (Maitre de conférences, Université de Reims Champagne-Ardenne) pour son amitié et ses conseils.

Enfin, mes profonds remerciements vont à ma famille, mes proches et amis qui ont tenu l'exploit de me supporter pendant ces quatre années de thèse. En première ligne Grâce ANDEME ma charmante épouse, celle qui a su se tenir à mes côtés et me soutenir durant ces quatre années marquées par des nombreux défis. Nos parrains de mariage, le Dr Alain BOKOKO et ma très chère Tantine (deuxième mère) Dina BOKOKO, je vous remercie pour votre soutien infailible. Mes tantes : le Dr BOKOKO Marie-Jeanne, Régine BOKOKO, Fifi MOBHE (Mamie chou), Nicole MOBHE et Chinana MOBHE (Mamie Nana). Je pense aussi à mes frères : Serge MOBHE, Yannick MOBHE, Olivier MOBHE et Joel MOBHE. À mes amis de Dunkerque et d'ailleurs : Mila KOLANI, Christian IPOLI, Jean-Luc SHAKOBE, Rex TSHIBOLA et Sènèque LOMONGA. Je pense aussi à ceux et celles qui m'ont tenu compagnie dans mes sessions de travail nocturnes, merci pour vos appels, je pense surtout au KAISER (Charles BILUNGULA) et à ma complice Sephora MOBHE NTOMONO (ma nouvelle sœur). Enfin, j'ai une grosse pensée pour tous ceux et celles que je ne cite pas par manque de place, mais non d'affection.

Sommaire

Introduction générale.....	1
Partie I : Fondements de l'Université Responsable et proposition d'un modèle de mise en œuvre par le changement organisationnel responsable	24
Chapitre I. Fondements de l'Université Responsable : apport de la revue systématique de la littérature croisant « université » et « responsabilité »	26
Introduction du premier chapitre	26
I.1. Émergence et application du principe de responsabilité dans le champ des organisations	28
I.1.1. Fondement éthique de la responsabilité : un lien étroit avec le développement durable.....	28
I.1.1.1. Définition et émergence de la responsabilité sociale	28
I.1.1.2. Responsabilité sociale et développement durable : un lien étroit pour le développement d'une société durable.....	31
I 1.2. La RSE : un cadre d'analyse pour l'application de la responsabilité dans les organisations.....	33
I.1.2.1. Enjeux du développement durable comme raisons du développement du concept actuel de RSE	35
I.1.2.2. De la recherche du profit à la RSE : une application à toutes les missions de l'entreprise	38
I.1.3. Responsabilité comme principe élargi à toutes les organisations : de la RSE à la RSO	41
I.1.3.1. Le développement de la Responsabilité Sociale des Organisations (RSO) ..	41
I.1.3.2. «Science et Innovation au Service de la Société » : application de la responsabilité pour les organisations à missions scientifiques et techniques.....	42
I.2. Revue systématique des travaux croisant « université » et « responsabilité » : apport d'un cadre d'analyse de la RSE/RSO à la RSU	48
I.2.1. Justification d'une nouvelle revue systématique	48
I.2.1.1. Analyse des revues existantes sur la RSU.....	49
I.2.1.2. Nouveau cadre d'analyse pour une revue de la littérature systématique : de la RSE/RSO à la RSU.....	53
I.2.1.3. Méthodologie de la revue systématique sur la RSU	56
a. Choix des mots clés et création de l'équation de recherche.....	56
b. Définition des critères d'inclusion et d'exclusion	61
c. Analyse qualitative du contenu et le codage thématique des articles	63
d. Analyse quantitative des résultats par technique bibliométrique.....	65
I.2.2. Résultats de la revue systématique	65
I.2.2.1. Caractéristique de l'échantillon.....	65
a. Analyse des travaux par période de publication	65

b. Analyse des travaux par langues et régions	69
c. Analyse des travaux par méthodes de recherche.....	73
d. Analyse des approches théoriques les plus utilisées pour analyser la RSU.....	75
I.2.2.2. Enjeux du développement durable ou nature sociale de l'université : discussion sur les raisons du développement de la responsabilité de l'université.....	83
a. Enseignement du développement durable : contexte déterminant de la responsabilité de l'université (H1.1).....	84
b. Responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université	93
I.2.2.3. Responsabilité appliquée aux missions de l'université : résultat du champ d'application de la responsabilité de l'université	95
a. Enseignement et responsabilité : pour la formation des managers et décideurs publics responsables (H1.2.1)	99
b. Gestion académique et responsabilité : pour le développement d'un campus responsable (H1.2.2)	103
c. Recherche académique et responsabilité : pour une politique scientifique alignée sur les ODD (H1.2.3)	107
d. Valorisation académique et responsabilité : pour une université entrepreneuriale et responsable (H1.2.4)	111
Conclusion du premier chapitre	118
Chapitre II. Proposition d'un modèle pour la mise en œuvre de l'université responsable : apport de la perspective du changement organisationnel « responsable »	121
Introduction du deuxième chapitre	121
II.1. Changement et responsabilité sociale : une question de changement organisationnel « responsable » ?	123
II.1.1. Définition, approches et modèle du changement organisationnel	124
II.1.1.1. Définition du changement organisationnel	124
II.1.1.2. Analyse des approches du changement organisationnel	126
a. L'entreprise comme point de départ des travaux sur le changement organisationnel	126
b. Analyse de l'évolution de l'université : apport du changement organisationnel	131
c. Les pressions institutionnelles comme facteur déterminant du changement organisationnel dans le contexte des universités	133
II.1.1.3. Mise en œuvre du changement organisationnel : apport de l'approche évolutionniste et de la <i>Ressource-Based View</i> (RBV).....	135
a. Définition et modèle pour la conduite du changement.....	135
b. Adaptation et apprentissage organisationnel : apport de la perspective évolutionniste et du rôle des ressources.....	139
II.1.2. Mise en œuvre de la responsabilité : apport du changement organisationnel « responsable » comme perspective d'analyse.....	144

II.1.2.1. Emergence du changement organisationnel responsable : un héritage oublié de la <i>Corporate Social Responsiveness</i>	144
II.1.2.2. Engagement institutionnel comme moteur et catalyseur du changement organisationnel responsable : rôles des chartes et labels	153
II. 2. Proposition d'un modèle d'analyse de l'université responsable : apport des capacités d'absorption « responsables » et de la RRI.....	160
II.2.1. Analyse du processus de mise en œuvre de l'université responsable : par le développement de la capacité d'absorption « responsable ».....	162
II.2.1.1. Apprentissage organisationnel pour la responsabilité : par les capacités d'acquisition et d'assimilation responsables	163
a. La capacité d'acquisition responsable	163
b. La capacité d'assimilation responsable	166
II.2.1.2. Le changement réalisé : par les capacités de transformation et d'exploitation responsables.....	167
c. La capacité de transformation responsable	168
d. La capacité d'exploitation responsable	168
II.2.2. Analyse des résultats de la mise en œuvre de l'université responsable : par l'évaluation des critères ARIR de la RRI.....	172
II.2.2.1. Innovation pédagogique responsable selon les critères ARIR.....	175
II.2.2.2. Recherche Responsable : une innovation de procédé selon les critères ARIR	177
II.2.2.3. Valorisation responsable : une innovation produit et service selon les critères ARIR.....	178
II.2.2.4. Gestion responsable du campus : une innovation organisationnelle selon les critères ARIR.....	180
Conclusion du deuxième chapitre.....	183
Chapitre III. Le réseau de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) : un terrain pertinent pour l'application de notre cadre conceptuel de l'université responsable.....	186
Introduction du troisième chapitre	186
III.1. Présentation du terrain d'application : l'AUF et son label pour l'Innovation responsable dans le contexte universitaire	188
III.1.1. AUF : un réseau pour le développement de la francophonie universitaire durable et responsable	188
III.1.1.1. Origine de l'AUF, mission, et présentation de la stratégie 2017-2021	188
c. Origine et création de l'AUF	188
d. Missions de l'AUF.....	191
e. La stratégie 2017-2021 de l'AUF	192
III.1.1.2. ACTIF : le programme test d'actions pour l'innovation sociale et responsable dans la francophonie universitaire	195
a. Présentation et objectifs du programme ACTIF	195

b. AUF comme acteur pivot d'un réseau pour l'engagement des universités vers la responsabilité et les ODD	197
III.1.2. Le Label « Innovation responsable » : un dispositif d'accompagnement au développement de l'université responsable.....	198
III.1.2.1. Travail de construction du Label « Innovation responsable » de l'AUF..	201
a. Définition et présentation des critères du Label.....	201
b. Conduite de la phase test et validation des outils d'évaluation de l'Innovation responsable.....	211
III.1.2.2. Présentation et résultats de la phase de déploiement du label	217
f. Présentation de la phase de déploiement du label	217
g. Présentation et résultat des appels à projets d'Innovation responsable	219
III.2. Méthodologie d'application au cas des universités de l'AUF : apport d'une démarche quantitative et qualitative	224
III.2.1. Méthodologie de recherche quantitative sur les fondements de l'université responsable et ses instruments d'engagement institutionnel.....	225
III.2.1.1. Conception générale de l'enquête.....	227
a. Objet de l'enquête : Identification de la population et l'échantillon à analyser	227
b. Choix du mécanisme d'enquête : apport du questionnaire	232
III.2.1.2. Préparation de la collecte des données	232
a. Construction du questionnaire d'enquête.....	233
b. Test et Mode d'administration du questionnaire	235
III.2.1.3. Méthode d'analyse et d'interprétation des résultats	236
a. Dépouillement et codage des données	236
b. Analyse statistique et interprétation des résultats	237
III.2.2. Méthodologie de recherche qualitative sur le cas de mise en œuvre de l'université responsable.....	240
III.2.2.1. Apport de l'étude de cas pour étudier le changement organisationnel responsable	241
a. Définition et conception de l'étude de cas multiple	241
III.2.2.2. Collecte et analyse des données d'étude de cas multiple	245
a. Choix de l'échantillon théorique : à partir des universités labellisées par l'AUF	245
b. Protocole de collecte de données : construction du guide d'entretien semi-directif.....	247
c. Matériel de collecte de données : les guides d'entretiens semi-directifs	247
d. Conduite des entretiens et rédactions des rapports d'étude de cas	254
III.2.2.3. Analyse et interprétation des résultats de l'étude de cas multiple	256
a. Analyse et interprétation des résultats des entretiens avec les responsables académiques.....	256

b. Interprétation des résultats des entretiens avec les porteurs de projets d’Innovation responsable	258
Conclusion générale du troisième chapitre	262
Partie II : Application du modèle de l’université responsable : retours d’expérience sur les fondements de la responsabilité, analyse détaillée des processus et des résultats de la responsabilité.....	265
Chapitre IV. Apport des pratiques des EESR de l’AUF dans la vérification des fondements de l’université responsable et ses instruments d’engagement	267
Introduction du quatrième chapitre	267
IV.1. Contribution des pratiques concrètes des EESR à la vérification des fondements de l’université responsable	270
IV.1.1. Enjeux du développement durable : contexte déterminant de l’engagement des EESR de l’AUF	273
IV.1.1.1. RSU et rôle des EESR dans le développement économique et social.....	275
IV.1.1.2. Contribution de l’enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale.....	277
IV.1.1.3. Explication de la RSU à travers l’appel à une meilleure performance sociale et environnementale.....	279
IV.1.2. Responsabilité sociale et identité de l’université	281
IV.1.2. Missions concernées par les pratiques concrètes des EESR pour la responsabilité.....	283
IV.1.2.1. Pratique de la responsabilité dans la gestion des établissements	287
a. Pratiques pour une meilleure empreinte environnementale	288
b. Prise en compte des préoccupations sociales des étudiants	289
c. Autonomie et amélioration continue	290
d. Gestion éthique de l’administration	291
IV.1.2.2. Pratique de la responsabilité dans la mission d’enseignement.....	291
a. Intégration des enjeux du DD&RS dans le cursus de formation	292
b. Promotion de l’entrepreneuriat social étudiant.....	293
c. Amélioration du taux d’insertion professionnelle	294
d. Meilleur accès à l’enseignement supérieur.....	294
IV.1.2.3. Pratique de la responsabilité dans la recherche académique	295
a. Recherche-action participative (RAP)	296
b. Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux	297
c. Éthique de la recherche académique	297
d. Diffusion et vulgarisation de la recherche académique	298
IV.1.2.4. Pratique de la responsabilité dans la valorisation de la recherche	299
a. Prise en compte des impacts directs et indirects de la valorisation de la recherche	302

b. Implication des parties prenantes dans les activités de valorisation de la recherche	303
Conclusion de la première section IV.1.	304
IV.2. Contribution des retours d'expérience des EER à l'analyse des instruments d'engagement institutionnel vers la responsabilité	306
IV.2.1. Apport des chartes RSU comme outil de gouvernance pour la responsabilité	310
IV.2.1.1. La force des chartes RSU dans l'apprentissage organisationnel	312
a. Apport des chartes RSU dans le développement de projets de DD&RS	314
b. Adhésion des parties prenantes internes	315
c. Reconnaissance par les acteurs externes d'un engagement institutionnel	316
d. Renforcement de la bonne gouvernance	317
e. Développement des services dédiés au DD&RS	318
f. Développement de systèmes de pilotage de la qualité	318
IV.2.1.2. Les limites des chartes RSU pour le changement responsable	319
a. Complexité pour la mise en œuvre d'actions concrètes	320
b. Développement de compétences spécifiques ou nouvelles	321
c. Besoin d'une forte communication et sensibilisation en interne	322
IV.2.2. Apport des labels comme dispositifs d'accompagnement à la responsabilité	323
IV.2.2.1. Le recours aux labels de responsabilité par les EESR de l'AUF	324
a. Confirmation des labels comme dispositif d'accompagnement à la RSU	324
b. Évaluation du rôle des labels RSU par les EESR de l'AUF	326
IV.2.2.2. Retours d'expérience des labels dans le développement des projets en faveur de la RSU.....	329
a. Rôle des labels pour la gestion responsable dans les EESR labellisés	331
b. Rôle des labels pour la formation des professionnels responsables par les EESR labellisés.....	333
c. Rôle des labels pour la recherche responsable dans les EESR labellisés	335
d. Rôle des labels pour la valorisation responsable dans les EESR labellisés.....	337
Conclusion de la deuxième section IV.2.....	338
Chapitre V. Apport de la capacité d'absorption dans la mise en œuvre de l'université responsable : une analyse croisée de 3 universités labellisées par l'AUF	344
Introduction du chapitre	344
V.1. Contribution de l'apprentissage organisationnel dans la mise en œuvre de l'université responsable	346
V.1.1. Apport de la capacité d'acquisition responsable dans la phase d'apprentissage	347
V.1.1.1. Engagement institutionnel comme moteur et catalyseur de la veille informationnelle.....	347
V.1.1.2. Importance de la diversité de sources d'informations sur les PSE	351

V.1.1.3. Importance des ressources mobilisées dans la collecte d'informations sur les PSE	356
V.1.2. Apport de la capacité d'assimilation responsable dans la phase d'apprentissage	360
V.1.2.1. Mise en place d'un service compétent dédié à la RSU.....	360
V.1.2.2. Modalités de prise de décision dans la définition des actions pour la RSU	365
Conclusion de la première section V.1	369
V.2. Contribution du changement réalisé dans la mise en œuvre de la responsabilité ...	371
V.2.1. Apport de la capacité de transformation responsable dans le changement réalisé	371
V.2.1.1. Une approche de gestion plus responsable du campus	372
V.2.1.2. Le développement d'une offre de formation intégrant les éléments du DD&RS	376
V.2.1.3. Une recherche académique faite de manière plus responsable.....	381
V.2.1.4. La valorisation de la recherche en intégrant les éléments du DD&RS.....	385
V.2.2. Apport de la capacité d'exploitation responsable dans le changement réalisé.	391
V.2.2.1. L'université responsable à travers le développement d'un campus responsable	392
V.2.2.2. L'université responsable à travers la formation de diplômés engagés pour les enjeux du DD&RS	402
V.2.2.3. L'université responsable à travers une politique scientifique alignée aux enjeux du DD&RS.....	406
V.2.2.4. L'université responsable à travers la mise à disposition de produits et services responsable	410
.....	415
Conclusion de la deuxième section V.2.....	416
Conclusion du cinquième chapitre.....	418
Chapitre VI. Innovations responsables comme résultats de l'action de la mise en œuvre de l'université responsable : une analyse croisée des projets à travers les critères ARIR	425
VI.1. Intégration de la responsabilité dans le processus d'innovation des projets labellisés	428
VI.1.1. Acceptabilité collective de la pertinence sociale des processus d'innovation : entre réflexivité et inclusivité.....	431
a. Réflexivité des processus d'innovation : contribution aux ODD comme critère central d'acceptabilité sociale des projets.....	432
b. Inclusivité des processus d'innovation : pour le développement et l'implication d'un écosystème multi-acteurs.....	441
VI.1.2. Évaluation anticipée des impacts potentiels et capacité d'adaptation au changement : entre anticipation et réactivité.....	445
a. Anticipation pour une évaluation des impacts dès le démarrage du processus	446

b. Réactivité comme capacité d'adaptation de la trajectoire du processus d'innovation	454
Conclusion de la section VI.1	461
VI.2. Prise en compte de la responsabilité dans l'impact des innovations développées	464
a. Réflexivité dans les résultats d'innovation : réponses effectives aux PSE et transformation de l'université	467
b. Inclusivité dans les résultats d'innovation : de la création d'une valeur partagée à la répliquabilité des impacts positifs	475
VI.2.2. Capacité d'amélioration continue des résultats des innovations développées par les universités : entre anticipation et réactivité	481
a. Anticipation des impacts de l'innovation.....	482
Conclusion générale de la thèse.....	500
Bibliographie.....	512
Annexes.....	544

Liste des figures

Figure 1. Les 17 ODD des Nations Unies	32
Figure 2. Représentation des parties prenantes de l'entreprise	39
Figure 3. Algorithme de décision pour la réalisation d'une nouvelle revue systématique	49
Figure 4. Protocole de revue systématique sur la RSU	61
Figure 5. Nombres d'articles publiés par année (jusqu'à la clôture de la revue).....	65
Figure 6. Langues des travaux.....	69
Figure 7. Régions les plus représentées dans le corpus (en considérant l'université d'origine du premier auteur)	70
Figure 8. Carte des publications par pays les plus représentés dans le corpus	70
Figure 9. Représentation des parties prenantes de l'université	77
Figure 10. Apparition des missions de l'université dans les définitions de la RSU	96
Figure 11. Axes d'engagement pour la responsabilité dans l'enseignement	99
Figure 12. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la gestion de l'université	103
Figure 13. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la recherche académique	107
Figure 14. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la valorisation de la recherche académique.....	112
Figure 15. Cadre conceptuel de la perspective du changement à partir de Pettigrew.....	123
Figure 16. Trois phases de la conduite du changement.....	137
Figure 17. Évolution de la firme selon la théorie évolutionniste	139
Figure 18. Le modèle de la capacité d'absorption	141
Figure 19. Capacité d'absorption et capital Savoir	143
Figure 20. Proposition d'un cadre intégratif pour la conception et la mise en œuvre de la RSE	148
Figure 21. Proposition d'un modèle d'analyse du changement organisationnel responsable de l'université.....	170
Figure 22. Résultats de la mise en œuvre de l'université responsable.....	181
Figure 23. Cadre conceptuel final de l'université responsable à partir du changement organisationnel responsable (inspiré de l'approche de Pettigrew, 1987).....	184
Figure 24. Logo de l'AUF.....	188
Figure 25. Cartographie des 1007 ESR dans les 119 pays.....	189
Figure 26. Répartition des établissements membres de l'AUF issus des pays francophones vs non francophones en 2020.....	190
Figure 27. Evolution annuelle du nombre des membres par région (2017-2021)	191
Figure 28. Décomposition des 9 axes stratégiques selon les 3 défis de la stratégie 2017-2021	194
Figure 29. Actions terrain et outils du programme ACTIF.....	196
Figure 30. Logo du Label « Innovation responsable » de l'AUF	199
Figure 31. Phase de co-construction et lancement du Label « Innovation responsable ».....	200
Figure 32. Intervention des acteurs clés dans la définition de la grille des critères du Label	202
Figure 33. Niveaux d'évaluation des critères du Label.....	208
Figure 34. Extrait de la première question du questionnaire d'autodiagnostic	209
Figure 35. Extrait du dossier de candidature.....	210
Figure 36. Extrait du guide pratique de labellisation	211
Figure 37. Développement de la démarche de test des outils destinés aux porteurs de projet	214
Figure 38. Développement de la démarche de test des outils destinés aux évaluateurs de projet	215

Figure 39. Processus pour l'obtention du label de l'Innovation responsable.....	217
Figure 40. Webinaire de sensibilisation pour le deuxième appel à projets	221
Figure 41. Notre participation en tant que chargé de projet de labellisation	223
Figure 42. Protocole général pour la réalisation de notre enquête	226
Figure 43. Caractéristiques des répondants des 93 EESR de notre échantillon	229
Figure 44. Connaissance du concept de Responsabilité Sociale des Universités	230
Figure 45. Structure du questionnaire d'enquête sur les retours d'expérience	234
Figure 46. Contribution du questionnaire à l'analyse et l'interprétation des résultats.....	238
Figure 47. Protocole de l'étude des cas multiples du changement organisationnel responsable	243
Figure 48. Présentation des objectifs des deux catégories de guides d'entretien.....	249
Figure 49. Structure du guide d'entretien destiné aux responsables académiques	250
Figure 50. Structure du guide d'entretien destiné aux porteurs de projet	252
Figure 51. Analyse et interprétation des données sur le processus de changement	257
Figure 52. Analyse et interprétation des données sur les résultats du changement	259
Figure 53. Apport du questionnaire d'enquête à la vérification des hypothèses.....	269
Figure 54. Niveau de connaissance de la RSU par les EESR de l'AUF	271
Figure 55. Confrontation des résultats sur les raisons de la responsabilité de l'université....	274
Figure 56. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « l'université acteur de développement économique et social » (H1.1.3)	275
Figure 57. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « l'enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1)	277
Figure 58. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2)	279
Figure 59. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université » (H1.1*)	281
Figure 60. Répartition des différentes formes juridiques des EESR des répondants.....	282
Figure 61. Confrontation des résultats sur les missions de l'université concernées par la responsabilité (Q1.2)	285
Figure 62. Confrontation des résultats sur les missions concernées par les pratiques de la responsabilité (par rapport aux définitions du lien université et responsabilité).....	286
Figure 63. Pratiques de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la gestion.....	287
Figure 64. Principales pratiques pour une meilleure empreinte environnementale	288
Figure 65. Principales pratiques pour le bien-être et la satisfaction des étudiants.....	289
Figure 66. Pratiques de la responsabilité des EESR de l'AUF dans l'enseignement.....	292
Figure 67. Pratique de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la recherche académique.....	296
Figure 68. Pratique de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la valorisation de la recherche	301
Figure 69. Arborescence des résultats sur les fondements de l'université responsable: revue systématique vs résultats d'enquête	305
Figure 70. Approches de la mise en œuvre de la responsabilité par les EESR de l'AUF.....	306
Figure 71. Nécessité des instruments d'engagement dans la mise en œuvre de la responsabilité	308
Figure 72. Analyse de l'engagement institutionnel formel des EESR de l'AUF.....	311
Figure 73. Rôle des chartes RSU dans le renforcement de la démarche de changement organisationnel responsable des EESR de l'AUF	313
Figure 74. Principales limites des Chartes RSU	320
Figure 75. Connaissance des dispositifs d'accompagnement pour la RSU	324
Figure 76. Évaluation du rôle des labels par les EESR de l'AUF	326
Figure 77. Identification des EESR de l'AUF ayant obtenu au moins un label	330

Figure 78. Apport de la labellisation pour la gestion responsable des EESR de l'AUF	331
Figure 79. Apport de la labellisation pour la formation des professionnels responsables par les EESR de l'AUF	333
Figure 80. Apport de la labellisation dans la recherche responsable des EESR de l'AUF	335
Figure 81. Apport de la labellisation pour la valorisation responsable de la recherche.....	337
Figure 82. Initiative de plantation d'arbre au sein du campus de l'UM.....	374
Figure 83. Axes valorisation responsable de la recherche à l'Agro Energy TIC Valley	386
Figure 84. Missions et accompagnement du Centre de Valorisation de l'UEMF	386
Figure 85. Position des universités Marocaines au THE Impact Ranking 2022.....	393
Figure 86. Production et consommation d'électricité via énergies renouvelables à l'UIT	395
Figure 87. Bancs solaires à l'UIT	396
Figure 88. Façade solaire installée sur les bâtiments du campus de l'UIT.....	397
Figure 89. UEMF Finaliste au prix Green Gown Awards	398
Figure 90. UEMF lauréat dans la catégorie "établissement responsable de l'année"	399
Figure 91. Entrée du Jardin Botanique de l'UM.....	401
Figure 92. Prix d'excellence Zairi pour la "Transformation Digitale" obtenu par l'UEMF ...	403
Figure 93. Développement du projet GreenwWings par les étudiants de l'UEMF	404
Figure 94. Plateforme de recherche sur les énergies renouvelables, stockage et efficacité énergétique (UEMF)	407
Figure 95. Une station d'épuration pour gestion hydrique durable à l'UIT	408
Figure 96. Médaille d'argent obtenu par le doctorant de l'UIT au BIXPO	412
Figure 97. Deuxième et troisième places du "Prix de la Compétitivité, Prix du partenariat Université-Entreprise" obtenues par l'UIT pour la 7ème édition (2022)	412
Figure 98. Bornes de recharge pour véhicules électriques à l'UEMF	414
Figure 99. Synthèse de la capacité d'exploitation des cas étudiés.....	415
Figure 100. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UEMF	422
Figure 101. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UIT	423
Figure 102. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UM.	424
Figure 103. Proposition d'un modèle d'action de l'université responsable.....	426
Figure 104. Localisation du Maroc dans une zone de pénurie hydrique.....	435
Figure 105. Localisation de la ville de Sidi Taibi	435
Figure 106. Diapo de présentation du projet de l'UIT.....	436
Figure 107. Chantier de construction de l'éco-campus de l'UEMF.....	437
Figure 108. Témoignage d'une lycéenne contaminée par des eaux fortement nitrées à Sidi Taibi	440
Figure 109. Principes de la filtration membranaire.....	448
Figure 110. Système de monitoring pour l'implantation de la station de traitement de l'eau au Lycée de Sidi Taibi	455
Figure 111. Évaluation des critères ARIR dans le processus d'innovation des projets.....	461
Figure 112. Station de traitement d'eau couplée aux énergies photovoltaïques et éoliennes au lycée de Sidi Taibi par l'UIT	468
Figure 113. Eco-campus de l'UEMF présentant des panneaux photovoltaïques sur les toits et les façades	469
Figure 114. Station d'épuration des eaux usées au campus de l'UIT	472
Figure 115. Salles d'activités et de performance, et autres services à la communauté universitaire de l'UEMF	473
Figure 116. Procédé d'épuration biologique aérobie, couplé avec un procédé BRM	483
Figure 117. Système de suivi du procédé d'épuration des eaux usées au sein de l'UIT.....	490

Figure 118. Evaluation de la prise en compte de la responsabilité dans le résultat d'innovation des projets.....	494
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Liste des tableaux

Tableau 1. Analyse des revues de littératures existantes sur la RSU	50
Tableau 2. Mots clés liés au terme "Université" et ses missions respectives.....	57
Tableau 3. Mots clés liés au terme "Responsabilité"	58
Tableau 4. Équations de recherche de départ	59
Tableau 5. Critères d'inclusion et d'exclusion	62
Tableau 6. Pays les plus présentés dans le corpus avec plus de 3 publications (en considérant l'université d'origine du premier auteur)	71
Tableau 7. Caractéristiques de l'échantillon par méthode de recherche.....	73
Tableau 8. Analyse des approches théoriques les plus utilisées dans l'analyse de la RSU	75
Tableau 9. Discussions des arguments sur les enjeux du développement durable	84
Tableau 10. Analyse de l'occurrence de la responsabilité comme identité de l'université.....	93
Tableau 11. Application de la responsabilité dans les missions de l'université	98
Tableau 12. Adaptation des critères ARIR dans le contexte des universités : concepts et méthodes.....	174
Tableau 13. Liens des thématiques des critères d'évaluation du Label de l'AUF avec les dimensions ARIR	205
Tableau 14. Population de la phase test des outils du Label	212
Tableau 15. Vue d'ensemble des dossiers de candidatures évalués pour la première édition	220
Tableau 16. Vue d'ensemble des dossiers de candidatures évalués pour la deuxième édition	222
Tableau 17. Calcul du niveau de confiance et de la taille optimale de l'échantillon à partir des 1007 EESR	231
Tableau 18. Statut de participation à notre enquête de toutes les universités labellisées par l'AUF	246
Tableau 19. Présentation des déroulés des entretiens de 1h30min, du 23 au 25 mai 2022....	255
Tableau 20. Résultats de la revue systématique : les raisons de la responsabilité	273
Tableau 21. Résultats de la revue systématique : les missions de l'université concernées par la responsabilité.....	284
Tableau 22. Présentation des cas d'étude d'universités labellisées par l'AUF	345
Tableau 23. Évaluation de l'engagement institutionnel pris par les universités labellisées ...	350
Tableau 24. Évaluation de la diversité de sources d'informations des universités labellisées	356
Tableau 25. Importance des ressources mobilisées dans la collecte d'informations	359
Tableau 26. Mise en place d'un service compétent dédié à la RSU	364
Tableau 27. Modalités de prise de décision dans la définition des actions pour la RSU	368
Tableau 28. Formations développées autour des problématiques sociales et environnementales à l'UIT.....	377
Tableau 29. Formations orientées vers les thématiques du DD&RS à l'UEMF	378
Tableau 30. Synthèse de la capacité de transformation responsable des cas étudiés.....	390
Tableau 31. Application des critères ARIR dans les processus d'innovation des 3 projets labellisés	429
Tableau 32. Impacts identifiés lors de la construction de l'éco-campus	449

Tableau 33. Mesures correctrices des impacts du développement de la station d'eau de Sidi Taibi par l'UIT	459
Tableau 34. Mesures correctrices des impacts du développement de l'éco-campus UEMF	460
Tableau 35. Application des critères ARIR dans les résultats des 3 projets labellisés	465
Tableau 36. Demande de dépôts de brevet issus des résultats de la station de traitement des eaux au lycée de Sidi Taibi	471
Tableau 37. Travaux scientifiques sur les résultats de la Station d'eau de Sidi Taibi	480
Tableau 38. Impacts anticipés de l'exploitation du nouveau campus de l'UEMF	484
Tableau 39. Identification des impacts négatifs de l'exploitation du jardin de l'UM.....	485
Tableau 40. Mesures correctrices des impacts de la STEP de l'UIT	491
Tableau 41. Mesures correctrices de l'exploitation de l'éco-campus de l'UEMF	493
Tableau 42. Cadre théorique et méthodologie scientifique de la thèse	502

Liste des encadrés

Encadré 1. Les deux grandes catégories des parties prenantes	40
Encadré 2. Exemple de technologies émergentes à l'origine de débats sur une plus grande responsabilité de la recherche et l'innovation.....	44
Encadré 3. Analyse des approches de la troisième mission des universités	97
Encadré 4. NPM et le changement organisationnel des universités.....	133
Encadré 5. Brève présentation technique du processus de nanofiltration par membrane	448
Encadré 6. Monitoring et conduite d'un processus d'amélioration continue pour le développement de la station d'eau par l'UIT	456
Encadré 7. Fonctionnement du système de suivi de la production et consommation d'énergie photovoltaïque à l'UEMF	489

Liste des formules

Formule 1. Équation de recherche pour l'identification des revues systématiques	49
Formule 2. Équation de recherche systématique sur le lien "université" et "responsabilité" ..	60
Formule 3. Calcul de l'échantillon optimal par la formule de Cochran.....	231

Liste des annexes

Annexe 1. Liste des définitions de la RSU identifiées dans notre revue systématique.....	545
Annexe 2. Présentation du questionnaire d'enquête sur les retours d'expérience sur les fondements de l'université responsable et ses instruments d'engagement	549
Annexe 3. Présentation du guide d'entretien semi-directif avec les responsables académiques des universités labellisées.....	562
Annexe 4. Présentation du guide d'entretien semi-directif avec les porteurs de projet des universités labellisées	565
Annexe 5. Présentation des 93 définitions de l'université responsable identifiées à travers l'enquête avec les EESR de l'AUF	568

Annexe 6. Présentation des concepts et méthodes identifiés dans l'analyse de la responsabilité du processus d'innovation des projets labellisés	572
Annexe 7. Grille d'évaluation des critères ARIR dans le processus d'innovation des projets portés par les universités	574
Annexe 8. Présentation des concepts et méthodes identifiés dans l'analyse de la responsabilité des résultats des projets labellisés	576
Annexe 9. Grille d'évaluation des critères ARIR dans les résultats des projets portés par les universités.....	578
Annexe 10. Valorisation scientifique de la thèse	580

Glossaire

Termes	Significations
ARIR	Anticipation, Réflexivité, Inclusivité, Réactivité
AUF	Agence Universitaire de la Francophonie
CE	Commission Européenne
DD	Développement Durable
DD&RS	Développement Durable & Responsabilité Sociale
EDD	Education au Développement Durable
EESR	Etablissement d'Enseignement Supérieur et de Recherche
ErE	Education relative à l'Environnement
ESR	Enseignement Supérieur et Recherche
GES	Gaz à effet de serre
GUNi	Global University Network for Innovation
H2020	Horizon 2020
ISI/Lab.RII	Centre de Recherche sur l'Innovation et les Stratégies Industrielles, Université du Littoral Côte d'Opale
ISO	International Organization for Standardization
MOOC	Massive Open Online Courses
NPM	New Public Management
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economique
ODD	Objectifs du Développement Durable
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
PSE	Préoccupations Sociales et Environnementales
R&D	Recherche et Développement
RAP	Recherche Action Participative
RESE	Réseau Etudiant pour une Société Ecologique et Solidaire
RH	Ressources Humaines
RRI	<i>Réseau de Recherche sur l'Innovation</i>
RRI	Responsible Research and Innovation
RS	Responsabilité Sociale
RS&DD	Responsabilité Sociale & Développement Durable
RSE	Responsabilité Sociale des Entreprises
RSO	Responsabilité Sociale des Organisations
RSU	Responsabilité Sociale des Universités
SHS	Sciences Humaines et Sociales
SNDD	Stratégie Nationale de Développement Durable
STEP	Station d'Épuration
UE	Union Européenne
UEMF	Université Euro-Méditerranéenne de Fès
UIT	Université Ibn Tofail
UM	Université de Mahajanga
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Introduction générale

Alors que l'activité humaine avait déjà été estimée être à 95% à l'origine du changement climatique observé depuis le milieu du XXe siècle (GIEC, 2013), le sixième rapport du Groupe d'experts Intergouvernemental sur l'Évolution du Climat (GIEC)¹ déplore dorénavant des « dommages déjà irréversibles » (GIEC, 2022b). Ce constat est davantage souligné dans le deuxième volet de ce rapport, intitulé « Changement climatique 2022 : impacts, adaptation et vulnérabilités » (GIEC, 2022a). Celui-ci alerte sur les crises humanitaires qui se multiplient : épuisement de ressources naturelles, accentuation des inégalités socio-économiques, conflits, déplacements des populations ... Au total, c'est déjà la moitié de l'humanité qui se trouve vulnérable face à cette crise (GIEC, 2022a). Pour y faire face, les auteurs de ce rapport confirment l'urgence de la mobilisation de tous les acteurs de la société (États, entreprises, établissements d'enseignement supérieur et de recherche, ONG, et autres). La survie de l'humanité devient alors une responsabilité « incontournable » qui s'impose à tous ces acteurs.

À l'échelle nationale, le monde de l'Enseignement Supérieur et la Recherche (ESR) avait réagi à travers France Universités² dès la publication du premier volet de ce sixième rapport du GIEC³. Pour France Universités, l'urgence est celle de « *mobiliser les universités et leurs forces de recherche pour aider les décideurs à agir, prévenir et anticiper les risques dans une approche systémique et pluridisciplinaire* »⁴ face à cette crise qui touche toutes les dimensions du développement durable. Pour le GIEC, les Établissements d'Enseignement Supérieur et de la Recherche (EESR)⁵ ont la capacité d'apporter une expertise scientifique rapide en faveur de « *l'amélioration des connaissances sur les impacts et les solutions* » comme l'une des

¹ Le GIEC, ou Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat, est l'organe international chargé d'analyser les informations scientifiques, techniques et socio-économiques pour comprendre les risques liés aux changements climatiques d'origine humaine. Il a été établi en 1988 par l'Organisation météorologique mondiale (OMM) et le Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) en vue de fournir une source scientifiquement objective sur l'évolution du climat, ses effets potentiels et les options pour l'atténuation et l'adaptation.

² France Universités est une association loi 1901 qui rassemble les dirigeants exécutifs des universités et d'autres EESR afin de porter la voix et les valeurs des universités dans le débat public.

³ Le premier volet du rapport, intitulé : « Changement climatique 2021 : Les bases scientifiques physiques » (GIEC, 2021), est consacré aux effets du réchauffement climatique (+1,09°C en 2011) sur les populations et les écosystèmes.

⁴ Communiqué de presse du 1 mars 2022 : « Nouveau rapport du GIEC : appel aux universités et à la science » : <https://franceuniversites.fr/actualite/nouveau-rapport-du-giec-appel-aux-universites-et-a-la-science> [Consulté le 30 mars 2023]

⁵ Nous ferons référence au terme EESR pour englober, en plus des universités, toutes les institutions qui fournissent un enseignement supérieur et se consacrent également à la recherche, mais qui ne peuvent ne pas avoir le statut d'université.

conditions favorables à l'adaptation (GIEC, 2022a). Aujourd'hui, France Universités, le GIEC et d'autres organisations internationales affirment sans équivoque que l'urgence climatique et ses conséquences justifient un appel pressant à la responsabilité des universités.

La référence contemporaine du principe de responsabilité sociale (ou sociétale) se trouve dans l'ouvrage de Hans Jonas (1979) intitulé *Le Principe Responsabilité : Une éthique pour la civilisation technologique*. Avec cet ouvrage, ce principe a pu dépasser ses considérations traditionnellement juridique et morale (voire religieuse). L'auteur apporte un nouvel impératif⁶ à tous les individus et groupes d'individus (notamment, les organisations) : « *Agis de façon que les effets de ton action soient compatibles avec la permanence d'une vie authentiquement humaine sur Terre* » ou encore « *Agis de façon que les effets de ton action ne soient pas destructeurs pour la possibilité d'une telle vie* » (Jonas, 1979, p.40-41).

Les entreprises ont été pendant longtemps les seules à se trouver sur le banc des accusés en ce qui concerne les conséquences destructrices de la puissance technologique moderne sur la survie de l'humanité (Carroll, 1999). Selon Acquier et Gond (2007) qui retracent l'histoire de la Responsabilité Sociale des Entreprises (RSE), celle-ci s'inscrit généralement dans le courant de recherche en gestion dédiée à l'étude des relations entre l'entreprise et la Société, ou *Business and Society* en anglais. De nombreux chercheurs de référence se sont identifiés à ce courant (Bowen, 1953; Carroll, 1979, 1989, 1999, 2008). Celui-ci s'appuie sur l'idée qu'il existe un contrat social implicite entre l'entreprise et la société. Aussi, il adopte le point de vue de l'entreprise comme étant une institution sociale créée par la société envers laquelle elle est redevable (Carroll, 1999). Le courant *Business and Society* va diminuer en intensité à partir du milieu des années 1980 et muera principalement vers l'approche par les parties prenantes (Carroll, 1999; Freeman, 1984). Celle-ci va mieux servir aux ambitions d'institutionnalisation du principe de responsabilité. C'est le cas de la Commission européenne (CE) qui a placé la relation avec les parties prenantes au cœur de l'opérationnalisation de la responsabilité des organisations. Pour la CE, la RSE correspond à « *l'intégration volontaire par les entreprises des préoccupations sociales et environnementales à leurs activités commerciales et leurs relations avec les parties prenantes* » (European-Commission, 2001).

⁶ Hans Jonas (1903-1993) reprend l'impératif Kantien formulé pour la première fois dans les *Fondements de la métaphysique des mœurs* (1785) auquel il élargit le cercle de l'éthique à tout le vivant animal et végétal, et même vis-à-vis des générations futures.

Du côté des EESR, la réflexion en matière d'institutionnalisation de la Responsabilité Sociale des Universités (RSU) est relativement plus récente. Elle a fait l'objet de plus en plus d'attention dans la communauté universitaire internationale depuis les déclarations fondatrices de Talloires (Delaney, 2010). D'abord celle de 1990⁷ qui portait sur la responsabilité des universités en matière de développement durable puis celle de 2005⁸ sur le rôle civique et la responsabilité de l'enseignement supérieur. Entre ces deux déclarations, l'UNESCO (1998a) avait énoncé dans sa Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur que « *l'enseignement supérieur et la recherche sont désormais des composantes essentielles du développement culturel, socio-économique et écologiquement viable des individus, des communautés et des nations* ». Cinq années plus tard, l'UNESCO martelait davantage le rôle clé des universités en soulignant qu'« *à aucun moment dans l'histoire humaine a été le bien-être des nations si étroitement lié à la qualité et l'impact de leurs systèmes et des institutions d'enseignement supérieur* » (UNESCO, 2004b). Au-delà d'un effet de mode dérivée de la RSE, il y avait déjà là une affirmation politique forte des responsabilités « nouvelles » que devaient assumer les universités. Semblablement à l'approche *Business and Society* dans le contexte des entreprises, le principe de responsabilité de l'université a été principalement introduit selon l'approche d'un « contrat social » entre la science et la société, ou *Science and Society* en anglais (Gibbons, 1999; Martin, 2003).

Le sixième rapport du GIEC est en ce sens le tout dernier signal d'alarme de l'urgence face à laquelle les universités doivent s'interroger sur le respect de leur contrat social, c'est-à-dire sur ce qu'elles font vis-à-vis du bien-être de la société. D'un autre côté, l'intérêt relativement récent de la responsabilité pour une institution qui a traversé plusieurs époques conduit à s'interroger sur ce que faisaient auparavant les universités en faveur du bien-être de la société. Il apparaît donc nécessaire de s'intéresser en premier lieu à l'histoire de l'université pour ensuite en cerner les soubassements de leur contrat social et, ainsi, appréhender les principaux facteurs explicatifs des dynamiques contemporaines de la RSU.

⁷ Association of University Leaders for a Sustainable Future : Déclaration de Talloires sur la responsabilité des universités en matière de développement durable <http://ulsf.org/talloires-declaration/> [Consulté le 23 mars 2022]

⁸ The Talloires Network « Déclaration sur les rôles civiques et les responsabilités sociales de l'Enseignement supérieur » : talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/TalloiresDeclaration2005.pdf [Consulté le 23 mars 2022]

1. Origine et développement de l'université : une application de la responsabilité à géométrie variable selon les contextes

La définition de l'université présente plusieurs difficultés, car elle varie en fonction des contextes historiques, politiques et géographiques. Dans ce travail de recherche, nous acceptons de donner au mot « université » le sens relativement générique de « *communauté (plus ou moins) autonome de maître et d'étudiants réunis pour assurer à un niveau supérieur l'enseignement d'un certain nombre de disciplines* » (Charle, Verger, 2007, p.2). En décidant de partir de cette définition, nous acceptons que les premières universités aient vu le jour entre la fin du XIe et le début du XIIIe siècle en Italie (Université de Bologne en 1088), en Angleterre (Université d'Oxford) et en France (Université de Paris en 1200). D'emblée, nous reconnaissons que le terme d'« université » est une création spécifique de la civilisation occidentale⁹, qui s'inscrit dans une tradition plus universelle de l'enseignement supérieur.

Le fondement de l'université à partir de la mission d'enseignement et des objectifs de maintien de l'ordre politique et religieux

Les travaux sur l'histoire des universités montrent que ces institutions exercèrent des responsabilités d'ordre politique et religieux dès leur naissance (Desrichard, 1995; Kerr, 2001; Verger & Charle, 2012). En effet, le développement des premières universités fut influencé par une tradition de transmission des savoirs issue de l'Antiquité, mais d'une « *Antiquité christianisée [par les] Pères de l'Église* » (Desrichard, 1995, p.120). À cette époque, la mission de formation des clercs dont l'Église avait besoin pour renforcer son assise constituait à la fois la première mission et responsabilité des universités. Bien que des écoles privées se développaient en parallèle, elles étaient rapidement interpellées par les Pères de l'Église souhaitant conserver le monopole en matière de transmission de savoir. Une des alternatives pour ces écoles était alors d'être en possession d'une licence d'enseigner (ou *licencia docendi*¹⁰) délivrée par l'évêque ou son représentant.

⁹ Fondée au Xe siècle, certains chercheurs considèrent l'université de Constantinople, ou « Pandidaketerion » comme la première université dans le monde. Le *Dictionnaire encyclopédique du Moyen Âge* identifie le Pandidaketerion comme une « institution universitaire ». Pour l'UNESCO, l'Université marocaine « Al Quaraouiyine », fondée au IXe siècle, est reconnue comme la plus ancienne du monde en activité : <https://whc.unesco.org/en/list/170> [Consulté le 20 août 2023]

¹⁰ La « *licencia docendi* » est une licence (ou autorisation) d'enseigner délivrée par les diocèses fut instaurée dans les années 1160 par le pape Alexandre III.

Dès les XIV et XVe siècles cependant, l'influence de l'Église sur les universités va diminuer avec la montée de la puissance publique. Les villes et les États avaient de plus en plus besoin de former des citoyens lettrés afin d'assurer leur administration. Sous l'autorité du clergé lors de leur fondation, les universités françaises par exemple étaient ainsi passées sous l'autorité de l'État. Tout en restant encore des institutions d'Église, les universités avaient vu leur rôle évoluer au service des intérêts des États pour la formation des élites et le maintien de l'ordre établi (Verger, Charle, 2012). Leur offre d'enseignement s'était élargie et comptait alors quatre facultés : la théologie, les arts, le droit et la médecine. La mission d'enseignement revêtait davantage de responsabilités à travers des objectifs plus élargis : enseigner les connaissances religieuses, éduquer à la citoyenneté et former les fonctionnaires aux sciences importantes et vitales au bon fonctionnement des États (Denman, 2005 ; Verger, Charle, 2012).

Toutefois, si l'université eut la responsabilité de faire avancer la société dans son ensemble grâce à la propagation du savoir, il demeurait encore des critiques concernant la liberté académique d'opter pour un enseignement non aligné ou encore critique face aux objectifs des pouvoirs religieux et étatiques. Au cours de la période allant du XVe au XVIIIe siècle, l'université perdit en effet son autonomie (Verger, Charle, 2012). Les États gagnaient encore en puissance, par exemple la montée des nationalismes en Allemagne et en Autriche aboutit à un contrôle de plus en plus étroit sur les universités (Desrichard, 1995). Les différentes églises, en raison de la division religieuse entre chrétiens et protestants, avaient besoin d'ancrer leurs idéologies. De ce fait, les pouvoirs religieux et politiques finançaient les activités et fixaient les règles de fonctionnement des établissements universitaires. Au début du XIXe siècle, les critiques autour de la liberté et de l'autonomie des universités vont progressivement s'estomper à partir d'une première révolution académique, celle-ci permettant le développement d'un nouveau modèle d'université.

Le modèle de l'université « Humboldtienne : introduction du principe d'autonomie et de la recherche académique comme deuxième mission

Dans le contexte d'avant XIXe siècle, les activités de recherche, destinées à critiquer les paradigmes en place afin de repousser les limites du savoir, ne pouvaient se réaliser au sein des universités dont la vocation était de former les citoyens capables d'assurer le maintien de l'ordre politique et social (moral et religieux). Par conséquent, la recherche académique était réalisée en dehors des universités, au sein des espaces de réflexion organisés par des mécènes fortunés et soucieux de leur prestige (Desrichard, 1995). C'est en Allemagne, au début du XIXe siècle,

peu après le retrait des troupes napoléoniennes, qu'un nouveau modèle d'université se développa : l'université humaniste selon Wilhelm von Humboldt (1767-1835)¹¹. Le contexte du développement de cet idéal d'université est celui d'une table rase après la défaite pénible de 1806 et l'invasion française (Desrichard, 1995). Afin de comprendre et rattraper leur retard économique et militaire, les élites prussiennes vont construire une nouvelle université à Berlin en 1810 qui sera renommée Université Humboldt de Berlin en 1949.

Créée avec la mission explicite de faire de la recherche, l'université de Berlin sera la première de ce qu'on appellera le « modèle humboldtien » (Héraud & Popiolek, 2021), et restera comme le modèle de référence pour de nombreux universitaires (Renaut, 2006). Ce modèle humboldtien s'est défini en partie contre l'exemple napoléonien autoritaire et centralisateur qui séparait la mission de recherche et celle d'enseignement. Il s'appuie sur l'idée que l'acquisition non orientée de savoirs « purs et désintéressés » favorise l'épanouissement du capital humain, sans préoccupation utilitaire¹² et à l'abri des intérêts spécifiques (Paletschek, 2001). Pour favoriser les découvertes scientifiques, la liberté académique va être réinstallée en tant que premier principe structurant l'université humboldtienne (Renaut, 2006 ; Verger, Charle, 2012).

Le retour de la liberté académique renforce la responsabilité des universités à faire progresser la société par le biais de la propagation du savoir, à condition que l'État finance les universités sans contrepartie aucune. Aussi, cela favorise le développement de l'esprit critique chez les chercheurs et les étudiants. Selon la conception idéologique de ce modèle d'université, la formation a intérêt à passer par une démarche critique du savoir à travers les activités de recherche, car elles forment des esprits capables de remettre en question les paradigmes en place, afin de repousser les limites des savoirs. Cette ambition humaniste repose sur l'unité de l'enseignement supérieur et de la recherche en tant que deuxième principe de ce modèle d'université. À l'issue de ce qu'Etzkowitz et al. (2000) assimilent à une « première révolution académique », la recherche va rejoindre l'enseignement, et constituer ainsi la deuxième mission de l'université. Ce modèle traditionnel de production de la connaissance

¹¹ Wilhelm von Humboldt est un philosophe, linguiste et haut fonctionnaire prussien. Dans le cadre de son projet de réforme libérale de l'éducation allemande et européenne, il fut à l'initiative et participa à la fondation de l'université de Berlin en 1810.

¹² Fait référence à l'utilitarisme qui est une théorie normative selon laquelle notre obligation morale est de maximiser l'utilité, c'est-à-dire le bien-être de l'ensemble de la société.

« désintéressée » est appelé le « mode 1 » (Gibbons et al., 1994). L'université devient alors le lieu de production et de diffusion du savoir autonome dans son organisation interne.

L'enseignement et la recherche, même liés, ne seront pas subordonnés l'un à l'autre. Le modèle humboldtien permet de garantir au professeur une liberté de recherche et d'enseignement. Il laisse transparaître une forme de responsabilité à la recherche et à la perpétuelle remise en question de la vérité sous toutes formes (Renaut, 2006). C'est dans cet effort continu et progressif que la multidisciplinarité intervient comme troisième principe. Celui-ci suppose que le processus d'éducation par le savoir ne peut se réaliser que lorsque l'apprenant a la capacité d'interroger le sens et les implications de ses actions.

L'université Humboldt de Berlin influença l'organisation de l'ensemble du système allemand qui fut nommé le « modèle universitaire allemand » (Charles, Verger, 2012, p.82). « *Jusqu'en 1870, les universités allemandes étaient pratiquement les seules institutions au monde où un étudiant pouvait se former à la recherche scientifique ou spécialisée* » (Ben-David, 1977, p.22). Les principes des universités allemandes seront copiés dans tout l'Occident, et notamment aux États-Unis, car ils apparaissent comme des conditions favorables au renforcement de leur souveraineté stratégique.

La naissance d'une approche utilitariste : l'enseignement et la recherche au service des sociétés ?

La fin du XIXe siècle va connaître une vague d'innovations propres à la seconde révolution industrielle. La concentration du capital et la place importante de la science font de celle-ci un enjeu économique (Meulemeester, 2011). En sortant peu à peu de leur « tour d'ivoire » (Bok, 1982), les universités vont progressivement se rapprocher des problématiques de leur environnement économique et social pour proposer des réponses. À partir de là, la pratique des sciences impliqua un mouvement de balancier entre une liberté académique totale et la pertinence vis-à-vis de la société. Pour Drucker (2011), l'avènement progressif de la société de la connaissance va renforcer la condition de pertinence sociétale des activités des universités au XXe siècle, remettant ainsi en cause le biais anti-utilitariste du modèle humboldtien et l'orientation philosophique trop éloignée des objectifs d'industrialisation des sociétés. Pour ce modèle de société basée sur la connaissance dans lequel nous vivons aujourd'hui, le niveau de connaissances des individus est lié à leur capacité productive, soit finalement à la croissance

potentielle des nations¹³. Ce contexte va être favorable à l'émergence de l'université « utile », empreinte de nouvelles responsabilités en matière de pertinence sociale.

Le modèle d'université utile qui va servir de référence au XXe siècle est celui de l'université nord-américaine, plus apte à répondre aux défis de l'époque. Trouvant son origine dans la Deuxième Guerre mondiale et dans l'industrialisation accélérée qui s'en suivit, le système américain était caractérisé par un encastrement des activités des universités au plus près des préoccupations concrètes de la société (Verger, Charle, 2012). En 1963, Clark Kerr¹⁴ partagea sa vision d'une université capable de s'adapter aux exigences de la société de la connaissance. Kerr et Alliez (1967) insistent alors sur l'importance du savoir au sein des économies de la connaissance en notant que ce « *produit intangible de l'université [...] est peut-être à lui seul le plus puissant de notre culture, déterminant la montée en flèche et la chute de professions et même de classes sociales, de régions ou même des nations*¹⁵ » (p.8). Ce modèle instaure un nouveau contrat social de « service à la société » au cœur des universités, et oriente ainsi les missions historiques d'enseignement et de recherche vers l'impératif d'utilité.

Ce nouveau contrat social annoncera l'avènement du « mode 2 » de production de connaissances (Gibbons et al., 1994), qu'Etzkowitz et al. (2000) qualifient de « seconde révolution académique » désignant ainsi une tentative pour l'université de sortir de sa tour d'ivoire (Bok, 1982; Etzkowitz et al., 2000). Il s'agit d'une approche alternative à la production des savoirs « désintéressés », également appelée « mode 1 ». Ce nouveau mode de la recherche académique met l'accent sur une collaboration interdisciplinaire étroite entre les chercheurs et les acteurs socio-économiques. Elle permet aux universités de se transformer en véritables institutions engagées sur le plan socio-économique (Etzkowitz et al., 2000; Gibbons, 1999).

Cependant, l'illustration souvent choisie à ce sujet est le projet *Manhattan* qui engendra le développement de la première bombe atomique (Schwartz, 2011). Les conséquences désastreuses de Hiroshima et Nagasaki en 1945 plantèrent le germe d'une réflexion profonde sur la responsabilité de la recherche scientifique et de l'université dans le contexte de la sécurité

¹³ La théorie du capital humain est une référence conceptualisant ce lien. Gary Becker (1964) définit le « capital humain » comme « l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoir-faire, etc. ».

¹⁴ Clark Kerr (1911-2003) était un économiste américain et présidait l'imposante université de Californie qui avait des liens avec « pratiquement toutes les industries, tous les niveaux de l'administration, toutes les personnes de la région » (Kerr, 1976, p.17).

¹⁵ Notre propre traduction de l'anglais.

mondiale, de l'éthique scientifique et de la promotion de la paix. Ces conséquences dévoilèrent les limites de la participation socio-économique des chercheurs en l'absence des considérations éthiques. La seconde moitié du XXe siècle connaîtra une montée des débats sur la responsabilité des chercheurs à cause des impacts potentiels négatifs du développement de technologies émergentes (Von Schomberg & Hankins, 2019).

De l'université entrepreneuriale à l'université contemporaine : des nouvelles critiques et responsabilités en tant qu'acteur d'innovation

Face aux contraintes budgétaires des années 1980, les pratiques libérales des États-Unis et de la Grande-Bretagne¹⁶ se diffusent en Europe et poussent au désengagement des États des activités techno-scientifiques dans un contexte de fin de guerre froide (Martin, 2012). Le financement de la recherche scientifique devient plus stratégique et le transfert des connaissances scientifiques vers des innovations est encouragé (Rip, 2002). Le renforcement du rôle de la science dans l'innovation va alors favoriser de nouveaux modes de production de connaissances rapidement applicable dans l'industrie, notamment à travers des collaborations entre entreprises et partenaires académiques.

On parlera de « mode 3 » de production de la connaissance scientifique (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000) pour décrire l'évolution de la perception du rôle des universités qui s'est étendu à sa contribution active à la dynamique économique. Il vise à créer un écosystème où la recherche académique et l'innovation sont étroitement liées, favorisant ainsi la production de connaissances plus dynamique et interactive, et orientée vers la résolution de problèmes complexes dans la société (Carayannis, Campbell, 2017). Les réformes politiques ont également joué un rôle pour favoriser les liens entre la recherche académique et les sphères économiques, et par voie de conséquence entrainer le tournant entrepreneurial des universités. Il s'agit notamment de la mise en œuvre du "*Bayh-Dole Act*" en 1980 aux États-Unis, de la politique du "*mut zur veränderung*" en 1999 en Allemagne, de la "loi Allègre" en 1999 en France ou encore de la "loi Tremonti" en 2001 en Italie.

Les travaux de cette période se sont pour la plupart intéressés aux universités avec un type de fonctionnement entrepreneurial, celui-ci décrit comme étant la meilleure manière d'accéder à

¹⁶ Le gouvernement de Margaret Thatcher fit appliquer les principes de gestion des entreprises privées aux organisations du secteur public. Cette vague de réformes repose sur la doctrine du « New Public Management » et va s'étendre aux universités qui se sont mises à fonctionner selon une orientation de marché.

de nouvelles sources de financement afin de répondre aux enjeux des économies de la connaissance (Clark, 1998). Le modèle de la triple hélice (« triple helix ») développé par Etzkowitz et Leydersdorff (2000) considère également l'université comme une organisation scientifique et académique de type entrepreneurial au service du développement économique et social. Dans cette perspective, l'université du mode 3 a une troisième mission qui consiste à « valoriser », c'est-à-dire exploiter économiquement les résultats des activités de recherche.

Cependant, la plupart des travaux sur la valorisation de la recherche insistent davantage sur les dimensions économiques et technologiques (Debref et al., 2019a; Temri, 2018). Par conséquent, « *si l'université s'assimile de plus en plus à une entreprise, et donc à l'équivalent d'une entité du secteur privé, il est à craindre qu'elle cherche essentiellement le profit, et ne devienne de ce fait une « enclave sans aucune responsabilité sociale »* » (Hazelkorn, 1999, p.107 cité par Denman, 2005 ; OCDE, 2004). On peut également observer des cas de fraude scientifique qui s'observent dans le contexte d'une imbrication science-industrie de plus en plus forte (Laperche, 2018a). De plus, le lien entre innovation et bien-être est aujourd'hui largement controversé (Georget et al., 2023). L'université contemporaine, étant encouragée à être davantage entrepreneuriale et donc à innover, peut alors voir sa pertinence sociale être remise en cause en raison de l'effritement de ses externalités positives en ce qui concerne : la connaissance comme un bien public pour enrichir le capital humain nécessaire à la croissance, d'une part ; et la responsabilité des impacts de la recherche et des innovations dans un système d'évaluation de la performance dominé par une orientation marché.

Cette brève perspective historique permet de montrer que les tensions liées au rôle (ce qu'elle fait ou a fait) et aux responsabilités (ce qu'elle doit faire) de l'université ne sont pas nouvelles. L'histoire montre également que ces tensions ont conduit à une diversification des institutions d'ESR, certaines répondant mieux à la vision utilitariste, d'autres à une vision plus humaniste. Cela laisse entrevoir une application de la responsabilité de l'université à géométrie variable selon les contextes politique et économique. L'adoption d'une perspective robuste apparaît nécessaire afin de comprendre comment la responsabilité de l'université se met en œuvre.

2. *Corporate Social Responsiveness* et changement organisationnel : une lentille théorique et conceptuelle pour analyser la mise en œuvre de la responsabilité

En retraçant les grandes mutations du rôle des universités, nous avons révélé que leur pertinence sociale repose sur le respect du contrat social entre la science et la société. Celui-ci a fait naître

la responsabilité d'apporter des réponses aux défis sociétaux. Or, l'idée qu'une université devienne socialement responsable demande d'entrer dans la boîte noire de son organisation, afin de comprendre comment la responsabilité s'installe dans les routines et s'observe dans les résultats de son action. Cela demande d'aller au-delà des discours moralistes et normatifs de la responsabilité, généralement repris dans les déclarations de l'UNESCO.

L'adoption progressive des principes de gestion de la responsabilité issus du secteur privé par les EESR a facilité l'adaptation du concept de la RSE (Larrán-Jorge & Andrades Peña, 2017), vers celui des universités. L'approche académique de la « Responsabilité Sociale des Universités » (RSU), ou « University Social Responsibility » (USR) en anglais, intègre de ce fait les développements théoriques tirés de la RSE, ou « Corporate Social Responsibility » (CSR) en anglais. Par une approche d'adaptation théorique (Jaakkola, 2020), la compréhension de la mise en œuvre de la RSE peut alors servir à celle de la RSU.

Les travaux sur la mise en œuvre de la RSE sont nés dans des courants d'inspiration moraliste et normative, attribuant à l'entreprise un statut d'agent moral par analogie à la personne humaine. Parmi ces courants, les plus importants ont été ceux de l'éthique des affaires ou « *Business Ethics*¹⁷ » et de la *Business and Society*. Constitué dans les années 1960, le premier courant est venu compléter la première définition de la RSE proposée par Bowen (1953)¹⁸. Ce courant transpose le comportement moral du manager, selon une éthique religieuse, à l'entreprise dans son ensemble. Le second courant s'incarne dans l'idée selon laquelle l'entreprise existe grâce à la société, et lui est donc redevable. Il inscrit l'entreprise dans une forme de respect de contrat social ayant pour objectif de légitimer son activité. Ces deux courants mettent en évidence l'existence d'une responsabilité morale de l'entreprise, ou des organisations en général, à l'égard de la société. Cependant, ils n'éclairent pas davantage sur les modalités d'intégration de cette dimension dans les stratégies de l'entreprise. Pour Acquier et al. (2011b), la recherche dans les courants *Business Ethics* et *Business and Society* souffre de leur faible prise en compte des enjeux organisationnels et managériaux aux démarches en matière de responsabilité sociale.

¹⁷ Cette approche « éthique » est héritée du paternalisme XIXe siècle et fondée sur des valeurs morales et religieuses.

¹⁸ Nombreux considèrent Bowen comme le premier théoricien de ce courant (Pasquero, 2005)

Au tournant du XXI^e siècle, la notion de responsabilité et l'engagement au développement durable sont envisagés en tant que réponses stratégiques des entreprises, et des organisations en général, afin d'acquérir la légitimité nécessaire à la conduite de leurs activités (Agudelo et al., 2019; Porter & Kramer, 2006). Ils mettent en jeu la conception de nouveaux produits et services, la transformation des processus de production et la conduite de changements organisationnels transversaux. « *Quelle que soit la bonne volonté des dirigeants pour les promouvoir, ces initiatives se heurtent fréquemment à des résistances et des inerties organisationnelles qui peuvent remettre en cause leur capacité de changement* » (Acquier et al., 2011a, p.3).

C'est dans ce contexte qu'est né dans le courant des années 1970, un autre courant tourné vers la réactivité ou la sensibilité sociale de l'entreprise, celui de la « *Corporate Social Responsiveness* » en anglais. Les travaux de ce nouveau courant sont considérés comme faisant partie des premiers à s'intéresser à la RSE sans traiter l'organisation comme une « boîte noire » (Acquier et al., 2011a). Robert Ackerman et Raymond A. Bauer, les deux auteurs qui en sont à l'origine, abordent la mise en œuvre de la responsabilité comme un enjeu de management ordinaire et ancrent ainsi les courants *Business and Society* et *Business Ethics* dans les avancées de la théorie des organisations et du management stratégique. Pour Acquier et al. (2011a), les travaux des deux auteurs constituent une référence particulièrement pertinente pour l'analyse et la compréhension des dynamiques organisationnelles en matière de développement durable et de responsabilité sociale.

À partir de la *Corporate Social Responsiveness*, la question fondamentale concerne la capacité des organisations à piloter le changement et à renouveler les modes d'action de manière régulière (Ackerman & Bauer, 1976), c'est-à-dire à travers des nouvelles routines. Cela va à l'encontre des hypothèses fondamentales des approches éthiques et moralistes de la responsabilité qui font du dirigeant l'acteur clé du changement. La perspective du changement organisationnel apporte en ce sens une nouvelle lentille théorique et conceptuelle pour analyser la mise en œuvre de la responsabilité dans le fonctionnement et l'action des organisations. Pour ce, nous partons de la perspective du changement organisationnel selon Andrew M. Pettigrew¹⁹ qui est le premier à aborder une analyse en faisant appel à trois dimensions : le contexte, le contenu, le processus (et le résultat).

¹⁹ Né en 1944, Andrew Marshall Pettigrew est professeur à Oxford. Il est un expert de premier plan dans le monde académique pour ses travaux sur la gestion des processus de changement stratégique au sein des organisations.

Pour comprendre comment une organisation devient responsable, et plus particulièrement les universités, notre cadre conceptuel et théorique sera construit à partir de la relation entre le changement organisationnel et la responsabilité. De cette façon, nous mobilisons la perspective de Pettigrew (1985; 1987, 1990; 2001) afin d'étudier comment la responsabilité se met en œuvre. En ce sens, le contexte du changement renvoie aux raisons qui poussent les organisations à modifier leur fonctionnement de manière permanente, et ce dans le but de faire preuve de responsabilité en contribuant au développement durable. Cela implique d'identifier par la suite le contenu de ce changement organisationnel, ce qui renvoie aux activités qui sont concernées par la responsabilité. Et enfin, le processus correspond à la démarche à travers laquelle le principe de responsabilité s'imisce dans les processus décisionnels, les actions, ainsi que les résultats des activités. Toutes ces dimensions doivent être systématiquement prises en compte et conduites efficacement afin de réussir toute démarche de changement.

En synthétisant la littérature scientifique existante, les rapports du GIEC (2013, 2022b) rappellent que les conséquences du changement climatique forment le contexte dans lequel les enjeux d'un mode de développement durable concernent tous les acteurs de la société. Cette réalité a été longtemps abordée dans la littérature en ce qui concerne la RSE, faisant ainsi des enjeux du développement durable le contexte déterminant des fondements théoriques et des pratiques d'institutionnalisation de la responsabilité (Carroll, 2008). Par conséquent, nous adoptons les enjeux du développement durable comme le contexte qui justifie le changement organisationnel en faveur d'une plus grande responsabilité pour toutes les organisations. En ce qui concerne les pratiques d'institutionnalisation de la responsabilité, la définition de la RSE proposée par la CE (2001) permet de considérer le contenu du changement organisationnel à travers toutes les activités d'une organisation, ainsi que ses relations avec les parties prenantes.

La question fondamentale que pose le courant *Corporate Social Responsiveness*, notamment à travers la capacité à renouveler les routines, nous conduit à opter pour la capacité d'absorption comme concept central pour étudier le processus du changement organisationnel. Ce concept est du champ de la théorie évolutionniste (Winter, Nelson, 1982). Celle-ci assimile l'entreprise à un organisme qui doit développer un ensemble de routines par un processus d'apprentissage (Arena, Lazaric, 2003), afin de s'adapter aux exigences de son environnement. Par transposition au contexte des enjeux du développement durable, nous proposons le concept de capacité d'absorption responsable comme un ensemble de routines et de processus organisationnels par lesquels les organisations s'adaptent aux exigences de leur environnement en matière de

préoccupations sociales et environnementales (PSE). Ainsi, nous ferons de la capacité d'absorption responsable le processus par lequel le changement organisationnel en faveur de la responsabilité s'opère.

Dès lors qu'il s'agit de comprendre une démarche de changement organisationnel, il apparaît essentiel d'intégrer les éléments liés à la résistance au changement (Lewin, 1947). Pour cela, nous nous appuyons sur la notion d'engagement institutionnel qui symbolise l'adhésion de toutes les parties prenantes internes d'une organisation, dans les décisions des dirigeants à atteindre des objectifs fixés en accord des principes et valeurs partagées. L'importance de l'engagement institutionnel explique aussi pourquoi l'hypothèse selon laquelle la conduite de la RSE repose sur la seule volonté des dirigeants est difficilement validée (Acquier et al., 2008; Acquier et al., 2011a). En ce sens, les chartes et des labels pour la responsabilité sont aujourd'hui présentés comme des leviers pour activer l'adhésion des parties prenantes d'une organisation dans une démarche RSE (Borgne-Larivière et al., 2009).

Pour approfondir davantage notre compréhension du processus par lequel le changement organisationnel responsable se met en œuvre, nous étudions le caractère responsable des résultats de celui-ci. Pour cela, nous mobilisons la notion de recherche et d'innovation responsables (RRI) qui a été placée au cœur des derniers programmes de l'Union européenne (UE) en matière de recherche et d'innovation : « Horizon 2020²⁰ » et « Horizon Europe²¹ ». La RRI montre comment les acteurs de la recherche et de l'innovation sont réactifs aux attentes en ce qui concerne la durabilité et l'acceptabilité sociale du processus de recherche et d'innovation, ainsi que leurs produits commercialisables (Stilgoe et al., 2013; Von Schomberg, 2013). Notre objectif est de déterminer dans quelle mesure le développement des formes d'innovation responsables apparaît comme les résultats observables de la mise en œuvre de la responsabilité. Pour ce faire, nous mobiliserons les critères ARIR (Anticipation, Réflexivité, Inclusion et Réactivité) développés par Stilgoe et al. (2013), pour évaluer les projets développés.

Notre propos sera donc de partir du courant *Corporate Social Responsiveness*, afin de construire un cadre théorique et conceptuel du changement organisationnel correspondant à la réalité des

²⁰ « Horizon 2020 » ou « H2020 » est le programme européen pour la recherche et l'innovation pour la période 2014-2020, voir : <https://www.horizon2020.gouv.fr/> [Consulté le 20 avril 2021]

²¹ « Horizon Europe » est le programme d'investissement de l'UE pour la recherche et l'innovation pour la période 2021-2027. Ce programme est destiné à succéder au programme Horizon 2020, voir : <https://www.horizon-europe.gouv.fr/> [Consulté le 20 avril 2022]

EESR, et des universités en particulier. Cela nous permet de traiter des enjeux organisationnels et managériaux de la mise en œuvre de la responsabilité des universités qui est encore un objet d'étude très peu abordé dans la littérature en raison de la prédominance des discours normatifs. Pour ce, l'objet de ce travail sera celui de la compréhension du contexte, du contenu et du processus liés au développement de l'université responsable.

3. Présentation de la problématique et méthodologie retenue

En intégrant la relation entre le « changement organisationnel » et la « mise en œuvre de la responsabilité », nous choisissons de regrouper le contexte et le contenu du changement à travers ce que nous appellerons les « fondements » d'une organisation responsable. En conséquence, l'enjeu de la recherche est double. Il s'agit d'abord de reconstituer les fondements de la responsabilité de l'université à travers les raisons et les missions concernées. Ensuite, il s'agit de décrire le processus à travers lequel l'université se développe. L'objectif de la thèse est donc de comprendre à quoi correspond une université responsable, pour ensuite parvenir à décrire les dynamiques organisationnelles qui s'opèrent au sein de son fonctionnement, ce afin d'être en mesure d'en observer les résultats. Pour cela, nous soulevons la question de recherche suivante : « **Quels sont les fondements de l'université responsable et comment s'opère le changement organisationnel qui place au sein de son fonctionnement le principe de responsabilité ?** »

Pour répondre au premier pan de cette problématique de recherche, qui s'intéresse aux **fondements de l'université responsable**, nous recourons à une démarche qui croise déduction et induction. En effet, la démarche déductive procède d' « *un essai de sens du matériau à l'étude faisant appel, sur le plan de la catégorie d'analyse proposée, à des éléments référentiels déjà constitués* » (Mucchielli, 2009, p.386). Nous avons appliqué cette démarche à l'état de l'art des travaux sur la responsabilité, par le biais d'une revue de littérature systématique dont les questions de recherche systématique et les mots-clés ont été adaptés à partir de l'analyse des fondements de la RSE. Par déduction, nous avons cherché à savoir si les hypothèses de la RSE peuvent s'appliquer, ou alors servir de cadre d'analyse de départ pour analyser les fondements de l'université responsable. En ce qui concerne une démarche inductive, elle se fonde sur « *une observation proximale et attentive de la trame des événements et des expériences, et d'un essai de conceptualisation des phénomènes correspondant, du processus en jeu, de la logique à l'œuvre, non pas de leviers théoriques déjà mobilisés, mais d'une construction discursive originale* » (ibid., p.386). En discutant des résultats de la revue de la littérature, nous avons

ainsi été en mesure de confirmer la pertinence de deux hypothèses, chacune relative au contexte et au contenu de la responsabilité, que nous confrontons à notre terrain d'analyse.

La première hypothèse porte alors sur **le contexte de la responsabilité de l'université**. Nous avons pu observer que les enjeux du développement durable forment le contexte déterminant de la mise en œuvre de la RSE, et de celle de toutes les organisations à travers la Responsabilité Sociale des Organisations (RSO). Les principaux arguments évoqués sont ceux des externalités négatives des activités commerciales des organisations. Toutefois, bien que l'évolution des missions de l'université lui permette aujourd'hui d'adopter une posture entrepreneuriale par le biais de la valorisation de la recherche, les autres missions traditionnelles (enseignement et recherche) sont toutes aussi importantes. Demeure alors une interrogation sur la manière dont les enjeux du développement durable sont formulés dans le contexte précis des universités.

De cette première hypothèse découle alors une deuxième concernant **le contenu de la responsabilité de l'université**. En partant du contexte de la RSE, toutes les activités de l'entreprise ainsi que la gestion des relations avec les parties prenantes sont concernées par la responsabilité. Dès lors, notre objectif sera de vérifier dans quelle mesure toutes les missions de l'université : l'enseignement, la recherche, la valorisation de la recherche, ainsi que la gestion de l'institution académique sont concernés par la responsabilité.

Nous proposons de répondre au second pan de notre question de problématique, qui concerne **le changement organisationnel responsable qui s'opère au sein de l'université**, en adoptant une posture positiviste²² dans une démarche qui croise également déduction et induction. Les hypothèses que nous avons élaborées ont été adaptées des travaux sur le changement organisationnel des entreprises, en particulier dans une démarche pour la RSE. Elles font l'objet d'une vérification empirique dans le contexte des universités à travers des études de cas en suivant une méthodologie de recherche mixte (qualitative et quantitative), que nous détaillons par la suite.

La première hypothèse concerne **le développement de la capacité d'absorption responsable comme le processus par lequel se met en œuvre l'université responsable**. En effet, l'état de l'art sur la question du changement organisationnel a permis de mettre en avant la capacité

²² L'approche positiviste insiste sur les faits observables pour tenter d'expliquer les liens entre ces faits et de combler les lacunes qui existent dans la théorie. En ce sens, les hypothèses formulées à partir de la littérature existante seront empiriquement vérifiées (Dupriez, Vanderlinden, 2010).

d'absorption en tant que concept pertinent pour étudier comment les organisations s'adaptent et répondent de manière compétitive aux attentes de leur environnement. La spécificité du concept de capacité d'absorption responsable que nous proposons repose sur la capacité de l'université à intégrer les PSE de ses parties prenantes au cœur de ses missions et son fonctionnement, et d'y répondre par la suite.

La deuxième hypothèse concerne **le rôle des chartes et des labels comme des instruments favorisant le développement de la capacité d'absorption responsable**. Nous avons relevé que les chartes et les labels sont des instruments en faveur de l'adhésion de toutes les parties prenantes pour une démarche de changement organisationnel dans le contexte de la RSE. La spécificité de l'adhésion des parties prenantes repose dans le renforcement de l'engagement institutionnel pour la responsabilité, permettant ainsi de mobiliser toutes les ressources disponibles de l'organisation pour renforcer le processus d'adaptation et de réactivité face aux PSE. Il apparaît alors pertinent de vérifier comment les chartes et les labels en faveur de la RSU pourraient développer cette capacité d'adaptation et de réactivité des universités.

Et enfin, la troisième hypothèse s'intéresse à l'examen **du caractère responsable des résultats en ce qui concerne le développement de l'université responsable**. Pour ce, nous avons introduit le concept d'innovation responsable en tant qu'application des principes de durabilité et d'acceptabilité sociale dans les processus et résultats d'innovation. La vérification de cette hypothèse nous conduira à examiner les résultats des projets d'innovations développés à la suite du changement organisationnel responsable des universités étudiées.

Afin de discuter nos hypothèses, nous devons interroger l'objet de notre thèse, les universités qui se sont engagées dans une démarche de responsabilité. Elles correspondent à un ensemble d'objets empiriques, bien qu'ayant des modes de fonctionnements différents, partageant les mêmes missions sujettes au respect du contrat social qui les lie avec la société. Pour ce faire, notre modèle d'analyse du développement de l'université responsable (contexte, contenu et processus) est confronté avec l'étude empirique des EESR du réseau de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).

Représentant l'une des plus importantes associations d'EESR au monde, l'AUF œuvre depuis plus d'un demi-siècle (fondée en 1961 sous le nom d'Association des Universités Partiellement ou Entièrement de Langue Français ou « AUPELF ») pour soutenir les universités

francophones²³ dans leurs missions d'appui au développement social et économique de leurs pays. Avec la montée des enjeux du développement durable, l'AUF a transformé son action en faveur d'une plus grande contribution des universités au développement durable. D'ailleurs, notre thèse s'est inscrite dans le cadre de sa stratégie 2017-2021 qui fait de l'innovation responsable un levier pour mettre en œuvre la responsabilité des universités. En effet, cette stratégie reposait principalement sur le programme ACTIF : « Action pour l'Innovation responsable Francophone », lancé en 2019 au tout début de ce travail de recherche. L'action phare de ce programme est le label « innovation responsable » pour lequel nous avons participé à la co-construction et réalisé les phases de test et de lancement. Ce label a permis d'accompagner les universités qui veulent mettre en œuvre la responsabilité au cœur de leur fonctionnement, d'une part ; et d'identifier celles qui ont réussi un changement organisationnel responsable, observable à travers des innovations à caractère responsable.

Nous avons donc choisi le réseau de l'AUF, et plus particulièrement son label pour l'innovation responsable, comme un terrain pertinent et fertile afin de vérifier nos hypothèses relatives au développement de l'université responsable. Nous nous appuyons sur une démarche quantitative d'une part et sur une démarche qualitative de l'autre part. La démarche quantitative repose sur l'analyse des résultats d'une enquête par questionnaires auprès 93 EESR de l'AUF. La démarche qualitative porte sur la réalisation d'une série d'entretiens semi-directifs qui répondent à plusieurs objectifs (que nous détaillons plus bas)²⁴. Au total 6 entretiens ont été réalisés auprès de 3 responsables d'universités et 3 porteurs de projets d'innovation responsable. À partir de là, notre étude empirique se compose de quatre volets correspondant plus ou moins chacun à une hypothèse :

Le premier temps permet de répondre vérifier de manière empirique les hypothèses relatives au fondement de l'université responsable. Elle a pour objectif de confronter les résultats de notre revue de littérature systématique sur le contexte et le contenu de l'université responsable, en interrogeant les pratiques des EESR de l'AUF. Cette étude a été réalisée entre fin de 2021 et début 2022, interrogeant un total de 93 EESR de l'AUF sur base d'un questionnaire en ligne.

²³ Ayant le français comme langue d'enseignement dans au moins un de leur programme.

²⁴ Les résultats obtenus des entretiens semi-directifs sont complétés par des informations collectées auprès de plusieurs autres sources, permettant ainsi la triangulation des informations : rapport de projet, rapport d'activité des universités, articles de presses locales, sites web, et autres.

Ces résultats nous ont permis d'avoir une bonne compréhension de l'université responsable avant de discuter empiriquement de comment celle-ci se met en œuvre.

Le deuxième temps de l'enquête est lié à l'hypothèse qui consiste à étudier le rôle des instruments d'engagement institutionnel dans le processus de mise en œuvre de l'université responsable. Cette étude a permis d'examiner les retours d'expérience (des 93 EESR interrogés dans le premier temps de notre enquête) sur le rôle des chartes et labels dans l'adhésion des parties prenantes, et la mobilisation des ressources favorisant l'apprentissage et l'adaptation aux PSE de leur environnement. Elle a été réalisée sur la même période que le premier temps de notre étude empirique. L'objectif étant de confirmer l'importance des chartes et labels, et de comprendre comment ils favorisent par la suite le développement de la capacité d'absorption responsable.

Le troisième temps de l'enquête a permis d'examiner l'hypothèse relative au développement de la capacité d'absorption et sa contribution au succès du processus de mise en œuvre de l'université responsable. Nous avons procédé à une enquête qualitative semi-directive sur la base d'un guide d'entretien, construit autour des phases de la capacité d'absorption (acquisition, assimilation, transformation et exploitation). Cette enquête s'est adressée aux responsables académiques des cas d'études sélectionnés, c'est-à-dire les universités labellisées « innovation responsable » par l'AUF. Ce choix a été fait dans le but de sélectionner des universités ayant fait preuve de reconnaissance d'une démarche de changement organisationnel en matière de responsabilité et de contribution au développement durable. Le travail empirique a été réalisé en mai 2022, période au cours de laquelle nous avons identifié le rôle des chartes et labels dans le développement de la capacité d'absorption responsable (deuxième temps de l'enquête). Des informations complémentaires ont été collectées jusqu'en début 2023 dans une optique de triangulation de données, ce dans le but d'avoir le maximum de matériaux pour tester notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable.

Et enfin, le quatrième temps de l'enquête permet d'observer le caractère responsable des innovations développées par les universités étudiées. Nous avons également procédé à une enquête qualitative semi-directive avec les porteurs des projets labellisés par l'AUF, sur la base d'un guide d'entretien construit à partir des critères ARIR de l'innovation responsable. Le travail a été réalisé en mai 2022, de manière concomitante avec le troisième temps de notre enquête. Les matériaux d'étude empirique ont également été collectés par triangulation de données afin d'avoir le maximum d'éléments pour remplir notre grille d'évaluation des projets.

Les résultats de cette étude empirique ont également permis d'affiner la construction des grilles d'évaluation de l'innovation responsable développée dans le contexte des universités.

4. Structure de la thèse

Ce travail de thèse est structuré en deux parties, chacune composée de trois chapitres. **La première partie** s'intitule « **Fondements de l'Université Responsable et proposition d'un modèle de mise en œuvre par le changement organisationnel responsable** ». Elle comprend le cadre théorique mobilisé dans la thèse, et poursuit un triple objectif. Elle permet d'abord de répondre aux questions sur les liens entre l'université et la responsabilité sociale, avant d'aboutir à une définition synthétique de l'université responsable. Ensuite, elle construit le modèle d'analyse pour la mise en œuvre de l'université responsable. Et enfin, elle développe la méthodologie de recherche empirique et présente le terrain qui fera l'objet des discussions sur les fondements et l'application du modèle de la mise en œuvre de l'université responsable.

Le premier chapitre porte sur l'état de l'art de la littérature sur le thème général de la responsabilité sociale des universités. Pour ce, nous avons procédé à une revue de littérature systématique sur l'ensemble des travaux croisant les termes « universités » et « responsabilité » pour discuter des fondements de l'université responsable. En partant de l'analyse de la RSE et ensuite de la RSO, qui ont démontré de quelle manière la contribution au développement durable est une responsabilité partagée par toutes les formes d'organisations (Bento, 2009; Capron, 2017), nous avons construit un cadre d'analyse adapté au contexte spécifique de l'université. Celui-ci nous a permis de discuter des raisons et des missions de l'université concernées par la responsabilité.

Le deuxième chapitre vient parachever notre cadre d'analyse et conceptuel de l'université responsable en y intégrant les dimensions du processus et des résultats. En effet, en reprenant les hypothèses du courant *Corporate Social Responsiveness*, nous mobilisons la perspective du changement organisationnel comme alternative pour étudier le processus d'opérationnalisation de la responsabilité (Acquier et al., 2011a; Benn et al., 2014; Ingham & Havard, 2017; Sroufe, 2017). Ainsi, en nous positionnant selon une approche évolutionniste (Winter & Nelson, 1982) enrichie par la théorie basée sur les ressources (Wernerfelt, 1984), notre modèle d'analyse permet d'entrer dans la boîte noire des organisations par le biais de la capacité d'absorption (Zahra, George, 2002). Pour ce faire, nous adaptons le modèle de capital savoir de développé

par Laperche (2018b) qui montre comment une entreprise intègre les informations de son environnement pour créer de la valeur pour elle-même et son marché.

Notre modèle d'analyse de l'université responsable repose sur le concept de la capacité d'absorption responsable, que nous avons défini par adaptation théorique (Jaakkola, 2020). La capacité d'absorption responsable désigne le processus par lequel l'université intègre les informations sur les PSE au cœur de son fonctionnement, dans le but de prendre davantage en compte la responsabilité et ainsi contribuer au développement durable. Pour favoriser la conduite du changement organisationnel qui s'opère, nous intégrons dans notre modèle les éléments d'engagement institutionnel par le biais des chartes et labels pour la RSU. Pour approfondir la compréhension de notre modèle d'une part et tester sa pertinence d'autre part, nous avons développé un outil d'évaluation des résultats de l'université responsable à travers les critères ARIR de l'innovation responsable (que nous avons adapté dans le contexte particulier des universités).

Le troisième chapitre développe la méthodologie avec laquelle nous appliquons notre cadre d'analyse et conceptuelle de l'université responsable. Nous présentons le réseau de l'AUF, avec son label pour l'innovation responsable, comme un terrain pertinent pour vérifier nos hypothèses de recherche. Nous détaillons notre contribution au travail de conception du label avec l'intégration des critères ARIR de l'innovation responsable (Stilgoe et al., 2013), la réalisation de la phase test pilote des outils d'évaluation des projets développés par les universités, ainsi que la gestion des candidatures et les évaluations des différents projets. Nous développons également la méthodologie de recherche empirique utilisée pour la vérification des hypothèses formulées.

La seconde partie de ce travail de thèse s'intitule « **Application du modèle de l'université responsable : retours d'expérience sur les fondements de la responsabilité et analyse détaillée des processus et des résultats de la responsabilité** ». Elle permet de confronter de manière empirique notre cadre d'analyse et conceptuel qui définit les fondements de l'université responsable, et décrit comment elle se met en œuvre.

Le quatrième chapitre discute des deux volets des résultats de l'enquête réalisés avec les 93 EESR de l'AUF. Le premier volet interroge les enquêtés sur les fondements de l'université, en confrontant les raisons et les contenus de leurs pratiques de responsabilité avec les résultats de notre revue de la littérature systématique. Notre objectif est d'enrichir les manques de la

littérature avec des retours d'expérience d'universités engagées pour la responsabilité. Le deuxième volet discute ensuite des retours d'expérience des enquêtés à propos du rôle des chartes et labels dans leur démarche de prise en compte de la responsabilité. L'enjeu de ce volet est d'observer des éléments empiriques d'un champ de littérature (celui concernant les chartes et labels pour la RSU) qui n'est presque pas abordé. Nous examinons en particulier comment ces instruments pour l'engagement institutionnel ont favorisé le développement des éléments portant sur la capacité d'absorption responsable.

Dans **le cinquième chapitre**, nous confrontons notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable aux cas d'études de 3 universités labellisées par l'AUF. Le premier temps de cette discussion développe les résultats concernant la capacité d'apprentissage organisationnel responsable des cas étudiés, qui correspond à l'acquisition et l'assimilation des informations sur les PSE provenant de son environnement. Le deuxième temps de la discussion porte sur les résultats du changement organisationnel responsable réalisé, qui découle de la transformation du fonctionnement des universités avec l'intégration des informations en faveur de la responsabilité et de l'exploitation de celles-ci dans l'optique de répondre efficacement aux PSE des principales parties prenantes. Nous avons retenu que plus grande est la capacité d'apprentissage des informations en faveur de la responsabilité, plus les universités sont aptes à modifier leurs processus et routines organisationnels en vue de contribuer davantage au développement durable.

Le sixième chapitre est consacré à la vérification et la discussion de l'hypothèse portant sur le caractère responsable des innovations développées à l'issue de la mise en œuvre de l'université responsable. À partir d'une analyse croisée des cas d'études de 3 projets développés par des universités labellisées par l'AUF, nous appliquons notre grille d'évaluation des critères ARIR de l'innovation responsable. Dans un premier temps, nous retenons que les 3 cas évalués ont fait preuve d'intégration de la responsabilité tout au long des processus d'innovations des projets développés. La majorité des projets ont fait preuve d'acceptabilité collective, ce qui correspond à la fois aux principes de réflexivité et d'inclusivité des critères ARIR, concernant leur pertinence sociale dès les phases de conception jusqu'à leur mise en œuvre. Et dans un second temps, nous avons montré comment la majorité des projets ont adopté une démarche d'amélioration continue, ce qui correspond à la fois aux principes d'anticipation et de réactivité, par rapport aux impacts négatifs et à la réponse accordée aux PSE initialement identifiées.

Dans une conclusion générale, nous discutons des résultats de l'analyse de l'université responsable à travers la perspective du changement organisationnel responsable, et les apports théoriques et empiriques qui y découlent.

Comme apports théoriques, cette thèse permet de rentrer dans le détail de la démarche d'opérationnalisation de la responsabilité de l'université, à travers le développement de la capacité d'absorption responsable. Nous avons ainsi développé un modèle d'analyse de la mise en œuvre de l'université responsable à travers la capacité responsable, qui retrace le processus à travers lequel l'université prend en compte les PSE de son environnement (externe et interne) et les intègre ensuite au cœur de son fonctionnement. Cela intègre les enjeux organisationnels et managériaux, permettant ainsi d'entrer dans la boîte d'une organisation comme l'université pour décrire comment la responsabilité se met en œuvre. De plus, notre modèle d'analyse permet de proposer le concept de l'innovation responsable comme résultat observable de la mise en œuvre de l'université responsable.

Comme apports empiriques, notre travail de conception, de développement, de test et de validation du label constitue une boîte à outils pratique pour les institutions missionnées d'accompagner les EESR à la responsabilité et au développement durable. Ensuite, notre modèle d'analyse de l'université responsable permet aux acteurs de l'ESR de décrire et de comprendre leur démarche de changement organisationnel responsable, tout en cartographiant les différents leviers et résistances dans ce processus d'apprentissage, afin d'intégrer davantage la responsabilité au cœur de leur fonctionnement. Et enfin, notre grille d'évaluation des projets d'innovation responsable à travers les critères ARIR (adapté dans le contexte des universités) vient compléter et tester la pertinence de notre modèle. Cette grille permet ainsi d'observer les résultats de l'opérationnalisation de la responsabilité à travers des projets à caractères responsables.

Partie I : Fondements de l'Université Responsable et proposition d'un modèle de mise en œuvre par le changement organisationnel responsable

“Do you know how to forge a sword ? The thing about swords is ...You strike and strike and strike them to get rid of all impurities. To increase the purity of the blade so a durable sword can be forged.

Don't ever give up ! If you can only do one thing, then hone it to perfection.

Zenitsu, perfect it! It's all right to cry. It's all right to run away! Just don't ever give up! Just believe. You endured all that hellish training! You'll be rewarded for that without fail! Hone it to the utmost limit!

Become the most durable blade of all!”

Jigoro Kuwajima

(Demon Slayer, S01E17)

- Koyohary Gotouge

Introduction de la première partie

Dans cette première partie de la thèse, nous nous intéressons à la relation qui peut s'établir entre l'université et la responsabilité sociale. Dans un premier temps, nous interrogeons sur les fondements de l'université responsable (Chapitre 1). Ensuite, nous proposons un modèle d'analyse de l'université responsable par l'approche du changement organisationnel (Chapitre 2). Pour vérifier notre cadre d'analyse théorique et conceptuelle de l'université responsable, nous définissons la méthodologie d'étude empirique (Chapitre 3).

Le premier chapitre retrace l'origine et le développement du principe de la responsabilité. Il permet de mettre en évidence ses fondements basés sur l'éthique, et sa relation avec le développement durable avant d'expliquer comment cela s'applique dans le champ des organisations. Nous partons du concept de la RSE pour construire un cadre d'analyse adapté dans le contexte des universités. Nous suivons une méthodologie de revue systématique de la littérature croisant les travaux sur la responsabilité sociale et l'université. Cela nous permet de discuter des fondements de l'université responsable à travers le contexte de son développement ainsi que ses missions. La définition de l'université responsable que nous proposons est ensuite mobilisée dans le chapitre 2 dans le but de comprendre comment celle-ci se met en œuvre.

Le deuxième chapitre est consacré au développement de notre modèle d'analyse de l'université responsable. Nous partons des hypothèses du courant de la *Corporate Social Responsiveness* qui considère la RSE comme un enjeu de changement organisationnel. En développant davantage le lien entre le changement et la responsabilité, nous nous appuyons sur une perspective évolutionniste enrichie des concepts de la théorie basée sur les ressources. Nous adaptons le modèle du capital savoir de Laperche (2018b) dans le contexte des universités, et faisons de la capacité d'absorption responsable le processus par lequel la responsabilité se met en œuvre. Nous intégrons les éléments relatifs à la résistance au changement à travers les chartes et les labels, qui sont présentés comme des instruments en faveur de l'engagement institutionnel. Pour parachever notre modèle, nous faisons de l'innovation responsable le résultat observable de la mise en œuvre de l'université responsable.

Le troisième chapitre développe la méthodologie d'étude empirique qui nous permet de tester la pertinence de notre modèle, et ainsi de vérifier les hypothèses formulées. Nous présentons la méthodologie de définition du terrain, qui fait de l'AUF et de son label pour l'innovation responsable, comme un terrain pertinent pour vérifier nos hypothèses de recherche.

Chapitre I. Fondements de l'Université Responsable : apport de la revue systématique de la littérature croisant « université » et « responsabilité »

Introduction du premier chapitre

Dans ce premier chapitre, nous étudions la littérature existante sur le thème de la responsabilité sociale des universités. Nous réalisons une revue systématique des travaux qui croisent les termes « responsabilité » et « université ». Notre objectif est de répondre aux questions fondamentales qui expliquent la raison d'être de ce lien et d'expliquer les modalités de son application. Ceci nous permet ainsi d'identifier ou de développer une définition synthétique de l'université responsable, celle-ci que nous reprendrons tout au long de notre recherche.

Dans la première section, nous abordons le principe de responsabilité et son émergence dans le champ des organisations. Nous présentons dans un premier temps les fondements du principe de « la responsabilité sociale » en mettant en avant son lien étroit avec le développement durable (I.1.1). Nous revenons par la suite sur les travaux sur la « Responsabilité Sociale des Entreprises » ou « RSE » qui sert de cadre d'analyse de départ en ce qui concerne l'application de la responsabilité dans le champ des organisations l'application de la responsabilité dans le champ des organisations (I.1.2). Et enfin, nous nous intéressons à la manière selon laquelle les pratiques de la RSE se sont diffusées en tant que principes élargis à toutes les autres organisations, notamment à travers la « Responsabilité Sociale des Organisations » ou « RSO » (I.1.2). Le cas spécifique des organisations à mission scientifique sera également abordé comme un héritage des premières réflexions relatives à la « Science et Innovation au service de la société ».

Nous mettons dans un second temps l'accent sur l'université en tant qu'organisation scientifique à part entière. L'objectif de cette deuxième section devient celui de proposer un cadre d'analyse de la responsabilité sociale des universités. À partir d'une analyse critique des revues systématiques existantes (I.2.1), nous montrons que les travaux sur le lien responsabilité et université se concentrent sur la mission d'enseignement et la gestion de l'institution. Cette vision nous semble réductrice de la responsabilité sociale de l'université, qui possède d'autres missions, à savoir : la recherche et la valorisation. La raison de ce gap de littérature peut également s'expliquer par le fait que les revues systématiques existantes ne formulent pas de

question de recherche portant sur les raisons du développement de la responsabilité sociale des universités, ainsi que les missions concernées par son application.

Ce qui nous amène, dans cette deuxième section, à construire un nouveau cadre d'analyse en partant des hypothèses de la RSE comme base de réflexion (I.2). Nous nous appuyons sur ce cadre d'analyse RSE-RSO-RSU dans le but de réaliser une nouvelle revue systématique de la littérature croisant les thèmes « université » et « responsabilité » (I.2.2). Afin d'éviter de nous confronter aux mêmes critiques observées dans les revues systématiques existantes (I.2.1), nous proposons une question de recherche qui nous conduit méthodologiquement à identifier les éléments de la littérature que nous recherchons. Les résultats de notre revue systématique (I.2.3) nous permettent tout d'abord d'expliquer les raisons de la prise en compte de la responsabilité avant de mettre en avant les formes de son application dans toutes les missions de l'université.

I.1. Émergence et application du principe de responsabilité dans le champ des organisations

D'abord employée dans les champs du droit, de la philosophie et de l'éthique, la responsabilité a par la suite évolué en s'immiscant dans les sciences économiques et gestion, appliquée au contexte de l'entreprise. Les arguments déterminants sur les raisons de la prise en compte de la RSE, ainsi que ceux sur son application dans les activités de l'entreprise nous servent de base de réflexion pour la suite. Ils appuient la construction de notre cadre d'analyse de la responsabilité sociale des universités, que nous présentons dans notre deuxième sous-section (voir I.2).

I.1.1. Fondement éthique de la responsabilité : un lien étroit avec le développement durable

I.1.1.1. Définition et émergence de la responsabilité sociale

Aborder la responsabilité nous amène tout d'abord à apporter quelques précisions sémantiques sur ce concept à dimensions multiples. Tout d'abord, en faisant référence à son origine étymologique, le terme « responsabilité » provient du latin *respondere* qui signifie « se porter garant, répondre de ses actes... ». Dans son interprétation de « devoir de rendre compte », le mot s'utilise le plus souvent en droit. Utilisé à l'origine en faisant référence à la responsabilité civile du Code civil, il correspond à « *Tout fait quelconque de l'homme, qui cause à autrui un dommage, oblige celui par la faute duquel il est arrivé à le réparer*²⁵ » (Article 1240).

La responsabilité revêt également des considérations autres que juridiques, notamment celles proches de la philosophie. Cependant, Prairat (2012) note que « *le concept de responsabilité, au sens d'avoir à répondre de ses actes, n'a guère intéressé les philosophes.* » (p.12). Pour l'auteur, la raison en est que « *la responsabilité morale n'est pas dérivée de la responsabilité juridique parce qu'elle nous renvoie à un autre arrière-plan sociologique et anthropologique.* » (p.14).

²⁵ https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006070721/LEGISCTA000032021486/
[Consulté le 13 mai 2023]

Dans ces nouvelles considérations morales, des auteurs comme Crowther et Lauesen (2017) soulignent que le principe de responsabilité a été développé par le philosophe prussien Emmanuel Kant (1724-1804). Selon le philosophe, la responsabilité est étroitement liée à la notion de devoir moral et découle de la capacité des individus à se doter de règles morales et à agir en fonction de ces règles. Dans cette perspective, les individus sont responsables de leurs actes dans la mesure où ils ont choisi de les poser en connaissance de cause et en conformité avec leurs devoirs moraux.

À partir de là, il est possible de distinguer deux courants de réflexion sur la responsabilité : le premier, basé sur une conception individuelle de la signification des valeurs éthiques ; et le second, dans une dimension plus collective, marqué par la perspective du philosophe allemand Hans Jonas (1903-1993). En effet, c'est précisément après Hans Jonas que le concept de responsabilité va non seulement s'émanciper de son acception juridique, mais aussi adopter « *une posture éthique qui ne doit plus rien au rapport de soi à soi.* » (Prairat, 2012, p.7). Ainsi, afin de retenir une conception collective de la responsabilité adaptée à toutes les organisations, nous nous inscrivons dans la perspective de Hans Jonas.

L'émergence de la « responsabilité » comme principe est aujourd'hui attribuée à l'ouvrage éponyme du philosophe allemand Hans Jonas, publié en 1979, intitulé *Le Principe Responsabilité : Une éthique pour la civilisation technologique* (1979). Dans cet ouvrage, Jonas défend le principe d'une éthique de responsabilité, anthropocentrique, qui repose sur la prise en compte de l'avenir. Celle-ci fait de la responsabilité une éthique de la prudence qui amène la société dans son ensemble à anticiper les conséquences potentiellement négatives de ses actions.

Lorsqu'on parle aujourd'hui de responsabilité, nombreux sont les chercheurs et les praticiens des sciences économiques et de gestion qui ajoutent le terme « sociale » pour se démarquer des considérations juridiques d'une responsabilité « civile » ou « pénale ». Nous remarquons toutefois que l'expression même de « responsabilité sociale » peut prêter à confusion. Pour Capron et Quairel (2004), l'utilisation du qualificatif « sociale » paraît interchangeable avec « sociétale ». Plusieurs auteurs s'inscrivent dans la même approche du principe de responsabilité de Hans Jonas en utilisant le terme de « responsabilité sociétale » (Cadet, 2010).

Pour Héran (1991) le terme « sociétale » est un « *néologisme mal formé parce que son paradigme de référence n'existe pas : un mot sans modèle* » (p.615). Dans une communication

du 13 octobre 2014, l'Académie des Sciences morales et politiques (Institut de France) s'est également penchée sur la légitimité formelle du terme « sociétale », et note qu'il « *n'a aucune justification linguistique et trahit la pensée plus qu'elle ne l'éclaircit* »²⁶.

Pourtant plusieurs praticiens et chercheurs utilisent l'expression « responsabilité sociétale » comme un concept plus large que la « responsabilité sociale ». Capron et Quairel (2004) expliquent que l'expression « responsabilité sociétale » est apparue en France dans les années 1970 pour faire face à la confusion que peut provoquer le terme « sociale » en laissant en effet « *croire à une conception restreinte à ce qui relève des relations entre les personnes au sein d'une collectivité* » (p.11). Le travail de clarification des auteurs permet de donner à la responsabilité sociale un sens plus global, prenant en compte les aspects sociaux, sociétaux et environnementaux. Sur cette base, nous ferons référence à la « responsabilité sociale » pour prendre en compte l'impact des actions des individus ou groupes d'individus sur la société dans son ensemble, y compris les générations futures²⁷. Ainsi, notre travail de recherche englobe dans la responsabilité sociale les dimensions suivantes :

- *Dimension économique* de la responsabilité : dans un système économique fondé sur le marché, la responsabilité envers les actionnaires, les employés et la société en général afin de générer des profits, créer des emplois et contribuer au développement économique est souvent considérée comme essentielle (Postel, 2016).
- *Dimension sociale* de la responsabilité : elle consiste à respecter les droits de l'homme, à promouvoir la diversité et l'inclusion, à soutenir les communautés locales et à assumer la responsabilité de l'impact social des actions. Cela implique de respecter les droits fondamentaux des travailleurs, de garantir des conditions de travail équitables, d'encourager la diversité et l'égalité des chances, de soutenir les initiatives de développement communautaire, etc. (Postel, 2016).

²⁶ Séance du lundi 13 octobre 2014 tenue par Mme Chantal Delsol, membre de l'Académie des Sciences Morales et Politiques : <https://academiesciencesmoralesetpolitiques.fr/2014/10/13/social-et-societal-un-trompe-loeil-ou-une-evolution/> [Consulté le 14 mars 2020]

²⁷ Cependant, nous proposons d'utiliser l'expression « enjeux ou défis sociétaux » pour faire référence aux dimensions à la fois sociale, environnementale et économique.

- *Dimension environnementale* de la responsabilité : elle consiste à minimiser les impacts négatifs des activités sur l'environnement et à promouvoir la durabilité²⁸ environnementale (Daly, Growth, 1996). Cela implique de réduire les émissions de gaz à effet de serre, de minimiser les déchets et les polluants, de promouvoir la gestion responsable de l'eau et de la biodiversité, et de favoriser la durabilité dans les chaînes d'approvisionnement, etc. (Postel, 2016).

I.1.1.2. Responsabilité sociale et développement durable : un lien étroit pour le développement d'une société durable

L'ouvrage de Jonas (1979) fait échos à « l'heure » d'une civilisation du progrès technologique en proie à une peur de sa propre existence. Pour Larrère (2003), « *l'idée de départ du Principe de Responsabilité est que la puissance technologique moderne pose des problèmes éthiques d'un type nouveau* » (p.6). En effet, l'analyse de Jonas (1979) montre dans quelle mesure et à partir de quels fondements peut être remise en cause de la dynamique tout à la fois créatrice et destructrice de l'activité économique et du progrès technique .

Les enjeux écologiques dans la recherche de la croissance économique, éveillés dans cet ouvrage, étendent la responsabilité à la prise en compte des effets de l'action des générations présentes vis-à-vis des générations futures. Cela a conduit Jonas à dégager les fondements théoriques du « principe de précaution » inspiré par les transformations pas toujours désirables induites par les impacts du progrès technologique. Le principe de précaution renvoie au « *devoir d'anticipation du danger lui-même, afin de mieux guider notre pratique notamment scientifique dans le sens du « principe de responsabilité* » (Jonas, Vaillancourt, 2007, p.4)²⁹.

Cela explique, par la suite, comment et pourquoi les principes de « responsabilité » et de « précaution » présentés par Jonas se trouvent au cœur même des réflexions sur la construction d'un modèle de développement durable, émanant du besoin urgent de développer des solutions

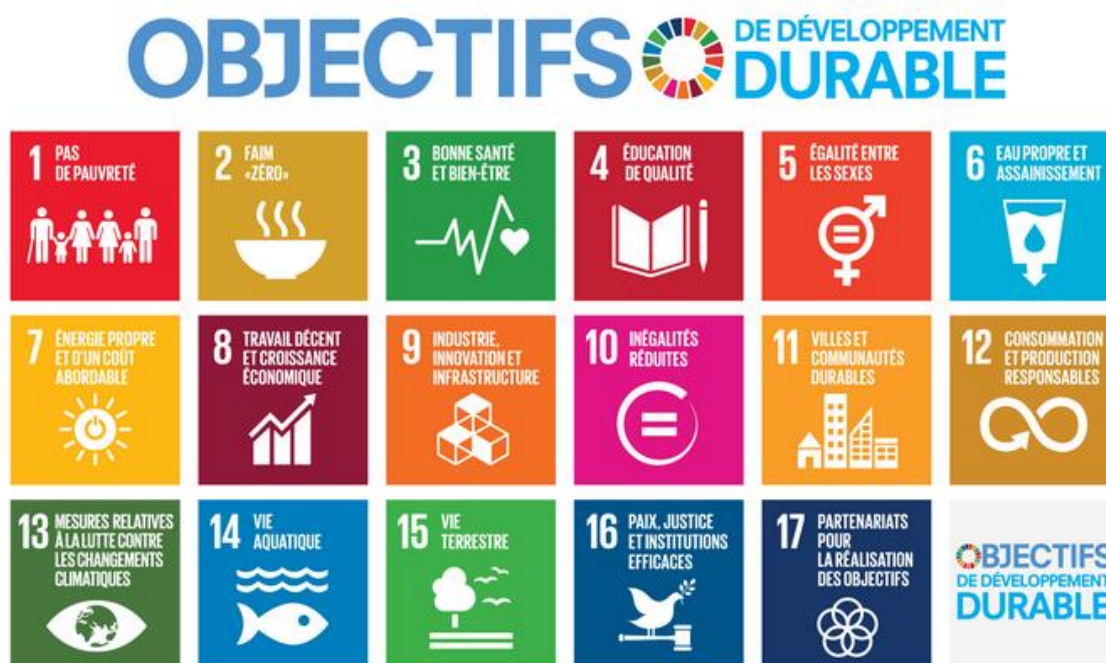
²⁸ La durabilité est définie par le Larousse comme étant « La qualité de ce qui est durable ». Les termes « durabilité » ou « soutenabilité » sont des néologismes dont l'équivalent anglais est « *sustainability* ». Ils sont utilisés depuis les années 1990 pour faire référence à un modèle de société durable qui lui permet d'assurer sa pérennité.

²⁹ Nous discuterons davantage du lien entre responsabilité et pratiques scientifiques en passant en revue les premières discussions sur la science et l'innovation au service de la société (voire point I.1.3).

face aux enjeux environnementaux (Payaud et al., 2014 ; Quairel, Capron, 2013). Selon la définition donnée dans le rapport de la Commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'ONU, connu sous le rapport Brundtland (1987), le développement durable est défini comme « *un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs*³⁰ ».

Depuis la publication du rapport Brundtland (1987), le concept de développement durable a été largement adopté et intégré dans les politiques publiques et les pratiques de nombreuses organisations. Le concept a évolué au fil du temps pour inclure une dimension sociale plus forte, en reconnaissant l'importance de l'équité et de la justice sociale dans la réalisation d'un développement durable. Des initiatives telles que les 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) des Nations unies (Figure 1), adoptés en 2015, ont également contribué à renforcer l'attention portée aux enjeux de développement durable à l'échelle mondiale.

Figure 1. Les 17 ODD des Nations Unies



Source : Agenda 2030

³⁰ Citation de Mme Gro Harlem Brundtland, Première Ministre Norvégienne (1987).

Lorsqu'on évoque aujourd'hui en Europe la responsabilité sociale, c'est le concept de développement durable qui lui est immédiatement rattaché³¹ (Ballouk et al., 2022). Comme les principes de responsabilité et de précaution de Hans Jonas, le développement durable appelle à une action anticipative et préventive pour préserver l'environnement et la santé humaine face aux incertitudes et aux risques environnementaux.

La définition des 17 ODD contribue à rendre opérationnelle l'interdépendance des enjeux économiques, sociaux et environnementaux, déjà soulignée dans le rapport de Brundtland (1987). En effet, le lien étroit entre la responsabilité sociale et le développement durable se vérifie encore à travers une conception tridimensionnelle pour atteindre la durabilité. Comme le principe de responsabilité, le développement durable comporte 3 volets que l'on retrouve aussi dans la notion de « *Triple bottom line*³² » (Elkington, 2004) qui consiste à prendre en compte non seulement les performances économiques, mais également sociales et environnementales de l'entreprise. Nous comprenons ainsi le développement durable à travers l'application de la RSE à une échelle macro.

L'analyse des fondements de la notion de responsabilité jusqu'à l'émergence du principe de responsabilité sociale a permis de mettre en lumière une conception de l'éthique qui renvoie aux obligations des individus et des organisations dans leurs actions. Celles-ci sont appelées à s'inscrire dans une perspective de contribution au développement durable. Dans le sous-point suivant, nous étudions comment la reconnaissance des défis durabilité, qui prennent forme à travers les enjeux : sociaux, économiques et environnementaux, a conduit à un premier concept clé pour la compréhension autour de la responsabilité appliquée à toutes les organisations.

I 1.2. La RSE : un cadre d'analyse pour l'application de la responsabilité dans les organisations

La littérature académique indique que le principe de responsabilité sociale s'est immiscé dans le champ des affaires à partir des années 1950, plus précisément dans le contexte nord-américain (Bowen, 1953; Carroll, 1979, 1989, 1999, 2008, 2015). Il a évolué au cours de ces cinquante dernières années en visant en premier lieu les entreprises qui, dans un contexte de

³¹ C'est le titre de la communication de juillet 2002 de la Commission de l'Union européenne

³² Ou tripe P : People, Planet, Profit.

mondialisation des marchés et de globalisation de leurs stratégies, sont également source d'externalités négatives dans la poursuite d'objectifs principalement économiques (Bento, 2009; Capron & Quairel, 2016; Laperche & Uzunidis, 2011c).

L'ouvrage de référence est celui de l'économiste américain Howard Bowen, publié en 1953, intitulé *Social responsibilities of the businessman*. Initié en 1949, l'ouvrage est une commande faite par un des comités d'étude du conseil fédéral des églises du Christ en Amérique visant l'application de l'éthique religieuse pour penser l'éthique des affaires et la responsabilité des entreprises dans les années 1950. Mais des travaux plus anciens avaient déjà porté sur les débats et pratiques de responsabilité dans les relations entre l'entreprise et la société.

Par exemple, Dubrion (2010) considère que les travaux relatifs à la dimension sociale de la responsabilité des entreprises à l'égard des conditions des travailleurs datent du début du XX^e siècle, notamment au travers de l'ouvrage d'Adams et Summer (1919) *Labor Problems: A Text Book*. Dans ce contexte d'enjeu social pour les entreprises, les premières pratiques de responsabilité sociale avaient d'abord pris forme d'attitudes et de pratiques paternalistes qui « *[tentent] de rapprocher les classes en constituant l'entreprise comme une famille dont les membres ont une destinée commune* » (Jorda, 2009, p.4).

Le non-alignement temporel qui existe entre les pratiques de responsabilité des entreprises et les travaux scientifiques rend parfois difficile l'analyse historique du développement d'une approche communément partagée, autour de la responsabilité sociale dans le champ des organisations. Acquier et Gond (2007) précisent qu'« *il serait trompeur de croire qu'en matière de Responsabilité Sociale (RS), la temporalité académique coïncide avec celle de la Société. Les premiers ouvrages traitant explicitement de RSE datent des années 1950 et constituent les fondements du champ académique « Business and Society*³³ ». Par contraste, les travaux historiques montrent que l'idée de Responsabilité Sociale se diffuse dans la Société et les milieux d'affaires dès la fin du 19^{ème} siècle, dans un contexte de transformation du capitalisme américain (Estein, 2002 ; Heald, 1961, 1970 ; Miller et O'Leary 1989) » (p.8).

En raison de ces difficultés et sans l'intention de faire une revue détaillée de l'histoire et l'évolution des questions autour de la responsabilité sociale des entreprises, nous partirons des

³³ Capron et Quairel (2004) le définissent comme un courant qui n'opère pas de « *cloison étanche entre l'entreprise et la société : les deux sont en interrelation et se structurent mutuellement par le biais de leurs interactions constantes* » (p. ?).

travaux de Bowen (1953) pour comprendre par quel cadre d'analyse la littérature analyse les raisons du développement de la RSE.

I.1.2.1. Enjeux du développement durable comme raisons du développement du concept actuel de RSE

En s'inscrivant dans le champ académique « *Business and Society* » qui est un domaine d'étude interdisciplinaire examinant l'interaction entre les entreprises et la société dans laquelle elles opèrent, Bowen (1953) explique pourquoi les entreprises ont intérêt à être plus responsables de leurs actions et comportements. Pour l'auteur, la responsabilité sociale permet aux grandes entreprises de « *contribuer à un meilleur alignement entre, d'une part, les décisions managériales et d'autre part, les objectifs économiques et sociaux* » (Acquier, Gond, 2007, p.15).

Nous identifions, à partir de Laperche et Uzunidis (2011c), trois ensembles de raisons pour lesquelles les entreprises se sont emparées de la question de la responsabilité : (1) la montée des préoccupations sociales dans les années 1960 ; (2) la prise de conscience des enjeux environnementaux et leur poids sur la destruction de la planète dans les années 1970 : et enfin, (3) la nécessité grandissante d'un mode développement durable dans une société mondialisée, accélérée à l'approche du nouveau millénaire à la fin des années 1990.

À partir des années 1960, la taille des entreprises augmente ainsi que les conséquences de leurs actions en termes d'externalités négatives (Payaud et al., 2014), ce qui constitue un argument en faveur de la remise en question de leur légitimité sociale (Acquier & Aggeri, 2007). Les salariés refusent d'abord les conditions de travail difficiles, notamment le travail à la chaîne imposé par le régime d'accumulation fordiste. À cette période et face à la crainte suscitée par les pressions sociales des salariés, notamment aux États-Unis, les grandes entreprises vont faire preuve d'une plus grande prise en considération des préoccupations sociales dans une approche paternaliste .

Au-delà les pressions sociales de l'époque, d'autres pressions de type environnemental émergent à cause du lien indissociable existant entre les entreprises et leur environnement naturel. La publication des ouvrages tels que *The Silent Spring* par Carson (1962) et *The Population Bomb* par Ehrlich (1968) vont remettre en cause la conception selon laquelle

l'environnement a une capacité d'absorption infinie des dommages provenant de la croissance économique (Acquier & Aggeri, 2007; Agudelo et al., 2019). La publication d'autres travaux de la même lignée confirme le contexte d'une plus grande prise de conscience des externalités environnementales négatives engendrées par les activités des entreprises.

Dans les années 1970, cette prise de conscience des externalités négatives va s'accroître avec l'enchaînement des grandes catastrophes environnementales liées à l'activité industrielle. C'est le cas par exemple de l'explosion de 50 tonnes de cyclohexane dans une usine chimique à Flixborough, du nuage de dioxine échappé d'un réacteur chimique à Seveso, de la marée noire de l'Exxon Valdez, de l'accident nucléaire de Three Mile Island, etc³⁴. L'ampleur des problématiques environnementales qu'avaient soulevées ces incidents, une plus grande prise de conscience des risques de destruction de la planète. L'imbrication de ces problématiques à la fois environnementales, sociales et économiques, va façonner le contexte dans lequel les grandes entreprises sont appelées à faire montre d'une plus grande préoccupation pour les questions environnementales (Agudelo et al., 2019).

Agudelo et al. (2019) résumant ce contexte en relevant en effet que « *les années 1970 ont vu la création de certaines des entreprises les plus renommées d'aujourd'hui en matière de responsabilité sociale* » (p.6). De plus en plus d'entreprises ont commencé à formaliser et intégrer des politiques visant à répondre aux problématiques sociales et environnementales, et par conséquent les années 1970 sont entrées dans ce que Carroll (2015, p.88) présente comme une ère de « *managing corporate social responsibility* ».

Cela a conduit dans la décennie suivante, celle des années 1980, à des discussions beaucoup plus tournées vers l'opérationnalisation³⁵ de la RSE (Agudelo et al., 2019; Carroll, 2008). La théorie des parties prenantes³⁶ (Freeman, 1984) en est devenue une référence incontournable. Elle contribue aux modalités d'opérationnalisation de la RSE « *en formalisant des plans d'action et en coordonnant les activités de l'organisation en cohérence aux attentes de ses parties prenantes* » (Rasolofo-Distler, 2010, p.8).

³⁴ La liste des grandes catastrophes écologiques des années 1970 causées par l'activité des grandes entreprises : <https://www.ineris.fr/fr/risques/est-risque/quelques-grands-accidents-depuis-xxe-siecle>

³⁵ Nous comprenons l'opérationnalisation comme le processus de mise en œuvre pratique des principes et des engagements liés à la RSE au sein d'une entreprise. Elle consiste à traduire ces principes en actions concrètes et mesurables.

³⁶ Nous y reviendrons dans le point suivant

De plus, en influençant une prise de conscience de la communauté internationale en matière des enjeux du développement durable, la publication du rapport de Brundtland (1987) a indirectement influencé une large diffusion du principe de responsabilité sociale des entreprises (Ebner & Baumgartner, 2006).

Dans les années 1990, la responsabilité sociale des entreprises va également connaître une accélération dans un contexte de revendications³⁷ de grande envergure contre les problèmes sociaux et environnementaux causés par les grandes entreprises dans un contexte de mondialisation (Postel, 2016). Dans ce contexte de vastes contestations sociales et environnementales cristallisées autour des enjeux du développement durable, la légitimité des entreprises est discutée et incite à la définition d'objectifs socialement acceptables et durables (Ashforth & Gibbs, 1990).

Il faut néanmoins attendre le début des années 2000 pour qu'une définition de la « Responsabilité Sociale des Entreprises » ou « RSE » soit proposée et communément acceptée. Il s'agit de la définition actuelle de la RSE proposée par la Commission européenne (CE) en 2001, qui correspond à « *l'intégration volontaire par les entreprises des préoccupations sociales et environnementales à leurs activités commerciales et leurs relations avec les parties prenantes* » (European-Commission, 2001). En soulignant le caractère volontaire de la RSE, cette définition va plus loin et permet de distinguer la responsabilité sociale du simple respect des lois existantes, notamment en matière de droit du travail et droit environnemental. C'est d'ailleurs la CE qui contribue au consensus selon lequel la RSE est « *la contribution des entreprises au développement durable*³⁸ ».

Pour beaucoup de chercheurs et de praticiens, la RSE s'impose comme un objectif d'opérationnalisation du développement durable au niveau des entreprises (Ebner & Baumgartner, 2006; Quairel & Capron, 2013). De cette manière, nous retenons ainsi que les enjeux du développement durable sont l'élément déterminant qui justifie la prise en compte du principe de responsabilité sociale par les entreprises. Nous l'utilisons, par la suite, comme base

³⁷ « *A l'image de la coalition activiste 'antisweatshop', et visant à révéler la face cachée de la globalisation dans ses déclinaisons tant sociales qu'environnementales, de nouveaux mouvements sociaux s'organisent au cours des années 1990 autour de campagnes médiatiques de grande envergure. Ces dernières provoquent une vague de scandales en Amérique et en Europe du Nord qui nuisent à l'image des firmes multinationales et suscitent une vague de méfiance à leur encontre.* » (Postel, 2016, p.40).

³⁸ C'est le titre de la communication de juillet 2002 de la Commission de l'Union européenne.

de réflexion pour étudier la question des raisons qui expliquent la prise en compte de la responsabilité sociale par les universités (voir point I.2.2).

I.1.2.2. De la recherche du profit à la RSE : une application à toutes les missions de l'entreprise

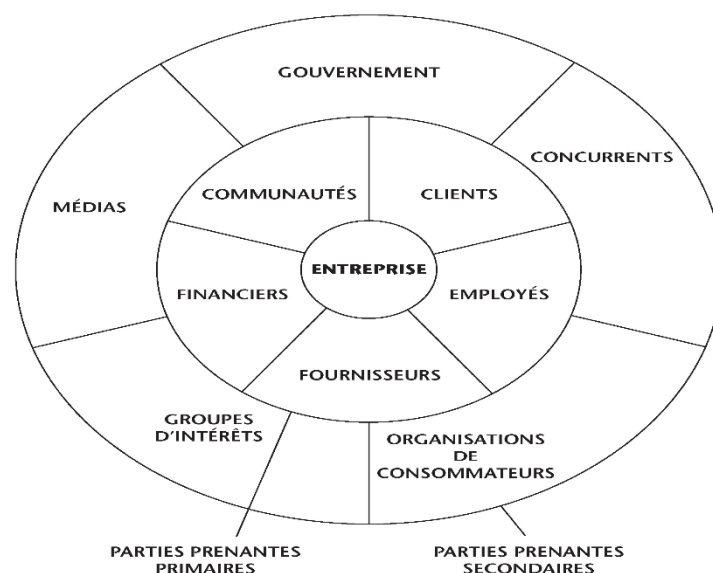
L'analyse du développement de la RSE montre comment le principe de responsabilité a influencé l'évolution des entreprises par des processus d'adaptation face aux « préoccupations sociales et environnementales » (PSE par la suite). Elle nous conduit à adopter une perspective partagée par plusieurs auteurs (Acquier et al., 2011a; Benn et al., 2014; Ingham & Havard, 2017; Sroufe, 2017) qui analysent l'application de la RSE comme un changement organisationnel. Celui-ci invite les entreprises à prendre en compte les PSE des parties prenantes (voir les travaux sur la *Corporate social responsivness* de Ackerman et Bauer, 1976). Nous exploitons l'approche du changement organisationnel pour proposer un modèle d'analyse de la mise en œuvre de l'université responsable, que nous développons dans le chapitre suivant (voir Chapitre II).

Il faut rappeler que l'intégration de la RSE dans les objectifs de l'entreprise ne va pas de soi dans la théorie des organisations. Comme le rappellent Laperche et Uzunidis (2011), dans la théorie néoclassique, l'objectif de l'entreprise (ou plutôt du producteur) se limite à la maximisation du profit. L'inexistence d'une théorie de l'entreprise en tant qu'organisation et les hypothèses restrictives de l'école de pensée (hypothèses de la Concurrence Pure et Parfaite) ne permettent pas d'envisager des objectifs tels que la prise en compte de l'environnement, du bien-être des salariés et plus largement de la société civile. Cette approche est bien résumée par la célèbre phrase de M. Friedman (1970) : « *There is one and only one social responsibility of business—to use its resources and engage in activities designed to increase its profits so long as it stays within the rules of the game, which is to say, engages in open and free competition without deception or fraud* ». Les théories des organisations qui se développent en opposition (par exemple la théorie behaviouriste, la théorie managériale, la théorie évolutionniste) de la théorie néoclassique peinent également à prendre en compte des objectifs « externes » à l'organisation. Elles aboutissent à un élargissement des objectifs de l'entreprise (par exemple, la croissance des ventes, la satisfaction des salariés ou la performance technologique s'ajoutent

à la réalisation suffisante de profit) mais ces objectifs restent associés au fonctionnement interne de l'entreprise.

La théorie des parties prenantes, définie par Freeman dans les années 1980, précise la prise en compte des intérêts des parties prenantes, et met en avant les parties prenantes externes de l'entreprise. Ceci permet de considérer alors que la RSE (qui comprend la prise en compte des externalités négatives de l'entreprise) peut s'ajouter aux objectifs de l'entreprise. Les parties prenantes (Figure 2) sont définies comme « *tout groupe ou individu qui peut affecter ou qui peut être affecté par la réalisation des objectifs de l'entreprise*³⁹ » (Freeman, 1984, p.4).

Figure 2. Représentation des parties prenantes de l'entreprise



Source : Freeman et al. (2010)

Dans une perspective de RSE, la prise en compte des préoccupations sociales et environnementales demande aux entreprises de bien gérer leurs relations avec les parties prenantes primaires aussi bien que secondaires (voir Encadré 1).

³⁹ Notre propre traduction

Encadré 1. Les deux grandes catégories des parties prenantes

On peut observer deux grandes catégories des parties prenantes (Carroll, 1989) :

- *Les parties prenantes primaires (ou contractuelles)* sont constituées des agents en relation directe et définie contractuellement avec l'entreprise comprenant : les actionnaires, salariés, clients, fournisseurs ;
- *Les parties prenantes secondaires (ou involontaires)* regroupent les agents situés autour de l'entreprise et envers lesquels l'action de l'entreprise peut avoir un impact : consommateurs, riverains, collectivités, organisations non gouvernementales.

Source : Adapté de Carroll (1989)

Sur le plan institutionnel, la définition de la RSE développée par la CE (2001) fournit des éléments sur le champ d'application de la responsabilité. Elle mentionne l'intégration de la responsabilité dans les activités commerciales des entreprises, mais aussi dans les activités de gestion de l'entreprise à travers ses relations avec les parties prenantes (Figure 2). L'opérationnalisation de la RSE va au-delà des activités commerciales, elle concerne donc aussi la gestion de la relation qu'entretiennent les entreprises avec leurs parties prenantes primaires et secondaires (Akpınar et al., 2008; Barthe & Belabbes, 2016). Cela est également valable tout au long de la conduite des opérations courantes, à travers par exemple : la gestion de ressources humaines, de l'administration, de la conformité aux normes légales, des échanges avec la communauté locale, etc.

En appliquant la responsabilité dans la relation des dirigeants et les employés, Bartje et Belabbes (2016) posent la question d'une redéfinition de la gestion des ressources humaines (GRH) en une fonction socialement responsable. Elle passe par l'intégration d'une gestion administrative éthique du personnel à travers des pratiques telles que : l'implication des salariés au-delà des processus classiques de représentation (syndicats), l'équité de traitement, l'égalité salariale, la non-discrimination, la santé et la sécurité au travail, etc. La gestion des relations avec les autres parties prenantes s'inscrit dans le cadre de leurs activités commerciales. C'est le cas de la relation avec les fournisseurs où l'application de la responsabilité conduit les entreprises à promouvoir le management responsable de leur chaîne d'approvisionnement, notamment par l'achat et la consommation responsables. Du côté de la relation client, les

pratiques de RSE consistent à améliorer la satisfaction commerciale des clients en intégrant leurs PSE dans les services et produits proposés (Luo & Bhattacharya, 2006).

Pour Akpınar et al. (2008) la prise en compte de la responsabilité par les entreprises devient un indicateur d'une bonne gestion des entreprises. Ainsi, la gestion responsable des relations avec la communauté locale, les groupes d'intérêts, les médias et les associations de consommateurs à travers les bonnes pratiques de RSE envoie des signaux positifs aux différentes parties prenantes sur le comportement de l'entreprise, améliorant ainsi sa réputation (Galbreath, 2010; Porter & Kramer, 2006).

Cette brève analyse sur l'application de la RSE nous permet de ressortir que la responsabilité a entraîné une analyse élargie des objectifs et des missions de l'entreprise, de la maximisation du profit à la prise en compte d'autres objectifs internes et externes, comme la gestion dans ses relations avec les parties prenantes et avec son environnement naturel. Nous utilisons cette considération comme base de réflexion pour répondre à la question relative aux missions de l'université concernées par la responsabilité sociale (voir point I.2.2).

I.1.3. Responsabilité comme principe élargi à toutes les organisations : de la RSE à la RSO

La RSE est souvent associée aux entreprises privées, mais elle peut également être appliquée à d'autres types d'organisations. Bien que les concepts et les approches spécifiques de la RSE puissent varier selon le secteur et la nature de l'organisation, les principes fondamentaux de la RSE peuvent être pertinents et applicables à diverses formes d'organisations. L'objectif de cette sous-section est d'analyser comment les principes de la responsabilité peuvent être élargis et appliqués par la suite à toutes les organisations.

I.1.3.1. Le développement de la Responsabilité Sociale des Organisations (RSO)

L'analyse de la RSE a montré comment les fondements éthiques du principe de responsabilité sociale imposent aux entreprises privées d'intégrer les PSE dans leurs activités, pour contribuer au développement durable. De même, le rapport de Brundtland (1987) met en lumière que la construction d'un mode de développement durable ne peut se faire sans contribution de tous les acteurs de la société et des organisations qu'ils forment.

Par organisation, nous faisons référence à « *la coordination rationnelle des activités d'un certain nombre de personnes pour l'atteinte d'un but explicite commun, via une division du travail et une hiérarchie de l'autorité et des responsabilités* » (Shein, 1980, p.15). Elle englobe non seulement les entreprises, mais aussi les organisations non gouvernementales (ONG), les Établissements d'Enseignement Supérieur et de Recherche (EESR), les centres de recherche privés ou publics, etc. Ainsi, la « Responsabilité Sociales des Organisations », par son acronyme « RSO » devient une exigence pour les responsables des organisations de « *porter attention aux effets et aux impacts des activités humaines collectivement organisées sur l'environnement social et naturel et à leur contribution au bien-être collectif* » (Capron, 2017, p.413).

La RSO s'inscrit aujourd'hui comme un concept partagé à travers le cadre de référence de la norme internationale ISO 26 000 de l'*International Organization for Standardization* (ISO) qui propose aux organisations d'orienter leurs stratégies et leurs pratiques vers un comportement plus responsable (Bento, 2009). Cette norme est le résultat d'un compromis entre différentes organisations (gouvernements, entreprises, syndicats, consommateurs, ONG, chercheurs) avec la participation de 90 pays (Capano, 2010). Elle définit alors la RSO comme « *la responsabilité d'une organisation vis-à-vis des impacts de ses décisions et activités sur la société et sur l'environnement, se traduisant par un comportement éthique et transparent qui : contribue au développement durable, y compris à la santé et au bien-être de la société ; prend en compte les attentes des parties prenantes ; respecte les lois en vigueur tout en étant en cohérence avec les normes internationales de comportement ; est intégré dans l'ensemble de l'organisation et mis en œuvre dans ses relations* » (ISO, 2010). Cette définition a permis de lier la responsabilité sociale au développement durable comme principe élargi à toutes les formes d'organisations. Dans ce même sens, Cuenoud et Ramonjy (2016) ajoutent que la RSO vient rappeler la réalité selon laquelle les organisations sont non seulement des systèmes de production, mais aussi des systèmes sociaux qui s'inscrivent dans ce projet de société qu'est le développement durable.

I.1.3.2. « Science et innovation au service de la société » : application de la responsabilité pour les organisations à missions scientifiques et techniques

La science et l'innovation font partie intégrante de la structure de presque toutes les sociétés modernes et leur place reste assurée, car elles permettent le développement des solutions à des

problèmes auxquels les sociétés sont confrontées (Owen et al., 2012). Nous nous intéressons ici à la manière selon laquelle la responsabilité a été abordée dans les types d'organisations scientifiques⁴⁰, lesquelles sont pour principales missions la science et son application par le biais du développement technique (allant même jusqu'au développement de l'innovation).

En remontant plus un peu plus loin dans les temps modernes, il est possible de retrouver des notions précises de responsabilité sociale de la science et du développement technologique à partir du XVIIe siècle. Francis Bacon, philosophe et homme d'État anglais du XVIIe siècle, a été un fervent défenseur de l'utilisation de la connaissance scientifique pour le bien-être de la société : *“Science discovery should be driven not just by the quest for intellectual enlightenment, but also for the relief of man’s estate”*⁴¹. On peut également retenir du philosophe l'impératif de la science « *for the relief of man’s estate* » mettant ainsi l'accent sur l'application pratique de la science pour améliorer la vie des êtres humains et résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés.

Cet impératif défend encore aujourd'hui une vision utilitariste de la science et des découvertes technologiques en tant qu'outil de progrès social. Cette idée de la science au service de la société a également été reprise par le physicien et écrivain irlandais John Desmond Bernal dans son ouvrage majeur intitulé « *The Social Function of Science* » publié en 1939. Le physicien a défendu l'argument selon lequel, en raison de son potentiel pour générer non seulement des connaissances, mais aussi des innovations (notamment par son application), la science devrait être utilisée pour résoudre les problèmes sociaux et améliorer les conditions de vie des individus. Selon lui, la connaissance scientifique devrait être accessible à tous et utilisée de manière équitable pour le bien commun. Bernal (1939) complète l'impératif de Bacon en y ajoutant l'innovation et lie la notion de responsabilité de la science à ce que l'on appelle désormais l'*Open science* (voir les travaux qui lient *Open Science* et Responsabilité, par exemple Elster et al., 2019 ; Shelley-Egan et al., 2020).

Ces notions de responsabilité dans « la science et de l'innovation au service de la société » proviennent d'un contrat social informel entre les scientifiques et les innovateurs, et la société

⁴⁰ Par “organisations scientifiques” nous entendons une entité qui rassemble des chercheurs, des scientifiques et d'autres professionnels travaillant dans le domaine de la science et de l'innovation (par exemple, les instituts de recherche, des universités, des laboratoires, des centres de recherche, des entreprises axés sur la recherche scientifique, entre autres).

⁴¹ Internet Encyclopedia of Philosophy : A Peer-Reviewed Academic Resource: “Francis Bacon (1561-1626): <https://iep.utm.edu/francis-bacon/> [Consulté le 23 mai 2022]

dans son ensemble (Jack Stilgoe, 2013; Martin, 2003). Ce contrat social repose sur des attentes mutuelles et des obligations tacites entre les acteurs scientifiques et technologiques avec la société qui les entoure. Ces attentes ont pris forme de responsabilités des scientifiques à travers l'intégrité de la recherche, pour faire face par exemple à : la fraude, la falsification de donnée ou le plagiat (Laperche, 2018a). Ces nouvelles responsabilités concernent également l'impact non seulement économique, mais aussi social des résultats de la recherche appliquée (et même fondamentale) par le biais de la diffusion des connaissances et du transfert technologique (Guston, 2004). Cette réalité s'est davantage observée au cours de la seconde moitié du XXe siècle, période durant laquelle la contribution de la science et de l'innovation a été remise en question en raison des débats sur les valeurs éthiques et les conséquences potentielles des activités de recherche et des technologies émergentes (Von Schomberg, 2013; Von Schomberg & Hankins, 2019).

Encadré 2. Exemple de technologies émergentes à l'origine de débats sur une plus grande responsabilité de la recherche et l'innovation

Nous présentons ici quelques technologies émergentes et domaines de recherche qui ont suscité de grands débats sur les potentiels problèmes éthiques et les potentiels impacts négatifs :

- *la recherche sur le cerveau humain* a soulevé des préoccupations éthiques en raison de la possibilité de manipuler et de contrôler les fonctions cérébrales, posant ainsi des questionnements sur la vie privée, la dignité humaine et le libre arbitre ;
- *la nanotechnologie*, en impliquant la manipulation et la fabrication de structures et de dispositifs à l'échelle nanométrique, a suscité des préoccupations éthiques et environnementales ;
- *l'utilisation des organismes génétiquement modifiés (OGM)* a apporté son lot de discussions éthiques portées sur les risques environnementaux, la sécurité alimentaire, les droits de la propriété intellectuelle et les questions sociales et économiques liées à leur utilisation.

Source : Auteur, à partir de Von Schomberg et Hankins (2019)

Dans l'ensemble, ces débats ont contribué à une prise de conscience croissante de la nécessité de considérer les valeurs éthiques et les impacts potentiels des activités de recherche et de l'innovation technologique. Ils vont être à l'origine d'un nouveau contrat social de la science et

de l'innovation (Gibbons, 1999; Martin, 2003). Ce nouveau contrat social met l'accent sur l'importance de mener des processus de recherche et d'innovation dont les objectifs et les résultats sont socialement désirables et acceptables (Stilgoe et al., 2013; Von Schomberg & Hankins, 2019).

Il existe aujourd'hui des programmes internationaux qui encouragent les organisations scientifiques à une plus grande responsabilité sociale dans leurs activités de recherche et d'innovation. C'est le cas du programme de l'Union européenne (UE) : « Horizon 2020⁴² » lancé le 1er janvier 2014, qui a placé la Recherche et l'Innovation Responsables (RRI) comme un des axes principaux. Plus récemment, le nouveau programme « Horizon Europe⁴³ » lancé en février 2021 par l'UE a pour ambition de développer un espace européen de recherche et d'innovation axé sur les problématiques du développement durable et applicable à tous les organismes chargés de la recherche et de l'innovation (European-Commission, 2015).

L'institutionnalisation⁴⁴ de la RRI comme cadre normatif des précédents programmes (Horizon 2020 et Horizon Europe) vient cristalliser l'application du principe de responsabilité sociale dans les activités de science et d'innovation au niveau européen (Jack Stilgoe, 2013; Owen et al., 2020; Owen et al., 2021; Von Schomberg, 2013). Pour atteindre cet objectif, la CE définit la RRI comme *“a transparent, interactive process by which societal actors and innovators become mutually responsive to each other with a view to the (ethical) acceptability, sustainability and societal desirability of the innovation process and its marketable products (in order to allow a proper embedding of scientific and technological advances in our society)”* (Von Schomberg, 2013, p.63).

Nous retenons de la RRI une tentative d'opérationnaliser la responsabilité dans toutes les organisations à caractère scientifique. La contribution de Jack Stilgoe, Richard Owen et Phil Macnaghten (2013) a été la première à proposer un cadre pour opérationnaliser la RRI à travers les critères A.R.I.R, qui permettent d'évaluer cette responsabilité:

⁴² « Horizon 2020 » ou « H2020 » est le programme européen pour la recherche et l'innovation pour la période 2014-2020, voir : <https://www.horizon2020.gouv.fr/>

⁴³ « Horizon Europe » est le programme d'investissement de l'UE pour la recherche et l'innovation pour la période 2021-2027. Ce programme est destiné à succéder au programme Horizon 2020, voir : <https://www.horizon-europe.gouv.fr/>

⁴⁴ L'institutionnalisation fait référence aux processus et mécanismes par lesquels règles (formelles ou informelles) externes à une organisation ou des institutions deviennent des règlements au sein de leur fonctionnement (voir Meyer, Rowan, 1977)

- **Anticipation** : se demander « et s’il existe des impacts négatifs suffisamment plus tôt ? », afin d’en anticiper les potentielles conséquences positives ou négatives sur la société et l’environnement ;
- **Réflexivité** : répondre à la question : « à quoi l’innovation peut-elle servir ? », afin de vérifier la pertinence de l’innovation au regard des besoins et des attentes de la société, puis des impacts anticipés ;
- **Inclusivité** : assurer une meilleure participation des parties prenantes dans les processus de conception et le partage de la valeur créée, c’est-à-dire passer d’un écosystème réduit d’acteurs/bénéficiaires à une conception plus large des parties prenantes (notamment les secondaires, par exemple la communauté locale) ;
- **Réactivité** : développer la capacité à modifier la trajectoire d’innovation en réponse aux valeurs des parties prenantes, aux résultats intermédiaires et à l’évolution des circonstances.

Les critères A.R.I.R sont aujourd’hui devenus une référence dans la littérature sur la mise en œuvre de la responsabilité au cœur des organisations (Aggeri, 2020; Lubberink et al., 2017; Owen et al., 2021). Ils fournissent en effet un cadre idéal pour discuter et répondre aux questions que pose la responsabilité dans les résultats, processus et objectifs de l’innovation, afin de s’assurer le meilleur alignement possible sur les ODD de l’ONU (Aggeri, 2020; Owen et al., 2012; Owen et al., 2021).

En France, l’Innovation responsable est souvent confondue avec l’innovation sociale dont l’enjeu est d’innover pour mieux appréhender les problématiques des populations les plus défavorisées (Pavie, 2020). Dans une recension des ouvrages *International Handbook on Responsible Innovation : A Global Resource* de René von Schomberg Hankins (2019) et *Theories of Social Innovation* de Danielle Logue (2019), nous avons discuté de la différence et du lien entre « Innovation responsable » et « innovation sociale » (voir Mobhe Bokoko, 2020). L’appel à l’innovation responsable est né d’une mise en avant du principe de précaution face aux potentielles conséquences des technologies avancées et sensibles (Encadré 2). Ce principe a conduit à l’intégration des notions d’anticipation et de réactivité (repris dans les critères ARIR de Stigloë, 2013) face aux impacts négatifs dès les premières étapes des

processus d'innovation. Quant à l'innovation sociale, il s'agit d'un concept qui découle, dans une certaine mesure, d'une forme d'incapacité des gouvernements à traiter les questions sociales (Logue, 2019). À la différence de l'innovation responsable, l'innovation sociale n'intègre pas intuitivement la question de la prise en compte des impacts environnementaux dans sa définition. Pour l'innovation sociale, ces impacts sont en quelque sorte intégrés lorsqu'il s'agit uniquement d'une question qui affecte directement ou significativement le bien-être de la société (ou un changement social souhaitable). En conclusion, l'innovation responsable n'a pas pour ambition de restreindre l'innovation sur des aspects sociaux ou sociétaux, mais plutôt de rappeler la notion de responsabilité - tant dans les finalités que dans les processus - pour toutes les formes d'innovations (voir aussi Pavie, 2012).

Pour étudier les résultats de la mise en œuvre de la responsabilité dans le cadre des organisations scientifiques, notamment le cas de l'université qui est notre objet de recherche, nous mobiliserons les critères A.R.I.R dans le chapitre suivant. Ils nous serviront ensuite de grille d'évaluation des projets développés par les universités engagés pour la responsabilité (voir Chapitre VI). De cette manière, ces critères nous permettront ainsi de discuter de validité de notre hypothèse sur l'Innovation responsable comme résultat observable de la mise en œuvre de l'université responsable (H2.3).

Conclusion de la section I.1

La section I.1 a permis de mettre en évidence les fondements éthiques de la responsabilité, et ses liens étroits avec la notion de développement durable. L'analyse de son application dans le champ des organisations nous a permis de nous concentrer sur la RSE. Deux thématiques principales ressortent: les enjeux du développement durable comme raison de la responsabilité des entreprises, d'une part ; et l'application de la responsabilité dans les missions de l'entreprise ainsi que ses relations avec les parties prenantes.

De plus, notre recherche nous a permis de trouver dans les réflexions sur « la science et l'innovation au service de la société » une forme d'héritage révélant les traces de responsabilité sociale en ce qui concerne les organisations à missions scientifiques (production, diffusion et application de la science), comme c'est le cas des universités. Ainsi, nous reprenons les arguments du cadre d'analyse pour formuler des hypothèses relatives au lien université et

responsabilité sociale. Nous discuterons de la justification d'un cadre d'analyse « RSE/RSO à la RSU » dans la section suivante.

I.2. Revue systématique des travaux croisant « université » et « responsabilité » : apport d'un cadre d'analyse de la RSE/RSO à la RSU

Dans cette deuxième section, nous définissons notre cadre d'analyse de la responsabilité de l'université à partir des réflexions autour de la responsabilité appliquée à l'entreprise (RSE). Notre objet d'étude est donc celui de l'université. Les hypothèses formulées tentent de vérifier si la responsabilité s'applique dans les universités dans les mêmes conditions. De ce fait, tout comme pour les entreprises, nous supposons que les enjeux du développement durable constituent le contexte déterminant, et que toutes missions et fonctions de l'université sont concernées par l'application de la responsabilité.

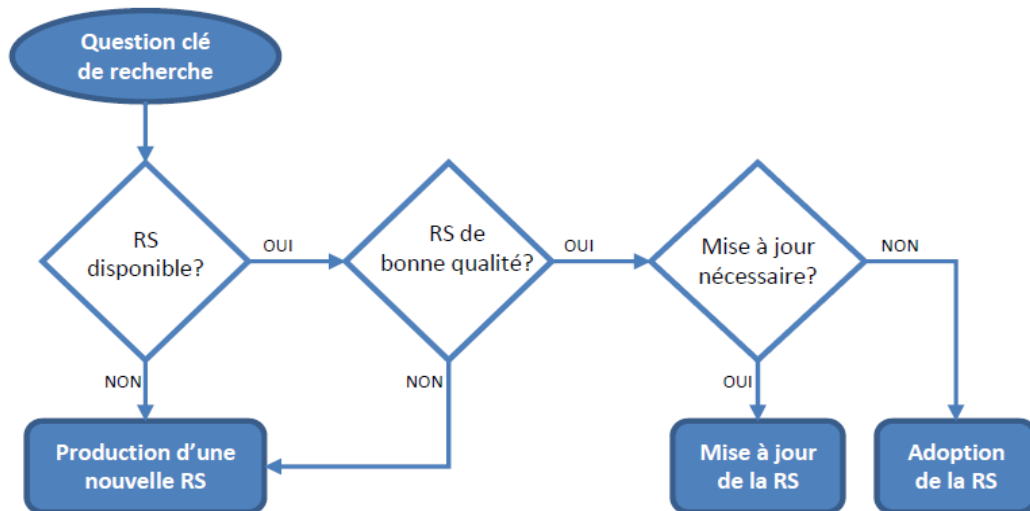
I.2.1. Justification d'une nouvelle revue systématique

La construction du cadre d'analyse⁴⁵ est la première étape qui permet de prendre connaissance de ce que l'on cherche à savoir avant de se lancer dans une revue de littérature systématique (Clar, 2017; INESSS, 2013). Dans les points suivants, nous analysons en premier lieu l'existence des revues de littérature sur le lien université et responsabilité. Cela nous conduit à vérifier si elles répondent à nos questions de recherche sur les raisons de la prise en compte de la responsabilité (Q1.1) et les missions de l'université concernées par la responsabilité (Q1.2).

Dans la perspective où il n'existerait pas de revue systématique sur la responsabilité sociale des universités, ou encore que les revues existantes feraient montre d'un gap de la littérature relative aux questions Q1.1 et Q1.2, nous pourrions alors justifier la conduite d'une nouvelle revue systématique (comme le recommandent les normes de l'INESSS, voir Figure 3).

⁴⁵ Un cadre d'analyse fait référence à la méthodologie qualitative d'analyse systématique des données permettant de décrire et d'interpréter un phénomène qui se passe dans un contexte particulier, afin de générer des théories (Richie, Spencer, 1994).

Figure 3. Algorithme de décision pour la réalisation d'une nouvelle revue systématique



Source : INESSS (2013, p.17)

I.2.1.1. Analyse des revues existantes sur la RSU

La vérification de revues de littérature sur la RSU s'est faite à travers l'application d'une équation de recherche qui prend en compte les résultats en français et anglais dans les bases de données Web of Science et Scopus. Nous justifions plus tard le choix des deux langues et celui des bases de données.

Formule 1. Équation de recherche pour l'identification des revues systématiques

« TITLE-ABS-KEY ("systematic review" AND "universit* social responsibilit*")
OR ("revue systémat*" AND "responsabilité sociale de* universit*") »

À partir de cette équation de recherche, un total de 50 de travaux a été identifié. Une lecture des titres et résumés de ces travaux nous a ensuite amenés à ne retenir que 10 revues qui ont réalisé un examen systématique de la littérature sur la RSU (voir Tableau 1).

Tableau 1. Analyse des revues de littératures existantes sur la RSU

Titre de la Revue de littérature	Langue (revue)	Problématique systématique	Missions de la RSU	Zone de recherche	Période de recherche	Langues (travaux)	Protocole recherche
“Examining the research evolution on the socio-economic and environmental dimensions on university social responsibility” – Meseguer et al. (2020)	Anglais	Non	Toutes	International	1970 à 2019	Anglais	Oui (PRISMA)
“Review of empirical research on university social responsibility” – Haung et Do (2021)	Anglais	Non	Gestion	Travaux empiriques	2004 à 2020	Anglais	Non
“University social responsibility in the organizational happiness management” – Hernández et al. (2020)	Anglais	Non	Gestion	Non définie	Non définie	Anglais, Espagnol	Non
« Responsabilidad Social Universitaria: una revisión sistemática y análisis bibliométrico » – Duque et Cervantes-Cervantes (2019)	Espagnol	Non	Enseignement, Gestion	Non définie	2001 à 2019	Anglais, Espagnol	Oui
« Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio: Análisis para su	Espagnol	Non	Enseignement	Universités espagnoles	2007 à 2017		Oui

institucionalización » – Martínez-Usarralde et al. (2019)							
“Technological transfer as a practice of university social responsibility” – Naranjo Africano, Mejia (2018)	Espagnol	Oui	Valorisation	Non définie	Non définie	Anglais, Espagnol	No
“Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals” – Larrán-Jorge et Andrades Peña (2017)	Anglais	Non	Enseignement, Gestion	<i>Higher Education Journals</i>	2000 à 2015	Anglais, Espagnol	Oui
“University Social Responsibility : Conceptualization and an Assessment Framework” – Lo et al. (2017)	Anglais	Non	Enseignement, Gestion	Non définie	Non définie	Anglais	Non
“University Knowledge Transfer Offices and Social Responsibility” – Martin- Rubio et Andina (2016)	Anglais	Oui	Valorisation	Non définie	Non définie	Anglais	Non
“University's social responsibility at Spanish universities” – Ruiz-Corbella et Bautista Cerro Ruiz (2016)	Espagnol	Non	Enseignement, Gestion	Universités espagnoles	2000 à 2015	Anglais, Espagnol	Non

Source : Auteur

Pour justifier la réalisation de notre revue systématique, nous avons dans un second temps évalué la qualité des revues disponibles à travers les principaux critères suivants : définition d'une problématique systématique (qui doit au moins inclure les raisons de la prise en compte de la responsabilité par les universités) et l'identification des missions de l'université concernées par la responsabilité (qui nous permet par la suite d'analyser comment la responsabilité s'applique à l'université). La présence d'un protocole de recherche bien défini (PRISMA, par exemple) nous permet de juger de la rigueur scientifique de la méthode employée par les auteurs.

L'absence de problématique de recherche systématique est le premier constat que nous faisons des revues systématiques identifiées (voir Tableau 1). Toutes les revues de la littérature existantes ne posent pas clairement l'objectif d'identifier la question des raisons qui ont conduit les universités à prendre en compte la responsabilité. La plupart des auteurs présentent le contexte de la RSU comme une application de la RSE au sein de son organisation. Par exemple, Ruiz-Corbella et Bautista Cerro Ruiz (2016) notent que « *la RSE n'a pas seulement été considérée comme un élément d'étude et une ligne de recherche [...]* » pour les universités, « *[...] mais l'étape vraiment pertinente a été que l'Université, en tant qu'institution, a intégré la RSE dans sa propre structure organisationnelle. C'est ainsi qu'elle est devenue une responsabilité sociale de l'université (RSU)⁴⁶* » (p.164)

Seules deux revues, celles de Martín-Rubio et Andina (2016), Naranjo Africano et Mejia Reatiga (2018) ont défini clairement une problématique de recherche. En revanche, les auteurs se sont limités à l'analyse de la RSU à travers la mission de la valorisation de la recherche. Hormis ces deux revues, la plupart des revues se concentrent principalement sur la mission de l'enseignement et surtout la gestion de l'institution académique. Cela montre un gap de la littérature.

Les revues montrent qu'au niveau de l'enseignement, la question du *service learning*⁴⁷ ressort comme le principal résultat de la mise en œuvre de la responsabilité de l'université (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Martín-Rubio & Andina, 2016). Du côté de la gestion de l'université, la responsabilité est analysée comme un modèle de management responsable

⁴⁶ Notre propre traduction de l'espagnol

⁴⁷ L'apprentissage par le service (ou *service learning*) est une pratique pédagogique qui combine les objectifs d'apprentissage académiques avec des opportunités de résoudre un problème réel que rencontre la communauté.

(Hernández García de Velazco et al., 2020; Lo et al., 2017; Meseguer-Sánchez et al., 2020). Cette conception de la responsabilité a reçu plusieurs critiques dont la plus reprise est celle de Vallaeys⁴⁸ (2014) qui préconise que définir uniquement la RSU à travers la gestion revient à calquer l'approche de la RSE, sans pour autant prendre en compte la diversité de ses missions.

Les revues ne parviennent pas à donner une vision commune de la RSU, ni de ce qu'est une université responsable. Par exemple, Duque et Cervantes-Cervantes (2019) concluent par *“this field of study is relatively young, [...], the region with the highest production in the subject is South America”* (p.451). Alors que dans les résultats de Meseguer-Sánchez et al. (2020) on observe une forte concentration des travaux en Amérique du Nord, notamment aux USA. De plus les auteurs montrent qu'il existe une diversité de définitions de la RSU, sans pour autant aboutir à une définition synthétique.

C'est principalement en raison de ces gaps dans la littérature que nous justifions la réalisation de notre revue de la littérature systématique. Ces gaps identifiés mettent également en avant le besoin d'un cadre d'analyse cohérent et commun pour identifier les fondements théoriques de la responsabilité des universités, afin d'avoir une compréhension commune de l'université responsable. Lo et al. (Lo et al., 2017) décrivent ce besoin en notant que *« there is an urgent need for a coherent USR conceptual framework, an appropriate management model, and an assessment framework”* (p.38).

I.2.1.2. Nouveau cadre d'analyse pour une revue de la littérature systématique : de la RSE/RSO à la RSU

Un cadre d'analyse comme son expression l'indique, nous permet de définir le contexte et les principaux axes d'orientation pour analyser des résultats. Cette méthodologie est adoptée afin de limiter notre champ de recherche afin de poser des questions spécifiques sur le thème de la responsabilité des universités. Elle permet ainsi de prendre connaissance de l'objet de recherche avant de se lancer dans la réalisation d'une revue systématique (Clar, 2017; INESSS, 2013).

⁴⁸ François Vallaeys est considéré comme l'auteur le plus cité dans les travaux sur la RSU (voir les résultats de Duque et Cervantes-Cervantes, 2019).

La revue de littérature systématique (ou revue systématique) est une méthodologie qui a émergé dans le domaine de la médecine au cours des années 1970. Son développement est souvent attribué à Archie Cochrane⁴⁹, un épidémiologiste britannique, qui a plaidé pour une utilisation plus rigoureuse des preuves scientifiques par des données suffisamment fiables et complètes pour la pratique médicale (Clar, 2017). La publication de son livre *"Effectiveness and Efficiency : Random Reflections on Health Services"* en 1972 a été un tournant encourageant ainsi de plus en plus la réalisation de revues systématiques pour synthétiser les résultats des études cliniques et évaluer l'efficacité des interventions médicales.

Depuis lors, la méthodologie de recherche systématique s'est étendue à d'autres domaines de recherche en dehors de la médecine, telle que les sciences sociales, l'éducation, l'environnement, etc. *"While the PRISMA statement is presented to predominantly guide reporting of a systematic review of interventions with meta-analyses, its detailed criteria can readily be applied to the majority of review types"* (Sarkis-Onofre et al., 2021). C'est le cas de la revue de littérature de Meseguer-Sánchez et al. (2020) qui a réalisé sa revue systématique selon la méthode PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*).

Lorsque nous comparons les revues existantes sur la RSU (Tableau 1), les résultats de Meseguer-Sánchez et al. (2020) sont les seuls à avoir abordé quelques éléments des missions de la RSU à travers l'enseignement, la recherche, la valorisation, ainsi que la gestion de l'université. Les auteurs ont utilisé un champ de recherche vaste, comparant plusieurs travaux à l'international, et aussi avec un plus grand horizon temporel qui correspond à presque 50 ans (soit de 1970 à 2019). Ils ont utilisé un protocole de recherche bien défini selon la méthode PRISMA. En revanche, leur revue n'est pas allée au bout de la démarche PRISMA, car les auteurs n'ont pas défini de question de problématique spécifique. Il est donc nécessaire de réaliser une revue de littérature avec des questions spécifiques sur les gaps de la littérature identifiés précédemment dans l'ensemble des revues identifiées. Cela permet ainsi d'investiguer un champ de recherche en manque de cadre conceptuelle, comme l'ont constaté les auteurs travaillant sur le thème de la RSU (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Meseguer-

⁴⁹ L'idée de Cochrane a été amplifiée par d'autres chercheurs et cliniciens, et en 1993, la Collaboration Cochrane a été créée. La Collaboration Cochrane est un réseau international de chercheurs et de professionnels de la santé qui se consacrent à la réalisation de revues systématiques pour évaluer l'efficacité des interventions médicales : <https://www.cochrane.org/n> [consulté le 5 mai 2020].

Sánchez et al., 2020; Vallaey, 2014), et plus précisément sur les notions de ce qu'est l'université responsable.

Afin d'investiguer la littérature sur le lien entre la responsabilité et les universités, et ainsi proposer une compréhension rigoureuse de ce qu'est l'université responsable, nous formulons deux questions qui vont guider notre revue de littérature systématique :

- « **Quelles sont les raisons de la prise en compte de la responsabilité par les universités ?** » (Q1.1), dans un premier temps ;
- « **Quelles sont les missions de l'université concernées par la responsabilité ?** » (Q1.2) par la suite.

Pour délimiter le champ d'études de notre revue systématique et faciliter la collecte de données, nous proposons des hypothèses pour évaluer les résultats. Ces hypothèses sont formulées à partir du cadre d'analyse de la RSE qui a été présenté dans la première section (voir point I.I.2). La pertinence de la RSE se trouve dans son application dans toutes les organisations, à travers la RSO, et donc également dans les universités. Pour Lo et al. (2017) *“CSR informs the conceptualization of CSR by considering universities as one form of organizations in human society. Like business organizations, universities should go beyond the core functions of teaching, research, and service (Clugston and Calder 1999) and voluntarily act beyond legal requirements to promote the public good and environmental sustainability.”* (p.39).

Notre cadre d'analyse de la RSE (voir point I.I.2) a présenté les enjeux du développement durable comme les raisons déterminantes de la prise en compte de la responsabilité par les entreprises, et relevé que toutes les missions ainsi que la gestion des entreprises étaient susceptibles d'être concernées par la responsabilité. Pour répondre à nos deux questions systématiques, nous formulons les hypothèses suivantes :

- « **Les enjeux du développement durable sont le contexte déterminant de la responsabilité de l'université** » (H1.1), pour répondre à la question Q1.1 sur les raisons de la responsabilité ;
- « **Toutes les missions et fonctions de l'université sont concernées par la responsabilité** » (H1.2.), pour répondre à la question Q1.2 sur l'application de la responsabilité de l'université.

Pour la vérification des hypothèses, nous définissons à un protocole de recherche systématique qui décrit de manière transparente la méthodologie d'analyse des travaux retenus. Nous nous servons du guide PRISMA selon lequel « *la rédaction d'un protocole assure que la revue est sur la bonne voie et aide à réfléchir à toutes les suppositions sous-jacentes concernant le sujet tout en justifiant et défendant les diverses décisions qui ont été prises.* »⁵⁰.

I.2.1.3. Méthodologie de la revue systématique sur la RSU

Pour élaborer notre protocole de recherche, nous nous sommes principalement appuyés sur Siddaway et al. (2019) qui expliquent comment construire le protocole de recherche et les différentes étapes à respecter. Pour sélectionner l'échantillon, nous avons d'abord défini des mots-clés à partir de nos questions de recherche, puis traduit ceux-ci dans une équation de recherche sur les bases de données d'articles de recherche. Nous avons ensuite établi une liste de critères d'inclusion et d'exclusion pour trier ces premiers résultats. Enfin, nous avons procédé à une analyse qualitative de contenu couplé à une approche bibliométrique sur les articles sélectionnés, pour identifier les arguments principaux qui répondent à nos deux questions de recherche systématiques (Q1.1 et Q1.2).

a. Choix des mots clés et création de l'équation de recherche

Pour mener à bien une revue systématique, le choix de mots clés est déterminé de manière à récolter (de la façon la plus exhaustive possible) les données pertinentes pour répondre à la question de recherche. Lors du choix des mots clés, il est important d'être précis et spécifique tout en tenant compte des différentes terminologies et des variations possibles dans les travaux publiés.

Les revues systématiques identifiées ont toutes reconnu des lacunes dans leur approche du choix des mots clés. Par exemple, Larrán-Jorge et Andrades Peña (2017) préconisent de nouvelles revues systématiques *"In future, this limitation could be solved by means of a broad list of keywords."* (p.24). Duque et Cervantes-Cervantes (2019) soulignent également la difficulté de définir une équation de recherche exhaustive uniquement basée sur le terme « responsabilité

⁵⁰ Guide en ligne des Revues Systématique de la Bibliothèque de l'Université d'Ottawa Voir : <https://uottawa.libguides.com/revuessystematiques/planifier>

sociale des universités », en raison du caractère polymorphe que prennent respectivement les termes « université » et « responsabilité ».

Par exemple, l'université renvoie à d'autres termes interchangeables comme « enseignement supérieur » ou « éducation », et à cela s'ajoute encore les synonymes qui ont trait à toutes les autres missions (« recherche », « valorisation » et « gestion »). En conséquence, nous avons mené une brève étude lexicologique sur le terme université. Elle permet d'utiliser des synonymes, des termes connexes et de variation orthographique pour élargir la portée de la recherche, et ainsi éviter de passer à côté de travaux pertinents. Nous présentons tous les résultats concernant les mots clés liés au terme « université », ainsi que ses missions dans le tableau suivant (Tableau 2).

Tableau 2. Mots clés liés au terme "Université" et ses missions respectives

Termes clés	Missions	Mots clés
Université	Enseignement	Enseignement supérieur, formation, éducation, citoyenneté, diffusion du savoir, diffusion de la connaissance, science, académie, campus, faculté ...
	Recherche	Recherche, production du savoir, production de la connaissance, découverte scientifique, laboratoire ...
	Valorisation	Valorisation de la recherche, innovation, application du savoir, commercialisation du savoir, commercialisation de la recherche, marchandisation du savoir, innovation, partenariat, collaboration, relation entreprise, entrepreneuriat, contrat de recherche, brevet, <i>spin-offs</i> , transfert technologique, transfert de connaissance, triple/quadruple/quintuple hélice ...

Source : Auteur

Concernant les mots clés liés à la responsabilité, nous prenons en compte l'aspect tridimensionnel de ce principe (voir I.1.1) en nous appuyant sur le dictionnaire de la RSE de Postel (2016). Les mots clés que nous avons retenus de ce dictionnaire sont ceux susceptibles

de s'appliquer à toutes les formes d'organisations, notamment l'université. Nous présentons dans le tableau suivant (Tableau 3) tous les mots clés liés au terme responsabilité.

Tableau 3. Mots clés liés au terme "Responsabilité"

THEME	DIMENSION	MOTS CLES
RSE	Sociale	Innovation sociale, impact social, Bien-être sociétal, bien-être social, éthique, civisme, volontariat, citoyenneté, parties prenantes, gouvernance, condition de travail, égalité, inclusion sociale, justice sociale, dialogue social, cohésion sociale, impact social, enjeux sociaux, humanisme, bilans sociaux, charte sociale, label responsable, code de conduite, ISO 26 000, responsabilité civile ...
	Environnementale	Innovation environnementale, développement durable, écologie, achat responsable, consommation responsable, production responsable, qualité, sécurité, gestion des risques, gestion de l'Energie, recyclage, éco-conception protection de l'environnement, préservation de la nature, durabilité, impact environnemental ...
	Économique	Innovation responsable, impact économique, finance responsable, investissement socialement responsable, finance éthique, éthique des affaires, commerce équitable, économie sociale et solidaire, bonne rémunération ...

Source : Auteur

Pour formuler notre équation de recherche, nous avons croisé tous les mots clés liés aux termes « université » (Tableau 2) et « responsabilité » (Tableau 3). Notre équation de recherche est alors divisée en trois parties. Nous présentons dans le tableau suivant l'ensemble des équations de recherche de départ (Tableau 4). Ces équations de recherche ont été développées en y ajoutant plus de mots clés jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de nouveaux résultats.

Tableau 4. Équations de recherche de départ

Missions	Equations de recherche génériques
Enseignement	(("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Université" OR "enseignement supérieur" OR "éducation supérieure" OR "diffusion du savoir" OR "formation"))
Recherche	(("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Recherche universitaire" OR "recherche académique" OR "production de la connaissance" OR "production de la connaissance" OR « laboratoire »))
Valorisation de la recherche	(("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Valorisation de la recherche" OR "valorisation de la connaissance" OR "brevet" OR "transfert" OR "spin-off universitaire" OR "quintuple hélice" OR "quadruple hélice" OR "triple hélice"))

Note : « NEAR/5 » est un opérateur booléen qui permet de filtrer les publications en prenant en compte la distance maximale de liaison qui est de 5 termes entre les différents mots-clés sélectionnés.

Source : Auteur

Pour réaliser notre recherche, nous avons utilisé l'équation de recherche générale suivante (avec des variations entre les bases de données pour tenir compte des différences des opérateurs booléens⁵¹) :

⁵¹ Dans le contexte d'une recherche systématique, les opérateurs booléens sont utilisés pour combiner différents termes de recherche et affiner les résultats. Par exemple « AND », « OR », « NEAR », « AND NOT ». L'utilisation judicieuse de ces opérateurs booléens permet de spécifier les relations entre les termes de recherche et de contrôler l'étendue des résultats.

Formule 2. Équation de recherche systématique sur le lien "université" et "responsabilité"

Équation de recherche = (("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Université" OR "enseignement supérieur" OR "éducation supérieure" OR "diffusion du savoir" OR "formation")) AND (("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Recherche universitaire" OR "recherche académique" OR "production de la connaissance" OR "production de la connaissance" OR « laboratoire »)) AND (("Responsabilité sociale" OR "responsabilité sociétale" OR "responsabilité environnementale") NEAR/5 ("Valorisation de la recherche" OR "valorisation de la connaissance" OR "brevet" OR "transfert" OR "spin-off universitaire" OR "quintuple hélice" OR "quadruple hélice" OR "triple hélice"))

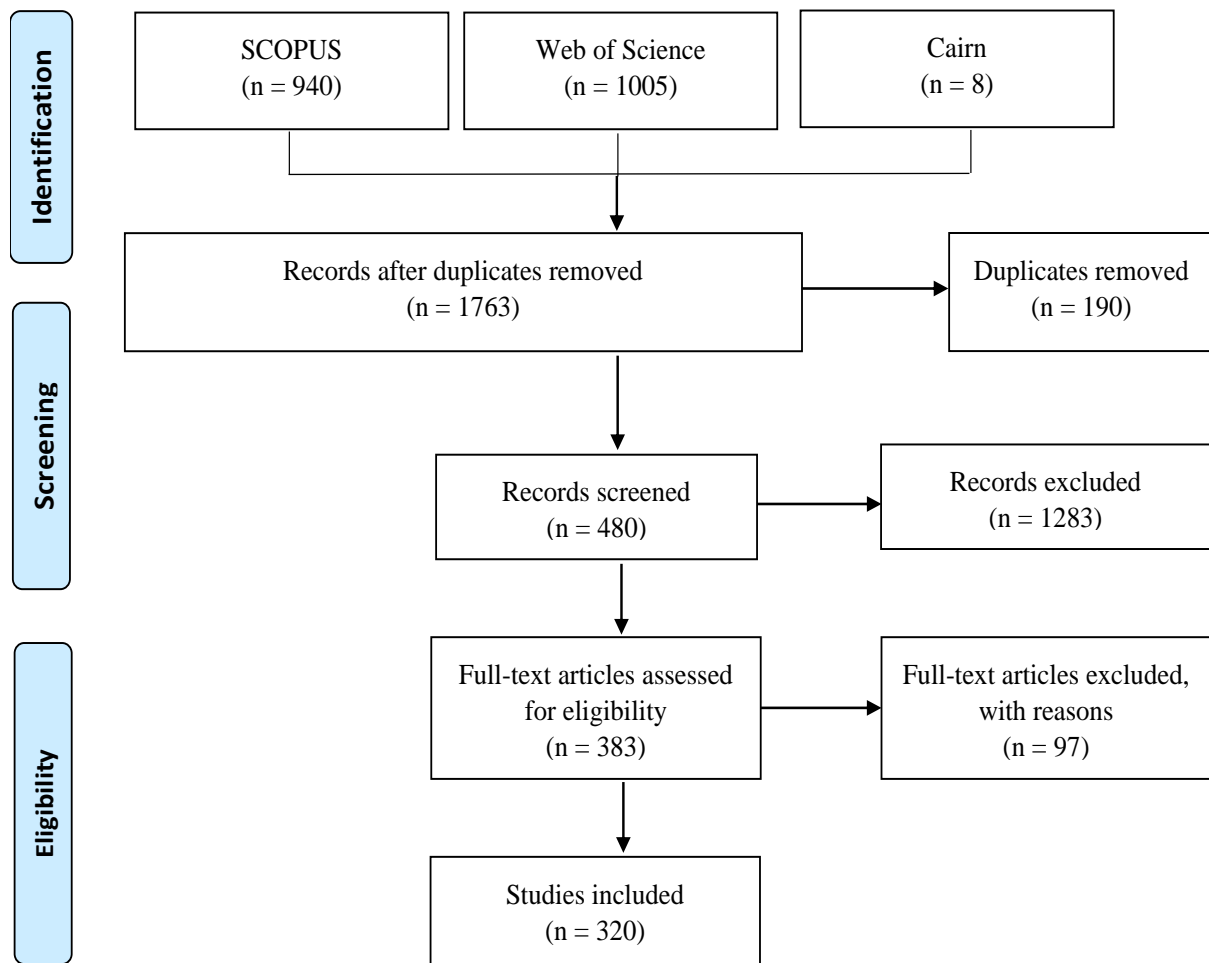
Source : Auteur

Cette équation de recherche a été formulée dans les bases de données *Web of Science* (WoS), Scopus et Cairn. WoS et Scopus. Celles-ci ont été retenues, car elles couvrent un grand nombre de revues dans le monde entier à comité de lecture dont la qualité est certifiée (Bar-Ilan, 2008). Les bases de données anglo-saxonnes ont été également utilisées dans les revues systématiques portant sur la RSU (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Meseguer-Sánchez et al., 2020). Nous avons ajouté Cairn, qui est la principale source d'articles scientifiques en langue française. De plus, le modèle d'analyse du processus et des résultats de la mise en œuvre de l'université responsable, construit dans cette thèse, va être appliqué à des études de cas d'universités membres de l'Agence Universitaire de la Francophonie (voir Chapitre V et VI) ; ce qui justifie l'inclusion de sources francophones.

La formulation de nos équations avec les mots clés, dans l'ensemble des bases de données (Wos, Scopus et Cairn), a été également traduite et faite en anglais et en espagnol. Nous l'avons déjà justifié à travers les revues systématiques identifiées qui démontrent que ce thème de recherche a longtemps été concentré en Amérique latine. En ce qui concerne l'anglais, il s'agit d'une langue largement utilisée dans les travaux de recherche en général. En appliquant nos équations de recherche dans le champ « Titre-Résumé-Mots clés » des bases de données, nous avons identifié un total de 1956 articles en langue anglaise, espagnole et française (voir phase

d'identification dans la figure 3). Nous avons ensuite procédé à la suppression de 190 doublons pour en garder que 1763 dans la phase la phase de contrôle (*screening*), que nous avons trié par la suite en appliquant les critères d'inclusion et d'exclusion. Nous expliquons en détail le choix de langues à travers la définition des critères d'inclusion et d'exclusion.

Figure 4. Protocole de revue systématique sur la RSU



Source : Auteur

b. Définition des critères d'inclusion et d'exclusion

Les critères d'exclusion et d'inclusion jouent un rôle essentiel dans une revue de recherche systématique en garantissant la pertinence, la validité, la qualité (réduction de biais) et la cohérence de la sélection des études (Siddaway et al., 2019). Les critères d'exclusion et d'inclusion retenus pour sélectionner les articles sont de plusieurs ordres (Tableau 5).

Tableau 5. Critères d'inclusion et d'exclusion

Critères	Inclusion	Exclusion
Langues	Anglais, Espagnol, Français	Autres langues
Types de publication	Article de Revues académiques	Journaux, édito, magazine, revue grand public, section de livre, chapitre de livre, livre, communication
Période de publication	Articles disponibles jusqu'en janvier 2021 (moment de la clôture de la revue systématique)	
Champ de recherche	Les articles qui traitent de la RSU dans une des missions ou fonctions de l'université	Les articles qui ne traitent pas de la RSU au niveau institutionnel

Source : Auteur

En plus du français et de l'anglais comme langues de base, nous avons ajouté l'espagnol en raison de la présence d'un cadre institutionnel fort en faveur de la RSU dans les pays d'Amérique latine et en Espagne. Dans leur revue de littérature, Martín-Rubio et Andina (2016), Ruiz-Corbella et Beautista Cerro Ruiz (2016) se sont concentrés sur les universités espagnoles à cause d'une stratégie nationale pour la RSU ; Duque et Cervantes-Cervantes quant à eux montrent que l'Amérique latine est la région avec le plus grand nombre de travaux sur la RSU. De cette façon, l'intégration de trois langues (anglais, espagnol et français) permet, comme le suggère Latif (2018), de mener davantage de recherches qui permettront de construire un examen plus exhaustif.

Les articles publiés dans des revues à comité de lecture ont été retenus. Les articles n'ayant pas fait l'objet d'une validation par les pairs avant publication (communication, magazine, édito, journaux) ont été exclus. Pour s'assurer de la comparabilité des sources et pour pouvoir appliquer des méthodes d'analyses similaires, nous avons également exclu les livres, les chapitres, les sections, et préféré retenir les articles publiés (et non les *preprint*). Il s'agit des

articles mis en ligne jusqu'à janvier 2021, période à laquelle nous avons clôturé notre revue systématique⁵². Cela nous a permis d'identifier les tout premiers travaux et les plus récents pour répondre à nos questions de recherche. Un ensemble de 480 articles a été alors retenu à la fin de la phase de contrôle (*screening*).

À la suite de ces premiers tris, nous avons utilisé des critères plus thématiques. Il s'agissait d'exclure, après lecture intégrale des 480 articles du premier tri, les articles ne permettant pas de répondre aux deux questions structurant notre revue de littérature (Q1.1. et Q1.2). Le critère principal était que les articles sélectionnés devaient traiter d'au moins une des missions⁵³ de l'université dans sa prise en compte de la responsabilité (enseignement, recherche, valorisation). Cette phase d'éligibilité des données (*eligibility*) nous a finalement permis de retenir un ensemble de 320 articles pour répondre à notre objet de recherche.

c. Analyse qualitative du contenu et le codage thématique des articles

L'analyse de contenu est un ensemble d'instruments méthodologiques s'appliquant à une base documentaire extrêmement diversifiée et fondée sur la déduction ainsi que l'inférence (Mucchielli, 2007). Elle va au-delà d'un simple résumé des résultats en examinant et en interprétant le contenu des études pour identifier les thèmes, les concepts, les modèles et les relations qui émergent. À partir d'une lecture du contenu du texte de nos 320 articles, nous avons effectué une catégorisation d'arguments pour répondre à chacune de nos deux questions de recherche systématique.

Pour la question sur les causes de la prise en compte de la responsabilité de l'université (Q1.1), une catégorisation a été établie à partir de deux thèmes principaux pour répondre à la question de recherche systématique :

- **Enjeux du développement durable (H1.1) :** quelles sont les références aux enjeux du développement durable auxquels les universités ont été confrontées ? Les textes font-ils

⁵² Bien qu'ayant clôturé notre revue de littérature systématique en début 2021, nous avons procédé à l'intégration des travaux publiés jusqu'en début de l'année 2023.

⁵³ Nous avons présumé que la fonction de gestion est une dimension transversale de la responsabilité de toutes les organisations qui se traduit par la relation avec les parties prenantes et l'environnement naturel. De ce fait, la gestion est une fonction, en plus des missions traditionnelles de l'université, qui fait l'objet de notre analyse sur l'application de la responsabilité.

état d'externalités négatives à l'image des raisons du développement de la RSE ? Quelle est la place des universités pour contribuer au développement durable ?

- **Responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université (H1.1')** : les universités sont-elles concernées par les enjeux du développement durable ? Est-il pertinent d'appeler à une responsabilité des universités ? Les universités sont-elles responsables par nature ?

Nous avons par la suite procédé à une catégorisation des principaux thèmes pour répondre à la question (Q1.2) relative aux missions de l'université concernées par la responsabilité :

- **Enseignement (H1.2.1)** : comment les universités intègrent-elles la responsabilité dans leur cursus de formation ? La responsabilité est-elle transférable aux diplômés ? Les nouveaux diplômés deviennent-ils plus engagés pour les problématiques sociales et environnementales ?
- **Recherche (H1.2.3)** : les processus de recherche sont-ils responsables ? Les universités développent-elles des politiques scientifiques alignées avec les défis sociétaux ?
- **Valorisation de la recherche (H1.2.4)** : comment appliquer la connaissance et le transfert de technologie pour la résolution des défis sociétaux ? Les universités sont-elles sources d'innovations à impacts positifs ?
- **Gestion (H1.2.2)** : comment la responsabilité s'opère au cœur des organisations des universités ? Comment l'université gère-t-elle ses relations avec les parties prenantes et l'environnement naturel, afin de répondre à leurs PSE ?

Cette démarche s'effectue par agrégation, avec au départ la création de catégories dégagées de manière progressive après la lecture croisée des revues systématiques identifiées (voir tableau 1). Ces catégories sont ensuite affinées de manière progressive avec les lectures successives jusqu'à l'épuisement de toutes les données de la revue. À la suite de ce premier codage thématique, nous avons effectué une analyse bibliométrique des résultats pour évaluer la cohérence des résultats avec notre cadre d'analyse.

d. Analyse quantitative des résultats par technique bibliométrique

La méthodologie bibliométrique englobe l'application de techniques quantitatives, par exemple : l'analyse des citations, des années de publication, le pourcentage d'occurrence d'un argument ou d'une catégorie de résultats identifiés dans une revue de littérature existante (Donthu et al., 2021).

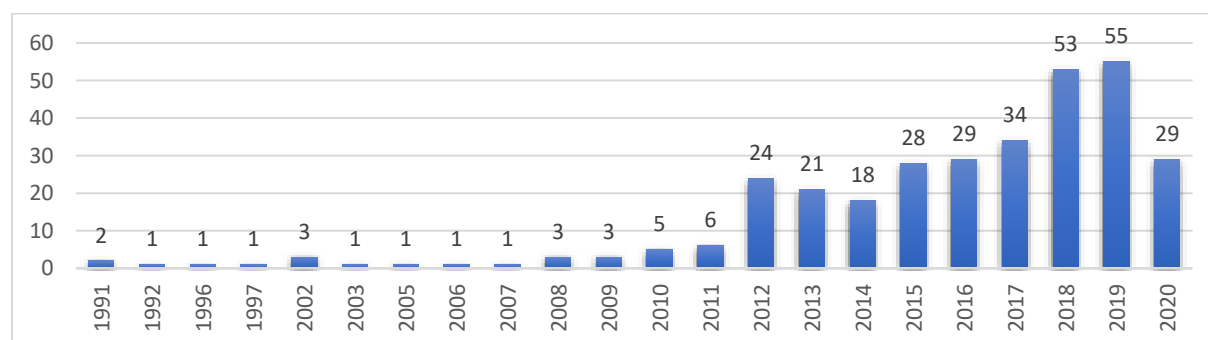
Cette méthode quantitative est utilisée dans seulement deux revues systématiques (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Meseguer-Sánchez et al., 2020) pour évaluer et analyser les caractéristiques des publications scientifiques pertinentes en fonction de l'objet de recherche. Nous l'utilisons pour identifier à travers des pourcentages d'occurrence, les principaux arguments de la littérature qui s'inscrivent ou pas dans la lignée des hypothèses qui ont été initialement formulées.

I.2.2. Résultats de la revue systématique

I.2.2.1. Caractéristique de l'échantillon

a. Analyse des travaux par période de publication

Figure 5. Nombres d'articles publiés par année (jusqu'à la clôture de la revue)



Source : Auteur

La Figure 5 révèle que les travaux croisant le thème de l'université et de celui de la responsabilité sociale ont réellement pris de l'ampleur à partir de l'année 2012, où l'on compte pour la première fois plus d'une vingtaine de publications. Cette progression s'accélère à partir de 2015, où le nombre d'articles se rapproche de la trentaine, jusqu'à doubler entre 2018 et

2019. Toutefois, ces chiffres peuvent paraître faibles par rapport à l'ensemble des travaux portant sur le rôle de l'université dans un cadre plus général du développement durable.

Les plus anciennes publications datent de 1991 en provenance des États-Unis d'Amérique avec *Social competence at school: relation between social responsibility and academic academic* Wentzel Kathryn publié dans *Review of educational research* et *Unanswered Questions about Public Service in the Public Research University* de Checkoway Barry dans *Journal of Planning Literature*. Ce constat conforte les conclusions de Meseguer-Sanchez et al. (2020), qui observent que les travaux sur la RSU se sont propagés à partir des États-Unis. C'est le pays avec le plus grand nombre de publications jusqu'en 2019 dans leur revue systématique. La revue qui compte le plus de publication est *Business and Society Review*, spécialisée dans les travaux sur la RSE et qui se sont mis à publier de plus en plus des travaux sur le thème de « la science et l'innovation au service de la société ». Toutefois, comme le terme RSE n'a pas été retenu dans la liste de nos mots-clés⁵⁴, cela explique par la suite pourquoi nous n'avons pas retenu un grand nombre des travaux en provenant des États-Unis comme c'est le cas dans les résultats de Meseguer-Sacnhez et al. (2020).

Il faut attendre jusqu'en 2002 pour voir une première définition de la RSU comme « *la capacité de l'université à diffuser et à mettre en pratique un ensemble de principes et de valeurs généraux et spécifiques, à travers quatre processus clés : la gestion, l'enseignement, la recherche et la vulgarisation. Il assume ainsi sa responsabilité sociale devant la communauté universitaire elle-même et le pays où il est inséré*⁵⁵ » (Jiménez, 2002, p.96). Cette définition provient du projet « *de cara a un proyecto del país que queremos*⁵⁶ », développé en 2001, et qui avait pour objectif de renforcer la responsabilité sociale des universités chiliennes afin qu'elles contribuent à la réalisation des défis socio-économiques prioritaires pour pallier les limites de l'action de l'État (Jiménez, 2010). Ce projet apporte le premier cadre conceptuel de la RSU en Amérique latine, et ainsi « *USR has become then, a fundamental discussion topic driver of solutions among universities in Latin America and the Caribbean (Herrera 2009 ; Vasilescu et al. 2010). This is due to the diverse challenges facing the economic, social, cultural, and environmental aspects of society* » (Gomez et al., 2018, p.105).

⁵⁴ Le choix des mots clés s'est concentré sur le croisement « université » et responsabilité ».

⁵⁵ Notre propre traduction de l'espagnol

⁵⁶ Qui se traduit en français par « Pour un projet pour le pays que nous voulons »

Pour Gaete Quezada (2010), cette vision de la RSU comme nouveau rôle des universités pour contribuer aux défis de la société va s'accélérer avec la publication de l'UNESCO (2009a) qui voit dans le « mode 2 » de production de la connaissance « *l'incorporation d'une conscience sociale en ce qui concerne les problèmes et la manière dont ces problèmes doivent être étudiés, ainsi que la diffusion des résultats, ce qui donne une place privilégiée à la plus grande sensibilité des scientifiques à l'impact social de leur recherche*⁵⁷ » (p.30).

L'année 2009 va également marquer la publication de l'ouvrage de François Valleays, Cristina De la Cruz et Perdo Sasia (2009) *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos* publié par la Banque interaméricaine de développement, à l'intention des universités qui souhaitent engager des processus de changement organisationnel pour la responsabilité sociale. Il est considéré par les auteurs sud-américains comme l'ouvrage le plus référencé qui fournit les outils et les ressources nécessaires à cette fin.

À partir de 2009-2011, on va recenser de plus en plus des travaux en même temps que le thème de la RSU va se propager en Europe. Avec l'*European Commission Renewed EU strategy 2011-14 on corporate social responsibility*, ce sont d'abord majoritairement les universités espagnoles qui vont intégrer une stratégie nationale pour la RSE qui sera également portée dans le management des universités dans un premier temps. Pour Ruiz-Corbella et Bautista Cerro Ruiz (2016), « *la RSE n'a pas seulement été considérée comme un élément d'étude et une ligne de recherche SR, mais l'étape vraiment pertinente a été que l'Université, en tant qu'institution, a intégré la RSE dans sa propre structure organisationnelle. C'est ainsi qu'elle est devenue la responsabilité sociale de l'université responsable (RSU)*⁵⁸ » (p.164).

L'année 2015 sera à son tour marquée par le projet de recherche « Responsabilité Sociale de l'Université : Une étude européenne comparative et l'élaboration de Normes de Référence » financé avec le soutien de la CE (Dima, 2015). Ce projet de normalisation du cadre de la RSU donne une définition qui est proche de celle de la RSE, et correspond donc à « *la responsabilité des universités vis-à-vis les impacts de leurs décisions et activités dans la société et l'environnement, grâce à des stratégies transparentes et éthiques* » (Dima 2015, p.5). Cet objectif de définition d'un cadre opérationnel de la RSU a eu un faible écho dans la littérature. Comme nous l'avons constaté dans les conclusions des revues existantes, l'approche RSE-RSO

⁵⁷ Notre propre traduction de l'espagnol

⁵⁸ Notre propre traduction de l'espagnol

à RSU souffre d'un manque de cadre conceptuel sur ce qu'on entend par « activités » de l'université, et surtout celles qui sont concernées par la responsabilité (Lo et al., 2017). A cela s'ajoutent les approches différentes sur la signification de l'association des termes « université » et « responsabilité sociale ».

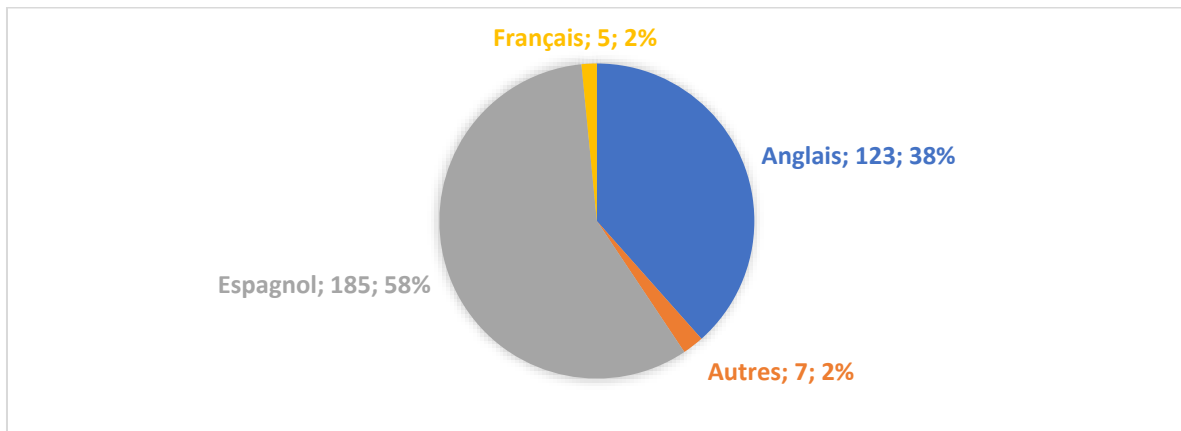
Toutefois, nous constatons que la perspective d'une plus grande contribution au développement durable a apporté une forme de compréhension commune concernant le champ d'application de la responsabilité sociale. Nous le confirmons également par le nombre croissant des travaux sur la RSU à partir de 2015, année marquée par l'Agenda 2030 de l'ONU qui définit les 17 ODD. De cette manière, de plus en plus des travaux appréhendent la RSU comme une stratégie pour les universités d'avoir une meilleure contribution au développement durable. Cette tendance va également se poursuivre et s'accélérer dans les années suivantes. Une nouvelle approche plus consensuelle de la RSU fera surface, notamment avec la définition de Vallaeys (2018) qui sera reprise dans la plupart des travaux, et qui correspond donc à « *La responsabilité de l'université pour ses impacts dans tous les domaines de la gestion, de la formation, de la cognition et de la participation sociale, orientée vers le développement durable de la société, et appelant transversalement toute la communauté universitaire à mettre en œuvre des politiques et des programmes qui transforment l'institution d'un auto-diagnostic réflexif permanent de ses réalisations et de ses échecs, avec cohérence, transparence et esprit d'innovation*⁵⁹ » (p.55).

Cette tendance va également s'étendre dans les autres régions comme en Europe et en Asie. Cette diffusion est aussi marquée par la naissance de nombreux « réseaux » en faveur de la RSU. “*For instance, the University Social Responsibility Network (USRN) was created on October 9, 2015, in Hong Kong (USRN, 2018). The purpose of this network is to create awareness on the fact that universities around the world must work together to address diverse challenges in areas of society, environment, economy, and culture. This network was formed by several universities that participated in the Second Summit on University Social Responsibility and it pursues collaboration and networking among members and alliances (USRN, 2018)*” (Gomez et al., 2018, p.105).

⁵⁹ Notre propre traduction de l'espagnol

b. Analyse des travaux par langues et régions

Figure 6. Langues des travaux

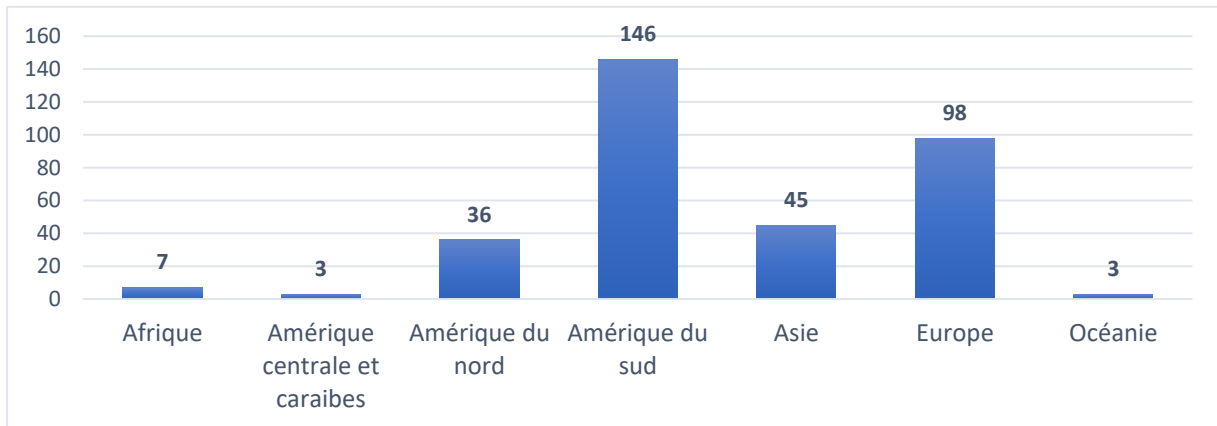


Source : Auteur

Si on s'intéresse aux langues les plus représentées dans l'échantillon en termes de publications (Figure 6), la langue espagnole arrive en tête avec 185 publications, soit 58%. Ce résultat explique pourquoi la majorité des revues systématiques se sont concentrées sur les travaux de chercheurs d'Amérique latine ou encore d'Espagne (Tableau 1). Cependant, nous tranchons avec ces revues en intégrant une bonne représentation de l'anglais avec 123 publications, soit 38%. Nous avons également intégré des chercheurs francophones avec seulement 5 publications. Nous avons dérogé à nos critères d'exclusion en intégrant 7 travaux en portugais. Nous le justifions en raison de la proximité linguistique du portugais avec l'espagnol, d'une part ; les travaux retenus dans cette langue proviennent en majorité du Brésil qui a promulgué une loi RSU dans sa constitution depuis 2004. « *La responsabilité sociale fait référence aux actions de l'institution (avec ou sans partenariat) qui contribuent à une société plus juste et plus durable. En ce sens, les travaux, actions, activités, projets et programmes développés avec et pour la communauté devraient être vérifiés, visant l'inclusion sociale, le développement économique, l'amélioration de la qualité de vie, les infrastructures urbaines/locales et l'innovation sociale*⁶⁰ » (Article 3 de la constitution de 2004, point III, p.35), d'autre part.

⁶⁰ Notre propre traduction du portugais

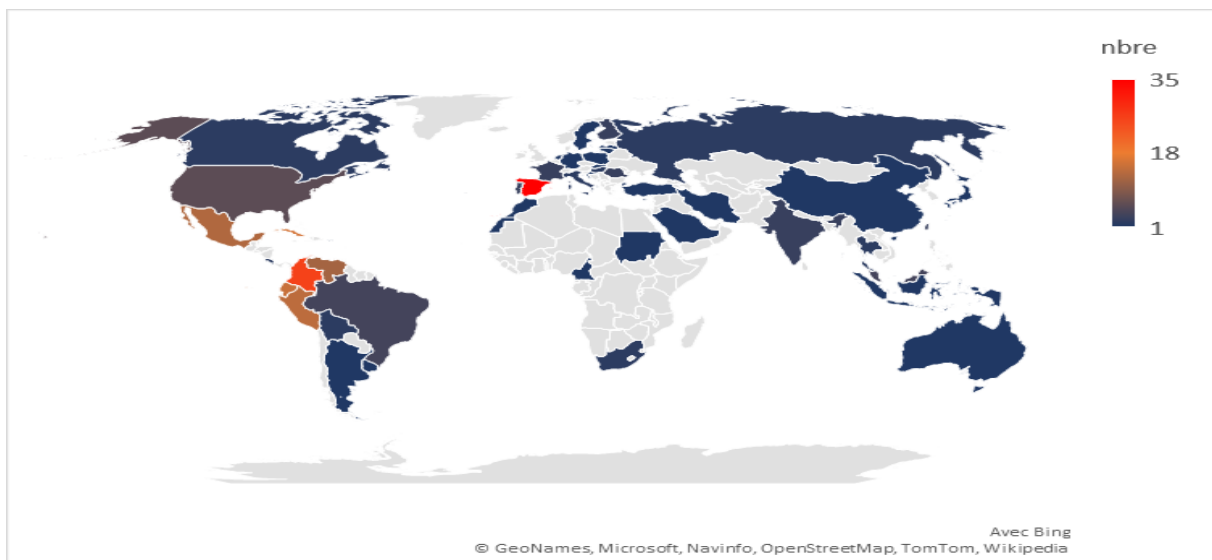
Figure 7. Régions les plus représentées dans le corpus (en considérant l'université d'origine du premier auteur)



Source : Auteur

Si on étudie les régions les plus présentées dans l'échantillon (Figure 7), l'Amérique latine arrive en tête avec 146 publications, suivie de l'Europe avec 98. À la différence des autres revues systématiques, nos résultats montrent une volonté de la recherche européenne d'étudier la responsabilité des universités dans le contexte des enjeux du développement durable (Farinha et al., 2018).

Figure 8. Carte des publications par pays les plus représentés dans le corpus



Source : Auteur

La figure 8 présente la carte des publications dans le corpus. Cette représentation nous permet d'observer la concentration géographique de notre échantillon, et les pays avec les plus de production sur le thème de la RSU.

Si on regarde les pays les plus représentés dans l'échantillon en termes de publications (Tableau 6), l'Espagne arrive en tête avec 36 publications, soit 11%. L'environnement institutionnel du pays avec la « Stratégie universitaire 2015 » a favorisé le développement d'un cadre institutionnel pour la RSU (Arceo, 2018; Fernández & Quintero, 2013; Sanz et al., 2017). Nous observons également que presque la totalité des chercheurs (soit 90%) qui ont travaillé sur le projet d'un cadre de référence européen pour la RSU (voir Dima, 2015) provient d'universités espagnoles. L'Espagne a donc été le premier pays qui a influencé le développement des travaux sur la RSU dans le continent européen, et cela peut également s'observer par la part importante qu'elle occupe dans l'échantillon, soit 36% de publications de la région.

Tableau 6. Pays les plus présentés dans le corpus avec plus de 3 publications (en considérant l'université d'origine du premier auteur)

Pays	Articles	% dans l'échantillon	% dans la région
Espagne	35	11%	36%
Colombie	26	8%	18%
Chili	16	5%	11%
Cuba	16	5%	44%
Equateur	15	5%	10%
Pérou	14	4%	30%
Mexique	13	4%	36%
Venezuela	12	4%	8%
USA	6	1%	17%
Brésil	4	1%	3%
France	3	1%	3%
Portugal	3	1%	3%

Source : Auteur

Nous observons une volonté de la recherche française sur le thème de la RSU. La première tentative d'analyse de la RSU vient de l'article « Innover dans la recherche publique en France :

la responsabilité sociale de la recherche est-elle mesurée » de Henri Dou (2010) publié dans *Vie & Sciences de l'entreprise*. L'auteur souligne que la responsabilité sociale des laboratoires des universités va au-delà de l'éthique de la recherche, et doit intégrer la résolution des problèmes sociaux. C'est dans les articles « La RSU : de nouveaux enjeux formulés par la gouvernance des universités ? Analyse comparative des pratiques et des discours » de Carine Luangsay-Catelin et Marie-Hélène Gasner-Bouquet (2018) publiée dans la revue *Gestion 2000*, et « Piloter le développement durable dans l'université : une expérience de construction d'un tableau de bord de la RSU » de Jean-François Ory (2018) dans la revue *Gestion et Management public* que le thème de la responsabilité est analysée dans la gestion des activités des universités françaises. Ils arrivent à la conclusion que les universités n'ont pas toujours les capacités spécifiques pour mettre en œuvre la responsabilité sociale. Ces difficultés pour amorcer un changement organisationnel pour la responsabilité avaient conduit un collectif coordonné par France université et la conférence de grandes écoles à lancer en 2015 le Label Développement Durable et Responsabilité Sociale (DD&RS)⁶¹. Il s'agit d'un outil d'accompagnement et de reconnaissance de l'engagement des universités pour la responsabilité, qui se base sur un référentiel français qui existe depuis 2009 suite à l'article 55 de la loi Grenelle 1 de l'environnement⁶². Nous discutons du rôle des Labels comme des dispositifs d'accompagnement à la RSU dans les résultats de notre enquête (voir Chapitre IV).

Mais si l'on considère l'Espagne comme le pays les plus présentés dans le tableau 2, le constat montre que les pays d'Amérique latine dominent l'échantillon. Nous l'expliquons avec un cadre institutionnel qui a fait de la responsabilité sociale des universités, une forme de devoir civique dans la résolution des enjeux sociaux et économiques. Cette approche idéologique a conduit plusieurs pays tels que la Colombie, le Chili, l'Équateur, le Pérou et l'Uruguay (Annexe 4) à promulguer des lois RSU inscrites dans leur constitution, qui font de la responsabilité une mission des universités. Le premier cas observé remonte à 2004, c'est celui du Brésil qui a placé les universités dans l'obligation de développer la responsabilité sociale pour le développement économique et social, et la défense de l'environnement. La plus récente et importante est la loi des Universités au Pérou, car elle « *est la première en Amérique latine, et peut-être au monde,*

⁶¹ <https://franceuniversites.fr/actualite/label-ddrs-un-levier-pour-mobiliser-les-universites-et-associer-les-territoires/> [consulté le 16 janvier 2020].

⁶² Dans le cadre de la Loi Grenelle, les universités françaises sont encouragées à mettre en place des politiques et des actions concrètes pour réduire leur empreinte environnementale, promouvoir l'égalité des chances, favoriser l'insertion professionnelle des étudiants et contribuer au développement socio-économique de leur territoire.

à proposer le caractère obligatoire du RSU pour les universités publiques et privées du pays, en mettant l'accent sur la gestion de l'impact et non sur l'extension et la projection sociale⁶³ » (Vallaëys, 2018, p.36).

En revanche, le tableau 6 montre que les travaux d'Amérique du Nord proviennent en majorité de Cuba (44%) et du Mexique (36%). Comme les pays d'Amérique latine, ces pays sont marqués par un cadre institutionnel fort en faveur de la RSU. Toutefois, il y a également quelques travaux qui proviennent des USA (17%) qui proviennent des revues spécialisées dans les thèmes de recherche autour de l'enseignement supérieur.

Les caractéristiques de l'échantillon de notre revue nous montrent que la question de la responsabilité est abordée différemment en fonction des contextes institutionnels des régions identifiées. Cela renforce la pertinence de notre objectif qui est de répondre aux causes et missions de l'université concernées par la responsabilité, pour *in fine* avoir une compréhension plus fine de l'université responsable.

c. Analyse des travaux par méthodes de recherche

Tableau 7. Caractéristiques de l'échantillon par méthode de recherche

Méthode	Méthodologie	Article	%
Documentaire ou analytique		137	42,81%
	Analyse conceptuelle et exploratoire	39	28,47%
	Analyse documentaire	98	72,53%
Enquête de terrain		150	46,88%
	Enquête qualitative	117	78,00%
	Enquête quantitative	33	22,00%
Mixte		33	10,31%
	Enquête qualitative et quantitative	33	100,00%

Source : Auteur

⁶³ Notre propre traduction de l'espagnol.

Nous constatons une répartition assez équilibrée entre les articles qui s'inscrivent dans une approche documentaire et ceux de type enquête de terrain, représentant respectivement 137 (42,81%) et 150 (46,88%). Cela démontre une certaine diversité dans les types d'études et d'approches d'analyse sur ce thème étudiant la responsabilité dans le cas de l'université.

Les articles d'enquête de terrain sont ceux qui ont procédé à la collecte et l'analyse des données de terrain. Les enquêtes qualitatives sont dominantes (soit 78%) et correspondent pour la plupart à des entretiens menés auprès des étudiants et des enseignants (quelques études seulement ont interrogé les responsables académiques). Les auteurs qui ont adopté cette approche expliquent qu'elle permet d'avoir une vision plus approfondie de la perception des actions et résultats dans la démarche de responsabilité entreprise par les universités. Il y a également quelques études de cas qui ont été analysées de manière quantitative sur la base d'indicateurs de performance sociale et environnementale des universités. Elles ne représentent que 22% des enquêtes de terrain, en raison des contraintes dans la collecte et l'analyse des données sur les indicateurs de la RSU (Martínez-Matheus et al., 2010; Ory, 2018). Ces contraintes s'expliquent principalement à travers la complexité de construire un tableau de bord qui saisit les attentes, les processus et les résultats de la responsabilité dans toutes les dimensions des missions des universités (Ory, 2018). Toutefois, la démarche quantitative présente l'avantage d'adopter une analyse plus objective. En effet, elle ne s'appuie pas principalement sur la perception des parties prenantes, mais sur des indicateurs mesurables concernant la prise en compte de la responsabilité⁶⁴.

Les articles de méthode analytique concernent ceux qui n'ont pas procédé à des études de terrain, autrement dit ceux qui se sont appuyés sur une analyse des travaux de la littérature. C'est le cas des analyses documentaires (soit 72%) qui se concentrent sur l'examen des informations factuelles contenues dans des documents (textes, articles, rapports, etc.). Les articles de cette catégorie se sont concentrés sur une approche de comparaison des pratiques de la RSU. À l'inverse, les analyses conceptuelles et exploratoires (soit 28%) ont été les plus difficiles à mener, en raison de la difficulté de mener une réflexion afin d'aboutir à un nouveau cadre conceptuel de la RSU dans un champ de recherche aussi vaste.

⁶⁴ Dans le troisième chapitre de ce travail, nous développerons une méthodologie de recherche mixte, qui prend en compte les avantages et inconvénients des deux démarches d'enquête de terrain.

d. Analyse des approches théoriques les plus utilisées pour analyser la RSU

Afin de mobiliser tous les éléments pour une compréhension plus approfondie de la RSU, nous avons identifié quelques approches théoriques les plus utilisées par les auteurs (Tableau 8). Celles-ci sont traitées dans 103 articles sur les 320 de notre échantillon total, ce qui représente 32%. Elles font référence à des postulats et approches conceptuelles à la fois différentes et complémentaires à travers lesquels la RSU est analysée sous plusieurs perspectives théoriques.

Tableau 8. Analyse des approches théoriques les plus utilisées dans l'analyse de la RSU

Théories	Nbr	Postulat	Approche conceptuelle
Parties prenantes	103 (100%)	Responsabilité comme prise en compte des préoccupations et attentes des parties prenantes	Une meilleure relation avec les parties prenantes permet une gestion responsable des impacts des missions
Légitimité	76 (74%)	Responsabilité sociale définie par le respect du contrat sociale entre l'université et la société	Pertinence sociale des connaissances produites, diffusées et appliquées comme preuve de légitimité
<i>Ressource-based review</i>	43 (42%)	Réputation d'organisation « responsable » comme avantage compétitif	Les universités engagées pour répondre aux PSE des étudiants sont les plus attractives et réalisent de meilleures performances sociales
Institutionnaliste	20 (19%)	Responsabilité sociale comme réponse apportée aux pressions exercées par l'environnement institutionnel	Responsabilité passe par l'institutionnalisation des valeurs et normes socialement acceptables au sein du fonctionnement des universités
Agence	18 (17%)	Reddition des comptes (triple performance) comme facteur de responsabilité des agents de l'université	La mise en œuvre de la responsabilité permet de régler les conflits d'intérêts entre l'administration publique et l'université par des dispositifs de contrôle et de surveillance

Source : Auteur

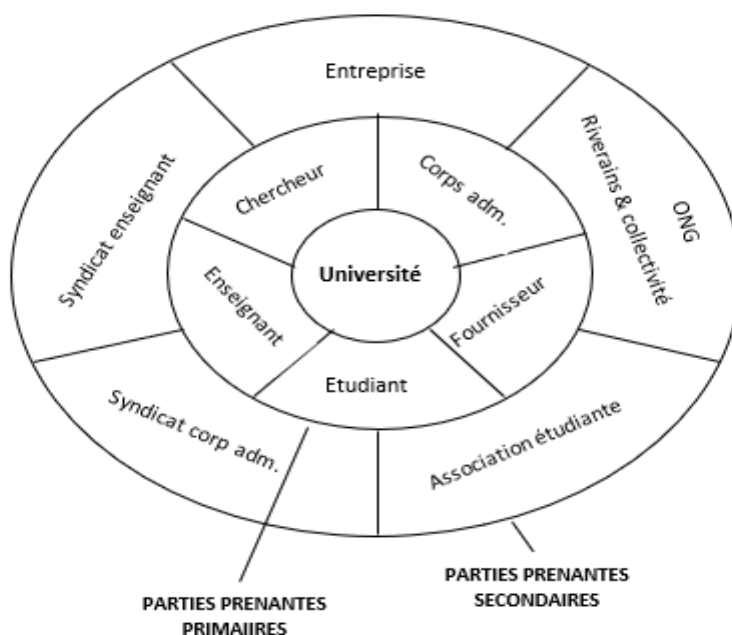
La théorie des parties prenantes constitue la première approche théorique, elle est reprise dans les 103 articles. Cette théorie met en avant l'influence que possèdent les parties prenantes d'une organisation sur la survie de ses activités (Freeman, 1984). Dans le contexte des universités, cela se précise par l'importance qu'occupe principalement la satisfaction des étudiants (Vázquez et al., 2016) et le bien-être au travail pour le personnel (Palomino et al., 2020).

Pour identifier les axes prioritaires de leur responsabilité sociale, l'université doit être capable de prendre conscience de son réseau de parties prenantes, chacune de leurs importances, ainsi que leurs attentes et besoins (Mamani-Huanca et al., 2020; Uribe-Macías et al., 2016; Vallaey et al., 2009). Pour plusieurs auteurs (par exemple, Gaete Quezada, 2010 ; Gomez et al., 2018 ; Ramos-Monge et al., 2019), sans la reconnaissance de l'ensemble des parties prenantes « influentes » ou *salient stakeholder*⁶⁵ (Mitchell et al., 1997), il serait difficile d'énoncer des actions stratégiques pour atteindre une bonne performance sociale. À partir de cette théorie, certains auteurs se sont intéressés à des situations dans lesquelles l'université ressent moins de pressions des parties prenantes en termes de responsabilité. Par exemple, Benneworth et Jongboled (2010) expliquent la faible attention accordée à la responsabilité dans le cadre des activités de valorisation de la recherche dans les sciences humaines et sociales (SHS) en raison du manque de réussite des parties prenantes de ce domaine, à devenir influentes.

À partir de la représentation de Carroll (1989), nous adaptons les deux catégories des parties prenantes pour l'université de la manière suivante : les parties prenantes primaires concernent les acteurs en relation directe et définie contractuellement avec l'université (les étudiants, les enseignants, les chercheurs, le corps administratif, les fournisseurs) ; et les parties secondaires regroupent les acteurs situés dans l'environnement externe de l'université et envers lesquels l'action et le fonctionnement de l'université peuvent avoir un potentiel impact (les entreprises, les associations estudiantines, les syndicats des enseignants, les syndicats du corps administratif, les riverains, les collectivités, les ONG, entre autres).

⁶⁵ On parle de la théorie de la *stakeholder salience* qui introduit la « salience » comme "*the degree to which managers give priority to competing stakeholder claims*" (Mitchell et al., 1997)

Figure 9. Représentation des parties prenantes de l'université



Source : Auteur, adapté de Freeman et al. (2010)

La deuxième approche théorique lie la responsabilité à une question de légitimité sociale des organisations en général. Elle est reprise dans 76 articles sur les 103 qui traitent des approches théoriques de la RSU. Pour Ashforth et Gibbs (1990), la légitimité consiste en l'hypothèse généralisée selon laquelle les actions d'une entité sont souhaitables ou appropriées dans un système socialement construit de normes, de valeurs, de croyances et pratiques. Elle offre une perspective plus systémique de l'engagement à la responsabilité sociale. Celle-ci considère que la légitimité passe par le respect d'un contrat social par lequel les organisations acceptent de satisfaire une série de demandes sociales en échange de l'approbation de leurs objectifs et de l'obtention d'une « pertinence sociale » justifiant (et parfois garantissant) leur existence (Buisson, 2008; Deegan, 2002).

Une des idées la plus répandues dans le domaine de la RSU est celle de Silla (1997) qui stipule que « *l'université n'est légitime que si elle répond aux demandes et aux besoins pour lesquelles elle a été créée et qui justifient sa pertinence sociale*⁶⁶ » (p.119). Des auteurs comme Céspedes Aguirre (2019), Gaete Quezada (2010) et Macias (2015) expliquent que c'est sur base de ce postulat de légitimité que la publication de l'UNESCO (1998) avait mis en avant la nécessité

⁶⁶ Notre propre traduction de l'espagnol

de renforcer l'utilité sociale des connaissances produites et diffusées par les EESR. Pour Torres et Trapaga (2010), la légitimité est une référence théorique importante qui a permis de guider la RSU à travers la pertinence sociale de l'enseignement supérieur, un sujet qui a été présent dans l'ensemble des grands travaux et communications de l'UNESCO (1998a, 1998b, 2004a, 2009a, 2009b, 2012, 2021)

Nous pouvons retrouver des références à la théorie de la légitimité chez quelques auteurs qui ont abordé la légitimité comme approche théorique de la RSU. Par exemple, Vallaeys (2014) ajoute que la fonction sociale de l'université « *est de garantir que le titre professionnel du diplômé est légitime (pas légal, légitime) et que les résultats de la recherche sont légitimes (scientifiquement fiables et non adaptés aux désirs de quelque groupe intéressé par telle ou telle orientation de ces résultats)*⁶⁷ » (p.114). Pour Luangsay-Catelin et Gasner-Bouquet (2018), les universités françaises mettent en place une politique de responsabilité sociale afin de légitimer leur place dans l'enseignement supérieur. Duque et Cervantes (2019), Miotto et al. (2018) observent dans les universités espagnoles que les stratégies de responsabilité sociale et de l'innovation plus « responsable » sont considérées comme des leviers de légitimité sociale inscrits dans les plans stratégiques. Sánchez-Sanabria, Romero-Daza, & Hernández-Salas (2015) s'appuient sur la notion de légitimité pour expliquer la raison d'être des codes d'éthiques dans les facultés des Sciences de la Santé pour assumer avec responsabilité leur mission auprès de la société, notamment en accord avec les principes de bioéthique. Miotto et al. (2018) avaient démontré comment la responsabilité sociale est un outil pour renforcer la légitimité des universités espagnoles à travers l'élaboration de leurs plans stratégiques.

La théorie des ressources, également connue sous le nom de *Ressource-Based Review*⁶⁸ (Wernerfelt, 1984), est la troisième approche théorique la plus utilisée dans notre échantillon. Elle a été abordée dans 43 articles, ce qui représente 42% des travaux qui ont traité des approches théoriques de la RSU. Elle a été développée pour expliquer les différences de performances (en termes de création et maintien de l'avantage concurrentiel) entre les entreprises par les caractéristiques des ressources. Selon Wernerfelt (1984), ce sont les ressources rares, non substituables et difficiles à imiter qui peuvent conférer un avantage concurrentiel durable à une organisation. Il propose alors une définition générale de la ressource

⁶⁷ Notre propre traduction de l'espagnol

⁶⁸ Nous y reviendrons dans le chapitre II

sur la base d'une distinction entre actifs tangibles et intangibles. Les premiers correspondent aux ressources matérielles tels que le capital, les équipements, les technologies, le personnel qualifié, etc. ; tandis que les seconds font référence aux compétences, aux connaissances, à l'image de marque, à la réputation (voir Wernefelt, 1984, p.173). Dans une classification plus précise des ressources⁶⁹, Torrès-Blay (2000) considère la réputation de l'entreprise comme faisant partie des ressources « réputationnelles ».

Plusieurs auteurs se sont appuyés sur les théories des ressources pour expliquer les raisons de l'engagement vers la RSE. Ils se sont en effet intéressés à l'avantage concurrentiel que procure la réputation d'entreprise « socialement engagée » dans un contexte particulier des enjeux du développement durable (Porter & Kramer, 2006; Roberts & Dowling, 2002). Dans le contexte des universités, il est possible d'observer quelques auteurs qui adaptent l'argument selon lequel la réputation en matière de RSU constitue un facteur de différenciation concurrentielle (de Rodríguez, Gallego, 2018; Fernández, Quintero, 2013b; Larrán-Jorge, Andrades-Peña, 2015)⁷⁰.

Par ailleurs, il existe des études de terrain qui ont démontré la réputation de la RSE comme facteur de différenciation. Contreras et Andrade (2012) avaient démontré qu'une université peut obtenir une forme d'avantage concurrentiel si elle maximise ses contributions aux causes sociales et environnementales. Jie et Huam (2019) ont montré dans les résultats de leur enquête que certaines initiatives de RSU, notamment de type : philanthropie et relation université-communauté... influençaient positivement la réputation des universités privées malaisiennes. En ce sens, un engagement plus significatif vers les besoins de la société offre aux universités une ressource clé qui est l'image institutionnelle forte : résultat d'une bonne réputation. Nous reprenons cette lentille théorique des ressources pour justifier la prise en compte de la responsabilité par l'université dans l'argument (H1.2c).

⁶⁹ Torrès-Blay (2000) propose de classer les ressources en six catégories : les ressources financières (capacité d'autofinancement, volume de trésorerie,..), les ressources humaines (nombre de salariés, niveau de qualification, expérience, ...), les ressources physiques (machines, stocks, ...), les ressources organisationnelles (système d'information, mécanismes de coordination, ...), les ressources technologiques (savoir-faire, brevets, ...) et les ressources « réputationnelles » (marques, notoriété, image, réputation de l'entreprise, ...)

⁷⁰ Nous mobiliserons ces auteurs pour justifier la prise en compte de la responsabilité par l'université dans l'argument (H1.2c).

La théorie institutionnaliste ou institutionnelle (Veblen, 1898)⁷¹ est la quatrième approche théorique, elle est reprise dans seulement 20 articles de notre échantillon. L'institutionnalisme ou l'approche institutionnaliste est un courant de pensée économique (Commons, 1934; Veblen, 1898) qui se concentre sur la compréhension du rôle des institutions⁷² dans la société et leur influence sur les comportements économique et social des individus et des organisations. Il propose que les institutions, qui représentent différents types d'arrangements (à travers les lois, les normes sociales, les règles et les organisations), jouent un rôle central dans la structuration des interactions des acteurs de la société, la résolution des problèmes sociaux et la régulation des relations de pouvoir.

Les travaux qui se sont intéressés à la RSE avec une approche institutionnaliste considèrent que les entreprises ont été influencées (et le sont toujours) par les pressions institutionnelles, c'est-à-dire les attentes de la société, des groupes d'intérêt, des gouvernements et d'autres acteurs dans le contexte du développement durable (voir Brammer et al., 2012 ; Campbell, 2007). Cette théorie va au-delà des simples considérations de la théorie des parties prenantes et de la légitimité, celles sur la prise en compte des préoccupations sociales et environnementales en faveur d'une pertinence sociale. En effet, la théorie institutionnelle met en avant les mécanismes « d'institutionnalisation⁷³ » (Meyer, Rowan, 1977) de la responsabilité à travers des instruments de plusieurs types. L'isomorphisme institutionnel (DiMaggio & Powell, 1983), qui est par ailleurs une composante importante de la théorie institutionnelle, décrit comment les organisations adoptent des pratiques responsables similaires à celles de leurs pairs ou de leur secteur pour maintenir leur légitimité et leur conformité aux normes institutionnelles établies.

Depuis la fin des années 1980 et le rapport Brundtland (1987), nous pouvons observer une tendance croissante pour l'utilisation des leviers d'institutionnalisation qui se sont d'abord propagés dans les entreprises, et ensuite dans le reste des organisations. Tous ces processus et mécanismes de transformation trouvent leur explication dans le cadre théorique institutionnaliste. C'est le cas des leviers « normatifs » (DiMaggio, Powell, 1983) qui font

⁷¹ Thorstein Blunde Veblen (1857-1929) est généralement présenté comme le principal instigateur du courant de pensée institutionnaliste américain, qui est présenté comme l'auteur institutionnalise majeur, d'autres auteurs important vont perpétuer ce courant de pensée dans les années 1970 : John Kenneth Galbraith, Gunnar Myrdal et Alfred D. Chandler Jr.

⁷² Thorstein B. Veblen (1857-1929) considère une institution comme une façon particulière de penser et d'agir dans le domaine économique, tandis que John R. Commons (1862-1945) la présente comme l'action collective contrôlant l'action individuelle (*Institutional Economics*, 1934).

⁷³ L'institutionnalisation fait référence aux processus et mécanismes par lesquels règles (formelles ou informelles) externes à une organisation deviennent des règlements au sein de leur fonctionnement

référence à l'influence exercée par les groupes de professionnels ou d'autres organisations qui normalisent un ensemble de bonnes pratiques (par exemple la Norme ISO 2600, les labels pour la responsabilité). Les leviers « mimétiques » (DiMaggio, Powell, 1983) proviennent de l'imitation des bonnes pratiques des autres organisations considérées comme légitimes ou réussies (charte de responsabilité, code de bonne conduite, par exemple). Et enfin, le type « coercitif » (DiMaggio, Powel, 1983) qui fait référence à la pression exercée sur les organisations pour qu'elles adoptent des pratiques et structures similaires au risque de perdre leur légitimité, voire être l'objet de sanctions (c'est le cas des lois et des réglementations pour lutter contre les enjeux liés au développement durable).

Du côté de l'ESR, nous pouvons remarquer que son environnement institutionnel a pendant longtemps été marqué par de fortes pressions institutionnelles, généralement de type normatif. Celui-ci est en effet dominé par des organisations telles que l'UNESCO, pour rappel, qui a été développé pour établir une meilleure interaction entre l'ESR et la société. Cette organisation a été à l'origine de plusieurs appels, principes, bonnes pratiques, entre autres, afin de renforcer la légitimité des universités dans la perspective d'une plus grande responsabilité sociale (voir UNESCO, 1998a, 1998b, 2004a.).

D'ailleurs, la lentille institutionnaliste permet également d'expliquer les écarts dans les pratiques de RSU à travers différentes régions (et pays)⁷⁴. Dans le cas des articles de notre revue, nous avons expliqué le grand nombre des travaux en provenance de l'Amérique du Sud (voir figure 7) par la présence d'un environnement institutionnel en faveur de la RSU. En effet, cette région est dominée par un bon nombre de lois RSU (par exemple les constitutions du Brésil, l'Equateur, le Pérou, le Chili, la Colombie et l'Uruguay) et des réseaux interuniversitaires très actifs au niveau régional (URSULA et AUSJAL sont les plus importantes)⁷⁵. Et concernant les pays, c'est l'Espagne qui possède le plus grand nombre de travaux (voir tableau 6). Rosillo et al. (2019) expliquent l'avance des universités espagnoles en

⁷⁴ Des travaux sur la RSE avaient démontré que l'état d'avancement des pratiques de responsabilité selon les régions et les pays dépendaient de l'environnement institutionnel (lois, réglementations, normes, bonnes pratiques, revendications des groupes d'intérêts, etc.) (voir Ali et al., 2017 ; Fernando, Lawrence, 2014).

⁷⁵ URSULA : « Unión de Responsabilidad Social Universitaria Latinoamericana », traduit en Français par « Union de la responsabilité sociale des universités d'Amérique latine » créée en 2016 (voir <https://unionursula.org/>) et AUSJAL : « Asociación de Universidades confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina » traduit en Français « l'Association des universités confiées à la Compagnie de Jésus en Amérique latine » créée en 1985 (voir : <https://www.ausjal.org/>). Ces deux réseaux ont joué un grand rôle dans l'extension du concept de la RSU dans différents pays d'Amérique Latine (Quezada & Rodríguez, 2019).

termes de responsabilité sociale à cause la « Stratégie universitaire 2015 » (Ministère de l'éducation, 2011) qui avait favorisé l'institutionnalisation de la RSU.

De manière générale, la théorie institutionnaliste est utilisée de manière implicite dans la majorité des articles de notre revue. En effet, pour la plupart d'entre eux, leurs analyses s'imprègnent et prennent comme point de départ les différents appels de l'UNESCO ou encore des lois nationales sur RSU. Cependant, nos résultats du tableau 7 ne comptabilisent que les articles qui ont cité de manière explicite les auteurs ou les concepts clés liés à cette théorie institutionnaliste.

Enfin, la dernière approche théorique identifiée est celle sur la théorie de l'agence (Jensen & Meckling, 1976), avec seulement 18 articles, soit 17%. Elle est liée à l'idée selon laquelle les managers adoptent un modèle de comportement basé sur la maximisation de leurs intérêts particuliers au détriment des intérêts des propriétaires, entraînant « le dilemme de l'agence » (Jensen & Meckling, 1976). La théorie de l'agence met en évidence les différents mécanismes de gouvernance utilisés pour aligner les intérêts des « agents » sur ceux des « principaux ». Ces mécanismes peuvent inclure la conception de contrats incitatifs, la surveillance et le contrôle, les systèmes de rémunération, la propriété des actifs, la transparence de l'information, etc. L'objectif est donc de réduire les comportements opportunistes et les conflits d'intérêts entre les agents et les principaux.

Dans le secteur public, la théorie de l'agence traduit la situation selon laquelle les gestionnaires et les agents publics n'ont pas les mêmes intérêts que les citoyens. En conséquence, les gestionnaires sont tenus responsables de leurs actions pour démontrer qu'ils se comportent de manière responsable. Cette théorie a été largement utilisée pour traiter l'amélioration en matière de gestion et performance des organisations du secteur public (Larré, 2009). Certains auteurs voient dans la théorie de l'agence une justification de la mise en place d'un ensemble de réformes publiques avec le « New Public Management » ou « NPM⁷⁶ », car celles-ci mettent l'accent sur l'application des principes et des techniques de gestion issus du secteur privé comme mécanisme de contrôle et de surveillance dans le secteur public.

Licandro et Yepes Chico (2018) observent ce dilemme de l'agence dans le contexte de l'ESR lorsque par « *la qualité de l'éducation et la production de connaissances sont affectées par le*

⁷⁶ Nous reviendrons dans le deuxième chapitre

népotisme, la recherche personnelle de prestige ou les multiples stratégies que les enseignants et les chercheurs développent pour contourner les règles du jeu qui entravent leur carrière professionnelle. » (p.21). C'est aussi le cas de la course aux publications (généralement repris dans l'aphorisme "*Publish or perish*" voir De Rond et Miller, 2005) dans laquelle les enseignants-chercheurs se mettent à reléguer au second plan l'objectif d'apporter une valeur ajoutée réelle aux étudiants. La responsabilisation des agents de l'université (enseignants-chercheurs, responsables académiques, entre autres) sous la forme de reddition des comptes à la société, tant dans l'utilisation des fonds publics que dans le degré d'atteinte des objectifs fixés, apparaît comme un mécanisme de contrôle et de régulation des conflits d'intérêts entre l'administration publique et l'université (Capano, 2010). Les auteurs qui empruntent la lentille théorique de l'agence justifient de ce fait la RSU comme un moyen et parfois une nécessité pour améliorer la transparence de l'information sur les impacts économiques, sociaux et environnementaux issus de la gestion des universités (Dill, 2001; Trencher et al., 2014).

Toutes ces approches théoriques, notamment celles sur les parties prenantes, la légitimité, les ressources et l'institutionnalisme, seront présentées en toile de fond dans le point suivant. En effet, elles permettront de fournir un fond théorique aux arguments qui discutent des raisons de la prise en compte de la responsabilité par les universités. En revanche, la théorie de l'agence ne sera que très peu (ou pas du tout) utilisée en raison de la perspective de reddition de compte qui remet en cause le caractère volontaire de la responsabilité, repris dans les définitions de la RSE de la CE (2001) ou encore de la RSO.

I.2.2.2. Enjeux du développement durable ou nature sociale de l'université : discussion sur les raisons du développement de la responsabilité de l'université

La question des raisons de la responsabilité des universités (Q1.1) est importante dans la littérature. L'analyse bibliométrique de notre échantillon montre en effet que cette question est abordée dans 285 articles (sur les 320 articles retenus), ce qui représente une très forte occurrence de 85%. L'élément déterminant de la prise en compte de la responsabilité de l'université est celui des « enjeux du développement durable » (H1.1), qui est repris dans tous les articles de notre échantillon, ce qui correspond à une occurrence de 100% dans la réponse à question les raisons (Q1.1).

a. Enseignement du développement durable : contexte déterminant de la responsabilité de l'université (H1.1)

La contribution aux enjeux du développement durable correspond à des dimensions multiples de la durabilité : sociale, environnementale et économique. Le cadre des 17 ODD a contribué à mettre en avant la possibilité pour toutes les organisations d'emprunter différentes approches. En effet, les articles ne traitent toujours pas de toutes les dimensions à la fois du développement durable. Sur les 285 articles qui intègrent une analyse des raisons de la responsabilité des universités, plusieurs réponses ont également été apportées par les auteurs. Les plus importantes concernent les arguments suivants : le rôle de « l'enseignement supérieur face à la crise de la durabilité écologique » (H1.1.1) ; « l'appel à une meilleure performance sociale et environnementale » dans la gestion des universités (H1.1.2) ; et enfin, la place de « l'université comme acteur clé du développement économique et social » (H1.1.3). Nous discutons de ces différents arguments, repris dans le tableau suivant (Tableau 9).

Tableau 9. Discussions des arguments sur les enjeux du développement durable

Code	Question systématique (Q1.1) et arguments identifiés	Articles	%
<u>Q1.1</u>	<u>Quelles sont les raisons de la responsabilité des universités ?</u>	<u>285</u>	<u>89%</u>
<u>H1.1.</u>	<u>Enjeux du développement durable sont les éléments déterminants</u>	<u>285</u>	<u>100%</u>
H1.1.1	Enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale	233	82%
<i>H1.1.1a</i>	<i>Transformation de la société vers un modèle durable</i>	208	89%
<i>H1.1.1b</i>	<i>Réponse à la crise environnementale par l'éducation</i>	133	57%
H1.1.2	Appel à une meilleure performance sociale et environnementale	204	72%
<i>H1.1.2a</i>	<i>Bien-être dans le contexte universitaire</i>	177	87%
<i>H1.1.2b</i>	<i>Meilleure empreinte environnementale</i>	154	75%
<i>H1.1.2c</i>	<i>Responsabilité comme image institutionnelle forte et facteur de différenciation</i>	46	23%
H1.1.3	Université comme acteur de développement économique et social	164	56%
<i>H1.1.3a</i>	<i>Université au cœur de l'économie de la connaissance</i>	161	98%
<i>H1.1.3b</i>	<i>Université au cœur de l'écosystème d'innovation</i>	123	75%

Source : Auteur

- **Enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale (H1.1.1)**

Sur les 285 articles qui expliquent le développement de la responsabilité sociale des universités, nous avons identifié 208, soit une occurrence de 89%, qui s'inscrivent dans la perspective d'une plus grande contribution de « l'enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1). En adoptant un ordre historique pour une meilleure compréhension de cet argument, cette contribution de l'enseignement supérieur est présentée ci-dessous à travers la « réponse à la crise environnementale par l'éducation » (H1.1.1b) dans un premier lieu ; et enfin, par la « transformation de la société vers un modèle plus durable » (H1.1.1a).

Dans le contexte de mondialisation des années 1970, l'enchaînement des grandes catastrophes environnementales a poussé les organisations à formaliser et intégrer des politiques pour mettre en œuvre leurs responsabilités sociale et environnementale (Agudelo et al., 2019; Carroll, 2015). La question de la responsabilité s'est également immiscée dans les activités d'éducation étant donné sa fonction sociale (Dewey, 2018). Au-delà d'une considération de l'éducation comme un levier de la croissance économique (Romer, 1986), elle active également la compréhension et la capacité des individus à traiter des problèmes complexes de la société, comme ceux liés à la durabilité environnementale (Farinha et al., 2018; Fernández Nieves et al., 2020; Martínez-Usarralde et al., 2017).

Le lien existant entre les activités d'éducation et les universités est présenté comme le premier argument pour une prise en compte de la responsabilité dans le secteur de l'enseignement supérieur (Hernández García de Velazco et al., 2020). Plusieurs institutions internationales et régionales ont commencé à militer pour que les universités agissent avec une plus grande responsabilité sociale face aux défis du changement climatique engendrés par le progrès technologique. La Conférence internationale des Nations unies sur l'environnement humain à Stockholm en 1972, marque le début de l'Éducation relative à l'Environnement (ErE) sur un plan international et institutionnel. À la suite de cette conférence, le développement de l'ErE va s'inscrire comme un élément fondamental face à la crise mondiale de l'environnement (Vázquez et al., 2015).

La première étape de formalisation de la responsabilité des universités est celle de la signature de la Charte de Belgrade⁷⁷ (UNESCO, 1975) formulant des lignes directrices de l'éducation pour l'environnement. Ces directives forment concrètement le cadre institutionnel et chargent pour la première fois la responsabilité des universités de former les individus à une meilleure compréhension de l'importance de l'environnement (Macias Silva et al., 2018; Mendoza Avilés et al., 2019) et de leur responsabilité vis-à-vis des impacts qu'ils peuvent causer (Berei, 2020; Marej, 2020). La déclaration de Tbilissi en 1977 va insister en particulier sur des notions de solidarités, notamment dans la collaboration entre les universités et les autres acteurs de la société, pour sensibiliser sur la complexité de l'environnement et ainsi accompagner la dynamique de réponse à la crise environnementale .

Nous résumons cet argument spécifique de la prise en compte de la responsabilité sociale des universités à travers sa « réponse à la crise environnementale par le levier de l'éducation » (H1.1.1b). Il est repris dans 133 articles sur les 233, ce qui correspond à 57% des articles qui s'inscrivent dans un plus grand argument qui est celui du rôle de l'« enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1). Cette responsabilité de l'université est présentée ici en raison de sa place dans le temps.

Sur les 233 articles qui traitent du rôle de l'« enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1), 208 articles, soit 89%, expliquent la responsabilité sociale de l'université à travers son rôle dans la « transformation de la société vers un modèle durable » (H1.1.1a). Cet argument a plus de poids dans la littérature, car il confère une plus grande responsabilité à l'université au-delà de l'éducation à l'environnement.

En effet, à la différence de la question environnementale, le concept de développement durable défini dans le rapport de Brundtland (1987) va permettre une meilleure compréhension de tous les scénarios de crise de la durabilité. Son apport sera également celui de lier la responsabilité sociale des organisations au développement durable (Hernández García de Velazco et al., 2020). Ce lien va également s'imprégner dans les appels à la responsabilité des universités lancés par de plus en plus d'organisations internationales et régionales (principalement par l'UNESCO et l'OCDE).

⁷⁷ A Belgrade, l'UNESCO-PNUE (Programme des Nations Unies pour l'Environnement) avait organisé en 1974 un Colloque international sur l'ErE.

La Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur, intitulée "L'enseignement supérieur au XXI^e siècle" (UNESCO, 1998b) sera par la suite considérée comme le premier pas vers une politique mondiale des universités et de la responsabilité sociale dans son acceptation de contribution au développement durable (Amaral et al., 2015; Banker & Bhal, 2020; Hernández García de Velazco et al., 2020; Veldman, 2018). Elle est la première à explicitement souligner les préoccupations telles que : le rôle éthique et responsable de l'université à tous les niveaux de son activité et l'accès équitable à une éducation de qualité pour tous (Chen et al., 2015; Licandro & Yepes Chisco, 2018). Elle a également joué un rôle important dans l'attention que devraient porter les universités aux réflexions sur « la science au service de la société » comme une forme de responsabilité sociale appliquée (Castrillón & Santillan, 2017).

Dans la dynamique du développement durable, l'ErE va laisser la place à l'Education au Développement Durable (EDD)⁷⁸. Le cadre institutionnel de l'EDD va se former à partir de la Conférence de Rio en 1992 et du sommet mondial du développement durable en 2002. Ce nouveau cadre institutionnel va charger l'université de nouvelles responsabilités dans un contexte plus large de transformation de la société pour faire face aux défis sociaux et économiques qui découlent de la crise environnementale (Farinha et al., 2018; Vogt & Weber, 2020).

Ce cadre institutionnel va de plus en plus se consolider avec le temps, et faire des établissements d'enseignement et de recherche d'acteurs d'accélération de la transition pour le développement durable. À l'issue de la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable approuvée en 2004 pour la période allant de 2005 à 2014 (UNESCO, 2004a), l'appel pour l'engagement pour le développement durable s'est inscrit à tous les niveaux des activités des universités (Farinha et al., 2018). La responsabilité sociale va encore plus s'inscrire comme paradigme mondial pour les universités à la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de l'UNESCO en 2009. Elle renforce ce paradigme de responsabilité des universités en déclarant que *"l'enseignement supérieur a la responsabilité sociale de faire progresser notre compréhension des problèmes à multiples facettes ayant des dimensions sociales, économiques, scientifiques et culturelles, ainsi que notre capacité à les affronter"* (UNESCO, 2009, p.2). Ainsi, la responsabilité sociale transforme l'université en un laboratoire de participation, de dialogue et d'action engagés dans la construction du développement durable (Martínez-

⁷⁸ <https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development>

Usarralde et al., 2017; Van Ginkel, 2002). Nous développerons cet argument spécifique dans la place que joue l'université dans les économies de la connaissance (voir H1.1.3a dans le tableau 3).

Nous avons identifié une catégorie d'auteurs qui abordent la question de la crise environnementale de manière différente. Pour ces auteurs, l'université est tenue responsable de l'avènement de la crise de durabilité qui s'est intensifiée durant les années 1970. En formant les futurs gestionnaires et décideurs publics à travers l'enseignement, Allen (1999), Vázquez et al. (2014) considèrent que l'université a une part de responsabilité dans le comportement « irresponsable » des entreprises ou encore dans l'inaction des politiques. D'autres auteurs ont critiqué la position élitiste des universités, celle-ci, traduite par un faible engagement dans la résolution des problèmes publics (Appel et al., 2017). Ces critiques sont rassemblées par la déconnexion de l'université à son environnement, souvent reprises comme l'université enfermée dans sa tour d'ivoire (Bok, 1982; Coelho & Menezes, 2020).

Ainsi pour ces auteurs, l'université du XXI^e siècle doit être plus ouverte et connectée à la société (Gomez et al., 2018). Cela permet aux universités de mettre en œuvre une plus grande responsabilité sociale pour réparer les conséquences de leur inaction, notamment en formant des futurs professionnels et décideurs engagés pour le développement durable (Allen, 1999; Bok, 1982; Vázquez et al., 2014). Le Pacte Mondial des Nations Unies en 2007, élaborant les « Principes pour une éducation au management responsable », est un bon levier institutionnel pour inciter la responsabilité des universités dans la préparation des professionnels pour relever les défis d'une entreprise plus responsable et durable (Gonzalez et al., 2017). Aujourd'hui, inspirée et encadrée par l'Agenda 2030 avec les 17 ODD de l'ONU, la responsabilité des universités s'inscrit dans la stratégie des universités pour être un acteur clé de transition vers un modèle plus soutenable (Fleacă et al., 2018; Ramos-Monge et al., 2019).

- **Appel à une meilleure performance sociale et environnementale (H1.1.2)**

Toutes les organisations sont susceptibles de produire des impacts positifs ou négatifs sur la société. Par conséquent, *“Sustainability and social responsibility (SR) have emerged as a new way of managing all types of organizations. It is necessary that the resulting policy be integrated transversely in the control processes.”* (Wigmore-Álvarez, M. Ruiz-Lozano, 2014, p.1). Szelałowska-Rudzka (2019) précise que *“All organizations, including Higher Education Institutions (HEIs), should be socially responsible”* (p.45).

Sur les 285 articles qui s'inscrivent dans le contexte des enjeux du développement durable, 204, soit 72% d'occurrence, font référence à l'« appel à une meilleure performance sociale et environnementale des universités » (H1.1.2). Les universités correspondant en effet à un nombre élevé de personnes et de véhicules autour du campus, à la forte consommation de ressources et à l'exercice de nombreuses activités. Autant dire que l'université a un impact sur les étudiants, le personnel académique, la communauté locale et même sur l'environnement (de Mesquita et al., 2020). L'université a la responsabilité d'intégrer les questions sociales et environnementales dans sa performance globale vis-à-vis de la société et de l'ensemble des parties prenantes (voir figure 9).

En commençant par les questions sociales, une meilleure prise en compte de la responsabilité contribue à une meilleure réponse aux demandes des étudiants (Berei, 2020; Gallardo-Vázquez et al., 2020; Vázquez et al., 2016) et préoccupations du personnel, notamment le corps administratif et les enseignants-chercheurs (Palomino et al., 2020). Sur les 204 articles mentionnant « l'appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2), 177, soit 87% d'occurrence, mettent en avant la question du bien-être dans le contexte universitaire comme dimension sociale de la performance des universités.

Dans cette même thématique, nous avons relevé une attention particulière sur la question de la santé des étudiants et du personnel qui est un axe central de la responsabilité des universités . De manière plus globale dans la dimension sociale, la responsabilité engage l'université à développer une politique sociétale, et ainsi à la fois intégrer des pratiques pour lutter contre toutes les formes d'inégalités et de discrimination (Chen et al., 2015). Elle concerne également la transmission des valeurs positives aux étudiants, telles que l'égalité des sexes, le respect des droits de l'homme, la lutte contre le racisme, entre autres (Szelałowska-Rudzka, 2019).

Pour finir sur les questions environnementales, on comprend tout d'abord que la responsabilité des universités ne se limite pas qu'à l'éducation à l'environnement. Une meilleure gestion de son empreinte environnementale représente le moyen pour l'université "pour servir d'exemple" (Wigmore-Álvarez & Ruiz-Lozano, 2014) à toute la communauté en matière de responsabilité. Sur les 204 articles mentionnant « l'appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2), 154, soit 75% d'occurrence mettent en avant la prise en compte d'une « meilleure empreinte environnementale » (H1.1.2b) dans la gestion du campus comme un des indicateurs du caractère responsable des universités (Mendoza Avilés et al., 2019; Rosillo et al., 2019).

Il est parfois difficile de tracer une ligne de démarcation entre la prise en compte des préoccupations sociales d'une part, et les questions environnementales d'autre part. Par exemple, la performance sociale et environnementale est aujourd'hui un des grands critères repris dans les prestigieux classements internationaux des universités : THE Impact Ranking, U-Mutli Rank, QS Sustainability University, entre autres. Ces classements permettent aux universités de se démarquer les unes des autres dans un contexte de concurrence accélérée par la massification et l'internationalisation de l'enseignement supérieur (Dias, 2015; Noui, 2020). D'autant plus que pour construire une forte image institutionnelle face à la montée de la prise de conscience générale pour la durabilité, les universités s'engagent de plus pour la responsabilité (Atakan ; Eker, 2007).

Sur les 204 articles mentionnant « l'appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2), 46, soit seulement 23% font référence à la responsabilité comme une stratégie pour les universités de développer « une forte image de marque et un facteur de différenciation » (H1.1.2c). Ce point de vue s'aligne avec les travaux de Galbreath (2010), Porter et Kramer (2006) qui ont observé que la responsabilité sociale envoie des signaux positifs aux différentes parties prenantes sur le comportement de l'organisation, améliorant ainsi sa réputation. Pour les universités, la responsabilité devient donc un facteur de différenciation qui témoigne à la fois d'un engagement et du résultat de la qualité de l'enseignement supérieur, ainsi que de la satisfaction des étudiants (Gallardo-Vázquez et al., 2020 ; Santos et al., 2020). Nous discuterons des dispositifs de valorisation de l'engagement institutionnel des universités vers la responsabilité, notamment avec les cas des chartes et labels pour la responsabilité dans le prochain chapitre (voir point II.1.2.2 du Chapitre).

- **Université comme acteur clé du développement économique et social (H1.1.3)**

Les différentes évolutions des missions de l'université, notamment à travers la recherche académique, ont renforcé le rôle économique et social des universités dans le développement du capital humain (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000; Kerr, 1994, 2001). On retrouve dans le « mode 2 » de production de connaissances scientifiques une tentative pour l'université de sortir de sa tour d'ivoire (Bok, 1982). Il s'agit d'une approche alternative à la science traditionnelle, également appelée « mode 1 », qui met l'accent sur une collaboration interdisciplinaire étroite entre les scientifiques et les acteurs de la société. De cette façon, elle permet aux universités de se transformer en véritables institutions engagées sur le plan socio-économique (Etzkowitz et al., 2000; Gibbons, 1999). Cette considération a été reprise par l'UNESCO (1998a, 1998b) qui

a institutionnalisé le rôle important de la production et de la diffusion de connaissance dans le développement économique et social des sociétés comme une responsabilité sociale pertinente de l'université (Ali et al., 2020; Bayuo et al., 2020)

Cette considération s'inscrit principalement dans les dimensions économiques et sociales du développement durable. Nous la retrouvons dans 164 articles dans les 285 qui expliquent la responsabilité par le contexte du développement durable, et cela correspond donc à 56% de notre échantillon qui font référence à l'argument de la contribution de « l'université comme acteur de développement économique et social » (H1.1.3). Nous remarquons que cette contribution est discutée à travers une attention plus large de la place de « l'université au cœur de l'économie de la connaissance » (H1.1.3a) avec 161 articles, soit 98% de H1.1.3, d'une part ; et à travers une attention qui découle de H1.1.3a, mais qui est plus spécifique à la place de « l'université au cœur de l'écosystème d'innovation » (H1.1.3b) avec 123 articles, ce qui correspond à 75%.

Tout d'abord, le nouveau « contrat social de la science » à travers le Mode 2 implique une forte et étroite interaction entre l'université et plusieurs catégories d'acteurs (Martin, 2003). Elle fait appel à de nouveaux processus qui contribuent à une meilleure application de la connaissance comme facteur de développement économique. Pour Gibbons et al. (1997), cela signifie que « *cette production de connaissance acquiert une plus grande responsabilité sociale*⁷⁹ » (p.8). La responsabilité sociale est même inscrite comme un des principes du Mode 2 dans le modèle de la triple hélice (Carayannis, Campbell, 2017). Le concept de la « triple hélice » (Etzkowitz, Leydersdorff, 2000) décrit la synergie de collaboration qui porte sur le savoir, l'innovation et les relations entre l'université, l'industrie et le gouvernement pour favoriser le développement économique et social.

Ce constat s'est largement observé au cours des dernières décennies, dans un contexte où *"the role of knowledge (as compared with natural resources, physical capital and low skill labour has taken on greater importance. Although the pace may differ all OECD economies are moving towards a knowledge-based economy."* (OECD et al. 1996 cité dans Brinkley, 2006). Il est marqué par une transition des économies industrielles basées sur des intrants physiques

⁷⁹ Notre propre tradition de l'espagnol

ou de ressources naturelles vers des « économies de la connaissance⁸⁰ » avec une plus grande dépendance à l'égard des capacités intellectuelles (Powell & Snellman, 2004). Cela explique pourquoi certains auteurs (da Silva & Marques, 2020; Fischer et al., 2020; Hu et al., 2019) prennent comme point de départ la transition des économies industrielles vers des économies de la connaissance pour aborder la question de la responsabilité sociale des universités.

Cela implique pour l'université de produire et diffuser les connaissances pour améliorer les capacités de la société à résoudre ses problèmes, ce qui renforce la dimension « mission sociale » (Africano & Reatiga, 2018; Salazar Antequera, 2016; Vogt & Weber, 2020). C'est ce que souligne la Déclaration de Luneberg (2001) qui invite toutes les institutions de recherche scientifique et d'enseignement supérieur à refléter les connaissances scientifiques les plus récentes en matière de développement durable. Cela fait également échos avec l'appel de l'UNESCO (2009b) qui met en avant la responsabilité du secteur de l'enseignement supérieur en tant que « *force majeure dans la construction d'une société de la connaissance inclusive et diverse* » (p.1).

Le modèle de la triple hélice (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000) permet de rendre compte de la place qu'occupent les universités au cœur des écosystèmes d'innovation. Dans un contexte de transition socio-écologique de l'économie et de la société, le modèle de la quintuple hélice est plus complet en ajoutant la société et son environnement naturel comme quatrième et cinquième hélices (Carayannis, Campbell, 2010; Carayannis, Campbell, 2017). Elle apporte un nouveau contrat social de la science à travers le « Mode 3 » d'une production scientifique qui s'inscrit dans un modèle plus interactif (Carayannis, Campbell, 2017). Ce Mode 3 rend l'université « entrepreneuriale » (Etzkowitz et al., 2000), capable d'appliquer la connaissance pour ainsi développer des innovations.

À cet égard, nous comprenons pourquoi bon nombre de travaux (Africano & Reatiga, 2018; Fischer et al., 2020; Fleacă et al., 2018) considèrent que le transfert de technologie peut se transformer en une pratique de responsabilité sociale. Il permettrait à l'université d'intégrer les problèmes et les besoins sociaux dans les processus d'innovation pour générer des impacts positifs pour la société et l'environnement. Les problèmes sociétaux pressants tels que la

⁸⁰ Il est important de noter que l'économie de la connaissance est un concept en évolution constante, et son impact et son importance continuent d'évoluer avec les avancées technologiques et les changements socio-économiques (voir dans « Defining The Knowledge economy » de Ian Brinkley (2006).

durabilité mondiale, l'inégalité socio-économique et les crises humanitaires font que les universités sont de plus en plus appelées à intégrer l'innovation sociale dans leurs missions fondamentales (Bayuo et al., 2020; Moretto & Fioreze, 2019; Tobón Marulanda et al., 2019). En tenant compte de la place des universités dans l'écosystème d'innovation, Vico et al. (2017) soulignent que les institutions telles que l'OCDE (2016) ont souhaité que les universités assument une responsabilité sociétale plus large.

b. Responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université

Au-delà de l'argument des enjeux du développement durable, nous avons identifié un nouvel argument qui analyse différemment les raisons de la responsabilité de l'université. Il s'agit d'une catégorie d'auteurs qui soutiennent que les universités ne devraient pas être chargées de nouvelles responsabilités au-delà de leurs missions assignées (enseignement, recherche et valorisation). Ils considèrent que la responsabilité sociale est inséparable à la nature de l'université. Sur les 285 articles qui répondent à la question sur les raisons (Q1.1), 141, soit presque 50% font référence à « la responsabilité sociale comme une identité inhérente à l'université ». Les principaux éléments qui sont avancés dans la littérature concernent « l'engagement de social comme raison d'être de l'université » dans un premier temps ; et ensuite, la nature de « l'université comme productrice de bien et service publics ». Le tableau 10 présente le pourcentage d'occurrence de ces deux éléments, que nous discutons par la suite.

Tableau 10. Analyse de l'occurrence de la responsabilité comme identité de l'université

Code	Question systématique (Q1.1) et arguments identifiés	Articles	%
Q1.1	<u>Quelles sont les raisons de la responsabilité des universités ?</u>	<u>285</u>	<u>89%</u>
H1.1'	Responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université	141	49,5%
	<i>Engagement social comme raison d'être de l'université</i>	131	93%
	<i>Université comme productrice de bien et service publics</i>	53	37,5%

Source : Auteur

Certains auteurs considèrent que l'éducation, en tant que première mission de l'université, représente en soi une forme d'engagement social « pratiqué » (de Mesquita et al., 2020; Moretto & Fioreze, 2019). La nature historique et sociale de l'université, ainsi que l'ensemble du processus éducatif ont été élaborés pour la formation de citoyens, d'où découle tout sens de la responsabilité (Mitrany & Peón, 2015). De ce fait, l'université n'est « légitime » et ne trouve

sa « pertinence » que lorsqu'elle est projetée vers la société (Gaete Quezada, 2010; Macias Silva et al., 2018; Miotto et al., 2018; Ruiz de Castilla, 2018). En effet, la dimension de l'« engagement social comme raison d'être de l'université » est mentionnée dans 131 articles sur les 141 qui analysent la responsabilité comme une identité inhérente de l'université, ce qui représente 931%.

Dans le contexte de l'Amérique latine en particulier, les auteurs analysent la RSU en partant de la considération selon laquelle l'université est un bien public. Pour plusieurs auteurs (Ahumada-Tello et al., 2018; Beltrán-Llavador et al., 2014; Espinosa et al., 2017; Hernández Arteaga et al., 2015), cette considération laisse peu de place aux approches mercantiles de production et diffusion de la connaissance. En outre, les universités doivent justifier le financement public de leurs activités par leurs services à la communauté (Lynch, 2006). Gaete Quezada (2015b) traduit ce retour de l'université dans la société avec un sens « welfariste⁸¹ » et réactif en mettant l'accent sur l'impact à long terme du travail universitaire sur la société. Pour Banker et Bhal (2020) « *Outre l'éducation, ces instituts [les universités] devraient contribuer au bien-être de la société en termes d'éducation de la population rurale, de développement des compétences et d'autonomisation des femmes, et d'élévation sociale d'autres sections défavorisées de la société.* » (p.12).

Ces considérations ont conduit plusieurs pays tels que le Brésil, l'Équateur, le Pérou, le Chili, la Colombie et l'Uruguay à intégrer la responsabilité sociale des universités dans leur législation (Annexe 4). Pour d'autres auteurs, ce sont l'éducation et la connaissance qui doivent être considérées comme des biens publics (Martí-Noguera et al., 2018) défendant l'idée que l'université peut être privée et adopter une approche commerciale à certains égards. De ce fait, la dimension de l'« université comme producteur de bien public » est reprise par 53 articles sur les 141 qui abordent la responsabilité comme une identité inhérente de l'université, ce qui représente 37,5%.

Bien que le terme même « université » soit opposé à l'élitisme et à l'exclusivité, ou à toute forme de limitation de la production et la diffusion des connaissances scientifiques (Ruiz de Castilla, 2018), plusieurs arguments thématiques ont critiqué la faible projection sociale de l'université à travers sa « tour d'ivoire » (Bok, 1982; Coelho & Menezes, 2020; Etzkowitz et

⁸¹ Vient de « Welfarisme », de l'anglais « welfare » signifiant « bien-être », est une forme conséquentialisme qui est basé sur le postulat que les actions et les politiques doivent être évaluées sur la base de leur conséquence.

al., 2000). Dans le contexte de la mondialisation et des sociétés de la connaissance, la responsabilité sociale des universités est un renouvellement explicite de la pertinence et de l'engagement social envers la société et l'environnement (Chumaceiro et al., 2020; Condori & Reyna, 2019; Vázquez et al., 2014). D'autant plus que lorsque les universités deviennent entrepreneuriales, une meilleure prise en compte de la responsabilité sociale leur permet à la fois de ne pas être les cibles des critiques ayant conduit aux discussions autour de la RSE (relatives aux externalités négatives générées par les objectifs de profit) (Bayuo et al., 2020 ; Bodorkós, Pataki, 2009). De cette façon, cela permet aux universités d'être considérées comme de véritables agents de transformation pour une société plus soutenable (Farinha et al., 2018; Vallaeys, Álvarez Rodríguez, 2019). Toutefois, Rosetto (2019) souligne que l'université n'a pas pour fonction sociale de fournir à la communauté des services qui devraient relever de la responsabilité de l'État. Cela nous amène donc dans le point suivant à discuter des missions des universités concernées par la responsabilité (Tableau 11).

I.2.2.3. Responsabilité appliquée aux missions de l'université : résultat du champ d'application de la responsabilité de l'université

Avant d'identifier les éléments de la littérature qui montrent comment les missions de l'université sont concernées par la responsabilité, nous avons dans un premier temps procédé à un examen critique des définitions de la RSU. À travers l'analyse du contenu intégral des 320 articles, nous avons identifié un ensemble de 97 définitions de la RSU, que nous présentons dans l'annexe 5. Une analyse de ces définitions nous a permis dans un premier temps d'identifier dans la figure 10, les missions les plus concernées, avant de le développer dans les points suivants (Tableau 11).

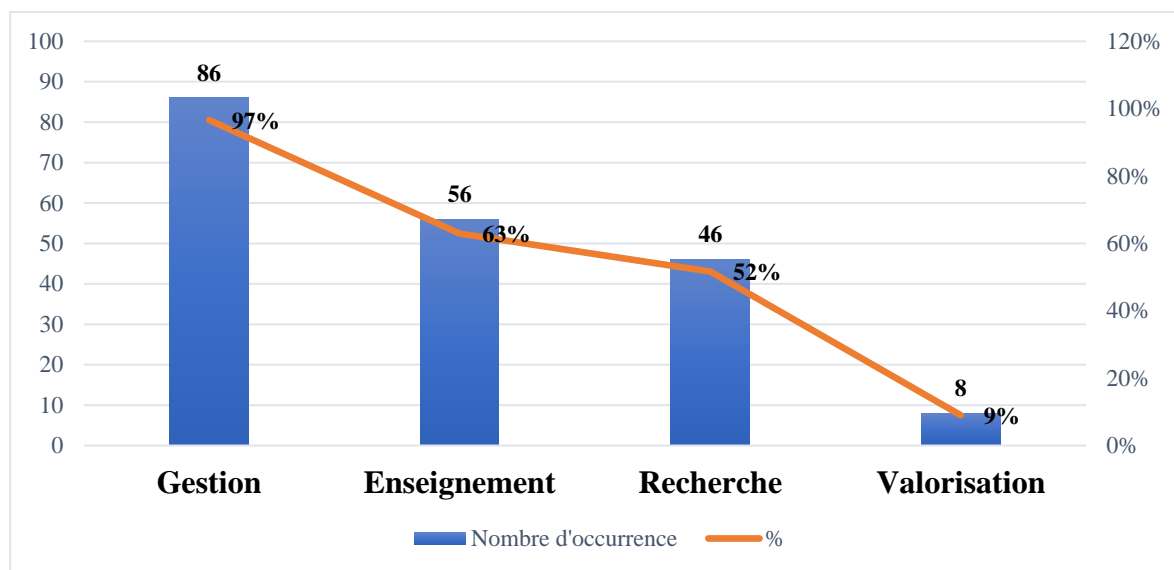
Le pourcentage d'apparition des missions de l'université dans les définitions de la RSU⁸² montre que la gestion⁸³ (représentée à 97%) et l'enseignement (représenté à 63%) sont les deux principales dimensions du champ d'application de la RSU. Cela correspond aux gaps de la littérature que nous avons identifiés dans les revues systématiques disponibles (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Hernández et al., 2020; Huang & Do, 2021; Martínez-Usarralde et

⁸² Nous utilisons le terme RSU comme une abréviation pour la Responsabilité Sociale des Universités. Elle ne contient pas de définition affiliée à un auteur spécifique.

⁸³ Nous présentons la gestion comme une fonction de l'université

al., 2019; Meseguer-Sánchez et al., 2020). Il s'agit d'une vision assez étroite de la RSU, qui se concentre principalement autour de la gestion et la mission d'enseignement. De plus, ces définitions font de la RSU une politique de gestion de l'institution académique qui ne prend toujours pas en compte les spécificités de toutes les missions de l'université (Vallaey, 2014). Toutefois, la mission de recherche est également présente, bien qu'elle soit à peine mentionnée dans la moitié des travaux qui s'intéressent à l'application de la RSU, soit 52% d'occurrence. Ce résultat apporte des éléments nouveaux dans la littérature de la RSU qui montrent le besoin d'une recherche plus large.

Figure 10. Apparition des missions de l'université dans les définitions de la RSU



Source : Auteur

Au-delà de la production et de la diffusion de connaissance, les universités sont appelées à assumer un rôle plus actif en contribuant à la solution des principaux problèmes sociétaux (Jongbloed et al., 2008b). Cette interaction accrue entre les universités et la société a été définie sous le terme de troisième mission, qui suppose un troisième rôle au-delà des missions traditionnelles d'enseignement et de recherche (Brennan, 2008). Cependant, selon les cadres législatifs, il existe des approches différentes pour comprendre le contenu de cette troisième mission (Encadré 3).

Encadré 3. Analyse des approches de la troisième mission des universités

En Amérique latine, les lois des universités demandent d'intégrer la responsabilité sociale comme une troisième mission (Martí-Noguera et al., 2019). La base de cette troisième mission est, dans une forme de projection sociale ou d'extension de l'action de l'université, de fournir un service à la communauté et ainsi démontrer un engagement social. Cependant, Vallaeys (2018) précise que cette façon d'assimiler la responsabilité sociale à une mission à part entière est erronée, car elle condamne la responsabilité sociale comme n'étant jamais une dimension transversale à toutes les actions institutionnelles.

D'autres régions mettent l'accent sur le transfert technologique et l'innovation. Parmi les principales dénominations de cette troisième mission, il s'agit de : l'entrepreneuriat universitaire aux USA avec le "Bayh-Dole Act" en 1980 ; la valorisation de la recherche en France avec la "loi Allègre" en 1999 ; la politique du "mut zur veränderung" en 1999 en Allemagne ; la "loi Tremonti" en 2001 en Italie. Toutes ces politiques présentent la troisième mission de l'université sous la vision de « la valorisation de la recherche », ce qui met en avant le caractère autonome et entrepreneurial des universités. Cela leur permet ainsi une plus grande participation dans la société en matière de développement économique et de l'amélioration sociale par le transfert de technologie et l'innovation.

Source : Auteur

En nous éloignant d'une approche fondée sur des actions sociales ou philanthropiques (comme cela peut être le cas avec la notion de service à la communauté, d'extension ou projection sociale, entre autres), nous retenons la « valorisation de la recherche » comme troisième mission des universités. Elle est définie comme « *le processus de transformation de savoirs fondamentaux en nouveaux produits ou services commercialisables* » (Laperche, Uzunidis, 2011a, p.107). Sur les 97 définitions de la RSU, seulement 8, soit 9% d'occurrence fait référence à la valorisation de la recherche comme troisième mission.

Tableau 11. Application de la responsabilité dans les missions de l'université

Code	Question systématique (Q1.2) et arguments identifiés	Articles	%
Q1.1	<u>Quelles sont missions et fonctions concernées par la responsabilité ?</u>	264	82,5%
H1.2.	<u>Toutes les missions et fonctions de l'université sont concernées par la responsabilité</u>		
H1.2.1	Enseignement et responsabilité	219	82,5%
<i>H1.2.1a</i>	<i>Intégration des enjeux sociétaux dans le cursus universitaire</i>	193	89%
<i>H1.2.1b</i>	<i>Innovation pédagogique</i>	146	67%
<i>H1.2.1c</i>	<i>Accès équitable à l'enseignement supérieur</i>	103	47%
<i>H1.2.1d</i>	<i>Entrepreneuriat social étudiant</i>	85	39%
H1.2.2	Gestion du campus et responsabilité	182	69%
<i>H1.2.2a</i>	<i>Gestion éthique de l'administration et du personnel</i>	145	80%
<i>H1.2.2b</i>	<i>Bien-être des étudiants</i>	132	73%
<i>H1.2.2c</i>	<i>Meilleure empreinte environnementale</i>	130	71%
H1.2.3	Recherche et responsabilité	149	56%
<i>H1.2.3a</i>	<i>Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux</i>	147	98%
<i>H1.2.3b</i>	<i>Diffusion compréhensible des résultats de la recherche</i>	142	95%
<i>H1.2.3c</i>	<i>Caractère éthique de la recherche</i>	14	9%
H1.2.4	Valorisation de la recherche et responsabilité	103	39%
<i>H1.2.4a</i>	<i>Collaboration université-entreprise-société</i>	92	89%
<i>H1.2.4b</i>	<i>Développement des solutions responsables</i>	78	75,5%

Source : Auteur

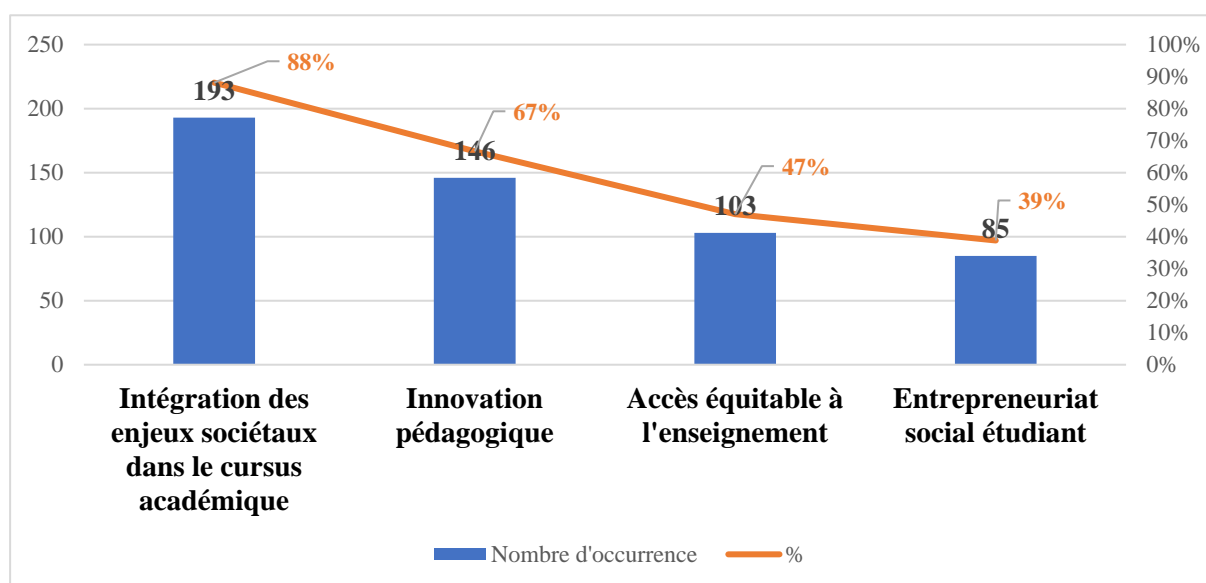
Nous élargissons notre champ de recherche à travers une analyse du contenu des articles, afin d'identifier au-delà des définitions de la RSU, tous les éléments sur les missions de l'université qui sont concernées par la responsabilité. Si l'on considère les résultats du tableau 11, 264

articles de notre échantillon, soit 83% d'occurrence, font référence aux éléments des missions et fonctions concernées par la responsabilité. Cela démontre alors que la question de l'application de la responsabilité est toute aussi importante. Nous discutons de chacune des missions dans les points suivants.

a. Enseignement et responsabilité : pour la formation des managers et décideurs publics responsables (H1.2.1)

L'éducation est un levier par lequel les connaissances sont transmises. Celles-ci peuvent intégrer des questions sociales, éthiques et environnementales pour former et préparer les diplômés aux enjeux du développement durable. Sur les 264 articles qui ont abordé les éléments portant sur les missions concernées par la responsabilité, 219, soit 82,5% font référence au lien « enseignement et responsabilité » (H1.2.1). Plusieurs axes de ces liens ont été identifiés (voir Figure 11).

Figure 11. Axes d'engagement pour la responsabilité dans l'enseignement



Source : Auteur

Tout d'abord, c'est le cas de « l'intégration des enjeux sociétaux dans le cursus académique » (H1.2.1a) qui est l'élément principal, repris dans 193 articles, correspondant à une occurrence de 88% dans ce lien enseignement et responsabilité. Ensuite, l'importance de « l'innovation pédagogique pour la qualité de l'enseignement supérieur » (H1.2.1b) qui est reprise dans 146 articles, soit 66,7% d'occurrence. Il y a aussi l'axe en faveur pour un « accès équitable à l'enseignement supérieur » (H1.2.1c), qui est abordé dans 103 articles, soit 47% d'occurrence.

Et enfin, les initiatives pour la promotion de « l'entrepreneuriat social étudiant » avec une occurrence de 39%. Nous discutons de ces axes d'engagement de la responsabilité à travers l'enseignement dans les points suivants.

- **Intégration des enjeux sociétaux dans le cursus académique (H1.2.1a)**

L'université qui veut se considérer comme socialement responsable doit passer par un questionnement épistémologique⁸⁴ sur ce qui est enseigné (Miettinen et al., 2015). Partant du postulat que les étudiants d'aujourd'hui deviendront les futurs managers et décideurs publics, plusieurs auteurs font des défis épinglés dans le cadre de l'agenda 2030, le contexte dans lequel les universités devraient intégrer les enjeux du développement durable et de la responsabilité dans le cursus de formation universitaire (Larrán-Jorge & Andrades Peña, 2017).

Les auteurs s'appuient sur le cas de l'éducation au développement durable qui est devenu un des objectifs stratégiques de l'enseignement supérieur, définis par l'UNESCO au sommet mondial du développement durable en 2002⁸⁵. Ce cadre institutionnel international favorise l'intégration des enjeux sociétaux dans le cursus universitaire, comme stratégie de responsabilité à travers l'enseignement. D'autres cadres plus nationaux sont également repris, comme c'est le cas du modèle institutionnel de responsabilité sociale des universités (MIRSU) de *l'Universidad Autónoma Metropolitana* au Mexique. Pour Alamilla et al. (2017), le modèle MIRSU résume bien cette intégration des enjeux sociétaux à travers : la présence des questions de citoyenneté et de responsabilité sociale dans le programme d'études ; l'apprentissage professionnel basé sur des projets sociaux et le volontariat solidaire ; l'intégration d'acteurs sociaux externes dans la conception des cartes de programmes d'études.

En somme, en intégrant les questions de durabilité et de responsabilité dans les programmes académiques, l'université dote les étudiants des capacités nécessaires pour face aux problèmes sociaux présents et futurs, dans le cadre de leur activité professionnelle (Idarraga, 2014). Comme le souligne Vallaeys (2014), la mise en œuvre de la responsabilité dans l'enseignement éloigne l'université d'une vision réductionniste « d'usine à diplômés ». Elle incite l'université de ce fait à mettre à jour son programme de formation, adapté aux problématiques de la société.

⁸⁴ Le questionnement épistémologique encourage une réflexion critique sur la nature de la connaissance, et soulève des questions sur les bases de nos croyances et cherche à améliorer notre compréhension de la façon dont nous savons ce que nous savons (voir aussi Zouari et Hameline, 2005).

⁸⁵ <https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development>

- **Innovation pédagogique pour la qualité de l'enseignement supérieur (H1.2.1b)**

Au-delà du contenu de formation qui doit intégrer les problématiques de la société, l'université a également la responsabilité de développer des pratiques pédagogiques innovantes qui permettent un meilleur apprentissage. Diverses propositions pédagogiques qui, dans une perspective participative et solidaire, cherchent à donner un sens social à l'environnement éducatif et à former à la responsabilité.

C'est le cas du « *service learning* » qui fait partie des innovations pédagogiques innovantes qui permettent un apprentissage professionnel basé sur des projets sociaux et le volontariat solidaire (Bringle, Hatcher, 1996). Il favorise ainsi l'engagement des étudiants vers la communauté et les enjeux de l'environnement (Alamilla et al., 2017 ; Bordorkos et al., 2009). Cette catégorie d'innovation pédagogique « responsable » cherche à donner un sens social au processus éducatif en renforçant la responsabilité civique des étudiants (Bielefeldt & Canney, 2014; Bringle & Hatcher, 1996; Huda, Jasmi, et al., 2018; Huda, Teh, et al., 2018). Elle s'inscrit dans la lignée des techniques pour promouvoir *l'engaged scholarship* (Huda et al., 2018), qui contribuent à la fois à l'intégration des problèmes sociaux dans les programmes de formation et à la résolution des préoccupations de la communauté locale en collaboration avec celle-ci. L'apprentissage par le service favorise *in fine* la préparation des étudiants à leur insertion dans la société en tant que citoyens responsables, au-delà de la simple acquisition de compétences professionnelles pour leur performance au travail (Latorre et al., 2019).

L'utilisation de la technologie est aussi présentée comme un moyen pour offrir une formation et une éducation aux groupes exclus par le biais de méthodes moins coûteuses. Parmi cette catégorie d'innovation pédagogique, c'est le cas des *Massive Open Online Courses* (MOOC) qui offrent un accès (le plus souvent) libre à des connaissances pour des individus d'origines diverses, et parfois exclu par contraintes financières (Jongbloed et al., 2008a). Les MOOC sont présentés comme un moyen pour l'université de faire preuve de leur engagement social pour la communauté (Bayuo et al., 2020; Caballo et al., 2014).

En revanche, il existe des réserves quant au caractère totalement responsable des MOOC. Vallaeys (2014) voit dans les MOOC une forme de marchandisation du savoir et un déracinement de l'éducation qui se voit réduite à des connaissances standardisées par opposition à un processus de formation personnalisée, garantissant une meilleure qualité. Les MOOC

peuvent donc être à la fois une pratique de responsabilité sociale et une pratique dont l'approche mercantile appelle à une plus grande responsabilité sociale de la part des universités.

D'autres formes d'innovation pédagogiques, par exemple la *gamification* (ou « ludification » en français) qui implique l'utilisation de principes et de mécanismes de jeu dans le contexte pédagogique (Hamari et al., 2014). Elle est présentée comme ayant des bénéfices pédagogiques tels que : la motivation et la créativité dans la résolution des problèmes, ainsi qu'un comportement éthique de la part des étudiants (Rodriguez Carranza, 2018).

- **Accès équitable à l'enseignement supérieur (H1.2.1c)**

L'UNESCO (1998) a lancé plusieurs appels pour que l'université joue un plus grand rôle dans l'accès équitable à une éducation de qualité pour tous. Aujourd'hui, en acceptant la RSU comme la contribution des universités des ODD, les auteurs abordent l'ODD 4 comme un axe spécifique de la mise en œuvre de la responsabilité dans l'enseignement. Cet ODD fait référence à « l'Éducation pour Tous⁸⁶ » et institutionnalise de ce fait l'accès équitable à l'enseignement supérieur comme une responsabilité de l'université. Elle s'oppose donc à l'exclusivité et l'élitisme dans l'accès à la connaissance, ce qui est conforme à la nature « universelle » et « universalisante », d'où le terme université (Beltrán-Llavador et al., 2014; Quezada, 2014).

Des innovations pédagogiques comme les MOOC soutiennent les efforts des universités pour un meilleur accès à la formation, seulement à condition de ne pas tomber dans les revers d'une diminution de la qualité à cause d'une massification du savoir (Albertyn et al., 2016; Dias, 2015; Noui, 2020). De plus, Gaete Quezada (2015b, 2016) souligne que le contexte de l'économie de la connaissance et de la société de l'information renforce la responsabilité des universités en ce qui concerne l'accès à l'information et aux savoirs pertinents pour répondre aux problèmes et besoins sociaux.

- **Entrepreneuriat social étudiant (H1.2.1d)**

Les universités qui valorisent les actions pour la responsabilité sociale intègrent souvent des initiatives liées à l'entrepreneuriat social dans leurs programmes d'études. La promotion de l'entrepreneuriat social étudiant constitue une stratégie de participation active de responsabilité sociale des étudiants qui stimule la coopération intersectorielle (université et monde

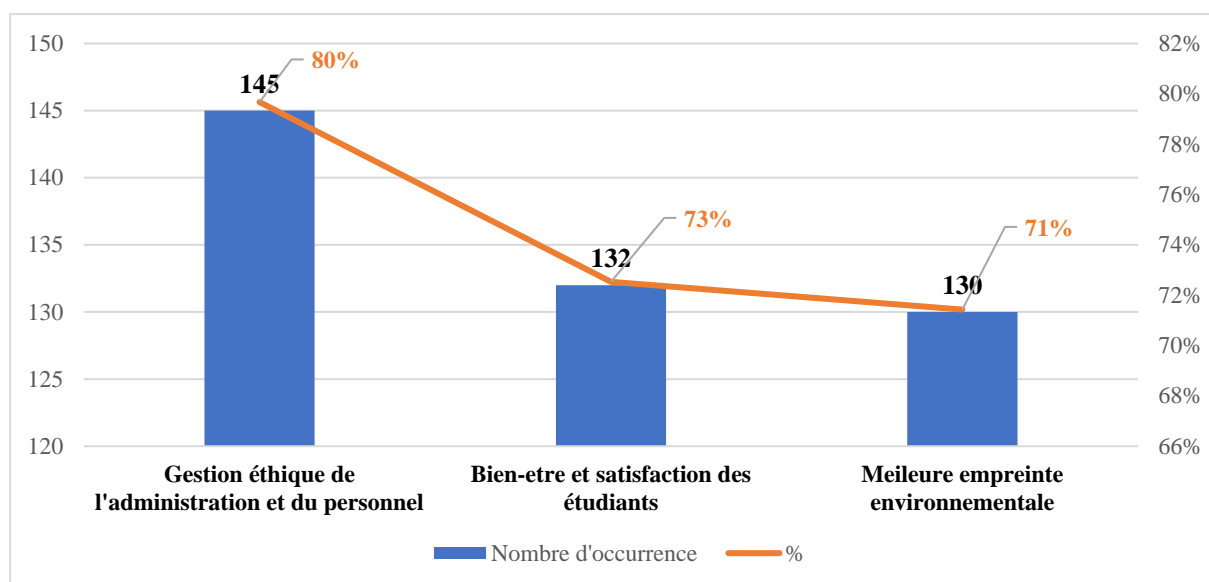
⁸⁶ <https://fr.unesco.org/gem-report/node/1346> [Consulté le 20 mars 2022]

économique) et la résolution conjointe des problèmes sociaux (Fleacă et al., 2018; Perić & Delić, 2016). Cela passe par le soutien en termes de mentorat, d'espaces de *co-working*, de financement et d'accès à des réseaux professionnels pour aider les étudiants à concrétiser leurs projets. L'entrepreneuriat social étudiant est une autre voie empruntée par les universités dans des buts d'une meilleure insertion professionnelle, tout en alignant les acquis et compétences des diplômés avec les réels enjeux de la société (Ramos-Monge et al., 2019).

b. Gestion académique et responsabilité : pour le développement d'un campus responsable (H1.2.2)

La littérature et les multiples appels institutionnels montrent clairement que la prise en compte de la responsabilité par la gestion quotidienne de son fonctionnement est un processus les rendant plus conscientes de l'impact qu'elles génèrent sur l'environnement et la société. Ce principe conduit donc l'université à une nouvelle gestion des relations avec ses parties prenantes primaires et secondaires (Figure 9), et l'environnement naturel. Sur les 264 articles contenant les éléments de responsabilité dans les missions de l'université, 182, soit 67% font un lien avec gestion de l'université (Figure 12).

Figure 12. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la gestion de l'université



Source : Auteur

L'application de la responsabilité dans la gestion se résume en trois axes d'engagement qui concernent les relations avec les parties prenantes et avec l'environnement. Nous abordons, en premier lieu, l'axe de la « gestion éthique de l'administration et du personnel » repris dans 145

articles, avec une occurrence de 80% dans ce lien avec la responsabilité. Ensuite, nous discutons d'une gestion éthique en faveur du « bien-être et de la satisfaction des étudiants », celle-ci est reprise dans 146 articles avec une occurrence de 73%. Et enfin, nous abordons la relation de l'université avec la nature pour une « meilleure empreinte environnementale » que nous retrouvons dans 130 des articles, soit une occurrence de 71%.

- **Gestion éthique de l'administration et du personnel (H1.2.2a)**

Le principe de responsabilité implique pour les universités une nouvelle conception de l'éthique dans son administration. Cette gestion éthique de l'administration fait partie intégrante des actions stratégiques de l'université pour que sa responsabilité soit mise en évidence (Rueda & Pinilla, 2014). Elle est orientée vers une administration constituée dans la démocratie, la transparence, la vision sociale et l'équité. Elle prend la forme d'une éthique organisationnelle basée sur les pratiques de bien-être au travail et de bonne gouvernance (Vázquez et al., 2015).

Pour Rosillo et al. (2019), le thème de la bonne gouvernance est un élément central dans la politique de responsabilité sociale des universités. Il forme le socle sur lequel d'autres thèmes portant sur la gestion responsable de l'université sont élaborés : campus écologiquement durable, qualité de vie au travail, participation des universités aux politiques publiques et aux défis socio-économiques et environnementaux.

Une bonne gouvernance permet par exemple aux universités de disposer d'une organisation fonctionnelle de suivi et de pilotage de la démarche de développement durable. Cependant, les universités n'ont pas toujours les compétences spécifiques en matière de gouvernance anticipative. Par exemple, Ory (2018) montre que les universités françaises souffrent d'un déficit en outils de contrôle de gestion, souligné depuis plusieurs années, tant au niveau des rapports parlementaires que par la littérature. Pour faire face à ces difficultés, El Hissi et al. (2018) montrent comment l'utilisation des nouvelles technologies peut combiner la bonne gouvernance dans les universités marocaines et la responsabilité sociale afin de promouvoir un développement économique et social équitable.

En ce qui concerne le bien-être au travail lui-même, les universités favorisent la mise en place d'un environnement de travail sain et épanouissant (Hernández et al., 2020). Cela consiste en la mise en place des politiques en faveur de l'équité salariale, la représentation équilibrée des

genres, la promotion de la diversité culturelle et ethnique (Gamboa-Solís, 2019). La responsabilité conduit également les universités à des pratiques en faveur d'une meilleure conciliation travail-vie personnelle (telles que des horaires de travail flexibles, la possibilité de télétravail, des congés familiaux, etc.) ainsi que des ressources pour santé mentale *in fine* pour éviter les « *burn-out* » (Exner et al., 2017; Martínez-Matheus et al., 2010). Elle concerne également un épanouissement plus pécuniaire et tangible comme des reconnaissances et récompenses, des opportunités de développement professionnel et formation continue afin de rester à jour dans leur domaine d'expertise (Banker & Bhal, 2020).

- **Bien-être et satisfaction des étudiants (H1.2.2b)**

Le bien-être dans le contexte universitaire n'est pas qu'une question dédiée au personnel administratif. En tant que principales parties prenantes, la satisfaction des étudiants est l'un des défis les plus importants des universités (Gallardo-Vázquez, 2019; Gallardo-Vázquez et al., 2020). Le bien-être et la satisfaction des étudiants sont donc présentés comme une condition *sine qua non* à la performance sociale des universités (Santos et al., 2020; Sarmiento, 2017; Vázquez et al., 2016)

Les universités mettent alors en place diverses pratiques en faveur du bien-être et de la satisfaction des étudiants afin de soutenir leur développement personnel, leur réussite académique et leur épanouissement global. Elles améliorent la qualité du service fourni aux étudiants qui, par la suite, influence leur niveau de satisfaction et augmente leur perception du niveau de responsabilité sociale affiché par leurs universités. D'ailleurs, plusieurs auteurs ont démontré l'existence de cette relation significative entre le niveau de responsabilité sociale et la qualité du service administratif fourni par les universités (Palomino et al., 2020; Vázquez et al., 2016; Vázquez et al., 2015).

L'application de la responsabilité dans la relation avec les étudiants conduit les universités à rendre des comptes. Cela permet aux universités de mettre au cœur de leur préoccupation le bien-être des étudiants comme une stratégie de réalisation de la qualité de l'éducation en tant que lignes directrices de l'ODD 4 (Berei, 2020; Fleacă et al., 2018). Cela implique également que les stratégies de promotion de la santé des étudiants font également partie de la politique de responsabilité sociale des universités (Sarmiento, 2017). Par ailleurs, certains considèrent que la prévention et la diminution des niveaux de désertion des étudiants est une ligne d'action stratégique évidente de la responsabilité sociale des universités (Rueda & Pinilla, 2014).

Plusieurs autres actions sont également importantes, parmi elles, il y a par exemple des initiatives en faveur de la lutte contre l'injustice sociale telles que l'égalité des genres, le racisme, l'homophobie, le handicap ainsi que les formes de discriminations financières (Aleksandrova et al., 2018). Ces actions luttent en faveur l'accès équitable à l'éducation en tant qu'accomplissement de la responsabilité sociale des universités ou autres institutions de formation .

- **Meilleure empreinte environnementale (H1.2.2c)**

L'appel à une meilleure performance environnementale fait de gestion de l'empreinte environnementale du campus est un des aspects, voire un des indicateurs de la responsabilité sociale des universités (Macias Silva et al., 2018; Mendoza Avilés et al., 2019). Une gestion responsable de l'environnement permet à la communauté universitaire d'améliorer continuellement son comportement écologique au quotidien, orienté vers une utilisation intelligente et respectueuse de l'environnement. Mbah et Fonchingong (2019) utilisent le concept de l'université à orientation écologique, traduit de *ecologically-oriented university* en anglais et proposé par Barnett et Bengtsen (2017), pour faire référence à une université préoccupée par l'optimisation des ressources utilisées afin de réduire son empreinte environnementale. L'application de ce concept peut s'observer à travers les universités qui ont élaboré ou pris part à des initiatives pour rendre leur fonctionnement plus écologique. Parmi ces initiatives, nous pouvons citer : le Plan Vert des Universités transformé en référentiel Développement Durable et Responsabilité Sociale (DD&RS) pour l'université française, les Plans Climat comme c'est le cas en Belgique, le programme *Sustainable Energy Authority of Ireland*⁸⁷ dont l'université irlandaise fait partie.

Les universités mettent en place des actions contre le gaspillage, la réduction de l'utilisation des papiers avec la numérisation des données, le recyclage des déchets et de tous les appareils électroniques des étudiants ou non (Frاندoloso & Rebelatto, 2019; Mbah & Fonchingong, 2019; Meseguer-Sánchez et al., 2020). En ce sens, l'université écologique assume la

⁸⁷ C'est un programme gouvernemental qui encourage les universités dans les collaborations scientifique set des projets d'innovation pur promouvoir et aider au développement de l'énergie durable en Irlande. Il appelle également les universités irlandaises à promouvoir des énergies durables au sein de leurs campus. Voir : <https://www.seai.ie/>

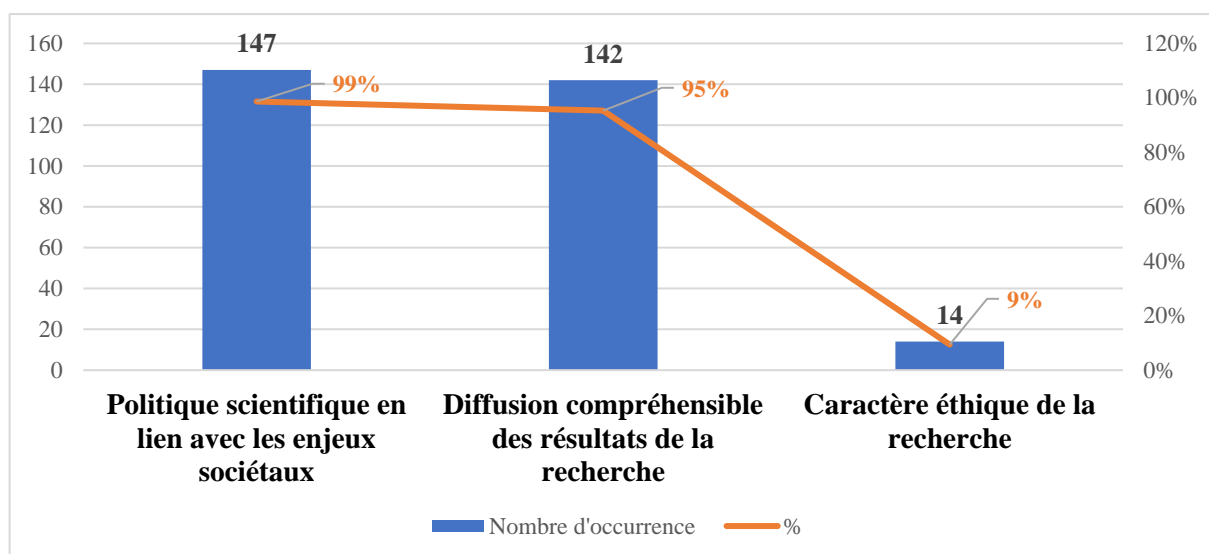
responsabilité de promouvoir une culture écologique au profit des étudiants et des parties prenantes de la communauté locale, et au-delà.

Au-delà de toutes ces bonnes pratiques, comme les entreprises, les universités s'emploient à élaborer et diffuser des bilans de leurs impacts environnementaux (Bilans des Gaz à Effet de Serre, Bilans Carbone, entre autres). Certaines universités obtiennent par exemple la norme ISO 26000, habituellement visée par les entreprises pour montrer qu'elles opèrent de manière socialement responsable. Par la prise en compte de la responsabilité, il est du devoir des universités d'intégrer le respect vis-à-vis de l'environnement dans leurs activités et l'utilisation des ressources afin de faire preuve de modèle à toute la communauté. Ainsi, elle permet aux universités de s'inscrire dans une démarche destinée à servir d'organisation exemplaire en termes pratiques durables (Amaral et al., 2015; Wigmore-Álvarez et al., 2020).

c. Recherche académique et responsabilité : pour une politique scientifique alignée sur les ODD (H1.2.3)

De nombreuses déclarations sur la finalité de l'enseignement supérieur (UNESCO, OCDE, réseau pour RSU, etc.) soulignent que la connaissance est un bien commun, et qu'en tant que telle, elle ne doit être générée, transmise et transformée qu'au profit de la société. Sur les 264 articles traitant des éléments sur le champ d'application de la responsabilité des universités, 149, soit 56% font référence au lien recherche académique et responsabilité. Nous discutons des axes de ce lien, que nous reprenons dans la figure suivante (Figure 13).

Figure 13. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la recherche académique



Source : Auteur

Ce lien responsabilité et recherche est analysée dans une perspective de gestion responsable des connaissances produites et diffusées. Nous traitons d'abord de comment cela s'inscrit en faveur d'une « politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux » (H1.2.3a), ce qui est un élément important et repris dans 147 articles, donnant une forte occurrence de 99%. Ce lien conduit également les universités à promouvoir une « diffusion compréhensible des résultats de la recherche » (H1.2.3b) qui est mentionnée dans 142 articles, avec également une forte occurrence de 95%. Et enfin, quelques éléments sont mentionnés en faveur du « caractère éthique de la recherche » dans 8 articles, ce qui correspond à une occurrence de seulement 9%. Nous présentons les arguments de ces axes dans les points suivants.

- **Politique scientifique en lien avec les enjeux du développement durable (H1.2.3a)**

La mise en œuvre de la responsabilité sociale de la recherche académique a pour rôle d'établir un lien étroit entre les politiques scientifiques des établissements et les enjeux sociétaux en présence (Marej, 2020). Rodriguez Carranza (2018) considère que ce lien étroit s'opérationnalise à travers l'engagement de l'université dans ses plans stratégiques, de mener des projets de recherche pour contribuer aux ODD. Il présente les cas du Centre d'études pour le développement durable de l'université de Lima et du Centre de Recherche de l'impact sur les objectifs du développement durable à l'Université César Vallejo comme des résultats d'une politique scientifique qui institutionnalise la responsabilité sociale.

Ces nouvelles politiques scientifiques engagées sont alors présentées comme des leviers d'institutionnalisation du nouveau contrat social de la science (UNESCO, 2009b), qui incite de plus en plus des universités à démontrer leur impact social dans leurs activités de recherche (Martin, 2003; Miettinen et al., 2015). La déclaration de l'UNESCO (2009b) sur « *la création de connaissances à caractère social, économique, scientifique et culturel, afin de relever les défis mondiaux tels que : la sécurité alimentaire, le changement climatique, la gestion de l'eau, le dialogue interculturel, les énergies renouvelables, la santé et l'éducation* » devient la pierre d'achèvement du cadre institutionnel international qui incite toutes les universités à faire preuve de plus de responsabilité dans leurs activités de recherche (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019).

En donnant une place centrale à la recherche, plusieurs auteurs (Beltrán-Llavador et al., 2014; Salazar Antequera, 2016) reprennent la définition de l'UNESCO (2009b) de la responsabilité sociale des universités qui en découle et se traduit par « *le moyen permettant à la société de*

mieux comprendre et de traiter les différents problèmes qui l'affectent et qui ont un impact sur les dimensions sociales, économiques et culturelles, soulignant que les établissements d'enseignement supérieur doivent assumer le leadership social dans la création de connaissances... ». À travers cette définition, ce lien qui ressort entre la responsabilité et la recherche académique encourage les universités à opérer en tant que laboratoires de réflexion dans lesquelles les connaissances produites servent d'outils de résolution des problèmes sociétaux présents et futurs (Vogt & Weber, 2020). Pour qu'elles opèrent de cette manière, elles doivent définir des politiques scientifiques cohérentes avec les enjeux des ODD.

- **Diffusion compréhensible des avancées de la recherche (H1.2.3b)**

La production des connaissances n'a pas un effet immédiat sur la résolution des enjeux sociétaux, quand bien même celles-ci sont socialement pertinentes et surtout utiles⁸⁸. Le processus de transmission et d'appropriation des savoirs offre également aux acteurs de la société la capacité de résoudre leurs problèmes, un pouvoir de transformation dans une certaine mesure. La bonne diffusion des connaissances à forte pertinence sociale est également considérée comme un facteur important en vue de la promotion de l'innovation sociale (Tobón Marulanda et al., 2019). Dans cette perspective, les universités ont pour responsabilité non seulement de produire des connaissances pertinentes, mais aussi de faciliter le transfert de celles-ci conformément à des principes éthiques et équitables liés à la bonne gouvernance, au respect de l'environnement et l'engagement social (Garde Sánchez et al., 2013).

La recherche académique apparaît par ailleurs comme une des dimensions de la responsabilité de l'université qui présente bon nombre de difficultés. Tout d'abord, l'engagement pour la diffusion compréhensible des objectifs et résultats de la recherche n'est pas systématiquement inscrit dans les activités scientifiques des universités (Céspedes Aguirre, 2019). Pourtant, l'accessibilité des résultats de la recherche contribue à rendre la science plus efficace (Elster et al., 2019). Au niveau européen, cette idée s'est inscrite dans le cadre plus large de la « Open science » (Elster et al., 2019), un des axes stratégiques du programme « Horizon 2020 ». Elle contribue à une meilleure circulation de la connaissance et à un potentiel d'innovation plus important (Shelley-Egan et al., 2020). En plus de l'accessibilité, la vulgarisation des résultats de la recherche renforce une meilleure compréhension des connaissances scientifiques à un

⁸⁸ Nous comprenons la pertinence des connaissances en vertu de leur cohérence avec les enjeux de la société, tandis que nous apprécions l'utilité des connaissances à travers l'impact que celles-ci produisent sur la société.

large public, et ainsi favorise chez ce dernier le développement d'une culture scientifique. C'est en cela que la recherche est concernée par la responsabilité des universités.

Cette responsabilité est conditionnée par le degré de liberté qui est accordée aux universités. Pour plusieurs auteurs, l'efficacité du développement des connaissances en réponse aux enjeux de la société, ainsi que l'intensité de leur diffusion dépendent de la liberté d'expression des enseignants et des chercheurs (Van Ginkel, 2002). Les auteurs reprennent le cadre institutionnel formé à partir de la Déclaration sur la liberté académique et la responsabilité sociale rédigée par l'Association Internationale des Universités (AIU⁸⁹). Cette déclaration rappelle que *“the obligation to transmit and to advance knowledge is the basic purpose for which Academic Freedom and University Autonomy are required and recognised. Since knowledge is universal, so too is this obligation. In practice, however, Universities fulfil this obligation primarily in respect of the Societies in which they are located...For Universities to serve a world society requires that Academic Freedom and University Autonomy form the bedrock to a new Social Contract—a contract to uphold values common to Humanity and to meet the expectations of a world where frontiers are rapidly dissolving⁹⁰”* (Van Ginkel, 2002, p.347). D'un autre côté, le thème de la liberté académique rencontre quelques critiques relatives à l'équilibre entre le devoir moral critique des universités et les risques de libertinage, c'est-à-dire l'absence de limite dans l'exercice de leur liberté (Banker & Bhal, 2020; Van Ginkel, 2002).

- **Caractère éthique de la recherche (H1.2.3c)**

La responsabilité de l'université concerne également la gestion éthique des impacts cognitifs-épistémologiques (Miettinen et al., 2015). Depuis plusieurs années, on la retrouve dans la responsabilité des scientifiques qui a déjà été mentionnée par le thème de l'intégrité de la recherche qui combat les comportements moralement inacceptables tels que la falsification, la fraude et le plagiat des données (Coutellec, 2019; Laperche, 2018a). Le cadre européen de la recherche et de l'innovation responsable confère de nouvelles responsabilités non seulement aux scientifiques, mais aussi aux universités (Owen et al., 2020). L'université doit adopter un sens de responsabilité sociale pour gérer de manière éthique les impacts cognitifs-épistémologiques, ce qui permettra à la science d'être développée avec la plus grande

⁸⁹ <https://www.iau-aiu.net/?lang=fr> [Consulté le 16 mars 2021]

⁹⁰ Tiré des articles 11 et 12 de la déclaration : https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/academic_freedom_policy_statement.pdf [Consulté le 16 mars 2021]

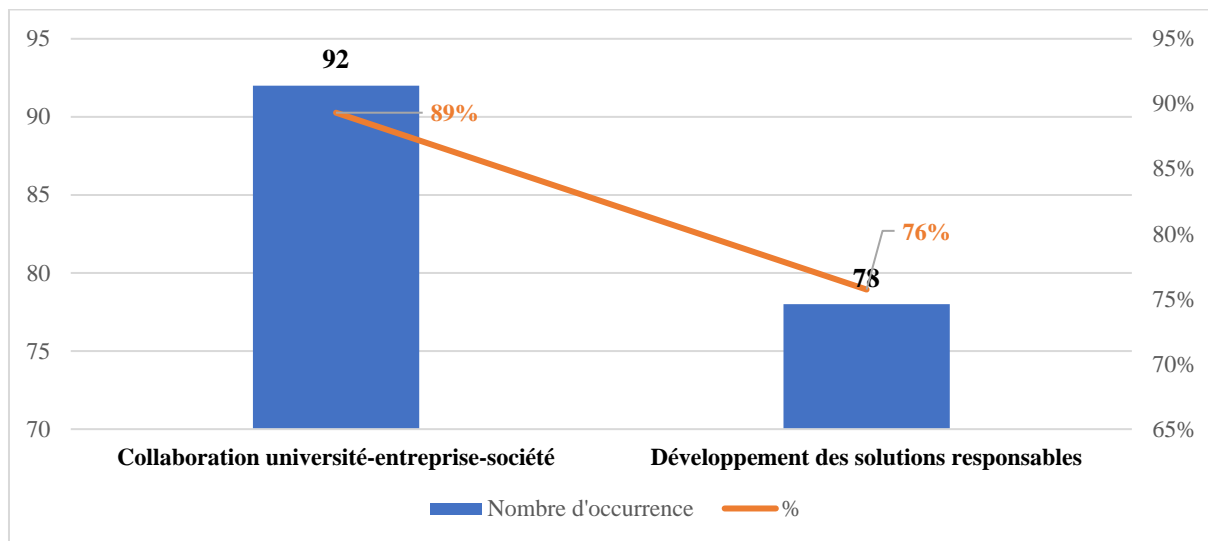
responsabilité pour minimiser et même inverser les problèmes environnementaux causés (Guadrón et al., 2012). Pour cette raison, une université met en œuvre la responsabilité lorsqu'elle-même cultive et promeut auprès de la société l'utilisation prudente des connaissances, qui permet de définir des sujets et méthodologies de recherche éthiquement légitime et pas seulement de manière épistémologiquement valable (Fiorino, 2012). C'est le cas des recherches menées par les facultés du secteur de la santé, où le caractère éthique des résultats et processus doivent être acceptés par le public (Exner et al., 2017).

Pour que la recherche universitaire soit plus responsable, elle doit être encadrée par les principes d'intégrité, d'éthique et de déontologie. Tout d'abord, l'université doit faire respecter les normes d'intégrité scientifique qui engagent le comportement de ses chercheurs, sanctionnés dans les cas de fraudes (Laperche, 2018a). Ensuite, l'université doit s'engager à respecter elle-même et faire respecter les hautes normes d'éthiques garantissant l'acceptabilité des processus et des conséquences des découvertes scientifiques. Et enfin, l'université doit fixer des règles déontologiques touchant aux effets de la pratique de ses activités de recherche sur les personnes extérieures à l'université. La littérature sur la responsabilité sociale des universités ne traite pas suffisamment de la manière avec laquelle l'université mène ses processus de recherche. Elle n'est reprise que dans 8 articles abordant ce lien entre la recherche académique et la responsabilité. L'enjeu de nos résultats de terrain serait alors de combler ce gap avec des retours d'universités qui ont pu intégrer l'éthique dans les processus et résultats de ses activités de recherche (voir Chapitre V et VI).

d. Valorisation académique et responsabilité : pour une université entrepreneuriale et responsable (H1.2.4)

La valorisation de la recherche conduit à une plus grande interaction entre l'université et la société. Elle est alors présentée comme un levier important pour une participation économique et sociale plus importante pour l'université. Sur les 264 articles présentant les éléments des missions concernées par la responsabilité des universités, 103, soit 39% seulement font référence au lien avec la valorisation de la recherche académique. Nous discutons des axes de ce lien, que nous présentons dans la figure suivante (voir Figure 14).

Figure 14. Axes d'engagement pour la responsabilité dans la valorisation de la recherche académique



Source : Auteur

La valorisation de la recherche met l'accent sur le transfert technologique et l'innovation (Laperche, 2018b). Nous discutons de la responsabilité dans la valorisation de la recherche dans un premier temps à travers « la collaboration université-entreprise-société » qui est mentionnée dans 92 articles, soit 89% d'occurrence. Et pour finir, nous abordons la responsabilité dans les activités de l'université pour « le développement des solutions responsables » qui est repris dans 78 articles, soit 76% d'occurrence.

- **Collaboration université-entreprise-société pour la résolution des enjeux sociétaux (H1.2.4a)**

À travers le transfert technologique, la valorisation de la recherche appelle l'université à une plus grande collaboration avec les principaux acteurs de la société. En faisant preuve de responsabilité, l'université devient une plaque tournante pour la coopération industrie-société-État dans des types de projets qui ont pour but de créer de la valeur partagée (« *Creating Shared Value* » ou CSV définis par Porter et Kramer, 2011, p.6) pour toutes les parties prenantes (Karwowska, 2021). Kouatli (2019) introduit une définition contemporaine de la responsabilité sociale des universités qui inclut le concept de la création de la valeur partagée. La définition de Kouatli (2019) correspond à *“University Social Responsibility is one of the strategic dimension of a university [...] as acting as a hub between corporates and local and global*

environmental needs of the society by creating shared value activities and projects with the objective of achieving high sustainability.” (p.12). Dans cette perspective, les universités peuvent générer du profit à partir de leurs activités de recherche ou de la coopération scientifique dans le cadre de leur responsabilité sociale, à condition que la valeur créée (sociale ou économique) soit répartie équitablement à toutes les parties prenantes.

Certaines critiques s’élèvent pour dire que l’axe d’engagement université-communauté est plus proche de la philanthropie stratégique que de la création de valeur partagée (Porter & Kramer, 2006). Mais cela n’empêche pas la littérature de mettre en avant la dimension réactive (ou *responsiveness*⁹¹) des universités à s’engager auprès des communautés locales en répondant à leurs questions de recherche et à contribuer à développer des solutions face aux divers problèmes locaux. En effet, Benneworth et Sanderson (2009) indiquent que “*the notion of university/community engagement is now uncontroversial, as it is embodied in the rise of the ‘third’ (Appe et al.) mission for universities*” (p. 133). Le développement communautaire est donc présent dans les discours de la troisième mission de l’université depuis de nombreuses années . Par conséquent, favoriser les partenariats entre les universités et les communautés afin d’améliorer les opportunités économiques fait également partie de la responsabilité sociale des universités (Appe et al., 2017; Perić & Delić, 2016). Au niveau social ou environnemental, Shiel et al. (2016) observent que les universités peuvent jouer un rôle de premier plan dans le renforcement des capacités relatives au développement durable pour les communautés locales à condition d’un engagement communautaire fort. Bakar et al. (2019) concluent dans leur analyse que l’engagement de l’université envers la communauté est considéré comme l’un des mécanismes permettant à l’université de s’acquitter de sa responsabilité sociale d’améliorer le bien-être de la société.

À travers ses relations avec les secteurs productifs, l’université prend note des défis technologiques et des intérêts économiques qui orientent ses efforts pour apporter des solutions au développement de l’économie régionale et nationale. À partir de la valorisation de la recherche, elle alimente le potentiel en innovation de l’écosystème d’innovation pour obtenir des impacts particuliers. Par conséquent, stimuler la relation université-entreprise permet par exemple aux chercheurs de prendre connaissance des réalités managériales, pour faire avec ce

⁹¹ Fait référence à la réactivité comme un des critères ARIR, et correspond donc à la capacité de réagir face aux conséquences des actions d’une organisation, d’un individu.

secteur des propositions innovantes qui augmentent la compétitivité régionale . Les résultats de l'étude de Hu et al. (2019) de la National Tsing Hua University, ont montré la viabilité pratique des modèles de gestion des connaissances proposés pour améliorer les performances de la collaboration université-entreprise ainsi que pour renforcer l'efficacité et l'excellence opérationnelle de l'université au service de diverses responsabilités sociales.

Plusieurs auteurs soulèvent le risque de marchandisation⁹² ou de marchandisation⁹³ de l'enseignement supérieur à cause d'une forme d'imbrication science-industrie, celle-ci étant un facteur de promotion d'une forme dangereuse de capitalisme académique (Slaughter et al., 2004). Les pressions vers le capitalisme académique, dans lequel les universités s'adaptent aux lois du marché, découlent généralement des pertes importantes de financement public poussant les universités à générer des revenus à partir de leurs activités scientifiques (par exemple les résultats de la recherche menant à l'obtention de brevet ou licences d'exploitations). Une des raisons qui peut expliquer l'absence des motivations liées aux brevets et licences pour les innovations sociales, c'est leur faible valorisation économique.

Dans son analyse sur les liens entre la troisième mission des universités et la responsabilité sociale des universités, Africano et Reatiga (2018) soutiennent que le processus de transfert de technologie peut également être compris comme une pratique de responsabilité sociale si et seulement si elle place l'institution dans la ligne de l'université engagée ou *engaged university* (Appe et al., 2017; El-Kassar et al., 2019), qui s'inscrit à contre-courant de l'université dans sa tour d'ivoire. Ces conclusions indiquent que les processus de transfert de technologie peuvent démontrer l'engagement social de l'université en considérant les principaux éléments tels que : le transfert de technologie intégrant les problèmes sociétaux pertinents et le renforcement du lien entre les différentes parties prenantes développant ainsi un capital social plus important.

- **Développement des innovations à impact positif (H1.2.4b)**

Dans sa mission de valorisation de la recherche académique, la responsabilité sociale des universités ne doit pas se fonder sur des actions sociales philanthropiques isolées. Elle repose sur un processus d'interaction permanente avec la société visant à développer des solutions aux

⁹² Par marchandisation, nous entendons l'ouverture à la concurrence, la privatisation ou l'introduction des modèles de gestion à l'instar des entreprises (voir aussi Laperche, Uzunidis, 2003 ; Uzunidis, Mobhe-Bokoko, 2022).

⁹³ L'éducation est présentée comme un bien commercialisable. Voir la publication de l'UNESCO (2012) intitulé « Marchandisation de l'enseignement supérieur : Impact de l'Accord général sur le commerce des services (AGCS).

enjeux urgents (Castrillón & Santillan, 2017; Hernández García de Velazco et al., 2020). En ce sens, l'innovation à impact positif est présentée comme faisant partie de la dimension économique de la responsabilité sociale des universités (Karwowska, 2019). D'où la naissance des organisations comme le Global University Network for Innovation (GUNi) qui accompagne les universités dans l'implémentation de l'agenda 2030 par le levier de l'innovation⁹⁴.

Quelques auteurs seulement trouvent dans les programmes « Horizon 2020 » de l'UE un cadre favorable pour permettre aux universités de contribuer au développement des innovations responsables (Corretgé, Miret, 2019 ; Miotto et al., 2018). L'innovation responsable est présentée comme « *un processus continu pour placer la recherche et [les résultats de] l'innovation dans l'axe des besoins et des attentes de la société* » (European-Union, 2014). Elle a des fondements historiques dans les sciences sociales, et les études scientifiques technologiques en particulier, qui remontent à plusieurs décennies (Rip & Kemp, 1998), y compris des concepts tels que l'évaluation technologique et en temps réels des technologies (Rip & Rip, 2018). Cependant, il n'existe pas encore de travaux démontrant le processus organisationnel à travers lequel les innovations responsables se mettent en place (Debref et al., 2019b), et le cas de l'université n'est pas exempté. Nous discutons des innovations responsables comme résultats de la mise en œuvre d'une université responsable dans le dernier chapitre de ce travail (voir Chapitre VI).

D'autres auteurs (Rodriguez Carranza, 2018) se tournent vers la promotion de l'entrepreneuriat social pour les étudiants et les personnels comme un bon levier pour développer des innovations durables⁹⁵ (Tello & Yoon, 2008) et sociales⁹⁶(OCDE, 2000) par les universités. L'examen de Bayuo et al. (2020) montre que la littérature sur l'innovation sociale est bien dominée par la troisième mission des universités. Cependant, il est difficile de mesurer l'impact des projets et des activités d'innovation sociale des universités, compte tenu de l'absence

⁹⁴ GUNi a été créé en 1999 après la première Conférence Mondiale sur l'Enseignement Supérieur organisée par l'UNESCO pour assurer le suivi et faciliter la mise en œuvre de ses principales décisions, voir : <http://www.guninetwork.org/about-guni-0>

⁹⁵ L'innovation durable est généralement définie comme “*the development of new products, processes, services and technologies that contribute to the development and well-being of human needs and institutions while respecting natural resources and regeneration capacities*” (Tello, Yoon, 2008).

⁹⁶ Nous retenons la définition de l'OCDE : “*Social innovation*’ seeks new answers to social problems by: identifying and delivering new services that improve the quality of life of individuals and communities; identifying and implementing new labour market integration processes, new competencies, new jobs, and new forms of participation, as diverse elements that each contribute to improving the position of individuals in the workforce” (OECD Forum on Social Innovation, 2000 repris dans Djellal et Gallouj, 2012).

d'indicateurs normalisés, tels que les brevets et les licences d'exploitation, qui sont utilisés pour mesurer les engagements commerciaux des universités.

La littérature sur la recherche de l'impact de l'innovation sociale a tendance à se concentrer sur les retombés sociologiques, politiques et législatifs (Hart al., 2015 cités par Bayou et al., 2020). En effet, bien que plusieurs auteurs appellent l'université à assumer un rôle actif dans la résolution des problèmes sociétaux, peu de place est accordée à la description du processus par lequel l'université développe concrètement des formes d'innovation dites responsables. Par exemple, Miotto et al. (2018) proposent d'utiliser le cadre européen de la RRI comme une alternative pour opérationnaliser la responsabilité sociale des universités. Cependant, leur analyse se limite à encourager l'intégration d'une démarche RSU dans les plans stratégiques des universités.

D'un autre côté, Hayter (2016) considère que « *the "Patent-centric linear model" of university technology transfer is far from socially optimal, often favoring opportunities for revenue generation at the expense of knowledge dissemination; current interpretation of Bayh-Dole are socially irresponsible* » (p.7). En effet, la plupart des travaux sur la valorisation de la recherche insistent davantage sur les dimensions économiques et technologiques : dépôts de brevet et autres titres de propriété intellectuelle, montant des ressources issues des contrats de recherche partenariale et autres prestations...(Laperche, 2018b). Cela demande un nouveau mode de fonctionnement des universités qui intégrerait la responsabilité dans les objectifs et les processus. Pour Kouatli (2019) « *such framework would require some organizational changes within universities* » (p.20).

Comme elle n'est que très peu abordée dans la littérature, la question du changement organisationnel devient pour nous une piste intéressante pour comprendre le processus qui permettrait aux universités de placer la responsabilité au sein de leur fonctionnement. Nous partirons des conclusions de Fleacă et al. (2018) qui soulignent « *the toughest sustainability issues in HEIs are addressed by thoroughly organizational changes which need to incorporate sustainable development strategy into daily operations* » (p.5). En reprenant l'exemple des difficultés pour la mise en œuvre de la responsabilité à travers la valorisation de la recherche (que nous avons abordé dans le précédent paragraphe avec Hayter, 2016), nous présentons Hayter et Cahoy (2018) comme les seuls auteurs de notre revue à proposer la perspective des capacités dynamiques (Teece et al., 1997) comme « *a derivative framework that prioritizes the*

fulfillment of higher education social responsibilities while also accounting for increasingly entrepreneurial behavior.” (p.3).

Nous partirons de la perspective de Hayter et Cahoy (2018), à travers l'intérêt du développement des capacités dynamiques comme levier de changement vers la responsabilité. De ce fait, l'enjeu du deuxième chapitre est celui de proposer un modèle d'analyse pour la mise en œuvre de la responsabilité des universités.

Conclusion de la section I.2

En conclusion de la question sur les causes de la responsabilité des universités, les articles contenus dans notre revue systématique permettent d'affirmer que les enjeux du développement durable forment en effet le contexte dans lequel les universités ont pris en compte « une plus grande » responsabilité. Ces résultats sont nuancés par rapport à ceux de la RSE, notamment avec la mention « plus grande responsabilité ». Celle-ci se justifie dans la mesure où presque la moitié de notre échantillon a mentionné que la responsabilité sociale faisait déjà partie des missions de l'université.

Concernant la question sur l'application de la responsabilité (Q1.2), les articles dans la revue nous permettent d'affirmer que certes, toutes les missions de l'université sont concernées, mais avec une hiérarchie marquée entre celles-ci. L'enseignement, en tant que première mission abordée à 82,5%, implique la formation des gestionnaires et des décideurs engagés pour les enjeux du développement durable. La gestion, avec 69% d'occurrence, doit favoriser le bien-être du personnel et des étudiants, dans un campus respectueux de l'environnement naturel. La recherche, avec seulement 56%, doit conduire à une politique scientifique alignée avec l'atteinte des ODD. Et enfin, la valorisation de la recherche, qui ne représente que 39%, reste tout de même un argument en faveur du rôle de l'université dans le développement d'un écosystème favorable aux innovations responsables.

À partir de ces résultats, et en les croisant avec l'analyse des définitions de la RSU (Annexe 5), nous comprenons l'université responsable comme « ***une université qui prend en compte tous les impacts générés par ses activités qui sont l'enseignement, la recherche, la valorisation de la recherche, et la gestion de son institution, afin de créer de la valeur partagée à toute la communauté et répondre aux préoccupations de la société et de l'environnement*** ». Nous

partirons de cette définition afin de proposer un modèle d'analyse permettant d'expliquer comment l'université responsable se met en œuvre.

Conclusion du premier chapitre

Dans ce premier chapitre, nous avons d'abord mis en évidence le fondement éthique du principe de la responsabilité sociale et son lien étroit avec la notion du développement durable. Cela nous a permis ensuite de comprendre comment les enjeux du développement durable constituent l'élément déterminant de la prise en compte de la responsabilité pour les entreprises en premier lieu, et pour toutes les organisations par la suite. Cela a été observé à travers l'analyse de contexte du développement de la RSE. De plus, le cadre d'analyse de la RSE nous a également permis d'observer que la responsabilité sociale concerne toutes les activités de l'entreprise.

Du côté de la RSU, il n'existe pas encore de véritable consensus autour des questions sur la responsabilité de l'université. Bien que l'on retrouve des notions particulières de responsabilité sociale des organisations scientifiques depuis le XVIII^e siècle, notamment à travers les réflexions sur « la science et l'innovation au service de la société », la question de la RSU se présente en général comme une transposition de la RSE sans toujours prendre en compte les spécificités d'application dans le cadre de l'université. Les revues de littératures systématiques identifiées et analysées font état du même constat. Elles montrent alors des lacunes à travers une vision réductrice de la RSU, qui est principalement concentrée autour de la gestion et de l'enseignement. Ce constat fait donc état d'un manque dans la littérature des travaux qui structurent une réflexion systématique autour des questions fondamentales de la RSU, à savoir : les causes et missions concernées par la responsabilité des universités.

Par le biais d'une revue systématique de la littérature, nous avons recherché dans les articles publiés tous les éléments qui nous permettent de combler ce manque de la littérature. À la différence des revues identifiées et analysées (Tableau 1), nous avons clairement formulé deux questions, sur les causes et les missions concernées par la responsabilité des universités. De plus, nous avons procédé à un examen lexicologique des termes « université » et « responsabilité », afin de recueillir des résultats les plus exhaustifs pour ainsi aller au-delà des limites des revues existantes.

Comme premier résultat, tous les articles qui abordent la question des causes de la responsabilité des universités font tous mention des enjeux du développement durable. L'un des apports de cette revue est sa diversité d'approche pour comprendre les raisons de la responsabilité des universités. La première thématique est celle du rôle de l'enseignement supérieur comme levier de transition vers un modèle de société plus durable. Ensuite, les universités doivent aller au-delà de l'éducation au développement durable afin de guider par l'exemple, en inscrivant dans la gestion de leur campus les objectifs de performance sociale et environnementale. La dernière thématique met avant leur contribution au développement économique et social, en tant qu'acteur clé dans la société. Toutefois, la revue a également permis de soulever des arguments qui considèrent que l'université n'a pas de raison supplémentaire pour la responsabilité. Cela implique que la responsabilité sociale fait déjà partie de la nature de l'université, à cause de l'engagement social qui fait partie de sa raison d'être et la nature des biens et services qu'elle procure.

Ensuite, les résultats nous ont permis de passer en revue chacun des éléments qui décrivent comment la responsabilité s'applique dans les missions de l'université. Le lien responsabilité et enseignement conduit l'université à former des gestionnaires et décideurs publics engagés pour les enjeux du développement durable. Par la gestion, l'université favorise le bien-être des étudiants et enseignements tout en respectant l'environnement, ce qui contribue ainsi au développement d'un campus responsable. La responsabilité dans la recherche conduit l'université à mener une politique scientifique alignée aux ODD, avec des efforts de vulgarisation de la connaissance produite selon des normes d'éthique. Quelques travaux font également le lien avec la valorisation de la recherche, qui permettrait aux universités de favoriser les transferts de technologies pour résoudre les problématiques de la société, voir développer par eux-mêmes des innovations responsables.

Cette étude nous a cependant permis de constater que la littérature fournit très peu d'éléments sur le processus de mise en œuvre de la responsabilité au sein des universités. Bien que la définition de l'université responsable que nous retenons corresponde à « ***une université qui prend en compte tous les impacts générés par ses activités qui sont l'enseignement, la recherche, la valorisation de la recherche, et la gestion de son institution, afin de créer de la valeur partagée à toute la communauté et ainsi répondre aux préoccupations de la société en matière de développement durable*** », notre revue ne permet pas de discuter de la démarche permettant aux universités de prendre en compte les PSE de ses parties prenantes. Toutefois, il

permet d'épingler la perspective des capacités dynamiques comme processus pour les universités d'acquérir les informations sur les PSE, et de les intégrer dans leur fonctionnement afin de faire preuve de plus de responsabilité (Hayter & Cahoy, 2018). Nous pouvons donc mobiliser cette perspective pour réfléchir à la proposition d'un modèle d'analyse de la mise en œuvre de l'université responsable.

Chapitre II. Proposition d'un modèle pour la mise en œuvre de l'université responsable : apport de la perspective du changement organisationnel « responsable »

Introduction du deuxième chapitre

La revue de littérature systématique réalisée dans le chapitre précédent a mis en lumière deux principaux résultats concernant les fondements du lien responsabilité sociale et université. À l'instar de toutes les organisations, les enjeux du développement durable forment le contexte déterminant qui a conduit les universités à une plus grande prise en compte de la responsabilité. Pour contribuer au développement durable, toutes les missions de l'université sont concernées par l'application de la responsabilité. Cependant, nos résultats font montre d'un manque dans la littérature, qui ne précise pas suffisamment par quel processus se met en œuvre la responsabilité au cœur du fonctionnement des universités. De plus, les travaux sur ce thème ne s'intéressent que très peu (ou pas encore) à l'intégration du principe de responsabilité à la fois dans le processus et les résultats qui découlent de la mise en œuvre d'une université responsable.

Concernant le processus de mise en œuvre de la responsabilité, nous avons identifié quelques auteurs (Acquier et al., 2011a; Benn et al., 2014; Ingham & Havard, 2017; Sroufe, 2017) qui ont proposé d'analyser le processus d'opérationnalisation de la RSE selon l'approche du changement organisationnel. Pour l'analyse de la RSU, la perspective du changement organisationnel pourrait alors devenir une alternative intéressante à exploiter. Celle-ci pourrait nous permettre de combler le manque de la littérature sur les processus et les résultats conduisant à la mise en œuvre de la responsabilité dans le fonctionnement même des universités. D'ailleurs, nous retrouvons ce même intérêt pour le changement organisationnel dans le manuel le plus référencé en matière de mise en œuvre de la RSU écrit par Vallaeys et al. (2009). C'est pourquoi dans ce deuxième chapitre, nous nous appuyons sur la littérature du changement organisationnel, et plus particulièrement sur les liens de celle-ci avec la responsabilité sociale, afin de proposer un modèle qui nous permet d'analyser comment se mettent en œuvre les universités responsables.

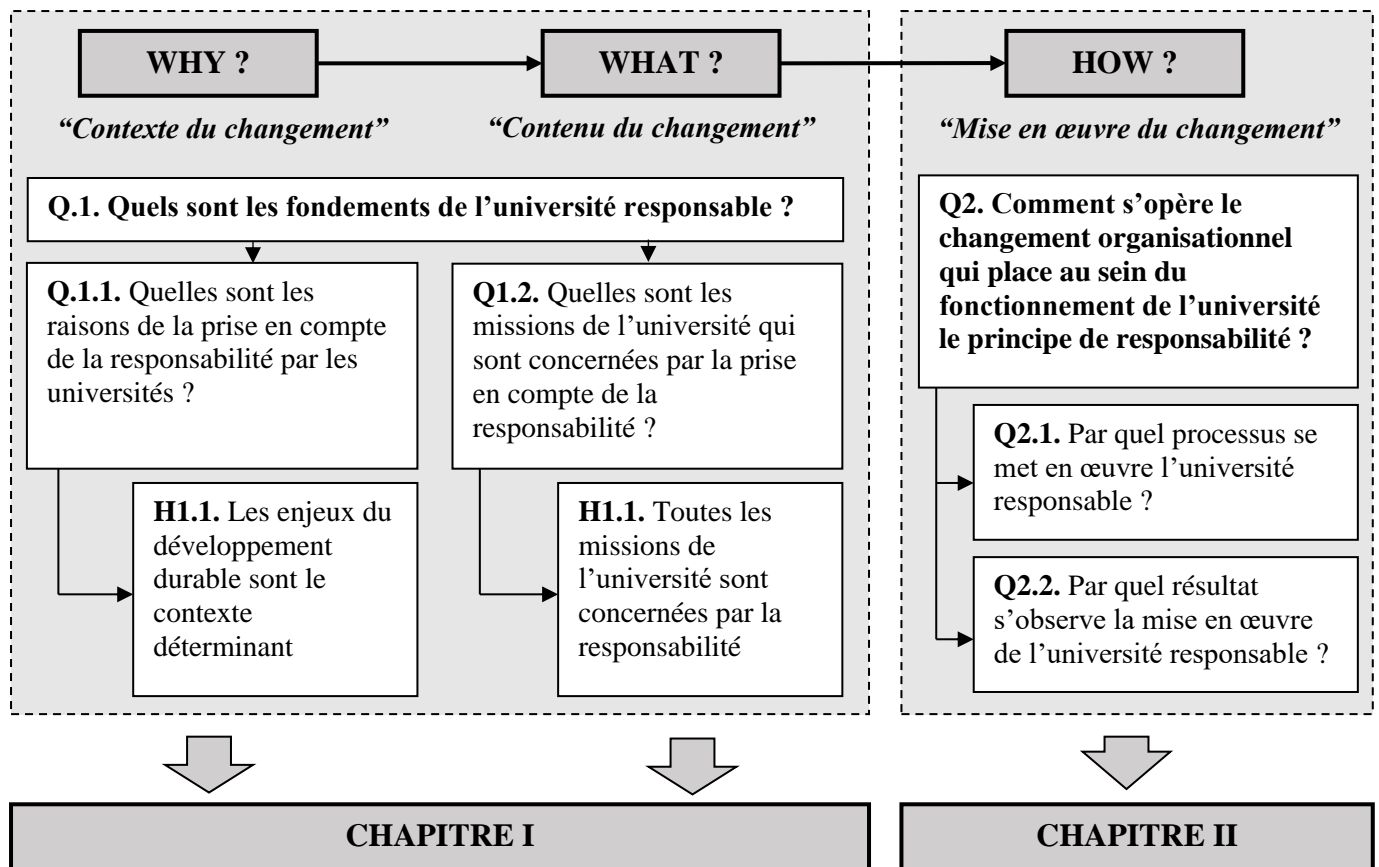
Dans la première section de ce chapitre (II.1), nous mobilisons en premier la littérature sur le changement organisationnel, et en particulier, comment celui-ci s'articule avec la question de

la mise en œuvre de la responsabilité. Tout d'abord dans la première sous-section (II.1.1), nous interrogeons la littérature afin de répondre aux questions telles que : *qu'est-ce que le changement organisationnel ? Quelle lentille théorique retenir dans le but d'analyser le changement organisationnel ? Et pourquoi ?* Et enfin, dans la deuxième sous-section (II.1.2), nous nous intéressons à la question du changement organisationnel « responsable » comme une nouvelle perspective permettant d'observer comment les organisations intègrent la responsabilité au sein de leur fonctionnement. Un accent sera mis sur les moteurs du changement organisationnel responsable, notamment à travers les facteurs repris par Fleacă et al. (2018), qui sont l'engagement institutionnel et une stratégie de développement durable. (voir II.1.2.1).

Dans la deuxième section (II.2), nous discutons du changement organisationnel responsable comme processus et résultat par lesquels une université responsable se développe. Après avoir apporté une définition du changement organisationnel responsable, nous mobilisons dans un premier lieu, tous les travaux les plus pertinents qui ont tenté de traiter de ce thème dans le contexte des universités (II.2.1). À partir des manques de la littérature sur la modélisation du processus et des résultats qui expliquent la mise en œuvre de l'université responsable, nous proposons de construire notre modèle d'analyse (II.2.2). Nous analysons le processus de mise en œuvre à partir des modèles les plus aboutis dans l'analyse des mécanismes du changement organisationnel, dans un premier lieu (voir II.2.2.1) ; et ensuite, nous mobiliserons les critères ARIR comme cadre d'évaluation des résultats de l'université responsable à travers le développement des formes d'innovation responsable (voir II.2.2.2).

L'objectif de ce chapitre n'est pas de développer un modèle d'analyse qui se juxtapose aux fondements de la responsabilité sociale des universités à travers une compréhension du contexte et du contenu de celle-ci, qui ont déjà été discutés dans le premier chapitre. Nous proposons un nouveau cadre conceptuel complémentaire qui vient parachever notre analyse, notamment en permettant d'expliquer comment l'université responsable se met en œuvre. À cette fin, nous nous inspirons de l'analyse de Pettigrew (1985; 1987, 1990; 2001) qui recommande de prendre en compte toutes les dimensions pertinentes pour comprendre tout changement organisationnel : contexte, contenu et processus (auxquels nous rajoutons les résultats). Étant donné que le contexte et le contenu de la mise en œuvre de l'université responsable ont déjà été abordés, nous mettons l'accent dans ce chapitre sur la dimension processus, ainsi que les résultats de leur réalisation (Figure 15).

Figure 15. Cadre conceptuel de la perspective du changement à partir de Pettigrew



Source : Auteur, à partir de Pettigrew (1987)

II.1. Changement et responsabilité sociale : une question de changement organisationnel « responsable » ?

Nous proposons d'explorer la littérature en économie et en management des organisations afin de comprendre tout d'abord ce qu'est le changement organisationnel, et ensuite la manière selon laquelle la responsabilité sociale impacte ce dernier. Le choix de cette approche d'analyse s'appuie à partir du guide méthodologique de Jaakkola (2020) qui recommande que « *a well-designed conceptual paper must explicitly justify and explicate decisions about key elements of the study* » (p.2).

L'enjeu de cette première section est donc de fournir un cadre d'analyse qui va structurer notre réflexion relative à la deuxième partie de notre question de recherche. Elle permet ainsi de

discuter de « comment s'opère le changement organisationnel qui place au cœur des universités le principe de responsabilité ? » (Q2).

II.1.1. Définition, approches et modèle du changement organisationnel

II.1.1.1. Définition du changement organisationnel

Le mot « changement » est issu du verbe latin *cambiare* qui signifie « échanger » ou « remplacer ». Il est également lié au mot français « changer », issu de la même racine latine. Il exprime le fait de modifier une personne, une chose, la rendre différente de ce qu'elle était, d'où la construction « changement ». Il peut en ce sens inclure différentes dimensions telles que le renouvellement, la différenciation, l'évolution, la modification, le passage d'un élément à un autre. Nous comprenons donc ici le changement comme « *tout passage d'un état à un autre, qui est observé dans l'environnement et qui a un caractère relativement durable* » (Collerette et al. 1997, p.20). Le caractère durable est une dimension importante que nous reprenons tout au long de notre analyse, car il permet d'observer le changement au cœur du fonctionnement des organisations, comme c'est le cas de l'université qui est l'objet principal de notre recherche.

Il faut remonter à l'aube de la civilisation pour retracer l'origine des premières observations du changement. C'est le cas des premières observations des changements saisonniers, des cycles naturels et de l'évolution des espèces qui avaient suscité des réflexions sur la nature dynamique de l'univers. Dans la philosophie grecque antique par exemple, Héraclite (576 av. J.-C. à 480 av. J.-C.) avait affirmé que "tout est en perpétuel changement" tout en soulignant le caractère fondamental du changement dans la réalité. Cette idée a été développée par d'autres philosophes, tels que Platon, Aristote et Hegel, qui ont examiné le changement dans le contexte métaphysique et ont proposé des théories sur la nature du devenir et de la réalité en constante évolution.

En biologie, la notion de changement est étroitement liée à la théorie de l'évolution de Charles Darwin formulée en 1859 dans l'ouvrage "*On the origin of species*". Celui-ci a proposé que les espèces évoluent au fil du temps par le biais de processus tels que la sélection naturelle et la variation génétique. Cette théorie révolutionnaire a transformé notre compréhension du changement biologique, en mettant l'accent sur l'adaptation et la diversification des organismes vivants. Plus tard, nous verrons comme elle a également inspiré la compréhension du

changement dans les analyses économiques, plus particulièrement avec l'école évolutionniste, que nous présentons un peu plus loin.

Avant de spécifier la notion du changement dans un contexte organisationnel, il faut au préalable définir ce qu'est une organisation. Les théories des organisations se sont construites à partir de la critique de la vision néo-classique de la firme en économie qui considérait la firme comme une fonction de production mue par un producteur doté d'une rationalité parfaite et suivant un objectif de maximisation du profit. Dans cette approche, la firme "boite noire" exclut toute analyse du fonctionnement de l'organisation (Laperche & Uzunidis, 2011c). Dans les théories des organisations, la définition la plus courante d'une organisation est celle proposée par E. Schein (1980, p.15) qui correspond à « *la coordination rationnelle des activités d'un certain nombre de personnes pour l'atteinte d'un but explicite commun, via une division du travail et une hiérarchie de l'autorité et des responsabilités* ». Nous retenons ici que l'organisation est présentée comme une réponse structurée à l'action collective dans le but d'accomplir des projets communs. En d'autres termes, les organisations sont faites de groupes d'individus liés par un projet commun en vue d'atteindre des objectifs (Chavance, 2012), comme c'est le cas des universités.

En intégrant la définition du changement dans le contexte organisationnel, nous retenons la définition du changement organisationnel de Collerette et al. (1997) qui correspond à « *toute modification relativement durable dans un sous-système de l'organisation, pourvu que cette modification soit observable par ses membres ou les gens qui sont en relation avec ce système* » (p.20). Cette définition laisse paraître deux aspects du changement organisationnel. Par « durable », nous comprenons toutes formes de modifications dans la structure et les processus de fonctionnement des organisations. Et par « observable », nous comprenons tous les résultats qui découlent des modifications mises en place.

Pour d'autres auteurs, le changement fait partie intégrante du processus d'évolution des organisations. Par exemple, Grouard et al. (2005) définissent le changement organisationnel comme « *un processus de transformation radicale ou marginale des structures et des compétences qui ponctue le processus d'évolution des organisations* » (p.98). Cette définition vient compléter celle de Collerette et al. (1997), et contribue à clarifier la double dimension du changement organisationnel qui correspond à la fois à un processus et à un résultat de l'évolution des organisations. Nous intégrerons cette double dimension dans notre cadre

conceptuel du changement organisationnel pour la responsabilité, que nous développerons à la fin de ce chapitre.

Avant de discuter de la question du changement organisationnel dans le contexte des universités, nous revenons dans un premier lieu sur l'origine de ce thème, avant d'investiguer comment ses principaux auteurs l'ont abordé. Cela implique de comprendre les différentes approches du changement organisationnel afin de construire notre analyse par la suite sur le lien changement organisationnel et responsabilité.

II.1.1.2. Analyse des approches du changement organisationnel

a. L'entreprise comme point de départ des travaux sur le changement organisationnel

Pour retracer les prémisses de la notion du changement organisationnel tel que nous l'avons défini, il faut revenir aux premières théories de l'organisation au début du XXe siècle⁹⁷. L'une des premières approches à prendre en compte le changement organisationnel a été le courant de la gestion scientifique, promu par Frederick Winslow Taylor (1856-1915). Dans les années 1910, le travail de Taylor avait permis de souligner la nécessité d'apporter des changements structurels et opérationnels dans les organisations pour améliorer leur performance. Dans le contexte des premières théories de l'organisation, couramment nommé théorie classique des organisations⁹⁸, l'accent était mis sur la stabilité et la rationalité, ce qui impliquait donc très peu de considération du changement organisationnel à partir de l'influence des facteurs de l'environnement externe à la firme.

En réaction aux principes de la gestion scientifique et de l'approche mécaniste des organisations, l'école des relations humaines⁹⁹ a élargi les concepts de l'école classique en mettant l'accent sur l'aspect humain du changement organisationnel. À la différence des

⁹⁷ Nous le retrouvons dans le contenu et les apports des principaux courants : (1) l'école des principes d'organisation avec l'« Organisation Scientifique du Travail » de Frederick Winslow Taylor (1904, 1911) ; et la théorie de la bureaucratie comme « idéal-type » avec Max Weber (1922).

⁹⁸ La théorie classique des organisations est l'une des premières approches théoriques dans le domaine de la gestion et de l'organisation. Elle a émergé au début du XXe siècle et a jeté les bases de la pensée organisationnelle moderne. La théorie classique met l'accent sur la structure, la division du travail, la hiérarchie, les processus et les principes de gestion.

⁹⁹ Les chercheurs de l'école des relations humaines ont remis en question l'idée que les employés étaient simplement des "machines" productives et ont souligné l'importance des aspects humains et sociaux dans les organisations.

principes classiques et bureaucratiques considérés comme facteurs de frustration des individus et de gaspillage de leurs potentiels, le courant des ressources humaines porte sur la gestion du changement en interne pour améliorer la performance de l'organisation. Dans les années 1930 et 1940, les chercheurs de cette école comme Kurt Lewin (1890-1947) ont mis l'accent sur l'importance des facteurs humains et sociaux dans le processus de changement organisationnel. Ils ont souligné l'importance de la participation, de la motivation et de la satisfaction des employés pour réussir le changement. Nous verrons plus loin comment les travaux de Lewin vont apporter une grande contribution dans la modélisation du changement organisationnel.

Dans les années 1960, des études sur des firmes industrielles permettent d'identifier les variables de contingences (technologie, ressources, taille de l'organisation, caractéristiques de l'environnement) qui ont un impact sur la structuration des organisations (Bruns, Stalker, 1961)¹⁰⁰. La prise en compte et l'intégration de l'environnement dans le fonctionnement des organisations sera l'œuvre de ce qu'on appellera désormais l'école de la contingence. Les théoriciens de la contingence structurelle (Bruns, Stalker, 1961 ; Lawrence, Lorsch, 1967) considèrent l'environnement externe comme une contrainte dominante qui conditionne la manière dont se structurent les organisations. Ceci, en effet, s'oppose à l'idée d'un modèle d'organisation universel exposé par la théorie classique. En revanche, laissant une trop grande importance à l'environnement externe au détriment des éléments organisationnels internes, il a été reproché à cette théorie son caractère déterministe et nomothétique¹⁰¹ (Cordelier, Montagnac-Marie, 2008).

Les années 1970 ont été une période de bouleversements économiques, politiques et sociaux significatifs. La crise pétrolière de 1973 a entraîné une récession mondiale, une hausse des prix de l'énergie et une instabilité économique. Dans ce contexte marqué par un environnement compétitif et précaire à la suite de nombreuses crises, le changement est perçu comme étant un processus discontinu et radical pour la survie des organisations (Demers, 1999). Cela va conduire, à la différence d'une analyse concentrée sur les facteurs internes comme le faisaient les auteurs classiques et les behavioristes, une analyse du changement qui est dominé par la

¹⁰⁰ Burns et Stalker (1961) avaient observé que la structure de vingt firmes écossaises varie en fonction de la stabilité de leur environnement exprimé par deux facteurs : le degré de changement dans la technologie et de l'incertitude du marché.

¹⁰¹ Les sciences nomothétiques établissent des lois tandis que les sciences historiques établissent des faits (Fouly.Sc. soc.1978) : <https://www.cnrtl.fr/definition/nomoth%C3%A9tique> [consulté le 2 juin 2022]

prise en compte de l'environnement externe, tout en gardant des considérations sur les facteurs internes.

Tous ces « changements » dans la compréhension du changement au sein des organisations, allant d'un besoin de stabilité dans le contexte des travaux de l'école classique, à l'adaptation et la survie dans des contextes de crise comme dans les années 1970, n'ont fait qu'agrandir le panorama des modèles du changement organisationnel. Nous retrouvons dans la littérature une convergence dans la compréhension du changement à partir du thème *Organizational development* (voir Friedlander et Brown, 1974), qui a été la première appellation consacrée au thème du changement organisationnel aux États-Unis au cours des années 1960-1970. Traduit en français par « développement organisationnel », le thème du changement organisationnel va nettement s'inscrire dans une perspective de développement, de progrès, d'évolution. Pesqueux (2020) note que l'univers lexical de ce thème « *est celui de la progression (idéologie du progrès) dans une conception optimiste du management, le tout étant ancré dans une perspective évolutionniste* » (p.9). Nous reviendrons un peu plus loin sur la perspective évolutionniste comme lentille théorique pertinente pour modéliser le changement organisationnel.

Le thème du développement organisationnel a émergé en France au milieu des années 1970 avec des travaux tels que « *Le développement organisationnel, stratégies et modèles* » de R. Beckhard (1975) et « *Maitriser le changement* » de H. -C de Bettignies et al. (1975). Pour les auteurs, le développement organisationnel regroupe alors un ensemble de techniques développées afin de répondre au besoin du management pour maîtriser la mise en œuvre du changement. Les auteurs du thème du développement organisationnel s'appuient principalement sur les travaux de Lewin (1890-1947), notamment sur leurs dimensions participatives et humaines¹⁰².

Il faut attendre les années 1980 pour que la complexité de l'évolution des organisations soit reconnue et que les chercheurs acceptent de prendre en compte à la fois les contraintes externes et internes pour expliquer la dynamique d'évolution des organisations (Singh et al., 1986), autrement dit le changement organisationnel. Cette décennie a été caractérisée par des

¹⁰² Le développement organisationnel permet de s'appuyer sur le fonctionnement interne d'une organisation comme facteur de son adaptation aux défis de l'environnement extérieur. De plus, la capacité d'apprentissage de l'organisation est inoculée comme un élément important.

changements économiques, technologiques et sociaux majeurs qui ont profondément influencé la façon dont les organisations ont abordé le changement et se sont adaptées à un environnement en évolution rapide. On retrouve dans l'ouvrage Winter Sidney G. et Nelson Richard R., *An evolutionary theory of economic change*, publié en 1982, une majeure contribution dans le développement de la notion du changement organisationnel. Le livre propose une approche novatrice basée sur les principes de l'évolution biologique pour expliquer comment les entreprises s'adaptent et évoluent dans des environnements économiques changeants.

Par ailleurs, l'entreprise a été le principal sujet des travaux sur la question du changement organisationnel. Pour la théorie évolutionniste¹⁰³ (Winter & Nelson, 1982) par exemple, l'entreprise est assimilée à un organisme qui, pour s'adapter aux exigences de son environnement, développe par un processus d'apprentissage un ensemble de routines (Arena & Lazaric, 2003). Cette théorie a permis de mettre en évidence la place importante que joue l'apprentissage dans la dynamique du changement. À la lumière des gènes pour les organismes vivants, les routines de l'organisation ou « routines organisationnelles » correspondent à « *un modèle d'activités répétitives pour une organisation entière, à une compétence individuelle, ou comme un adjectif, à une efficacité exempte d'à coup* » (Nelson, Winter, 1982, p.97). Teece et al. (1992) ajoutent que les routines organisationnelles sont « *une configuration d'interactions qui représente une solution à des problèmes particuliers* ». Ces routines permettent aux organisations d'être plus efficaces dans le processus de prise de décision (Cyert et al., 1959). En décodant les gènes du fonctionnement de l'entreprise, l'intérêt des routines organisationnelles est d'entrer dans la « boîte noire » du fonctionnement d'une organisation. À travers les routines, il est désormais possible d'analyser les phénomènes qui expliquent l'évolution des organisations, au-delà des motivations des individus et de l'influence du marché.

Nous retenons que les auteurs évolutionnistes n'ont pas développé une définition précise et formelle du changement organisationnel, mais plutôt une approche conceptuelle. Celle-ci, en intégrant les notions telles que l'apprentissage et les routines, offre un champ d'analyse plus large. En effet, pendant que les autres approches (classiques, behavioristes, notamment) se sont concentrées sur les causes et les conditions du changement organisationnel, les travaux évolutionnistes intègrent aussi la manière selon laquelle le changement s'opère. Ils rentrent en

¹⁰³ L'ouvrage Nelson et Winter ont jeté les bases de l'économie du changement technique qui a pris le nom plus tard de l'Ecole évolutionniste.

effet dans la boîte noire de l'organisation en questionnant le « comment ? » du processus de changement.

C'est pourquoi nous retrouvons dans l'ouvrage de Nelson et Winter (1982), une grande contribution qui permet de repenser la manière avec laquelle le changement organisationnel est abordé. L'approche évolutionniste du changement reprend l'hypothèse, développée par H. Simon, et mobilisée par le courant behaviouriste, selon laquelle les gestionnaires sont dotés de « rationalité limitée » et possèdent des capacités cognitives limitées (voir aussi Cyert et March, 1963 ; March et Simon, 1958). En conséquence, le changement n'est pas seulement le résultat de décisions intentionnelles et rationnelles prises par les dirigeants, mais émerge également de manière évolutive à travers des processus d'apprentissage collectif.

L'apprentissage collectif, comme mécanisme clé de l'adaptation et de l'évolution, offre une vision de l'organisation comme un nœud de compétences (Weinstein et al., 1995). Selon cette perspective, les organisations doivent développer et mobiliser des compétences spécifiques pour s'adapter et survivre face à un environnement en constante évolution. L'organisation en tant que nœud de compétences reflète mieux cette notion d'adaptation et d'évolution, où les compétences jouent un rôle clé dans le processus d'ajustement et de transformation pour ainsi répondre aux défis ou aux opportunités de l'environnement externe.

L'hypothèse de l'organisation comme nœud de compétences connaît son paroxysme dans la *Resource-based view* (RBV) ou l'approche basée sur les ressources (traduit en français). La RBV a été développée dans les années 1980 par Jay Barney et Birger Wernerfelt¹⁰⁴. Nous comprenons la RBV comme un cadre théorique à partir duquel les chercheurs – en management stratégique surtout – mettent l'accent sur l'importance des ressources internes d'une organisation pour créer et maintenir un avantage concurrentiel durable. Les ressources correspondent à « *tous les actifs, capacités, processus organisationnels, attributs de l'entreprise, informations, connaissances, etc., contrôlés par une entreprise qui lui permettent de concevoir et de mettre en œuvre des stratégies qui améliorent son efficacité et son efficacité* » (Barney, 1991, p.101). En utilisant la lentille théorique de la RBV pour analyser le changement organisationnel, nous examinons comment l'organisation (de manière générale) utilise et

¹⁰⁴ L'importance donnée aux ressources revendique des sources plus anciennes en référence aux travaux de Penrose (1959), qui aujourd'hui en est une référence incontournable

développe ses ressources internes pour s'adapter aux changements de l'environnement, saisir de nouvelles opportunités et maintenir un avantage concurrentiel.

Il faut donc aller du côté des chercheurs en management stratégique pour s'intéresser à la question des ressources spécifiques pour comprendre comment les organisations font face à l'évolution de l'environnement. La théorie évolutionniste s'inscrit également dans cette analyse, « *mais s'est aussi enrichie des travaux des économistes industriels en cherchant à entrer dans la boîte noire de la technologie à l'instar de Nathan Rosenberg* » (Laperche, 2018b, p.62). De là découle le choix combiné de l'approche évolutionniste et de la RBV comme lentilles d'analyse du processus par lequel les organisations opèrent une dynamique de changement.

b. Analyse de l'évolution de l'université : apport du changement organisationnel

La question du changement organisationnel concerne aussi les universités. Elle permet d'interroger comment les universités, en tant qu'institutions d'enseignement supérieur et de recherche qui ont traversé les siècles, se sont adaptées aux différents changements sociaux, économiques et politiques au fil des époques (Verger, Charle, 2012). Le changement organisationnel entraîne des modifications des éléments et composants de l'organisation, dans ses méthodes de travail traditionnelles et la formulation de ses stratégies. L'histoire des universités montre en effet comment les universités ont dépassé leurs missions traditionnelles telles que la formation des « citoyens » (Clark, 1998) et la production de connaissance pour assurer des missions nouvelles (au XX^e siècle) telles que la recherche, puis son application commerciale.

Il est possible de retrouver les traces d'appels à des changements profonds au sein du fonctionnement des universités dans le contexte du développement de l'université « humboldtienne¹⁰⁵ » (Renaut, 1995), ou encore à travers les différentes révolutions académiques allant du « mode 1 » au « mode 3 » de production de la connaissance scientifique (Carayannis & Campbell, 2010). En effet, cette transition a impliqué des changements dans les

¹⁰⁵ Les universités sont demeurées des institutions consacrées essentiellement à l'enseignement jusqu'au milieu du XIX^e siècle, époque marquée par l'émergence du modèle humboldtien. Ce modèle provient de celui de l'Université de Berlin inaugurée en 1810 par le ministre de l'Éducation Wilhelm von Humbolt. Il est une référence pour de nombreux universitaires, car il va introduire la mission de « recherche » au cœur des fonctions de l'université, avec une autonomie de l'université vis-à-vis du monde extérieur : l'Église, l'État et la société (voir aussi Renaut, 2006).

structures organisationnelles des universités dans le but de créer des connaissances transdisciplinaires et appliquées, en mettant l'accent sur les défis sociétaux et les besoins des parties prenantes. À ce sujet, Bruckmann et Carvalho (2018) considèrent que *“The entrepreneurial university is identified as the new organisational model that emerged as a response to the managerial institutional pressures.”* (p.6). Pour Carayannis et Campbell (2017), ce type d'université entrepreneuriale (ou de « mode 3 ») implique de nouvelles structures organisationnelles plus souples et collaboratives pour encourager la créativité et l'innovation.

La littérature académique sur le thème du changement organisationnel s'est particulièrement penchée sur le cas des universités dans les années 1980, notamment avec l'émergence d'un ensemble de réformes inspirées du « New Public Management¹⁰⁶ » (NPM) (Bruckmann & Carvalho, 2018; Hood, 1991). Ces réformes ont été mises en œuvre dans de nombreux pays de l'OCDE sous la pression d'un contexte de crise économique et sociale (Boitier et al., 2015). *« L'idée principale du NPM est que le secteur public, organisé selon les principes de la bureaucratie wébérienne, est inefficace et qu'il est souhaitable de transposer dans le secteur public les méthodes de gestion du secteur privé. »* (Van Haeperen, 2012, p.85).

Boitier et al. (2015) notent à ce sujet que *« La mise en œuvre du NPM dans les universités s'appuie sur un discours qui prône l'adaptation nécessaire aux enjeux de l'économie de la connaissance »* (p.3). Partant du principe que les organisations du secteur public étaient trop bureaucratisées et peu performantes (Hood, 1995), la NPM a introduit des approches et des pratiques de gestion issues du secteur privé, qui vont transformer le fonctionnement des universités (nous présentons les principaux éléments dans l'encadré 4).

¹⁰⁶ Le New Public Management (NPM) inspiré des pratiques du management des théories du *Public Choice*, est un courant de réforme de l'administration publique qui s'est développé à partir des années 1980. Il forme un ensemble de principes et de pratiques qui ont influencé le changement organisationnel dans divers secteurs. Il est important de noter que l'impact du NPM sur les universités varie d'un pays à l'autre en fonction des contextes nationaux et des politiques spécifiques mises en place.

Encadré 4. NPM et le changement organisationnel des universités

Il s'agit d'abord de **l'autonomie** des universités, en leur donnant plus de pouvoir décisionnel et de flexibilité dans la gestion de leurs ressources et de leurs activités. Cela a conduit à des changements dans la structure de gouvernance et la décentralisation des responsabilités.

Au niveau de la gestion, l'accent a été mis **sur la performance et l'évaluation basée sur des critères quantitatifs**. Les universités ont été incitées à adopter des mécanismes et des indicateurs de mesure de la performance, avec évaluations régulières. Cela a entraîné des changements dans les pratiques de gestion et l'accent mis sur les résultats économiques.

Ce nouveau besoin de performance a entraîné l'introduction des **éléments de marché et de concurrence**. Les universités ont été encouragées à se comporter comme des entreprises, en cherchant à attirer des étudiants et des financements extérieurs, et en compétitionnant pour des classements et des ressources. Cela a impliqué des changements dans les stratégies de marketing, les politiques de tarification et les partenariats avec le secteur privé.

Et enfin, tout cela s'est transformé en une approche de **gestion axée sur les résultats et l'efficacité**. Les universités ont alors commencé à adopter des pratiques de gestion inspirées du secteur privé, telles que la budgétisation axée sur les résultats, la gestion de la qualité et la planification stratégique¹⁰⁷.

Source : Auteur, à partir de Hood (1995)

c. Les pressions institutionnelles comme facteur déterminant du changement organisationnel dans le contexte des universités

De ce qui précède, nous notons une grande différence avec laquelle la question du changement organisationnel s'est posée dans le contexte des universités par rapport au contexte de la firme. Pour la firme, la thématique du changement s'est immiscée dans les pratiques des gestionnaires comme stratégie pour faire face à l'évolution de l'environnement externe, tandis que dans le

¹⁰⁷ Selon Peter Drucker, la planification stratégique correspond au processus de fixation d'objectifs à long terme, de prise de décisions sur les ressources nécessaires pour atteindre ces objectifs et d'affectation de ces ressources pour les atteindre.

cas de l'université, il s'agit d'une forme de directive gouvernementale « imposée ». En conséquence, cela a conduit la plupart des chercheurs (voir Bruckmann, Carvalho, 2018 ; Cardona Mejia et al., 2020) à analyser le processus du changement dans les universités à partir de la théorie institutionnelle (DiMaggio & Powell, 1983; Meyer & Rowan, 1977).

Ce cadre théorique se réfère aux pratiques que les organisations adoptent pour répondre aux pressions de l'environnement, en imitant les normes comportementales d'autres acteurs, et conduit donc à un processus d'homogénéisation identifié comme l'« isomorphisme institutionnel¹⁰⁸ » (DiMaggio & Powell, 1983). Il peut être de type coercitif, en raison de pressions internes et externes ; mimétique, lorsqu'il vise à imiter d'autres organisations ; ou normatif, lorsque la pression est exercée par un collectif de membres qui partagent la même profession. Pour Cardona Mejía et al. (2020), le type coercitif est le plus évident et le plus fort dans le contexte des universités. Les résultats de leur étude empirique montrent que les pressions coercitives proviennent des politiques des gouvernements nationaux par l'intermédiaire de leur ministère de l'éducation nationale. Ils montrent également comment les pressions mimétiques proviennent d'autres EESR qui vivent des situations similaires en raison des exigences de l'environnement, et tendent à imiter les modèles de comportement ou les meilleures pratiques de gestion. Les réseaux universitaires exercent également des pressions mimétiques sur les EESR. Enfin, les pressions de type normatif proviennent de la création de groupes spécialisés ayant des intérêts spécifiques en matière de connaissances, qui favorisent certains comportements que d'autres tentent de suivre.

Nous remarquons que la théorie institutionnelle se concentre davantage sur les aspects et les influences sociales sur les organisations, plutôt que d'entrer dans la boîte noire des organisations afin d'analyser les processus internes de changement. Pour Prado et Garcia (2017), l'approche évolutionniste est une alternative pour comprendre comment les universités conduisent le changement qui survient en réaction aux signaux envoyés par l'environnement. La principale caractéristique de l'approche évolutionniste est « *the adaptation to the new structures and processes that the context provides.* » (p.407). En cela le changement organisationnel devient une stratégie qui doit être mise en œuvre. Prado et Garcia reprennent l'analyse de Husmann et Miller (2001) qui définit le changement comme une stratégie

¹⁰⁸ L'isomorphisme institutionnel décrit une tendance des organisations à calquer la culture et la structure d'autres systèmes qui évoluent dans le même milieu.

permettant de faire progresser l'enseignement supérieur, tout en en orientant les valeurs, les pratiques et la structure organisationnelle des institutions afin qu'elles correspondent aux nouvelles exigences de la société.

II.1.1.3. Mise en œuvre du changement organisationnel : apport de l'approche évolutionniste et de la *Ressource-Based View* (RBV)

a. Définition et modèle pour la conduite du changement

Plusieurs termes sont souvent utilisés pour aborder la question de la mise en œuvre du changement organisationnel. Nous pouvons en citer quelques-uns ici comme « pilotage du changement », « conduite du changement », « management du changement » ou encore « gestion du changement ». Dans leur ouvrage *Pratiques de la conduite du changement*, Autissier et Moulot (2003) utilisent le terme « conduite du changement » pour expliquer la compétence des organisations à mettre en œuvre le changement avec succès. En cela, la littérature en management contient les travaux les plus avancés sur la question de la conduite du changement organisationnel.

Selon un point de vue historique, Autissier et Moulot (2003) ont montré que la conduite du changement dans les organisations était d'abord réalisée avec l'intervention des cabinets en conseils stratégiques. Pour les auteurs, il faut attendre entre 1995 et 2005 pour que la notion de compétences spécifiques (compétence managériale, par exemple) en lien avec la conduite du changement fasse son apparition. Ce changement d'approche et de pratique a pour principale explication le contexte de la mondialisation, environnement marqué par une forte concurrence, qui s'est accompagnée d'une forte dynamique d'innovation. Devant ce constat, Demers (1999) proposait de passer d'un mode de « gestion du changement » à une approche centrée sur l'étude des « capacités à changer ». Cette transition est un autre argument qui renforce l'analyse de la mise en œuvre du changement organisationnel à travers la notion des capacités que nous développerons plus loin.

Par ailleurs, il est clair que maîtriser son processus de changement dans le contexte actuel de mondialisation apparaît plus que nécessaire pour améliorer, de manière significative et continue, la performance des organisations. La conduite du changement devient une décision stratégique vitale pour les organisations, car la capacité à conduire son évolution est un enjeu

déterminant pour leur survie (Mintzberg, 1973). Durand (1998) fait clairement le rapprochement entre la théorie évolutionniste et le management stratégique dans le but de repenser la stratégie des organisations. En effet, celle-ci est considérée comme un processus organisé et planifié qui vise la transformation de l'organisation d'un type de structure et de prise de décision initiale à un autre. En tant que stratégie, le changement permet l'adoption des comportements organisationnels proactifs, l'ajustement des activités et du mode de fonctionnement aux transformations de son environnement, ainsi que l'allocation optimale des ressources rares. C'est dans ce cadre que la conduite du changement, aussi appelée en économie et gestion d'entreprise « accompagnement du changement » ou *change management* en anglais, intervient.

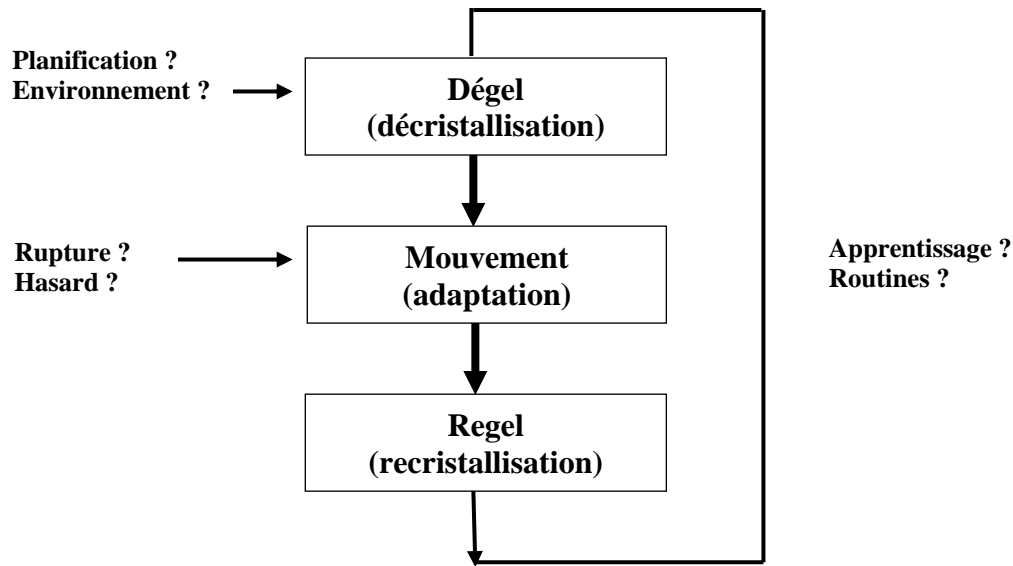
La conduite du changement peut être définie comme « *une approche systématique qui comprend l'application de connaissances, de ressources et d'outils qui peuvent être utilisés pour tirer parti des avantages du changement.*¹⁰⁹ » (Ab-dulla, et al., 2017, p62). Dans cette définition, une place importante est accordée aux ressources qui est un l'élément clé de la RBV. À travers l'approche évolutionniste, nous comprenons la conduite du changement comme un processus regroupant l'ensemble des actions et opérations effectuées au sein d'une organisation afin de faciliter son adaptation au changement et à l'évolution de l'environnement.

Dans la littérature scientifique comme dans la pratique professionnelle, il existe plusieurs modèles pour décrire la conduite du changement organisationnel. Il s'agit du modèle de Kurt Lewin (1947) qui a été largement utilisé comme fondement théorique des modèles modernes de changement¹¹⁰ (Vlachopoulos, 2021). Lewin (1947) propose un modèle de conduite de changement devenu un classique. Il y décrit trois phases symbolisées par la métaphore du bloc de glace : *unfreeze* (dégel ou décristallisation), *change* (changement, mouvement, transition, déplacement), *refreeze* (recristallisation, stabilisation) que nous reprenons dans la figure suivante (Figure 16).

¹⁰⁹ Notre propre traduction de l'anglais

¹¹⁰ Il en existe d'autres comme le modèle de Bullock et Batten (1985) en 4 étapes, et celui de Kotter en 8 étapes. Le modèle de Lewin (1947) est le plus utilisé par les auteurs que nous avons mobilisés.

Figure 16. Trois phases de la conduite du changement



Source : Adapté de Lewin (1947)

La première phase de dégel consiste à créer une prise de conscience au sein de l'organisation qu'un changement est nécessaire. Cela implique de remettre en question les habitudes, les croyances et les routines existantes, et de susciter un sentiment de déséquilibre ou de mécontentement par rapport à l'état actuel des choses. L'objectif est de casser les anciennes routines en démontrant la nécessité et les avantages des nouvelles.

Ensuite, dans la deuxième phase de mouvement, les individus et les groupes commencent à s'adapter à de nouvelles attitudes, comportements et pratiques. Cela peut impliquer l'acquisition de nouvelles compétences, la modification des processus de travail, la mise en œuvre de nouvelles technologies ou la restructuration des équipes. La communication ouverte, la formation et le soutien sont essentiels pour faciliter cette phase du changement.

Enfin vient la dernière phase de regel, les nouvelles pratiques et comportements sont intégrés dans la culture et les structures organisationnelles. L'objectif est de stabiliser le changement et de le consolider en l'ancrant dans les valeurs, les normes et les routines de l'organisation. Il est important de noter que le modèle de Lewin est itératif et cyclique. Une fois la phase de réorganisation atteinte, l'organisation peut entrer dans une nouvelle phase de désorganisation pour amorcer un nouveau cycle de changement.

Le modèle de Lewin partage certains points de convergence avec les théories évolutionnistes. Tout d'abord, les deux approches reconnaissent la nature dynamique du changement organisationnel. Pour les théories évolutionnistes, l'accent est mis sur l'évolution graduelle et cumulative des routines organisationnelles dans le temps. Pareillement, le modèle de Lewin souligne les étapes du changement qui impliquent une désorganisation initiale, une transition et une réorganisation finale. Ensuite, les deux approches partagent une perspective systématique de l'organisation. C'est-à-dire que le changement organisationnel n'est pas analysé de manière isolée, en revanche celui-ci est intégré dans le contexte plus large de l'organisation interne, couplé avec les éléments de son environnement externe. Enfin, nous retenons également que les deux approches reconnaissent que l'apprentissage permet aux individus et aux organisations d'acquérir de nouvelles compétences, de modifier leurs routines et d'ajuster leur comportement en réponse aux changements.

Kurt Lewin est également connu et reconnu pour ses travaux sur la résistance au changement et les *Focus Groups*¹¹¹, qui, aujourd'hui encore, se retrouvent dans les pratiques de conduite de changement (Guillain, Autissier, 2019). Les phases de son modèle accordent une grande importance à l'adhésion des individus pour montrer la pertinence du changement, ce afin de lever les potentielles résistances au changement. Pour notre part, au lieu de faire un focus sur les éléments de résistance au changement, nous discuterons dans le dernier point de cette section (voir II.1.1.2) de l'engagement institutionnel comme moteur de mise en œuvre du changement organisationnel (à partir de Meyer et Herscovitch, 2001).

Cependant, nous notons que le modèle en trois phases de Kurt Lewin ne permet pas de discuter des mécanismes, autrement dit du rôle joué par les ressources, les capacités et les compétences, par lesquels l'organisation met en place de nouvelles routines. Par ailleurs, ce sont les mêmes routines qui définissent le comportement futur des organisations. Bowman (1994) explique cela en notant que: "*Organisations are constrained by routines, but, paradoxically, routines are the very stuff of organisations; without routines organisations could not function.*" (p.76). L'organisation évolue en suivant un sentier déterminé par les routines et compétences accumulées par l'apprentissage. Cependant, "*The problems start when routines get in the way*

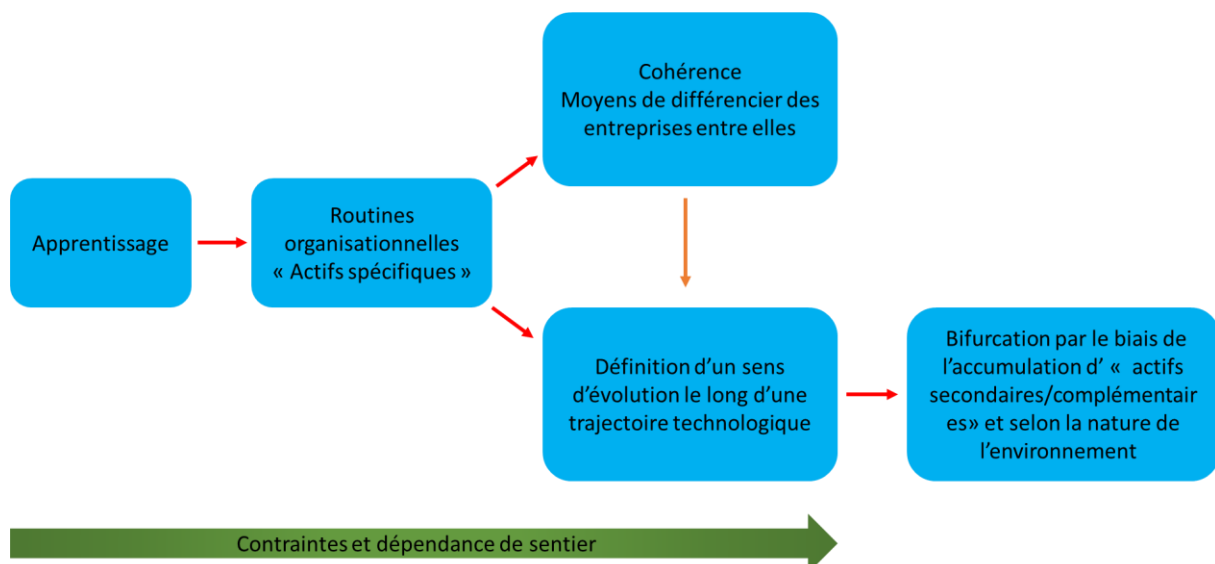
¹¹¹ La méthode des *focus groups* appartient à la famille des techniques qualitatives d'enquête : elle est utilisée comme un moyen simple et pratique de recueil d'informations provenant de plusieurs personnes (petits groupes) en même temps (voir aussi Morgan, 1996).

of strategic thinking and strategic change.” (Bowman, 1994, p.76), ce qui peut créer par la suite une dépendance de sentier (Laperche, 2020).

b. Adaptation et apprentissage organisationnel : apport de la perspective évolutionniste et du rôle des ressources

L’analyse de l’évolution de la firme a démontré que celle-ci n’est pas obligatoirement graduelle et n’exclut donc pas les ruptures et les bifurcations tout en comprenant le risque d’une certaine dépendance de sentiers (Laperche & Uzunidis, 2011b). Ces bifurcations et ruptures de trajectoire d’évolution s’expliquent par l’accumulation d’actifs secondaires et la capacité à maîtriser ou s’adapter à l’environnement externe (Laperche, 2018b).

Figure 17. Évolution de la firme selon la théorie évolutionniste



Source : Laperche (2018b, p.63)

De l’école évolutionniste aux théories des ressources, il existe une continuité conceptuelle qui permet d’analyser le changement organisationnel de manière complémentaire. La transition de l’école évolutionniste aux théories des ressources se fait en mettant l’accent sur l’importance de l’apprentissage organisationnel et de l’accumulation de compétences spécifiques en tant que mécanismes clés de création et de renouvellement des ressources (Foss & Eriksen, 1995). La logique de la théorie des ressources conduit à s’intéresser à l’intention stratégique . Cela donne une place plus importante à la conduite du changement à la fois en tant que démarche volontariste par opposition à la simple adaptation à l’environnement, et de transformation de

l'organisation à partir d'un management distinctif de ses actifs spécifiques. Ainsi, en combinant dans notre lentille d'analyse l'approche évolutionniste et la RBV, cela nous permet afin de réaliser notre objectif de proposer un modèle de changement organisationnel qui s'articule sur la prise en compte de la responsabilité (voir II.2.2).

Parmi les théories de la RBV, nous considérons la théorie des capacités dynamiques comme le pendant managérial adéquat des théories évolutionnistes pour analyser le changement organisationnel. Cette théorie a été développée par David J. Teece et ses collègues dans les années 1990, et se concentre sur les capacités d'une organisation à s'adapter et à reconfigurer ses ressources internes pour répondre aux changements de l'environnement externe. Les capacités dynamiques¹¹² sont définies par Teece et al. (1997) comme « *the ability to integrate, build, and reconfigure internal and external compétences to address rapidly changing environments.* » (p.516). Lazaric et Burger-Helmchen (2023) ajoutent que « *la capacité dynamique repose sur des routines d'un niveau N+1 ou « meta routines », c'est-à-dire qu'elles incluent un niveau de réflexivité sur les pratiques en cours, à savoir une sélection de certaines pour créer des procédures collectives* » (p.133). C'est dans cette perspective que nous considérons que les capacités dynamiques sont plus adéquates pour analyser le contenu, le processus et les résultats qui découlent d'une démarche de conduite de changement organisationnel.

La capacité d'absorption est une forme spécifique de capacités dynamiques¹¹³ qui se concentre sur la capacité d'une organisation à absorber des connaissances externes à intégrer dans ses processus, afin de faire face aux changements environnementaux (Zahra, George, 2002). L'analyse des capacités d'absorption permet de décomposer le processus d'intégration et d'utilisation de connaissances. De ce fait, elle est utile pour la construction de notre modèle de changement organisationnel des universités, celui-ci qui est justement fondé sur ces processus de compréhension des connaissances sur les PSE des parties prenantes. Cela permet

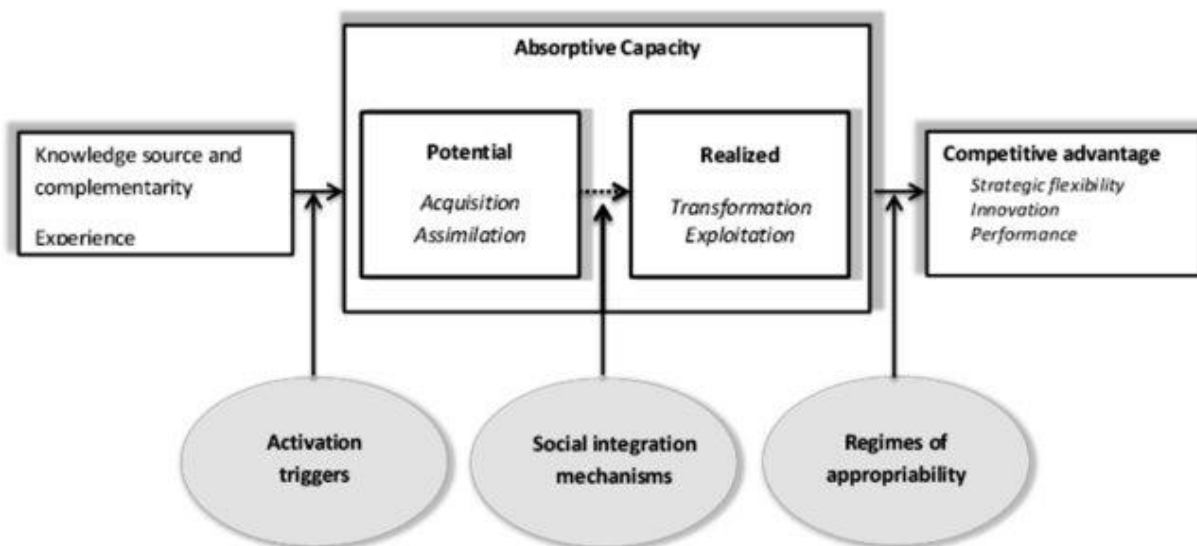
¹¹² Teece et al (1997) indiquent que le terme de « *capacités* » met en l'accent sur le rôle clé du management stratégique à reconfigurer de manière appropriée les compétences et les ressources de l'organisation pour répondre aux changements de l'organisation. Le « *dynamique* » quant à lui, fait référence à la capacité à renouveler les compétences et ressources de manière à être en phase avec les évolutions de l'environnement.

¹¹³ Nous notons qu'il existe plusieurs types de capacités dynamiques développées dans la littérature. Par exemple, les capacités d'apprentissage organisationnel (Senge, 2006) ; les capacités d'adaptation (Tushman, O'Reilly III, 1996) ; les capacités d'innovation (Chesbrough, 2003 ; Christensen, Raynor, 2013) ; ou encore les capacités de gestion du changement (Kotter, 1996 ; Schein, 2010). Nous considérons que le modèle des capacités d'absorption est le plus utilisé pour analyser le changement organisationnel.

par la suite de les exploiter afin de transformer le fonctionnement des universités vers une plus grande prise en compte de la responsabilité.

La capacité d'absorption est définie par Zahra et George (2002) comme *“a set of organizational routines and processes by which firms acquire, assimilate, transform, and exploit knowledge to produce a dynamic organizational capability.”* (p.186). Elle est composée de quatre dimensions : l'acquisition, l'assimilation, la transformation et l'exploitation. Pour Zahra et George (2002) l'acquisition fait référence à la capacité de *“to identify and acquire externally generated knowledge that is critical to its operations”* (p.189) ; ensuite, l'assimilation fait référence aux *“routines and processes that allow it to analyze, process, interpret, and understand the information obtained from external sources”* (p.189); puis vient la transformation qui correspond à la capacité *“to develop and refine the routines that facilitate combining existing knowledge and the newly acquired knowledge.”* (p.190) ; afin de générer de nouvelles formes d'apprentissage ; et enfin, l'exploitation qui renvoie à *“the application of knowledge.”* (p.190). Ensemble, les dimensions de la capacité d'absorption forment une capacité dynamique cohérente qui favorise le changement et l'évolution des organisations.

Figure 18. Le modèle de la capacité d'absorption



Source : Zahra, George (2002, p.192)

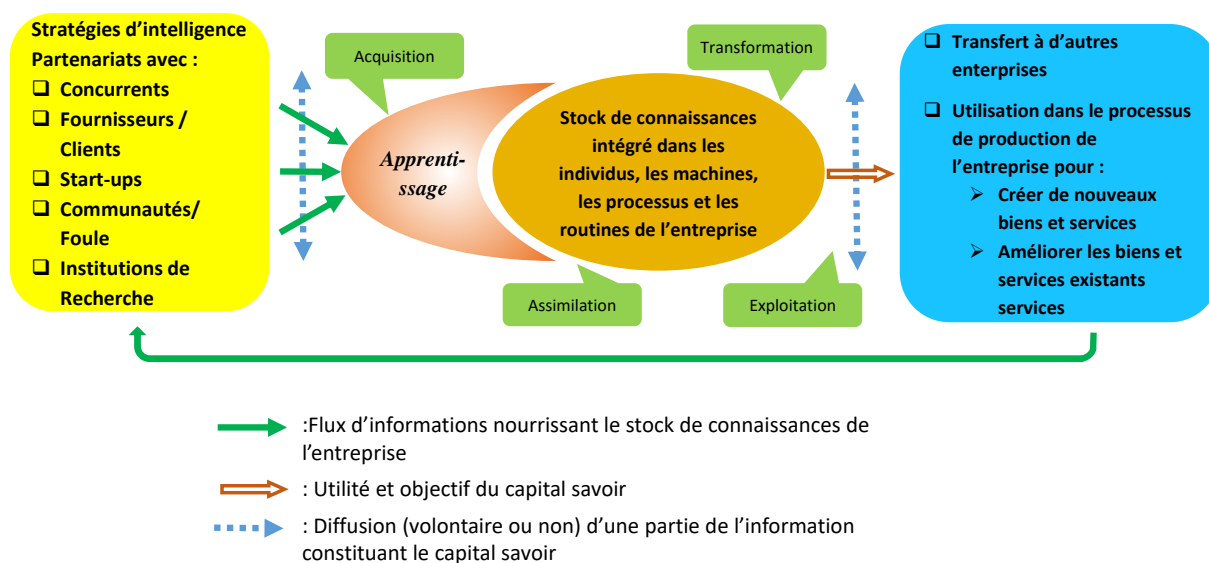
Comme le soulignent également Burger-Helmchen et Franck (2011), les capacités dynamiques peuvent être analysées en deux principales phases. Dans la première, il s'agit d'une habilité (traduit de l'anglais *Capabilities*) qui désigne une aptitude à intégrer, à reconstruire et à

reconfigurer les compétences internes et externes. Dans la deuxième, il s'agit du résultat de cette habilité (traduit de l'anglais *Capacities*) qui renvoie aux capacités détenues et mobilisables après le processus de création ou reconfiguration. Ces deux phases vont structurer notre modèle d'analyse du changement organisationnel de l'université, que nous discutons dans la deuxième section (nous discutons également des résultats de la mise en œuvre de l'université responsable selon ces deux phases, voir sections 1 et 2 du Chapitre V).

Cela nous conduit à nous intéresser aux modèles de changement organisationnel qui intègrent la capacité d'absorption. C'est le cas du modèle du capital savoir de l'entreprise développé par Laperche (2018b) qui offre une perspective intéressante pour analyser le changement organisationnel. Le capital savoir fait référence à « *l'ensemble des informations et des connaissances scientifiques et techniques produites, acquises, combinées et systématisées par une ou plusieurs firmes dans un objectif productif et, plus globalement, de production de valeur* » (Laperche, 2018b, p16).

Dans une perspective de concurrence forte, l'entreprise est soumise à l'innovation permanente, notamment à travers l'amélioration et/ou la création des (nouveaux) biens, services et procédés ; l'enrichissement constant de son capital savoir est ainsi essentiel (voir Laperche, 2018b, p.67-68). Cela implique de développer la capacité d'absorption, ce qui correspond à un processus d'apprentissage qui passe par l'intégration (Capacité d'Assimilation) des flux d'informations qui sont collectées (Capacité d'Acquisition) à travers des stratégies de veille et de partenariats avec les parties prenantes externes. Ensuite, les flux d'informations collectées sont transformés (Capacité de Transformation) en connaissances et intégrées au stock de connaissances. Lors de la dernière étape, ces connaissances sont exploitées (Capacité d'Exploitation) dans le processus de production, ou plus largement de création de valeur de l'entreprise.

Figure 19. Capacité d'absorption et capital Savoir



Source : Laperche (2018b, p.66)

À travers la figure 19, le changement résulte d'une part de la combinaison des flux d'informations externes, par le biais du processus d'apprentissage avec les connaissances accumulées par l'entreprise et stockées dans les compétences et les savoir-faire des individus, dans les machines ou procédés conçus par l'organisation et dans ses routines. D'autre part, il résulte de l'exploitation de ce stock de connaissances, qui aboutit à la création de nouveaux biens et services ou l'amélioration des biens et services existants. Enfin, cette exploitation produit elle-même de nouveaux flux d'informations qui, sous une forme de boucle de rétroaction, viennent nourrir le processus de transformation de l'entreprise. Celui-ci, en étant constamment modifié et enrichi, conduit au renouvellement des routines devenues obsolètes dans le but de rendre l'organisation plus performante.

Dans la littérature académique, les recherches sur le changement organisationnel inscrivent les organisations dans des perspectives d'évolution et d'innovation (Demers, 1999) situant l'apprentissage au cœur de ces processus. Cependant, nous constatons que les modèles les plus connus comme celui de Lewin (1947) tendent à marginaliser l'efficacité de ces apprentissages dans la gestion du processus de changement organisationnel. C'est pour cette raison que nous retenons le cadre conceptuel des capacités d'absorption, comme c'est le cas avec le modèle de Laperche (2018), pour discuter des possibilités et limites éventuelles de leur transposition aux universités. Avant de développer ce modèle dans le contexte des performances pour la RSU

(voir section II.2), nous discutons dans le point suivant de la manière selon laquelle le changement organisationnel s'articule avec la responsabilité.

II.1.2. Mise en œuvre de la responsabilité : apport du changement organisationnel « responsable » comme perspective d'analyse

Les travaux sur le changement organisationnel ont permis d'expliquer comment les organisations, principalement les firmes, s'adaptent et évoluent pour maintenir un avantage concurrentiel dans un environnement changeant. Pour nous rapprocher de notre sujet d'étude de l'université « responsable », nous proposons dans cette deuxième sous-section de discuter la perspective d'un changement organisationnel dit « responsable ».

L'enjeu ici est donc de mobiliser la littérature sur le changement organisationnel dans le contexte des enjeux du développement durable. En effet, ce contexte spécifique incite les organisations à prendre en compte l'évolution des PSE de leurs parties prenantes, pour assurer leur légitimité sociale, et *in fine* leur survie. Cela implique alors de discuter de la manière selon laquelle le changement s'articule avec la prise en compte de la responsabilité sociale. Cela nous conduit à répondre à des interrogations de types : « peut-on associer le changement organisationnel à la responsabilité sociale ? Et comment ? », « comment définir le changement organisationnel responsable ? », « comment le mettre en œuvre ? Par quels processus et résultats ? » ou encore « quels sont les éléments moteurs et/ou déclencheurs ? ».

II.1.2.1. Emergence du changement organisationnel responsable : un héritage oublié de la *Corporate Social Responsiveness*

En entrant l'équation de recherche suivante : **TITLE-ABS-KEY (« responsable organi*ational¹¹⁴ change » OR « changement organisationnel responsable »)** dans les bases de données Scopus et WoS, aucun résultat relatif à l'expression « changement organisationnel

¹¹⁴ L'astérisque (*) est opérateur booléen qui permet de remplacer plusieurs lettres dans l'espace réservé. Etant donné que la traduction anglaise de « organisation » peut s'écrire avec un « s » ou « z », l'astérisque prend les deux orthographes en compte.

responsable » n'est apparu¹¹⁵. Le premier résultat que nous avons pu trouver provient du moteur de recherche de Google Scholar. Il s'agit de l'article de Jean-Paul Méreaux et Jimmy Feige intitulé « *Changement organisationnel « responsable » et outils de gestion stratégique du capital humain : Enseignements d'une recherche-intervention menée au sein d'une PME* » publié dans *La revue des sciences de gestion* en 2015.

Sans pour autant définir clairement ce qu'est un changement organisationnel responsable, nous observons que Méreaux et Feige (2015) ont pu proposer un lien direct entre le changement organisationnel et la responsabilité dans la perspective d'une démarche de développement durable pour les entreprises. Pour les auteurs, le recours à « *un modèle d'évaluation comptable et financière du capital humain pour comptabiliser le capital humain peut alors concourir à instituer une structure plus responsable et l'inscrire dans une démarche de développement durable et de RSE et s'apparente ici à un outil stratégique de changement organisationnel « responsable »* » (p.42). Nous retenons des résultats de leur étude que le changement organisationnel responsable correspond au processus et au résultat de l'intégration progressive des pratiques de RSE. Cette considération est reprise par Bidi et Feige (2018) qui définissent clairement le changement organisationnel responsable comme « *l'intégration progressive des pratiques RSE Méreaux et Feige, 2015), selon le tryptique contenu-contexte-processus (Pettigrew, 1987)* » (p.118). Cette définition met en lumière l'importance de l'approche de Pettigrew (1987) retenue dans notre cadre conceptuel du changement organisationnel responsable (Figure 15) destiné à l'analyse de l'université responsable.

C'est donc dans le contexte des entreprises qu'il est possible, en premier lieu, de retracer les premières considérations d'une perspective de changement organisationnel responsable. Comme nous l'avons souligné dans le premier chapitre en effet, c'est plus précisément dans le courant de la *Corporate Social Responsivness* (Ackerman, 1975; Ackerman & Bauer, 1976) que l'on retrouve des travaux analysant la RSE comme un enjeu organisationnel et managérial. Pour Acquier et al. (2008), ces travaux se sont développés en réponse à ceux du courant *Business & Society* et *Business Ethics*, critiqués pour leur faible prise en compte des enjeux organisationnels associés aux processus d'opérationnalisation de la responsabilité au cœur du fonctionnement des entreprises¹¹⁶. Par ailleurs, le courant *Business & Society* est caractérisé par

¹¹⁵ Les dernières recherches ont été effectuées jusqu'au 10 juillet 2023 à 23h00.

¹¹⁶ Il est important de remarquer que la plupart des travaux qui ont permis de discuter des raisons du développement et du contenu de la RSE se sont principalement inscrits dans le champ de recherche *Business & Society*. C'est en

l'hypothèse selon laquelle la conduite de la RSE repose sur la volonté individuelle du dirigeant, et que par la suite, « l'intendance organisationnelle » suivra (Acquier et al., 2008). En d'autres termes, peu d'importance est accordée aux dynamiques collectives et individuelles qui jalonnent le processus du changement organisationnel, lequel place la responsabilité au cœur des entreprises.

Ce constat va être, dans le courant des années 1970, le point de départ du programme de recherche sur la *Corporate Social Responsivness* développé par Raymond A. Bauer¹¹⁷ et Robert Ackerman¹¹⁸. La rencontre des thèmes de recherche des auteurs va conduire entre autres à la publication de deux ouvrages de synthèse *Corporate Social Responsiveness* (Ackerman & Bauer, 1976) et *The Social Challenge to Business* (Ackerman, 1975). Ces travaux, en s'écartant de l'hypothèse où la volonté du dirigeant suffit pour que l'intendance suive, ne traitent pas l'organisation comme une « boîte noire » et s'intéressent ainsi à la structure organisationnelle, ses outils, et à l'intégration des éléments de théorie des organisations pour comprendre la dynamique de la responsabilité sociale des entreprises.

Les auteurs s'inscrivent à contrepied de l'approche *Business Ethics* qui, en s'appuyant sur les valeurs morales et religieuses, est animée par des considérations sociologiques où l'organisation cherche à se rendre légitime (Capron & Quairel, 2016). Les questions du programme *Corporate Social Responsiveness* sont concrètes : « *l'entreprise est-elle en mesure de répondre aux demandes sociales ? Le fera-t-elle ? Le fait-elle ? Comment s'y prend-elle ? Dans quelle mesure ? Et avec quels effets ? Il s'agit de chercher, dans l'organisation, les mécanismes, les procédures, les aménagements, les traits comportementaux qui, pris ensemble, rendent l'organisation plus ou moins capable de répondre aux pressions sociales* » (Frederick 1994, cité par Acquier 2008). Pour Acquier et Aggeri (2007), le passage de la « responsabilité » (ou *responsibility*) à la réactivité¹¹⁹ (de la traduction anglaise de *responsiveness*) marque le passage d'une considération éthique au développement d'une approche managériale de la RSE.

cela que nous avons uniquement discuté de ce champ dans la construction de notre cadre d'analyse concernant les fondements de la responsabilité appliquée au contexte de l'université dans notre premier chapitre.

¹¹⁷ Dans les années 1970, il développe une série des travaux sur les indicateurs sociaux comme projet d'enrichir les outils traditionnels d'évaluation économique. A la fin de sa carrière, il va s'intéresser aux questions des audits sociaux puis de RSE.

¹¹⁸ Depuis 1968, il travaille sur les processus de changements stratégiques et d'allocations de ressources dans les entreprises multi-divisionnelles.

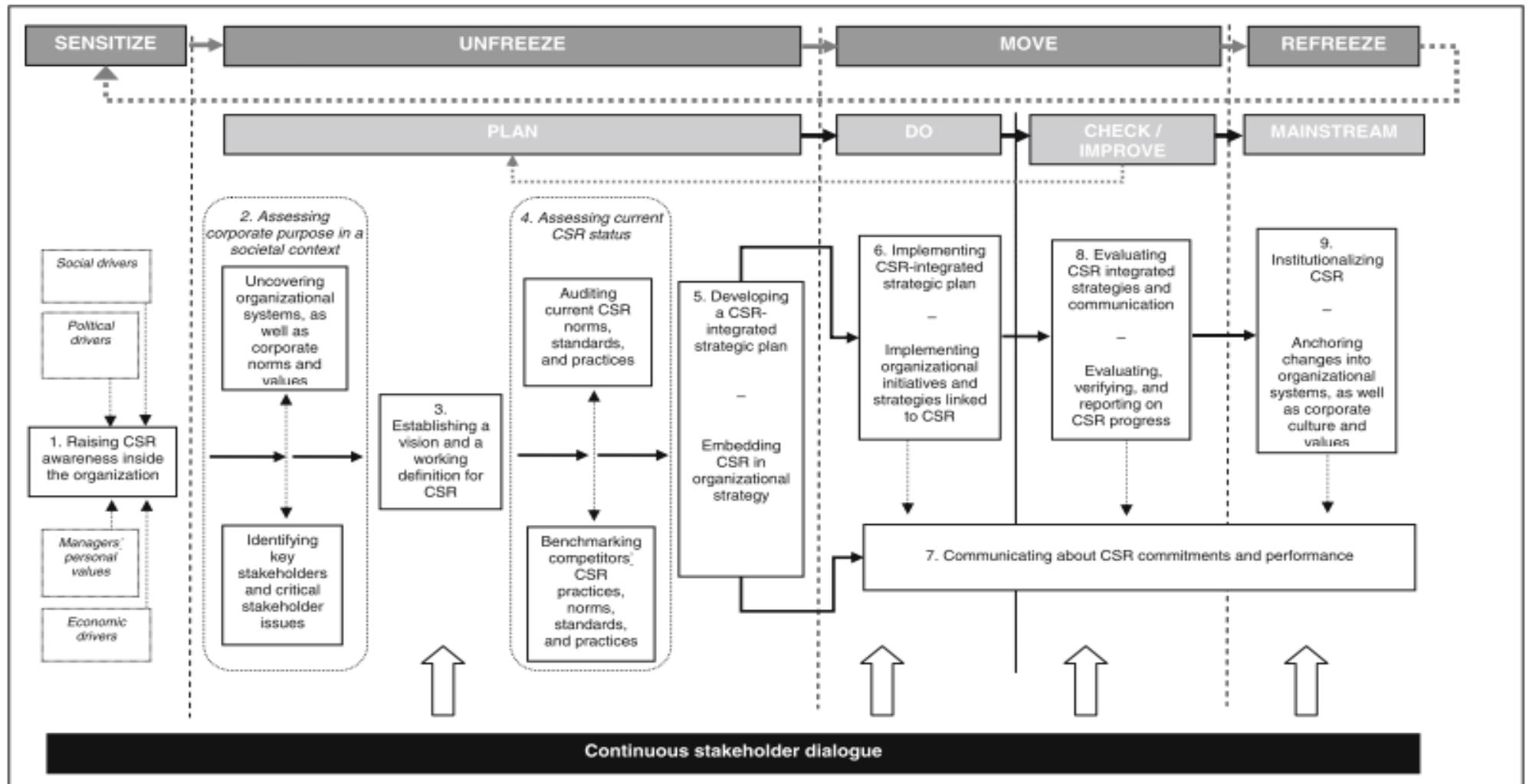
¹¹⁹ La réactivité de l'anglais *Responsiveness* est le quatrième principe des critères ARIR de la RRI

L'analyse de Ackerman et Bauer (1976) apporte une nouvelle perspective de la RSE en tant que capacité d'apprentissage de la grande entreprise à institutionnaliser la nouveauté (« *learning to institutionalize novelty* » voir p.13). Cette nouvelle perspective a contribué au développement d'une orientation stratégique pour intégrer les questions de responsabilité sociale et de développement durable dans le fonctionnement des organisations, notamment ceux de la firme. Seulement quelques travaux n'ont pu réellement étudier la mise en œuvre de la RSE à travers la perspective du changement organisationnel (Maon et al., 2009b).

Les premiers travaux se sont concentrés sur le contexte dans lequel le changement organisationnel, associé à la RSE, s'est mis en place ainsi que son contenu, sans toutefois analyser le processus qui décrit sa mise en œuvre (voir par exemple les conclusions de Were, 2003). Pour combler cette limite, tout en contribuant à une thématique qui est peu étudiée, l'article de François Maon, Adam Lindgreen et Valérie Swaen intitulé « *Designing and implementing corporate social responsibility : An integrative framework grounded in theory and practice* », publié dans *Journal of business ethics* en (2009a), est largement repris comme une référence clé (Fatima & Elbanna, 2023).

Maon et al (2008) utilisent le modèle de Lewin (1947) à travers la séquence « *Unfreeze-Move-Refreeze* » afin de proposer un modèle dynamique pour comprendre le processus de mise en œuvre de la RSE. Ils rajoutent une quatrième phase « *Sensitize* » qui vise à institutionnaliser la RSE au sein des processus organisationnels, ainsi que dans la culture et les valeurs de l'entreprise (Figure 20).

Figure 20. Proposition d'un cadre intégratif pour la conception et la mise en œuvre de la RSE



Source : Maon et al (2008, p.77)

Mais comme nous l'avons déjà souligné plus haut, le modèle de Lewin (1947) suppose souvent que le changement organisationnel peut être planifié et exécuté de manière linéaire, avec peu de place pour l'enchâssement entre les grandes phases. Bien que le modèle de Maon et al. (2009a) soit le premier à analyser le changement organisationnel responsable dans le cas de l'entreprise, il ne prend pas en compte le processus d'apprentissage organisationnel, et la question des ressources spécifiques que l'entreprise développe pour répondre aux PSE des parties prenantes, et ainsi contribuer au développement durable. De plus, il reste dans une perspective hiérarchique ascendante (*top-down*) du changement centré sur les dirigeants, qui dénote une forme de proximité avec l'hypothèse de leur rationalité parfaite.

Pour dépasser cette limite dans l'étude la RSE, Kemp et al. (2010), Nord et Fuller (2009) suggèrent une perspective descendante (*bottom up*) du changement organisationnel centrée sur les employés. Leurs résultats montrent que l'implication d'un large éventail de membres du personnel est importante pour générer de nouvelles connaissances et un sens partagé qui facilite le développement de nouvelles routines. D'autres auteurs s'inscrivent dans cette approche. Par exemple Martinuzzi et Krumay (2013) ajoutent qu'une meilleure communication et sensibilisation favorise le processus d'apprentissage, et le changement organisationnel qui en découlent, afin d'inscrire les entreprises dans une démarche de RSE inscrite dans la durée. Nous discuterons de l'implication de toutes les parties prenantes comme effet d'un engagement institutionnel réussi dans le point suivant (II.1.2.2).

Afin d'avoir une compréhension du changement organisationnel responsable qui peut s'appliquer à toutes les organisations, plus particulièrement dans le cas des universités, nous avons élargi notre champ de recherche par une adaptation théorique. Pour Jaakkola (2020), l'adaptation théorique est une approche méthodologique qui permet de revisiter les connaissances existantes sur un thème précis, en y introduisant des éléments d'autres cadres de référence qui lui sont complémentaires ou connectés, car faisant partie du même domaine de recherche.

C'est le cas du développement organisationnel qui, comme nous l'avons déjà mentionné, a été la première appellation du changement organisationnel aux États-Unis au cours des années 1960, qui s'est ensuite diffusé en France dans les années 1970 (voir Beckhard, 1975 ; De Bettignies et al. 1975). Il en résulte, une nouvelle perspective intitulée *sustainable organizational change* ou développement organisationnel durable (en traduction littéraire). Le

dictionnaire en ligne IGI Global¹²⁰ précise que “*Sustainable organizational development focuses on value creation, environmental management, environmentally friendly production systems and the formation of human capital, social responsibility is linked to transparency, dialogue with stakeholders and care for the environment and the social inclusion*”. Cette définition nous permet de discuter du changement organisationnel étendu à toutes les organisations, à la fois comme un processus et un résultat de transformation en direction d’une grande responsabilité.

Concernant la dimension résultat de cette transformation, Leon (2013) a proposé la définition d’une organisation durable correspondant à ” *an ethic and authentic [...] entity that develops the appropriate structures and plans in order to become capable of achieving the objectives defined at the economic, environmental and social levels and to ensure its growth through a rational resource allocation.* ” (p.66). L’accent mis sur le rôle clé des ressources est pour nous un clin d’œil à la RBV. En effet, cela permet de justifier l’intérêt de l’intégrer dans notre recherche pour discuter de la perspective d’un modèle de changement organisationnel responsable.

De son côté, Vargas-Hernández (2022) ajoute que le développement organisationnel durable nécessite la création et le développement d’une dynamique favorable aux connaissances, à l’apprentissage et aux pratiques d’innovation. De fait, nous confirmons que les travaux sur la question du développement organisationnel durable, qui s’inscrivent dans le même domaine de recherche que le changement organisationnel responsable, accordent une importance majeure aux concepts comme les ressources, l’apprentissage et les connaissances. Ces concepts s’inscrivent bien dans l’approche du changement selon la lentille de la RBV.

En intégrant les éléments de la littérature sur le développement organisationnel durable et de l’organisation durable, nous comprenons le changement organisationnel responsable comme « *l’intégration des nouvelles pratiques responsables dans les routines de l’organisation et dans la prise en compte des préoccupations sociales et environnementales des parties prenantes dans les résultats obtenus, afin de créer de la valeur partagée avec toute la communauté et ainsi de contribuer au développement durable* ». Pour rendre opérationnelle cette définition, il est important de retenir un cadre conceptuel qui permet à la fois d’analyser

¹²⁰ Voir : <https://www.igi-global.com/dictionary/organizational-culture-knowledge-learning-organizations-and-innovation-on-sustainable-organizations/95633>

le processus de mise en œuvre du changement organisationnel responsable, et les résultats qui en découlent, notamment en matière de contribution au développement durable.

Pour atteindre l'objectif de recherche concernant le processus du changement organisationnel responsable, notre « conception de la recherche¹²¹ » (traduit de *research design* développé par Jaakkola, 2020) nous conduit à mobiliser les capacités d'absorption dans le contexte de la responsabilité. Quelques travaux ont tenté en effet d'analyser la manière selon laquelle le développement des capacités d'absorption joue un rôle en faveur de la responsabilité. Par exemple, Ingenbleek et Dentoni (2016) définissent la capacité d'absorption axée sur la RSE comme “*the ability of the firm to recognize the value, assimilate and apply knowledge on its obligations towards society and its stakeholders beyond legal compliance*” (p.4). Cette définition nous permet d'affirmer que l'absorption des connaissances fait partie intégrante des politiques de RSE et qu'elle renforcera les stratégies des entreprises pour répondre aux PSE de leurs parties prenantes tout en contribuant au développement durable.

Shahzad et al. (2020) soulignent le rôle clé que jouent les parties prenantes externes d'une entreprise dans le renforcement des capacités d'absorption des connaissances nécessaires pour la RSE. Cela implique des stratégies d'intelligence et de partenariat, afin de favoriser le processus d'apprentissage de l'entreprise. Cela fait de la capacité d'absorption un catalyseur pour la mise en œuvre de la RSE par une combinaison des dynamiques de l'environnement externe et de l'apprentissage collectif interne.

Le développement d'une forte capacité d'absorption est essentiel pour améliorer les produits, services et procédés existants, ou en créer des nouveaux (voir le modèle de Laperche, 2018b à la figure 19). En ce sens la capacité d'absorption joue un rôle prédominant dans la réussite de la stratégie d'innovation d'une organisation. Une solide capacité d'absorption alimente alors la stratégie d'innovation d'une organisation en lui fournissant un flux constant d'informations à transformer en connaissances. C'est à partir d'un stock de capital savoir important que l'organisation a une plus grande propension à innover (Laperche, 2018b).

Des auteurs comme Albort-Morant et al. (2018) ont souligné l'importance de la capacité d'absorption pour stimuler la *green innovation* ou l'innovation verte (traduit en français). Celle-

¹²¹ Le terme « conception de recherche » (traduit de « research design » fait référence aux décisions concernant la manière d'atteindre les objectifs de la recherche, en reliant les théories, les questions et les objectifs aux ressources et méthodes appropriés (voir Flick, 2018, p.102 cité dans Jakkola, 2020, p.2)

ci correspond au développement de nouveaux produits, processus ou technologies qui protègent l'environnement naturel par le contrôle de la pollution, le recyclage des déchets, la conservation de l'énergie et la réduction des émissions de GES (Carrión-Flores & Innes, 2010).

Albort-Morant et al. (2018) ont démontré que grâce aux connaissances externes, les entreprises prennent conscience de l'impact négatif de leurs activités sur l'environnement, ce qui les pousse à intégrer des stratégies d'innovation vertes dans leurs activités. Gluch et al. (2009) définissent alors la *green absorptive capacity* ou la capacité d'absorption verte (traduit en français) comme une compétence organisationnelle qui améliore la performance d'une organisation en termes d'innovations vertes. La capacité d'absorption verte met ainsi l'accent sur l'identification, l'assimilation et l'exploitation des connaissances externes pour traiter les questions environnementales telles que la prévention de la pollution, le recyclage, l'utilisation efficace de l'énergie ou des ressources limitées, etc. En d'autres termes, la capacité d'absorption verte est un élément clé de l'assimilation et du traitement des connaissances, nécessaires pour générer des innovations vertes (Chen et al., 2014).

À la différence de l'innovation verte, qui se limite aux questions environnementales dans les pratiques responsables des organisations, l'Innovation responsable (Stilgoe et al., 2013) intègre les objectifs sociaux, environnementaux et économiques. L'innovation responsable fait référence à *“a transparent, interactive process by which societal actors and innovators become mutually responsive to each other with a view on the (ethical) acceptability, sustainability and societal desirability of the innovation process and its marketable products”* (von Schomberg, 2011, p.50). Dans le contexte des enjeux du développement durable, la capacité d'une organisation à traiter les questions de durabilité, à travers le développement des innovations responsables, contribue à l'acquisition d'une plus grande légitimité sociale, et donc par ricochet à la construction d'un avantage concurrentiel durable.

Afin d'intégrer toutes les dimensions de la durabilité dans la mise en œuvre des pratiques et des résultats responsables, la capacité d'absorption peut être considérée comme une capacité dynamique clé pour une performance durable. En considérant à la fois des questions sociales, environnementales et économiques, la capacité d'absorption peut permettre aux entreprises (et aux organisations en général) de comprendre et d'utiliser la connaissance externe disponible pour créer de la valeur, à la fois pour l'entreprise et la société, en cherchant à développer des innovations responsables (Zahoor et al., 2022).

En résumé, analyser le processus de changement organisationnel responsable à travers le développement de la capacité d'absorption pour la responsabilité, nous conduit à considérer l'Innovation responsable comme le résultat du changement qui en découle. En cela, nous considérons que les critères ARIR constituent une bonne grille d'analyse pour évaluer les résultats du changement en termes d'innovations responsables. Dans le point suivant, nous nous intéressons brièvement à l'engagement institutionnel comme un angle d'analyse pour relever les risques liés à la résistance au changement organisationnel pour la responsabilité.

II.1.2.2. Engagement institutionnel comme moteur et catalyseur du changement organisationnel responsable : rôles des chartes et labels

En combinant l'approche évolutionniste et la RBV, nous nous appuyons sur les capacités d'absorption pour comprendre comment une organisation, comme l'université dans le cas de notre recherche, opère un changement organisationnel pour intégrer la responsabilité. Toutefois, la question du moteur ou de l'élément catalyseur du changement organisationnel responsable, qui est tout aussi importante, mérite d'être intégrée.

Nous présupposons ici que le changement organisationnel en tant que « capacité managériale » est avant tout une prise de décision de l'organisation. Cette décision passe par l'adhésion de tous ses membres, car celle-ci est nécessaire pour l'intégration volontaire de la responsabilité au sein du fonctionnement de l'organisation. Ce positionnement correspond à la perspective des travaux de la *Corporate Social Responsiveness* qui s'écartent de l'hypothèse où la seule volonté des dirigeants suffit pour que l'intendance suive¹²². Nous considérons, de ce fait, le changement pour la responsabilité comme une décision collective que nous intégrons à partir de l'engagement institutionnel.

Peu d'études se sont penchées sur la question spécifique de l'engagement institutionnel dans le cadre du changement organisationnel responsable tel que nous l'avons défini dans notre recherche. Nous retrouvons chez quelques grands auteurs une contribution importante à la conceptualisation de l'engagement institutionnel dans le domaine de la responsabilité sociale.

¹²² Les travaux de la *Corporate Social Responsiveness* (Ackerman et Bauer, 1976) se sont également écartés de cette hypothèse afin de s'intéresser aux éléments d'intégration de la responsabilité dans la dynamique des organisations.

Par exemple, Donaldson et Preston (1995) ont développé la « *Normative theories of business ethics* » ou la théorie normative de l'éthique des affaires (traduit en français) dans laquelle ils ont placé l'engagement institutionnel en tant que composante principale pour la prise en compte des attentes éthiques et sociales de la société par les entreprises. Freeman (1984) met également l'accent sur l'engagement institutionnel, concernant la prise en compte des attentes des parties prenantes dans les décisions et les actions des entreprises, comme point de départ de la responsabilité sociale. Et Carroll (1991), en développant le modèle de la « pyramide de la responsabilité sociale », a identifié quatre dimensions de l'engagement institutionnel : économique, juridique, éthique et philanthropique.

À partir de ces auteurs, nous comprenons l'engagement institutionnel comme la volonté d'une organisation, telle qu'une entreprise, une université, une organisation gouvernementale ou une organisation à but non lucratif, à assumer ses responsabilités¹²³, *in fine* pour agir de manière adéquate dans ses interactions avec les parties prenantes internes et externes. C'est à la fois un engagement stratégique et moral, qui permet principalement à l'organisation de renforcer sa légitimité sociale à la fois envers ses parties prenantes internes (voir les travaux de l'école des relations humaines¹²⁴ avec Elton Mayo¹²⁵ et Kurt Lewin) et externes.

Maon et al. (2008) soulignent dans leur modèle l'importance de l'engagement institutionnel pour assurer le succès de la mise en œuvre de la responsabilité sociale dans le contexte des entreprises. L'engagement institutionnel constitue la première étape de leur modèle du changement organisationnel dans la mesure où il permet de définir de nouvelles valeurs et politiques, ainsi que des objectifs RSE vers lesquels l'entreprise doit tendre. En empruntant le modèle de Lewin (1947), et plus particulièrement à travers la première phase de « dégel » Maon et al. (2008) font de l'engagement institutionnel un moyen pour susciter l'adhésion des parties prenantes internes en démontrant au préalable la pertinence du changement à opérer. Cela

¹²³ Dans le sens d'obligation légale ou statutaire

¹²⁴ Les travaux de l'école des relations humaines ont souligné l'importance de la participation et de la motivation des employés pour réussir le changement. De là découle l'importance d'un engagement institutionnel clair qui permet de mobiliser tous les employés autour des valeurs acceptées et partagées avant de lancer un projet de changement organisationnel.

¹²⁵ Les travaux d'Elton Mayo sur le changement organisationnel sont souvent associés à l'étude de Hawthorne à l'usine de Western Electric, dans l'ouvrage "*The Human Problems of an Industrial Civilization*" publié en 1933, dont les résultats ont eu un impact significatif sur la compréhension des dynamiques sociales et psychologiques qui expliquent le succès de l'évolution des organisations.

permet par la suite, tout en levant les potentielles résistances au changement, d'enclencher la dynamique du changement organisationnel responsable dans le contexte d'une démarche RSE.

Par ailleurs, l'engagement institutionnel joue un rôle important dans l'adhésion des parties prenantes internes afin d'amorcer un changement organisationnel en faveur de la responsabilité. Les résultats de Kemp et al. (2010), Nord et Fuller (2009) ont démontré que l'implication d'un large éventail de membres du personnel est primordiale pour générer de nouvelles connaissances et un sens partagé qui faciliteront le développement de nouvelles routines. D'autres auteurs s'inscrivent dans cette dynamique. Par exemple, Martinuzzi et Krumay (2013) ajoutent qu'une meilleure communication et sensibilisation favorise le processus d'apprentissage, et le changement organisationnel qui en découle par la suite, afin d'inscrire les entreprises dans une démarche RSE de manière permanente.

Depuis la fin des années 1980 et le rapport de Brundtland (1987), nous assistons à une forte tendance poussant les organisations à formaliser leur engagement institutionnel pour la responsabilité. L'approche théorique la plus utilisée pour expliquer cette tendance est celle de la théorie institutionnaliste que nous avons présentée dans le premier chapitre (voir le point I.2.2.1 concernant les approches théoriques les plus utilisées pour analyser la responsabilité). Cette tendance est largement observée dans le cas des entreprises, qui ont utilisé et développé un certain nombre d'instruments pour communiquer sur leur engagement pour la RSE. Delhaye et al. (2006) ont proposé deux catégories de ces instruments d'engagement selon qu'ils se situent en « amont » ou en « aval » du processus de mise en œuvre de la responsabilité sociale.

Par « amont » de ce processus de mise en œuvre de la RSE, les auteurs font référence au travail de formalisation des principes, valeurs et objectifs auxquels les entreprises choisissent d'adhérer. Il donne lieu principalement à la production de chartes et de codes de conduite. Les chartes et codes de conduite sont adoptés et rédigés en interne. Elles naissent de la volonté de l'organisation de s'investir dans une démarche de transparence concernant ses agissements. Ils sont l'occasion pour l'organisation de formaliser leur démarche pour la responsabilité, mais aussi de communiquer de manière ostensible sur leur engagement volontaire. La littérature sur

les chartes pour la responsabilité propose principalement une lecture néo-institutionnaliste¹²⁶ (Di Maggio & Powell, 1997).

Pour Borgne-Larivière et al. (2009) les chartes RSE renvoient au caractère normatif des pratiques de la RSE, destinées à favoriser l'adhésion des parties prenantes internes au respect des pratiques définies comme socialement responsables. Les auteurs présentent les chartes comme « le fruit d'une réflexion interne de l'entreprise » permettant de répertorier les pratiques ou les efforts socialement responsables. Dans son étude sur la mise en œuvre efficace de la RSE dans l'industrie pharmaceutique, Nussbaum (2009) souligne que les changements à effectuer impliquent un investissement considérable de ressources. Une charte éthique devient alors un bon moyen pour la direction générale de soutenir les efforts de l'organisation¹²⁷.

Par « aval » du processus de mise en œuvre de la RSE, Delhaye et al. (2006) font référence aux activités de contrôle du respect des principes déclarés en amont. « *Cette étape est principalement investie par des organisations externes aux entreprises évaluées, ce qui constitue une garantie élémentaire d'objectivité et de validité des contrôles* » (Delhaye et al., 2006, p.2). C'est le cas des labels qui sont des dispositifs les plus utilisés par les organisations pour certifier de leur conformité avec certaines bonnes pratiques¹²⁸.

La labellisation RSE représente un levier pour l'institutionnalisation de la responsabilité dans les processus organisationnels des entreprises (voir par exemple les résultats de Gautier et Berger-Douce, 2016 ; Gautier et al., 2016). Ils permettent une reconnaissance des biens, des services ou du fonctionnement de l'organisation. L'obtention d'un label RSE, qui permet d'afficher le logo du label à côté de celui de l'organisation, est considérée comme un symbole fort de reconnaissance des bonnes pratiques pour les parties prenantes externes (Nesme, 2016).

¹²⁶ Dans l'approche institutionnaliste, ce sont les acteurs qui construisent les normes et les valeurs qui s'institutionnalisent au sein d'une organisation ; tandis que la nouvelle défend l'idée qu'au fil du temps les organisations tendent à devenir de plus en plus homogènes sous l'influence d'un environnement institutionnel plus large. Dans cet environnement institutionnel construit par des normes partagées permettant aux membres d'interagir de façon coopérative, les organisations doivent faire preuve de légitimité, c'est-à-dire être conformes avec les normes établies.

¹²⁷ La plupart des chartes RSU sont des documents internes des universités, ils n'ont pas de modèle standard particulier. Toutefois, nous notons qu'elles sont généralement inspirées par les principales de la Déclaration de Talloires rédigée en 1990.

¹²⁸ Aujourd'hui en Europe, c'est le Label Lucie qui est reconnu comme Label de référence. Son référentiel d'évaluation s'aligne sur la norme ISO 26 000 et implique dans la démarche de labellisation des partenaires de référence dans l'évaluation RSE en Europe comme Vigeo et Afnor Certification.

De même, les projets pour l'obtention d'un label, en particulier pour la responsabilité, permettent de sensibiliser et de communiquer des valeurs à respecter par les membres d'une organisation. Ils facilitent l'adhésion et la mobilisation des membres de l'organisation, et l'engagement de tous pour intégrer les normes et exigences du label dans les processus organisationnels, *in fine* pour améliorer les chances de labellisation (Delhaye et al., 2006 ; Nesme, 2016) .

Ce bref survol des instruments existants pour l'opérationnalisation de la RSE nous permet de mettre en lumière les rôles des chartes et surtout des labels dans la formalisation de l'engagement institutionnel pour démontrer du caractère « responsable » de l'organisation. En résumé, qu'il s'agisse des labels, des chartes ou des codes de conduites, l'objectif reste identique : « *donner à l'entreprise un cadre de référence en matière sociale, auquel elle devra se conformer pour pouvoir se dire socialement responsable* » (Delhaye et al., 2006, p.2).

Dans le contexte spécifique des universités, l'étude de Vlachopoulos (2021) démontre que les dirigeants des universités n'ont pas toujours les compétences nécessaires pour enclencher des dynamiques de changement. Pour l'auteur, ce constat est encore plus important lorsqu'il s'agit de mettre en œuvre la responsabilité. Arbo et Benneworth (2007) soulignent l'enjeu complexe du changement organisationnel par les multiples missions et la diversité d'opérations que renferment les universités. En raison de ces difficultés, les instruments d'institutionnalisation de la responsabilité – que nous aborderons sous forme d'outils de gouvernance (notamment les chartes RSU) ou dispositif d'accompagnement, sont considérés comme une alternative pertinente (Vlachopoulos, 2021).

Cependant, même si l'élaboration ainsi que le contenu des labels et chartes pour la responsabilité des organisations ont fait l'objet de nombreuses analyses (Gautier & Berger-Douce, 2016; Gautier et al., 2016; Nesme, 2016), leurs enjeux managériaux ont pour l'instant été peu étudiés. Peu de travaux se sont intéressés à la façon dont les chartes, et plus particulièrement les labels (ou les projets de labellisation) ont favorisé le développement de l'engagement des membres d'une organisation pour mener avec succès le processus de mise en œuvre de la responsabilité. Cette difficulté tient principalement au fait que le principe de labellisation RSU est relativement nouveau (Vlachopoulos, 2021) et que les pratiques de RSU peuvent recouvrir de nombreuses dimensions en fonction des multiples missions de l'université.

La prise en compte de l'engagement institutionnel à l'intérieur de notre modèle de changement organisationnel responsable nous permet d'enrichir notre analyse de deux temps :

- Dans le premier, cela permet d'étudier l'étape amont du processus de changement dans le but de mieux comprendre le rôle joué par les chartes et les labels dans la phase d'apprentissage des connaissances spécifiques aux enjeux sociaux et environnementaux. Ce faisant, elle induit la réponse à la question suivante : « *les chartes et les labels ont-ils incité et/ou mobilisé les membres de l'organisation dans le processus d'intégration (Capacité d'Assimilation) des flux d'informations relatives aux PSE collectées (Capacité d'Acquisition) via des stratégies de veille et de partenariats ?* ».
- Dans le second, il s'agit d'analyser le processus de changement en lui-même, et ainsi de saisir le rôle joué par les chartes et les labels dans l'atteinte des objectifs de responsabilité sociale. Pour procéder à cette analyse, nous tenterons de répondre à la question suivante : « *les chartes et les labels ont-ils encouragé l'organisation à transformer (Capacité de Transformation) les flux d'informations sur les enjeux sociaux et environnementaux en connaissances, intégrées par la suite dans les processus organisationnels, afin de les exploiter (Capacités d'exploitation) en tant que résultat de la mise en œuvre de la responsabilité ?* ».

Conclusion de la première section II.1

Dans cette première section, nous avons développé la perspective du changement organisationnel responsable comme une lentille d'analyse pertinente dans la compréhension du processus et résultats par lesquels se met en œuvre l'université responsable.

Les travaux sur le changement organisationnel traitent principalement des entreprises. Sans faire l'objet principal de notre recherche, nous avons mobilisé les principaux travaux sur l'évolution de la firme afin de mieux justifier le choix des approches théoriques dominantes. Cela nous a amenés à retenir l'approche évolutionniste et la RBV qui, par leur combinaison, permettent d'identifier les modèles d'analyse du changement organisationnel les plus aboutis. Les modèles identifiés se sont concentrés sur l'évolution de l'entreprise, avec pour objectif principal l'amélioration de sa performance économique.

De la découle l'intérêt de croiser le thème du changement organisationnel à celui de la responsabilité. Pour nous démarquer des considérations principalement économiques dans l'analyse de l'évolution des organisations, nous avons opté pour le choix du terme « changement organisationnel responsable ». Les seuls auteurs ayant emprunté cette perspective du changement ne l'ont associée qu' au processus de mise en œuvre de la RSE. Afin d'adapter cette lentille d'analyse au contexte de l'université, nous avons développé notre propre définition du changement organisationnel responsable qui s'intéresse à la fois au processus et résultat de la mise en œuvre du principe de responsabilité au cœur du fonctionnement d'une organisation (au sens large).

En ce qui concerne le processus, nous avons retenu le développement de la capacité d'absorption comme un concept pertinent pour le changement organisationnel responsable. Le résultat de ce changement, quant à lui, est analysé par le développement des innovations responsables. Dans la section suivante, nous adaptons ce cadre conceptuel dans le cas spécifique de l'université. À partir de là, nous proposons notre modèle d'analyse de la mise en œuvre du changement organisationnel responsable. Ce modèle permet d'analyser le développement de l'université responsable à travers deux dimensions d'analyse : par la capacité d'absorption comme processus et l'innovation responsable comme résultat.

II. 2. Proposition d'un modèle d'analyse de l'université responsable : apport des capacités d'absorption « responsables » et de la RRI

Une des premières difficultés que nous avons rencontrée dans ce travail de recherche est qu'il n'existe pas encore de définition uniformément reconnue de l'« université responsable ». Pour cette raison, nous avons réalisé une revue systématique de la littérature sur le lien qui existe entre la responsabilité sociale et l'université. À partir des résultats de notre revue (voir Chapitre I), nous définissons l'université responsable comme « *une université qui prend en compte tous les impacts générés par ses activités : l'enseignement, la recherche, la valorisation de la recherche, et la gestion de son institution, afin de créer de la valeur partagée avec toute la communauté, et à répondre aux préoccupations de la société et de l'environnement* ».

À la suite des appels des institutions et organisations internationales (UNESCO et OCDE, par exemple), et aux stratégies nationales pour la responsabilité (lois RSU et autres), les universités ont été encouragées à intégrer les enjeux du développement durable dans leurs missions et au sein de leur fonctionnement. L'éducation pour le développement durable, la recherche et l'Innovation responsables en sont les principaux exemples. Ces appels impliquent de repenser les processus organisationnels. En y ajoutant la pluralité des missions que compte l'université, cela rend l'analyse du changement organisationnel particulièrement complexe dans le contexte des enjeux du développement durable.

Dans le but de comprendre comment les universités opèrent ce changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de leur fonctionnement, nous avons proposé d'utiliser la perspective du changement organisationnel responsable, que nous avons défini comme « *l'intégration des nouvelles pratiques responsables dans les routines de l'organisation et dans la prise en compte des préoccupations sociales et environnementales des parties prenantes dans les résultats obtenus, afin de créer de la valeur partagée avec toute la communauté et ainsi contribuer au développement durable* ».

Les travaux qui se sont intéressés à ce domaine de recherche (encore en développement) traitent principalement du cas de l'entreprise. Bohunovsky et al. (2020) observent qu'il manque encore une conceptualisation détaillée de ce que l'on entend par changement organisationnel dans le contexte des universités. Ils observent également le manque de perspective dynamique sur le changement organisationnel intégrant la responsabilité sociale. C'est ce constat qui nous a amenés dans un premier temps à mieux comprendre les fondements et les approches dominantes

du changement organisationnel responsable, même si l'entreprise n'est pas notre principal sujet de recherche.

Il existe un corpus de littérature qui s'est intéressé sur la compréhension de la dynamique conduisant au changement organisationnel pour intégrer la durabilité dans le contexte des universités. Mais les établissements ont des structures à plusieurs niveaux et complexes¹²⁹, ce qui rend le changement difficile (Arbo & Benneworth, 2007; Denman, 2005). Les universités comprennent des groupes ou des individus qui s'engagent à plusieurs niveaux avec des parties prenantes externes (entreprises, communauté locale) pour soutenir les voies de transition de leur environnement (territoire, région, pays) vers le développement durable (Radinger-Peer, 2019). De plus, il ressort de la revue de la littérature de Rieg et al. (2021) que les travaux sur la *sustainability* ou la durabilité (traduit en français) sont encore en plein développement. Les auteurs ajoutent que la plupart des travaux se concentrent sur les perceptions et les comportements des acteurs, sans pourtant décrire les processus de changement organisationnel qui permettent de modifier les routines organisationnelles des universités. Par conséquent, les auteurs arrivent à la conclusion selon laquelle "*further studies analyzing how and in what ways Higher Education Institutions conceptualize sustainability are needed.*" (Riger et al., 2021, p.14).

Prenant compte de ces éléments, nous pouvons justifier notre ambition de proposer un modèle qui tente de décrire comment les universités intègrent la responsabilité sociale dans toutes les dimensions de leur fonctionnement. Ainsi, par une adaptation théorique (Jaakkola, 2020) de notre lecture du changement organisationnel responsable des entreprises (voir point II.1.2.1), nous empruntons l'approche évolutionniste et la RBV pour proposer notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable. Nous revisitons les connaissances existantes ou qui sont connectées à la question du changement organisationnel et de la responsabilité de l'université dans un premier temps, afin d'ajuster notre modèle par la suite. Pour cela, nous nous sommes appuyés en particulier sur le modèle du capital savoir de Laperche (2018b) adapté à notre objet d'étude. Cela implique de partir du développement de la capacité d'absorption orientée vers la responsabilité sociale comme processus par lequel se met en œuvre l'université responsable (voir point II.2.1). À la suite de cela, nous faisons de l'innovation responsable un résultat du

¹²⁹ Les entreprises ont également des structures complexes lorsqu'il s'agit des groupes ou holding. La complexité dans le cas de l'université concerne principalement la diversité des missions et les spécificités organisationnelles qui sont liées à chacune d'entre elles, puis à la gestion générale de l'université comme organisation.

changement organisationnel responsable qui peut également s'observer dans le contexte des universités (voir point II.2.2).

II.2.1. Analyse du processus de mise en œuvre de l'université responsable : par le développement de la capacité d'absorption « responsable »

Pour proposer un nouveau cadre conceptuel, il est recommandé de partir d'un phénomène focal qui est observable, cependant qui n'est pas traité de manière adéquate dans la recherche existante (Jaakkola, 2020). C'est le cas de la question du changement organisationnel responsable qui s'opère au sein des universités. Nous avons identifié les différentes conceptualisations du changement organisationnel responsable dans le cadre de l'entreprise, ce qui nous permet d'argumenter de facto sur la pertinence de la perspective de la capacité d'absorption pour analyser les processus à travers lesquels les organisations, comme l'université dans notre cas, mettent en œuvre sa responsabilité.

Les résultats de notre revue de littérature sur les missions de l'université concernées par la responsabilité (voir chapitre I) ont révélé que seuls Hayter et Cahoy (2018) proposent l'approche par les capacités dynamiques (Teece et al., 1997) comme alternative d'analyse pour étudier le changement construit pour la mise en œuvre de la responsabilité. On peut également retrouver dans la revue de littérature des auteurs comme Amui et al. (2017) qui ont souligné le lien fort qui existe entre le développement des capacités dynamiques et la dynamique de changement orienté vers les ODD. Les auteurs analysent ce processus de changement à travers le développement des *Dynamic Capabilities for Sustainability* ou capacités dynamiques pour la durabilité (traduit en français). Elles représentent une boîte terminologique qui recueille toutes les capacités dynamiques qui ont des relations causales potentielles avec les résultats liés à la durabilité, c'est-à-dire à l'atteinte des ODD.

Parmi ces capacités dynamiques, nous avons retenu la capacité d'absorption. En nous inspirons de l'approche de conception de recherche ou *research design* (Jaakkola, 2020) ayant conduit au développement des concepts tels que « la capacité dynamique pour la durabilité » (Amui et al., 2017), et plus particulièrement celui de « la capacité d'absorption verte » (Chen et al., 2014; Gluch et al., 2009), nous proposons le concept de « capacité d'absorption responsable ».

Nous définissons la capacité d'absorption responsable comme « *la capacité d'une organisation à acquérir, assimiler, transformer et exploiter les informations en faveur de la mise en œuvre de la responsabilité sociale, afin de répondre efficacement aux préoccupations sociales et environnementales de toutes ses parties prenantes, tout en les intégrant dans le processus d'innovation* ». Cette définition nous permet de marquer la différence avec une compréhension classique de la capacité d'absorption traditionnelle qui a été développée à des fins principalement de performances commerciales pour les entreprises (Wang et Ahmed, 2007).

Sur base de l'analyse de Zahra et George (2002), Gluch et al. (2009) ont également conceptualisé la capacité d'absorption verte à travers deux sous-ensembles : la capacité potentielle (acquisition et assimilation) et la capacité réalisée (transformation et exploitation). Nous empruntons ces mêmes deux sous-ensembles pour présenter notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable par le développement de la capacité d'absorption responsable.

II.2.1.1. Apprentissage organisationnel pour la responsabilité : par les capacités d'acquisition et d'assimilation responsables

Le premier sous-ensemble de la capacité d'absorption responsable comprend les processus d'acquisition et d'assimilation, qui permettent aux organisations de maîtriser et de s'adapter facilement à un environnement marqué par la montée des préoccupations sociales et environnementales. Il s'agit donc de la capacité d'apprentissage organisationnel de l'université en faveur d'une plus grande prise en compte de la responsabilité.

a. La capacité d'acquisition responsable

Par une adaptation théorique (Jaakkola, 2020) de la capacité d'acquisition verte (voir Chen et al., 2014, p.15677), nous comprenons la capacité d'acquisition responsable comme « *la capacité d'une organisation à identifier et acquérir les informations sur les préoccupations sociales et environnementales, provenant de son environnement externe, qui sont importantes afin d'intégrer la responsabilité au sein de son fonctionnement* ». Il s'agit pour l'université de procéder à la collecte des informations pertinentes sur les enjeux sociaux et environnementaux dans le but d'identifier et de comprendre les attentes de ses parties prenantes.

Pour Zahra et George (2002), les efforts déployés dans le cadre des routines d'acquisition de connaissance ont trois principaux attributs qui peuvent influencer la capacité d'absorption : l'intensité, la vitesse et l'orientation. L'intensité et la rapidité des efforts déployés pour identifier et rassembler des connaissances peuvent influencer le développement de la capacité d'acquisition des connaissances à forte valeur ajoutée. L'orientation de l'accumulation des connaissances peut à son tour influencer les voies et stratégies empruntées pour obtenir les connaissances externes. Zahra et George (2002) soulignent que *“The greater the effort, the more quickly the firm will build requisite capabilities (Kim, 1997a,b)”*(p.189). Le processus d'assimilation est donc une dimension clé de la capacité d'absorption.

Nous adaptons ces attributs de la capacité d'acquisition dans le contexte de la responsabilité de l'université à travers : (1) l'engagement institutionnel ; (2) la diversité de sources d'informations ; et (3) les moyens et ressources mobilisés.

L'engagement institutionnel en faveur de la responsabilité de l'université est le premier élément que nous intégrons dans notre modèle. Il permet d'analyser l'orientation de l'accumulation des connaissances en faveur de la responsabilité de l'université. Nous considérons alors les chartes comme des instruments qui permettent de formaliser les valeurs et les politiques sociétales des universités. De même, les projets de labellisation sont également des moyens pour l'université de mieux formaliser, et ainsi renforcer leur engagement pour la responsabilité, afin de remplir les conditions pour être labellisées. En outre, ces instruments jouent également le rôle d'adhésion des membres de l'organisation dans la collecte et l'acquisition des informations (Borgne-Larivière et al., 2009 ; Gautier et Berger-Douce, 2016 ; Gautier et al., 2016) à forte valeur ajoutée pour la RSU. Cela a pour conséquence d'influencer, par la suite, les voies et les stratégies empruntées pour obtenir les connaissances externes relatives aux enjeux sociaux et environnementaux.

Pour discuter de l'engagement institutionnel comme élément moteur de la capacité d'acquisition, notre modèle permet de répondre aux deux questions suivantes :

- **Existe-t-il un engagement formel (charte, label, projet de labellisation ou autre) de l'université pour la responsabilité ?**
- **L'université encourage-t-elle la collecte d'informations relatives aux préoccupations sociales et environnementales ?**

La diversité de sources d'informations nous permet de mieux comprendre les voies et les stratégies pour obtenir les connaissances externes. Elle donne des indications sur la rapidité dans le processus d'acquisition à travers des stratégies de veille et de partenariats avec toutes les parties prenantes (voir l'ensemble des parties prenantes de l'université dans la figure 9, p.56). Le cas des universités d'Amérique latine a démontré par exemple que le développement de nombreux réseaux en faveur de la responsabilité a joué un rôle clé dans le développement des capacités d'acquisition des informations sur les enjeux sociaux et environnementaux urgents (voir Gomez et al., 2018 ; Marti-Noguera et al., 2019 ; Vallaeys, 2018).

Afin d'intégrer la diversité des sources d'informations pour la responsabilité de l'université, notre modèle permet de répondre aux principales questions suivantes¹³⁰ :

- **Quelles sont les principales parties prenantes qui ont permis la veille d'informations sur les enjeux sociaux et environnementaux ?**
- **Quelles sont les principales stratégies de partenariat et de collaboration pour collecter ces informations ?**

Et enfin, les moyens et ressources mobilisés nous permettent d'analyser l'intensité des efforts déployés pour identifier et rassembler les informations à forte valeur ajoutée pour la responsabilité de l'université. Notre modèle doit, de ce fait, nous permettre de répondre à deux questions à ce sujet, à savoir :

- **Existe-t-il une équipe (service/département) dédiée pour les activités de collecte et d'acquisition des informations relatives aux enjeux sociaux et environnementaux ?**
- **Des ressources et moyens (financiers ou matériels) sont-ils consacrés à ces activités de collecte et d'acquisition d'informations ?**

La capacité d'acquisition responsable pose donc les modalités de collecte d'informations en faveur de la responsabilité de l'université. L'absence de connaissances de base, de temps et d'informations peut constituer des freins majeurs au développement des pratiques responsables (Berger-Douce, 2011). Cela implique que la capacité d'acquisition dépend également du niveau de connaissances préalables en matière de développement durable. Cela a été démontré dans le cas des capacités d'absorption vertes. Albort-Morant et al. (2018) ont montré que les profils

¹³⁰ Ces questions, ainsi que celles relatives aux autres capacité d'absorption responsables (assimilation, transformation et exploitation, sont intégrées dans le questionnaire de l'enquête présenté dans la chapitre suivant).

administrateurs d'une entreprise peuvent renforcer les possibilités d'acquisition des connaissances environnementales grâce à leur expérience et compétences dans le domaine de l'environnement. Leur participation dans le conseil d'administration d'entreprises plus vertes ou encore dans des réseaux qui promeuvent les pratiques respectueuses de l'environnement est un atout pour la capacité d'acquisition.

b. La capacité d'assimilation responsable

Nous présentons la capacité d'assimilation comme « *les routines et processus d'une organisation qui lui permettent d'analyser, de traiter, d'interpréter et de comprendre les informations sur les préoccupations sociales et environnementales provenant de l'extérieur* ». Ce processus d'assimilation aboutit à la sélection d'informations et l'apprentissage de nouvelles connaissances (et/ou compétences) à forte valeur ajoutée pour la responsabilité des universités.

Zahra et George (2002) ont noté que “*Externally acquired knowledge may embody heuristics that differ significantly from those used by the firm, delaying comprehension of the knowledge (Leonard-Barton, 1995)*” (p.189). De plus, la compréhension des connaissances externes (qui traduit l'apprentissage) peut se montrer particulièrement difficile lorsque la valeur de la connaissance dépend de l'existence d'actifs spécifiques complémentaires qui peuvent ne pas être en possession de l'organisation réceptrice de ces connaissances (Teece et al., 1997).

Pour surmonter les difficultés d'apprentissage de nouvelles informations, notre modèle propose de mettre en lumière l'existence d'une équipe (service/département) qui a la charge de la stratégie de responsabilité de l'université. Par la question associée à notre modèle : « **existe-t-il un service dédié pour la prise en compte de la responsabilité sociale de l'université ?** », nous pourrions vérifier si l'université s'est également engagée à développer des routines qui favorisent l'apprentissage de connaissances nécessaires pour préparer le changement organisationnel responsable.

L'université doit également disposer d'actifs spécifiques complémentaires, c'est-à-dire des profils et des compétences qui sont connectés avec les connaissances à assimiler pour avancer vers ses objectifs de responsabilité sociale. Dans le cas contraire, nous considérons que l'université devrait procéder à des formations et sensibilisations de ses membres afin de

mobiliser des profils et disposer des compétences fortes en matière de développement durable. Notre modèle permet de discuter de ces éléments à travers les deux questions suivantes :

- **Quel est le niveau moyen de compétences du personnel en matière des enjeux sociaux et environnementaux ?**
- **Existe-t-il des actions de formation et sensibilisation du personnel aux questions sociales et environnementales ?**

L'efficacité du processus d'assimilation implique l'interprétation, le dialogue et l'échange de connaissance entre les membres de l'organisation. Le concept de gouvernance participative (Schmitter, 2002) par exemple est un bon moyen pour les universités de mobiliser un plus grand nombre de parties prenantes internes (et parfois externes), et de leur permettre de participer à l'amélioration des processus organisationnels ou même des pratiques. Elle peut servir d'alternative pour accélérer la collecte et la compréhension des informations en faveur de la responsabilité. Ainsi, notre modèle permet de discuter de cela à travers la question : « **Quelles sont les modalités de coordination et de prise de décision dans la sélection des informations pertinentes en faveur d'une plus grande responsabilité sociale de l'université ?** »

La capacité d'assimilation responsable pose donc les modalités d'apprentissage des informations collectées par l'université. Nous considérons, de ce fait, qu'elle a également la particularité d'expliquer la trajectoire d'évolution d'une université dans sa démarche de responsabilité sociale.

II.2.1.2. Le changement réalisé : par les capacités de transformation et d'exploitation responsables

Le deuxième sous-ensemble de la capacité d'absorption responsable comprend les processus de transformation et d'exploitation, qui permettent aux organisations de transformer les informations en connaissances applicables dans les routines organisationnelles, plus particulièrement dans toutes les activités de l'université, afin d'améliorer les produits, services et procédés de manière socialement responsable.

c. La capacité de transformation responsable

Nous considérons la capacité de transformation responsable comme « *la capacité d'une organisation à développer et à affiner les routines qui facilitent la combinaison des connaissances existantes et nouvellement acquises, et assimilées par la suite, afin d'intégrer la responsabilité sociale dans leurs activités* ». Cette capacité passe par la transformation des activités de l'université par l'intégration des nouvelles connaissances assimilées en matière de développement durable. Il peut s'agir d'actions en faveur :

- **du développement d'une offre de formation intégrant au mieux les éléments de la responsabilité ;**
- **d'une recherche académique faite de manière plus responsable ;**
- **des activités de valorisation de la recherche intégrant les éléments du développement durable ;**
- **et enfin, d'une approche de gestion plus responsable du campus académique.**

La capacité de transformation permet d'observer l'échelle à laquelle l'université intègre la responsabilité. Elle permet alors de vérifier si le changement enclenché concerne toutes les missions de l'université. Nous considérons que l'efficacité de cette capacité est influencée par l'intensité et l'orientation de l'engagement institutionnel de l'université pour la responsabilité.

Les chartes RSU par exemple, en servant d'instrument définissant les valeurs et les normes à intégrer dans les plans stratégiques des universités, peuvent favoriser le développement d'actions de transformation responsable dans l'une ou toutes les missions. Ces actions de transformation peuvent également voir le jour en fonction de la qualité de coordination entre les administrateurs et les porteurs de projet (étudiants, personnel enseignant et administratif). Ce processus de transformation constitue donc la première étape pour l'observation de la dynamique de changement organisationnel responsable.

d. La capacité d'exploitation responsable

Nous observons la capacité d'exploitation responsable à travers « *la capacité d'une organisation à récolter et à incorporer les résultats issus de la mise en place des processus organisationnels plus responsables* ». Elle permet d'appliquer les connaissances intégrées dans les activités de l'université, afin de répondre aux préoccupations sociales et environnementales des principales parties prenantes. Cela peut être discuté à travers des résultats d'intégration de

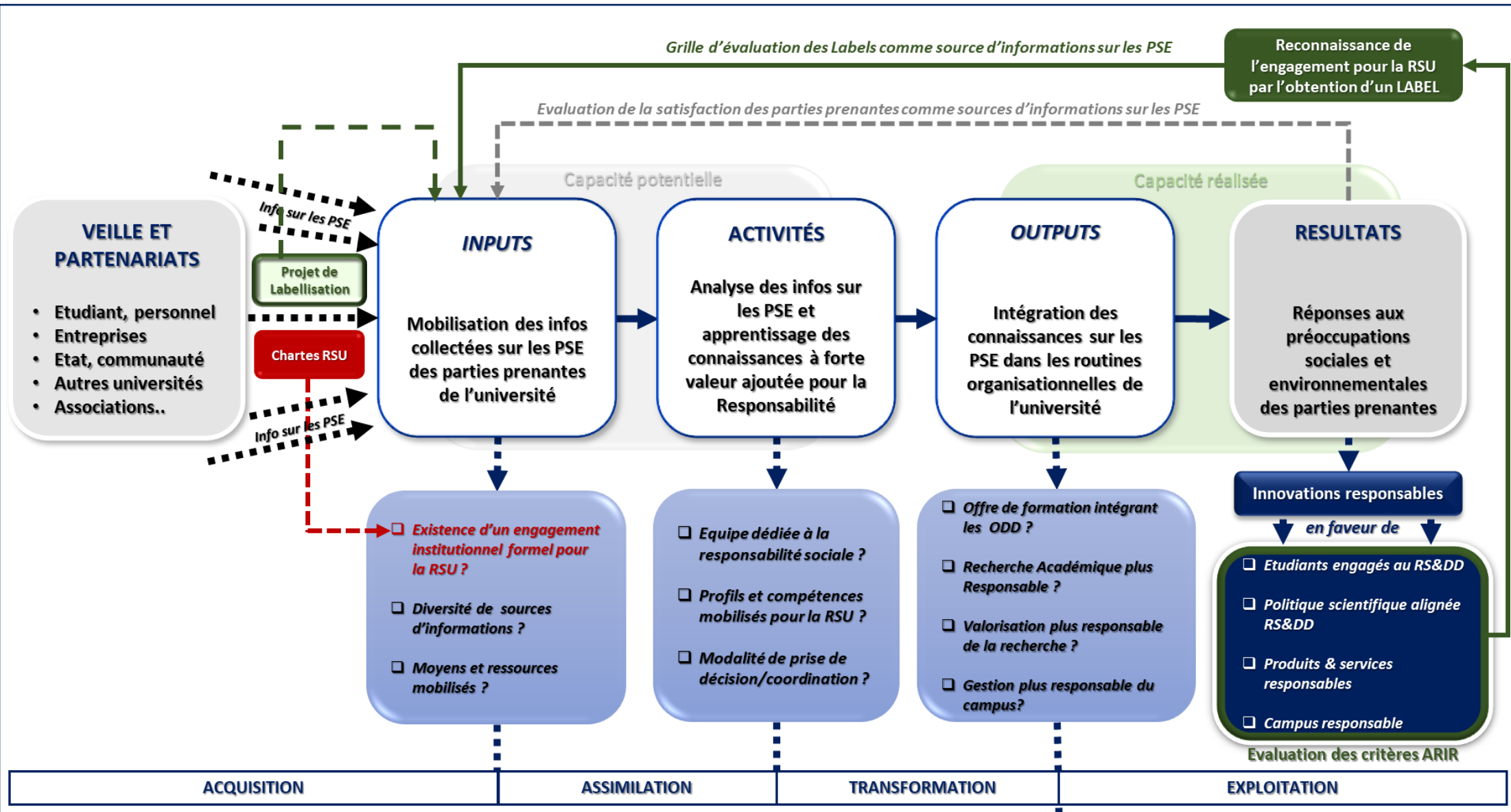
la responsabilité dans toutes les missions de l'université (voir les résultats de notre revue de la littérature dans le tableau 10, p.66), à savoir :

- **La formation des étudiants engagés pour les enjeux du développement durable et de la responsabilité sociale (DD&RS¹³¹)** en tant que résultat d'une offre de formation intégrant les ODD ;
- **Le développement d'une politique scientifique alignée aux enjeux du développement du DD&RS**, notamment à travers le développement des procédés de recherche plus responsable ;
- **La mise à disposition de produits et services responsables** comme résultat des activités d'une valorisation plus responsable de la recherche ;
- **Le développement d'un campus responsable** par le levier d'une gestion des opérations plus respectueuses de l'environnement et du bien-être des parties prenantes.

La capacité d'exploitation fait donc référence aux résultats du processus du changement organisationnel responsable. Nous développons une analyse plus détaillée de ces résultats à travers la recherche et l'Innovation responsables, que nous présentons dans le point suivant (II.2.2).

¹³¹ Jusqu'à la fin de ce document nous ferons référence au DD&RS pour exprimer la contribution des universités au développement durable tout en prenant compte les préoccupations des sociales et environnementales (PSE) prioritaires de leurs parties prenantes.

Figure 21. Proposition d'un modèle d'analyse du changement organisationnel responsable de l'université



Source: Auteur

La figure 21 présente notre modèle d'analyse du changement organisationnel responsable de l'université. Il décrit la manière selon laquelle l'université sélectionne et apprend (Assimilation) des nouvelles connaissances à forte valeur ajoutée pour la responsabilité sociale, à partir de la mobilisation d'informations sur les préoccupations sociales et environnementales provenant de l'extérieur (Acquisition). À ce stade les chartes RSU et/ou les projets de labellisation peuvent influencer l'orientation et l'intensité des types d'informations à mobiliser et à intégrer dans les objectifs de l'université. Les connaissances apprises sont ensuite intégrées dans les routines organisationnelles de l'université (Transformation), et exploitées (Exploitation) afin de répondre aux préoccupations sociales et environnementales des parties prenantes.

Les *outputs* ou retombées de la capacité d'exploitation enrichissent la capacité d'assimilation de l'université. Elles peuvent servir à collecter des informations importantes sur les préoccupations sociales et environnementales partiellement satisfaites ou encore celles qui sont émergentes. Ces informations constituent des *inputs* de valeurs qui alimentent la capacité d'acquisition et d'assimilation des universités qui à leur tour, dans une forme de boucle de rétroaction, viennent booster le processus d'apprentissage en renouvelant le stock des connaissances disponibles.

En outre, les bonnes performances peuvent se traduire par l'obtention d'un label de type RSU qui constitue une preuve de reconnaissance de l'engagement de l'université. Les Labels peuvent ensuite, de manière rétroactive, servir de grille de valeurs et normes sur les bonnes pratiques, constituant des *inputs* pour renforcer l'acquisition des bonnes informations. En outre, les projets de labellisation RSU peuvent encourager l'université (et ses membres) à reproduire d'autres cycles de changement organisationnel responsable. Ils inscrivent la mise en œuvre de l'université responsable dans une dynamique d'amélioration continue dans le but d'améliorer sa réputation comme organisation socialement engagée. En conséquence, cela pourra donner un signal positif à toutes les parties prenantes.

De cette manière, notre modèle pose les fondements de la réflexion qui nous a conduits à formuler l'hypothèse (H2.1) selon laquelle : « ***le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement*** ». Nous discuterons de la validité de cette hypothèse à travers l'application de notre modèle dans le chapitre V.

Concernant la question des chartes et des labels, qui occupent une place importante dans notre modèle à travers l'engagement institutionnel, nous formulons l'hypothèse (H2.2) selon laquelle : « *les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable à travers laquelle se met en œuvre l'université responsable* ». Nous nous discuterons de la validité de cette hypothèse à travers une enquête, dont les résultats seront présentés dans le quatrième chapitre de cette thèse.

II.2.2. Analyse des résultats de la mise en œuvre de l'université responsable : par l'évaluation des critères ARIR de la RRI

Les travaux sur la capacité d'absorption verte (Chen et al., 2015; Hashim et al., 2015; Zhang et al., 2020) ont permis de conceptualiser le processus qui mène au développement des innovations vertes. Nous considérons que les innovations vertes se focalisent principalement sur la dimension environnement de la mise en œuvre de la responsabilité. C'est pourquoi notre ambition est de proposer un modèle qui prend en compte les dimensions sociales, environnementales et économiques de la responsabilité.

Notre modèle de changement organisationnel responsable (voir figure 21) permet d'observer comment la mise en œuvre de l'université responsable se traduit en termes de développement des produits, services et procédés plus responsables. Pour discuter de ces résultats dans toutes les missions de l'université, nous proposons de mobiliser le concept de « Recherche et Innovation responsables » (traduit de « *Responsible Research e& Innovation* » ou « RRI »).

Nous comprenons la RRI comme une démarche transparente et interactive à travers lesquelles les acteurs de la société et les innovateurs s'accordent mutuellement pour s'assurer de l'acceptabilité, de la durabilité et de la désirabilité du processus d'innovation et de ses produits commercialisables (voir von Schomberg, 2013). La RRI conduit alors à l'intégration adéquate des avancées scientifiques et technologiques pour contribuer à la dynamique du développement durable.

Miotto et al. (2018) considèrent que la RRI et la RSU sont deux concepts liés, et qui traduisent une forme de nouveau contrat social entre l'université et la société. Cela implique par conséquent pour les universités de travailler à l'amélioration des conditions de vie et à la résolution des enjeux sociaux et environnementaux. Peu de travaux se sont intéressés à la

question des résultats de la RSU sous l'angle de la RRI. En s'appuyant sur les indicateurs de la Global Reporting Initiative¹³² (GRI) pour développer des indicateurs spécifiques à la RSU, Corretgé Bergua et Miret Martí (2018) ont souligné que « *bien qu'il existe des indicateurs relatifs à la recherche et à l'enseignement, ils n'intègrent pas traditionnellement les termes de Recherche et Innovation responsables, promus par l'Union européenne, au-delà des aspects qui réfèrent à l'éthique* » (p.142). Miotto et al. (2018) ont également confirmé que le concept de RRI n'est pas directement utilisé dans la littérature de la RSU.

Par ailleurs, traiter des aspects pratiques de la question de l'innovation responsable requiert de prendre en compte son extrême complexité en se recentrant sur « *les procédures concrètes à mettre en place pour orchestrer des processus de recherche et d'innovation responsables* » (Georget et al., 2023, p.19). Pour discuter de la manière selon laquelle l'université responsable se met en œuvre à travers des résultats en termes de RRI, nous utilisons les critères ARIR : Anticipation (se demander « et s'il existait des impacts négatifs » suffisamment plus tôt) ; Réflexivité (répondre « à quoi la recherche et l'innovation peuvent servir ? ») ; l'Inclusivité (assurer une meilleure participation des parties prenantes dans les processus et le partage de la valeur créée) ; Réactivité (développer la capacité de modifier la trajectoire de recherche et d'innovation en tenant compte des évolutions du contexte et des attentes de la société).

Nous soulignons que les critères ARIR à eux seuls, car la recherche sur l'innovation responsable montre qu'il est nécessaire d'intégrer le fait qu'il s'agit d'une problématique très concrète qui demande des solutions opérationnalisables (Georget et al., 2023). C'est pourquoi, à partir de Macnaghten (2020) et Owen et al. (2013), nous proposons un ensemble de concepts et techniques utilisés permettant de caractériser chacun des critères ARIR dans le contexte de l'université. Ces concepts et méthodes ont été retenus à partir d'une analyse de la littérature sur l'opérationnalisation des principes de l'innovation responsable. Ils nous servent de tableau de référence afin d'interroger comment les universités, à travers leur projet d'innovation, répondent aux PSE en intégrant la responsabilité dès les premières étapes du processus d'innovation. Le tableau 12 reprend les concepts et méthodes adaptés pour l'analyse des critères ARIR dans le contexte des universités.

¹³² La GRI (Global Reporting Initiative) est une organisation internationale indépendante qui aide les entreprises et autres organisations à assumer la responsabilité de leurs impacts, en leur fournissant un langage commun mondial pour communiquer ces impacts : <https://www.globalreporting.org/> [consulté le 15 mai 2022].

Tableau 12. Adaptation des critères ARIR dans le contexte des universités : concepts et méthodes

Critères	Questions	Concepts et techniques	Objectifs
Anticipation	<i>Les impacts négatifs non-intentionnels sont-ils identifiés ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Prospective -Évaluation de la technologie -Évaluation du cycle de vie -Évaluation de la durabilité -Gouvernance anticipative 	Identification et gestion des impacts négatifs intentionnels et non intentionnels
Réflexivité	<i>Quelle est la pertinence sociale de la recherche et de l'innovation ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -<i>Engaged Scholarship</i> -Évaluation éthique des technologies -Innovation frugale -Modulation en milieu de parcours 	Intégration sociotechnique et interdisciplinarité dans la recherche et l'innovation
Inclusivité	<i>Toutes les parties prenantes concernées sont-elles incluses ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Pédagogie inclusive -Évaluation constructive de la technologie -Engagement du public en amont -Gouvernance participative -Recherche-action participative -Innovation ouverte ou collaborative -Open science 	Meilleure gouvernance de la science et de l'innovation à travers la délibération du public sur leur pertinence sociale
Réactivité	<i>Est-il possible d'adapter la trajectoire de la recherche et de l'innovation à l'évolution du contexte ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> -Démarche ERC -Conception sensible à la valeur -Modulation en milieu de parcours -Codes de conduite -<i>Curriculum responsiveness</i> -Évaluation de la technologie en temps réel 	Mécanisme de contrôle et de suivi pour la gestion des impacts indésirables de la recherche et de l'innovation

Source : Auteur, à partir de Macnaghten (2020), Owen et al. (2021), Stilgoe et al. (2013)

Ces critères développés par Jack Stigloe et Phil Macnaghten (2013) sont devenus une référence dans la littérature sur la mise en œuvre de la responsabilité pour toutes les formes d'organisations (Aggeri, 2020; Lubberink et al., 2017; Owen et al., 2021). Ils fournissent un cadre idéal pour discuter et répondre aux questions que pose la responsabilité au cœur des produits, des processus et même des objectifs de la recherche et de l'innovation dont la mission est structurée autour des grands objectifs du développement durable de l'ONU (Aggeri, 2020; Owen et al., 2020).

En combinant les résultats de notre revue systématique de la littérature concernant les missions de l'université concernées par la responsabilité (voir tableau 11), nous discutons de l'évaluation des critères ARIR à partir des éléments suivants : (1) **l'innovation pédagogique responsable** pour la formation des diplômés engagés pour les défis de la durabilité ; (2) **la recherche responsable** pour aligner la politique scientifique de l'université aux enjeux du DD&RS ; (3) **la valorisation responsable de la recherche** dans le but de mettre à disposition de la société des produits et services responsables ; et enfin, (4) **une gestion responsable du campus** pour la mise en œuvre d'un campus responsable, respectueux de l'environnement et du bien-être de ses parties prenantes.

II.2.2.1. Innovation pédagogique responsable selon les critères ARIR

Une innovation pédagogique peut être définie comme l'introduction de nouvelles méthodes, approches ou technologies dans le domaine de l'éducation, dans le but d'améliorer les processus d'apprentissage et de favoriser l'acquisition des connaissances et des compétences chez les apprenants (Tricot, 2017). Dans le contexte de la responsabilité des universités, une innovation pédagogique responsable cherche à donner un sens social au processus éducatif en renforçant la responsabilité civique des étudiants (Bielefeldt & Canney, 2014; Bringle & Hatcher, 1996; Huda, Jasmi, et al., 2018; Huda, Teh, et al., 2018). L'enjeu d'une innovation pédagogique responsable est celui de la formation des diplômés engagés dans la résolution des défis de la durabilité.

L'atteinte de cet enjeu de responsabilité par l'innovation pédagogique traduit une bonne application du principe de réflexivité de la RRI dans le contexte des universités. Les projets d'innovation pédagogique qui intègrent la notion de réflexivité s'inscrivent dans la lignée des

techniques pour promouvoir *l'engaged scholarship* (Huda, Jasmi, et al., 2018). Ils contribuent à la fois à l'intégration des problèmes sociaux dans les programmes de formation et à la résolution des préoccupations sociales et environnementales de la communauté locale en collaboration avec l'université. Dans cette lignée, nous pouvons également citer les approches comme l'apprentissage par le service (Duque & Cervantes-Cervantes, 2019; Martín-Rubio & Andina, 2016) qui remplit le même rôle.

La dimension anticipative des innovations pédagogiques est toute aussi importante lorsqu'elles sont développées pour mettre en œuvre la responsabilité des universités. L'anticipation permet alors de se demander « et s'il existait des effets non désirables ? » suffisamment plus tôt. Des techniques comme la *curriculum sustainability assessment* (Berzosa et al., 2017) peuvent être utilisées pour analyser de manière systématique les effets potentiels d'une innovation pédagogique. L'analyse de ces effets potentiels passe par les méthodes d'enseignement, les ressources utilisées (consommation d'énergies, coûts financiers), ainsi que la légitimité des partenariats établis (entreprises engagées pour la durabilité, par exemple). Cela permet de prévoir les pires scénarios qui peuvent écarter l'innovation pédagogique des objectifs de durabilité initialement fixés.

Une innovation pédagogique responsable correspond également à des efforts consentis pour inclure un plus grand nombre de parties prenantes à la fois dans la conception et l'accès des nouveaux programmes. Cette dimension inclusive implique des approches telles que *l'inclusive curriculum design* (Morgan & Houghton, 2011) ou *l'inclusive pedagogy* (Stentiford & Koutsouris, 2021). La première approche correspond à l'élaboration intentionnelle et réfléchie d'un programme de formation qui répond aux divers besoins d'apprentissage de toutes les catégories sociales des étudiants. La deuxième désigne l'approche de l'enseignement et de l'apprentissage qui favorise un accès, une participation et une réussite équitables pour les étudiants. L'inclusivité répond alors aux attentes de l'ODD 4 en termes d'accès à tous à une éducation de qualité comme levier de formation du capital humain nécessaire pour contribuer à la transition des modèles actuels de la société vers la durabilité.

Et enfin, nous considérons qu'une innovation pédagogique responsable est celle qui est réactive à l'évolution des attentes des apprenants. C'est le cas du *curriculum responsiveness* (Moore & Lewis, 2004) qui fait référence à la capacité des programmes et des cours universitaires à s'adapter et à répondre à l'évolution des besoins et des attentes des étudiants, et d'une large catégorie d'apprenants (professionnels, public, etc.).

Toutes ces dimensions sont interconnectées, ce qui permet de renforcer la performance attendue des innovations pédagogiques responsables. En outre, l'innovation pédagogique responsable peut aussi avoir des objectifs bien spécifiques concernant la formation pour la RRI. Au niveau européen ç'a été le cas du projet EnRRICH (Enhancing Responsible Research and Innovation through Curricula in Higher Education) qui avait pour objectif de renforcer la capacité du personnel de l'enseignement supérieur à faciliter le développement des connaissances et des compétences de leurs étudiants en matière de RRI, afin de répondre aux besoins de la société¹³³.

II.2.2.2. Recherche Responsable : une innovation de procédé selon les critères ARIR

Une recherche responsable décrit les procédés de recherche scientifique et de développement technologique qui prennent en compte les effets et les impacts potentiels sur l'environnement et la société (Stilgoe, 2018). Cela implique d'intégrer une dimension anticipative qui permet de minimiser les impacts négatifs et d'optimiser les bénéfices de la recherche, en veillant à ce qu'elle soit alignée sur les besoins et les valeurs de la société et qu'elle contribue de manière positive au bien-être général. L'évaluation éthique de la recherche permet également de mener une réflexion sur la responsabilité du chercheur vis-à-vis des conséquences de ses activités (Vogt & Weber, 2020).

Le principe de réflexivité dans les activités de recherche académique se réfère à la pratique consistant à réfléchir de manière critique sur les processus de recherche eux-mêmes, y compris les biais, les hypothèses, les méthodologies et les valeurs qui peuvent influencer les résultats et les interprétations. Il encourage les chercheurs à adopter une position réflexive et auto-analytique tout au long du processus de recherche, de la conception de l'étude à la communication des résultats. Les codes de conduites, les moratoires ou même les chartes de responsabilité du chercheur sont des instruments qui permettent de procéder à une évaluation éthique de la recherche (Owen et al., 2020). Cette évaluation éthique de la recherche ne se limite pas au respect des valeurs d'intégrité et de déontologie, elle pose également la question de la contribution du chercheur à l'avancée de la science et de l'innovation.

¹³³ Site officiel du projet EnRRICH : <https://cordis.europa.eu/project/id/665759> [consulté le 10 janvier 2023]

Une recherche responsable est également celle qui est inclusive. Elle permet de garantir la participation et la représentation équitable de divers groupes et perspectives tout au long du processus de recherche. Les universités peuvent s'engager dans une recherche citoyenne par la Recherche-action Participative (Bocquet et al., 2018). Elle vise à promouvoir la diversité, l'équité et l'inclusion dans la production et la diffusion des connaissances. Elle s'inscrit également dans le cadre de l'*Open Science* afin de permettre la diffusion compréhensible des avancées de la recherche à un plus large public (Elster et al., 2019).

Pour renforcer son caractère réflexif et anticipatif, la dimension réactive d'une recherche responsable apparaît comme une dimension complémentaire. Elle se réfère à la capacité des chercheurs à s'adapter à l'évolution des valeurs, des besoins et préoccupations de la société liés à leur domaine d'étude. Des techniques comme la *Midstream modulation* (Fisher & Mahajan, 2006) ou la modulation en milieu de parcours (traduit en français) peuvent être utilisées dans les laboratoires d'université afin d'intégrer l'évolution des aspects sociaux, environnementaux et éthiques au cours des procédés de recherche et du processus de développement technologique.

II.2.2.3. Valorisation responsable : une innovation produit et service selon les critères ARIR

La valorisation responsable de la recherche académique fait référence à la manière dont les résultats de la recherche sont utilisés et appliqués de manière éthique et socialement responsable. Elle met l'accent sur le transfert de technologie et le développement des innovations pour la création d'une valeur partagée à toutes les parties prenantes (Karwowska, 2021; Kouatli, 2019). La notion de création de valeur partagée intègre à la fois les dimensions réflexive et inclusive de l'Innovation responsable à travers des approches comme la *constructive technology assessment* (Fisher & Mahajan, 2006) ou évaluation constructive de la technologie (traduit en français) et *Upstream public engagement* (Wilsdon & Willis, 2004) ou engagement du public en amont (traduit en français).

L'évaluation constructive de la technologie (Fisher & Mahajan, 2006) permet une vérification collective, par les acteurs de la société et les innovateurs, des objectifs et valeurs impliqués dans les résultats de l'innovation. L'engagement du public en amont (Wilsdon & Willis, 2004)

du processus d'innovation, quant à lui, permet de rassembler le public et les parties prenantes dans un dialogue sur les premiers impacts des technologies émergentes, avant une large mise sur le marché. La combinaison des deux approches permet d'intégrer de manière précoce les préoccupations et les attentes d'un plus grand nombre de bénéficiaires.

L'évaluation constructive de la technologie et l'engagement public en amont du processus d'innovation renforcent également la dimension anticipative pour une valorisation responsable de la recherche. La combinaison des deux approches permet de renforcer l'identification et l'anticipation collectives des impacts non désirables. Ces deux approches permettent également d'anticiper les impacts non désirables à travers l'intégration des considérations sociotechniques plus large. La *sustainability assessment* (Devuyst, 2001) ou l'évaluation de la durabilité peut être utilisée par la suite pour une analyse à la fois environnementale, sociale et économique des impacts potentiels identifiés lors du processus d'innovation, afin d'assurer une performance triple (Elkington, 2006).

L'innovation frugale (Zeschky et al., 2014) est une approche qui combine à la fois la dimension réflexive, anticipative et inclusive. Son objectif est celui de valoriser les ressources existantes et abondantes tout au long du processus d'innovation comme moyen de préservation de l'environnement, notamment par l'exploitation des ressources rares. Cela implique donc d'anticiper les impacts négatifs liés à l'exploitation de ces ressources dès les premières phases de conception. Les produits et services issus de l'innovation frugale sont le plus souvent accessibles à une large catégorie de bénéficiaire (Haudeville & Le Bas, 2016). Pour minimiser les coûts financiers et maximiser l'utilisation des ressources existantes, elle s'appuie sur des stratégies d'innovation ouverte (Chesbrough, 2003) et collaborative (Baldwin & Von Hippel, 2011).

Au-delà de l'anticipation, la valorisation responsable de la recherche doit également intégrer une dimension réactive face aux résultats intermédiaires et à l'évolution du contexte. La séquence hiérarchique des démarches d'Évitement, de Réduction et de Compensation (Bergès et al., 2019) ou ERC est une des références qui permet à la fois d'intégrer l'anticipation et la réactivité. Elle consiste à mettre tous les moyens pour éviter les atteintes à l'environnement dès les premières phases de valorisation. Lorsque ces atteintes sont difficiles à traiter ou à éviter, elle préconise des actions de réduction de leurs conséquences. Dans l'incapacité d'éviter ou de réduire, elle recommande des actions de compensation des conséquences causées par les activités d'innovation. Pour une plus grande réactivité, les techniques de *real-time technology*

assessment (Guston & Sarewitz, 2002) ou d'évaluation technologique en temps réel permettent d'obtenir des informations et des données en temps réel sur les performances, les effets et les impacts d'une technologie ou de son développement, afin d'orienter les décisions et les actions liées au développement et à l'utilisation d'un nouveau produit ou service. L'Innovation responsable cherche à s'assurer que l'innovation est destinée, et est conduite en temps réel, à des fins socialement acceptables et désirables face à l'incertitude inhérente de la nouveauté (Owen, 2012).

II.2.2.4. Gestion responsable du campus : une innovation organisationnelle selon les critères ARIR

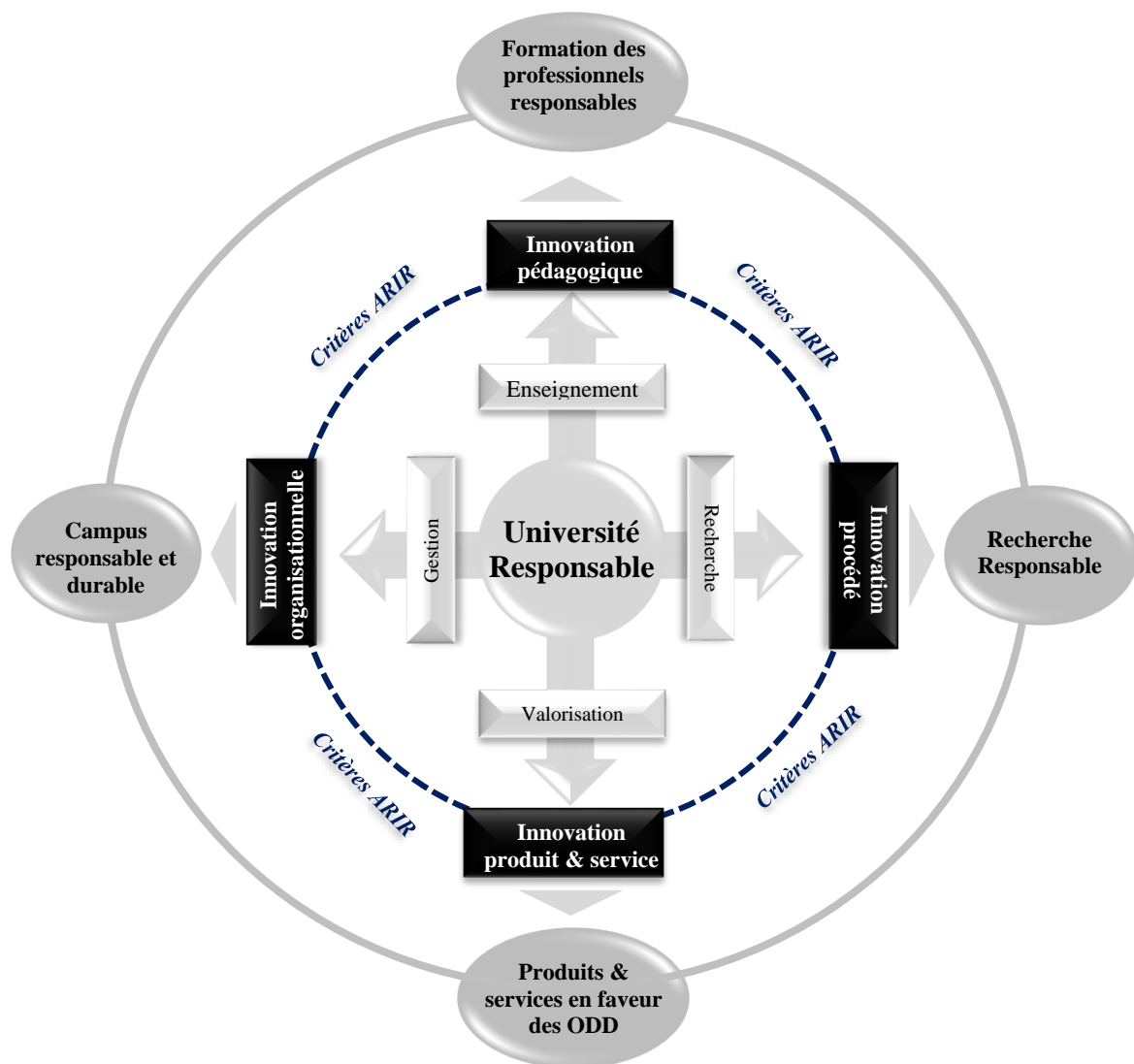
La gestion responsable des campus consiste à adopter des pratiques durables et éthiques pour minimiser l'impact environnemental, promouvoir l'inclusion sociale, favoriser la santé et le bien-être des communautés universitaires, et créer un environnement propice à l'apprentissage. La gestion responsable du campus allie principe de responsabilité et innovation organisationnelle¹³⁴. L'objectif principal est d'améliorer l'efficacité et la performance globale de l'université dans le cadre de sa responsabilité sociale.

Le concept de *Anticipatory governance* (Fuerth, 2009) ou gouvernance anticipative (traduit en français), fait référence au processus de gouvernance dans le présent pour anticiper et s'adapter aux futurs incertains ou les façonner. Elle joue un rôle crucial dans la gestion responsable de l'université, car elle permet le développement d'un système de gouvernance composé de processus qui s'appuient sur la prévoyance et les prédictions des risques de mauvaise performance globale. Cela permet de renforcer par la suite la dimension réactive de la gestion, notamment par le développement des méthodes efficaces pour faire face aux risques dès les premiers signes. Des approches comme la modulation en milieu de parcours (Fisher & Mahajan, 2006), la démarche ERC, entre autres, peuvent également permettre d'aligner la conduite des opérations dans le campus de manière plus responsable, au sens du respect de l'environnement et du bien-être des parties prenantes.

¹³⁴ Par innovation organisationnelle « on entend toute méthode organisationnelle visant les pratiques, l'organisation du lieu de travail ou les relations extérieures d'une entreprise, pour autant qu'elle est utilisée pour la première fois » (définition de la 3^{ème} Edition du Manuel d'Oslo, pg.174).

Pour garantir une gestion qui conduit au développement d'un campus responsable, les universités peuvent également s'appuyer sur l'approche *Participatory governance* (Schmitter, 2002) ou gouvernance participative (traduit en français) qui implique la participation du public et des parties prenantes dans le processus de prise de décision. Elle favorise l'engagement des décideurs à impliquer autant que possible les parties prenantes, y compris les étudiants, les enseignants, les chercheurs, le personnel administratif, les *alumni* et la communauté locale dans le processus décisionnel, afin de prendre en compte leurs perspectives sociales et environnementales dans la gestion de l'université. Cela peut contribuer au développement de la capacité de l'université à développer des politiques sociales en conformité et acceptation avec les sensibilités environnementales et le bien-être social dans le campus.

Figure 22. Résultats de la mise en œuvre de l'université responsable



Source : Auteur

Le cadre des critères ARIR nous a permis de discuter des approches et techniques correspondant à la mise en œuvre de la RRI. Dans la figure 21, nous proposons ces critères ARIR pour évaluer les résultats de la mise en œuvre de l'université responsable à partir des formes d'innovations développées dans toutes ses missions. La proposition de ce cadre d'analyse nous amène à formuler l'hypothèse (H2.3) selon laquelle : « *le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement* ». Nous discuterons de la validité de cette hypothèse à travers des études de cas multiple, dont les résultats seront présentés dans le chapitre VI.

Conclusion de la deuxième section II.2

Dans cette deuxième section, nous avons proposé de discuter du changement organisationnel responsable comme perspective de la mise en œuvre de l'université responsable. Cette perspective d'analyse nous a permis de développer les propositions présentées ci-dessous :

- **Le développement des capacités d'absorption responsables est le processus par lequel se développe l'université responsable ;**
- **Les chartes et les labels, en tant qu'instruments d'engagement institutionnel, favorisent le développement des capacités d'absorption responsable de l'université ;**
- **Le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel s'observe le développement de l'université responsable.**

Nous considérons cette perspective d'analyse comme un outil de conceptualisation de la dynamique complexe qui décrit comment les universités peuvent devenir responsables. Elle propose une cartographie du processus, des éléments moteurs et catalyseurs, ainsi que des résultats observables de la prise en compte de la responsabilité au cœur du fonctionnement des universités. Nous appliquerons cette cartographie dans des études de cas d'université qui se sont engagées à la responsabilité, avec une perspective comparative.

Conclusion du deuxième chapitre

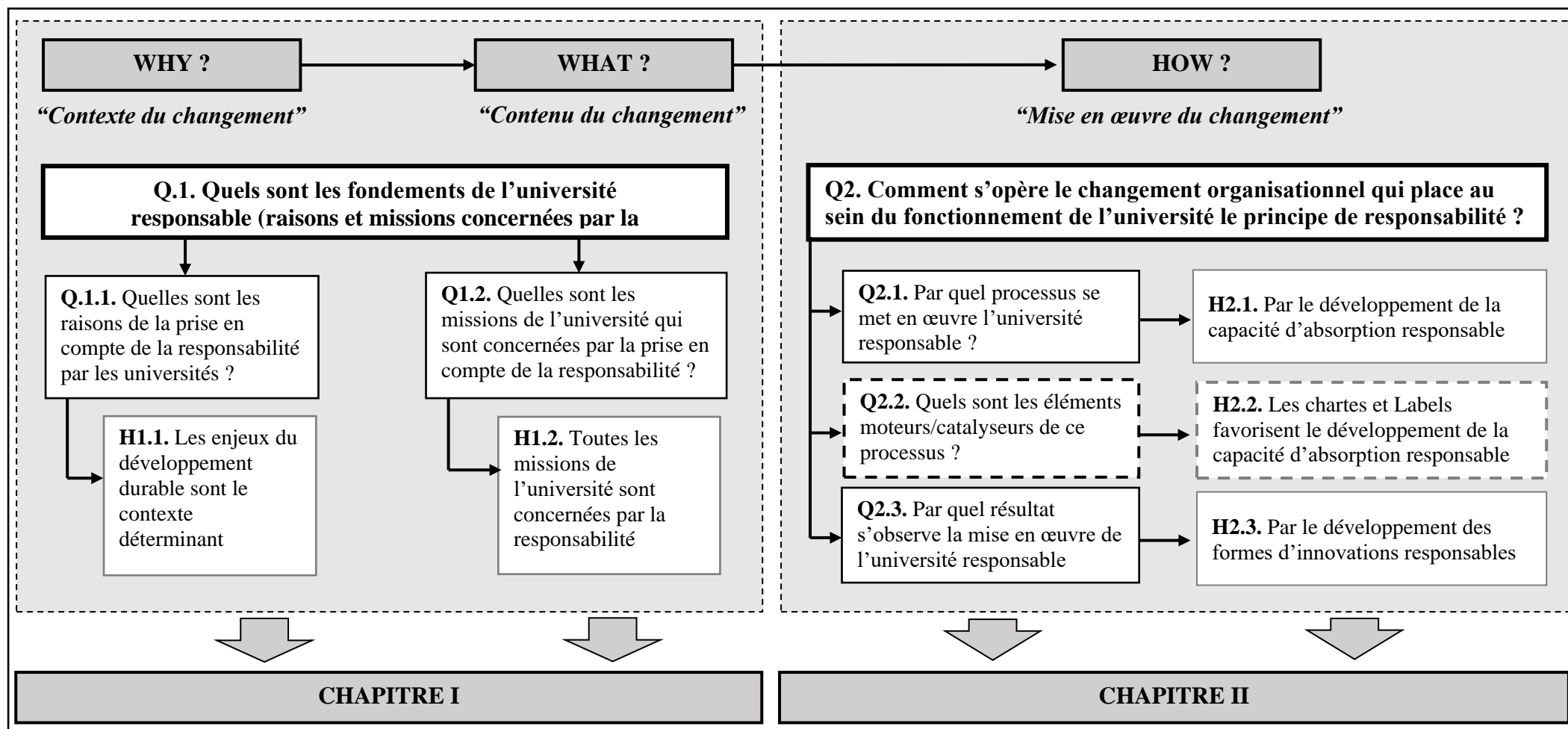
L'objectif de ce deuxième chapitre était de combler le manque d'analyse du processus à travers lequel l'université responsable se met en œuvre, révélé dans les résultats de notre revue systématique (voir Chapitre I). C'est pourquoi nous avons proposé de développer un cadre conceptuel pour discuter de ces éléments. De cette façon, nous pourrions répondre à la deuxième partie de notre question de recherche de la thèse, qui correspond à : « **Comment s'opère le changement organisationnel qui place au sein du fonctionnement de l'université le principe de responsabilité ?** ».

Notre cadre conceptuel s'est inscrit dans une perspective du changement organisationnel. Ce choix a été motivé par la complexité que représente la prise en compte de la responsabilité au sein du fonctionnement des universités, et ce de manière durable. Pour surmonter les manques de la littérature dans l'analyse du changement organisationnel dans le contexte de la responsabilité de l'université, nous avons procédé à une adaptation théorique des travaux sur la RSE qui constituent le contexte d'étude dominant.

Nous avons d'abord fait le choix de l'approche évolutionniste qui permet de prendre en compte les facteurs internes et externes dans la dynamique d'évolution des organisations. La RBV nous a permis de retenir la capacité d'absorption comme le processus par lequel les organisations mobilisent des ressources spécifiques pour réaliser de meilleures performances dans un environnement en constante évolution. Le contexte des enjeux du développement durable apporte de nouveaux défis qui appellent à un changement plus responsable. À partir de là, nous nous sommes intéressés à la capacité d'absorption responsable comme processus par lequel les universités opèrent un changement organisationnel orienté vers la responsabilité.

Ensuite, notre analyse a révélé que l'engagement institutionnel est un facteur qui influence le succès des dynamiques de changement organisationnel de manière générale. Elle permet l'adhésion de toutes les parties prenantes, et contribue ainsi à leur implication dans la reconfiguration des ressources spécifiques nécessaires pour enclencher et réussir le changement. Nous nous sommes intéressés aux instruments d'engagement institutionnel pour la responsabilité, tels que les chartes et labels, comme moyen pour favoriser le développement de la capacité d'absorption responsable pour la mise en œuvre de l'université responsable.

Figure 23. Cadre conceptuel final de l'université responsable à partir du changement organisationnel responsable (inspiré de l'approche de Pettigrew, 1987)



Source: Auteur

Enfin, nous avons vu comment traduire les résultats de la mise en œuvre de l'université responsable à travers le développement des formes d'innovation en faveur de la responsabilité. Nous avons retenu le concept de RRI en considérant les missions de recherche et d'innovation de l'université. Au niveau institutionnel, l'UE a proposé le concept de RRI comme un moyen pour les universités de contribuer à l'atteinte des ODD. Nous avons emprunté les critères ARIR comme grille d'évaluation des universités qui se sont engagées dans une démarche de changement organisationnel responsable. Le choix des critères ARIR se justifie par le fait qu'ils sont présentés comme les outils d'opérationnalisation les plus référencés en matière de RRI.

Cette proposition conceptuelle peut nous aider à appréhender le processus, les facteurs moteurs ou catalyseurs, ainsi que les résultats de la mise en œuvre de l'université responsable (Figure 23). Or, il s'agit avant tout d'une adaptation théorique des travaux sur la RSE.

Chapitre III. Le réseau de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) : un terrain pertinent pour l'application de notre cadre conceptuel de l'université responsable

Introduction du troisième chapitre

Dans ce troisième chapitre, nous montrons la pertinence de vérifier les fondements de l'université responsable, ainsi que d'appliquer le modèle de mise en œuvre (proposé dans le chapitre II) aux cas d'universités membres de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).

Dans la première section de ce chapitre (III.1), nous présentons en premier lieu l'AUF, son réseau, ses objectifs et ses principaux programmes, avec un focus particulier sur sa stratégie 2017-2021 (III.1.1). Ce plan stratégique quadriennal est marqué par la volonté de renforcer l'engagement pour la responsabilité sociale et le développement durable de ses établissements membres. Ensuite, nous nous intéressons au Label « Innovation responsable » (III.1.2) qui représente un des dispositifs phares de la stratégie 2017-2021. Ce dispositif place l'Innovation responsable comme à la fois un levier et le résultat de la démarche de changement pour la responsabilité et le développement durable.

Nous montrons en quoi ce Label constitue un dispositif d'identification et d'accompagnement des universités qui ont opéré un changement organisationnel responsable. Nous mettons en avant notre contribution en tant que « chargé de projet du label » pour l'AUF, au cours de la période de mai 2019 à 2022¹³⁵, à travers la définition des critères d'évaluation des projets d'Innovation responsable, ainsi que la conduite de la phase test-pilote de ses outils. Nous présentons également notre rôle dans les processus de sensibilisation, sélection, gestion et évaluation des candidatures qui ont été portées par les universités membres.

Dans la deuxième section de ce chapitre (III.2), nous détaillons la méthodologie mixte de collecte et d'analyse des données de terrain à travers l'enquête par questionnaire et l'étude de cas multiple par guide d'entretien. Tout d'abord, le choix de la méthode d'enquête par questionnaire (III.2.1) se justifie par notre objectif de vérification empirique des hypothèses sur

¹³⁵ Dans le cadre d'un contrat doctoral AUF-ULCO.

les fondements de l'université responsable (H1.1 et H1.2) à partir d'un nombre important de retours d'expérience. Nous nous sommes également servis de cette démarche quantitative afin de vérifier le rôle joué par les instruments d'engagement institutionnel (H2.2). Il s'agit en effet de démontrer le rôle des chartes et labels en tant que moteurs et/ou catalyseurs du processus de changement organisationnel responsable. Nous présentons les résultats de cette enquête dans le chapitre suivant (voir Chapitre IV).

Quant à l'utilisation de la démarche qualitative par étude de cas multiples (III.2.2), nous avons procédé à des entretiens semi-directifs dont le but était d'analyser la démarche de la mise en œuvre de la responsabilité. Les universités qui ont obtenu le label « Innovation responsable » étaient retenues comme cas pertinents pour étudier le processus et le résultat découlant du changement organisationnel responsable. L'objectif de ces études de cas est de double. Dans un premier temps, elles permettent de confirmer l'hypothèse (H2.1) sur le développement de la capacité d'absorption responsable (que nous étudions dans le Chapitre V) comme processus de mise en œuvre du changement organisationnel responsable. Dans un second temps, elles fournissent des données pour évaluer les projets des universités labellisées (à travers la grille des critères ARIR dans le Chapitre VI) afin de confirmer l'hypothèse (H2.3) sur les innovations responsables comme résultat de la mise en œuvre de l'université responsable.

III.1. Présentation du terrain d'application : l'AUF et son label pour l'Innovation responsable dans le contexte universitaire

La vérification des fondements de l'université responsable, ainsi que de l'application de notre modèle (voir figure 21 au chapitre II) s'ancre dans un contexte institutionnel spécifique. Il s'agit du cas d'un réseau international d'EESR qui partage, en plus des valeurs de la langue française, des valeurs de solidarité et d'engagement au développement durable des sociétés. L'enjeu de cette première section de démontrer en quoi le réseau de l'AUF constitue un terrain pertinent pour étudier la validité de notre cadre conceptuel du changement organisationnel responsable (voir figure 23 au Chapitre II) dans le contexte des universités francophones.

III.1.1. AUF : un réseau pour le développement de la francophonie universitaire durable et responsable

III.1.1.1. Origine de l'AUF, mission, et présentation de la stratégie 2017-2021

c. Origine et création de l'AUF

L'Agence Universitaire de la Francophonie ou AUF en sigle, est une organisation internationale qui promeut la coopération et le développement de l'enseignement supérieur et de la recherche en français. Elle a été tout d'abord fondée en 1961 sous le nom d'Association des Universités Partiellement ou Entièrement de Langue Française (AUPELF) et a ensuite pris son nom actuel en 1998 à l'issue de l'assemblée générale de la Francophonie de Beyrouth.

Figure 24. Logo de l'AUF

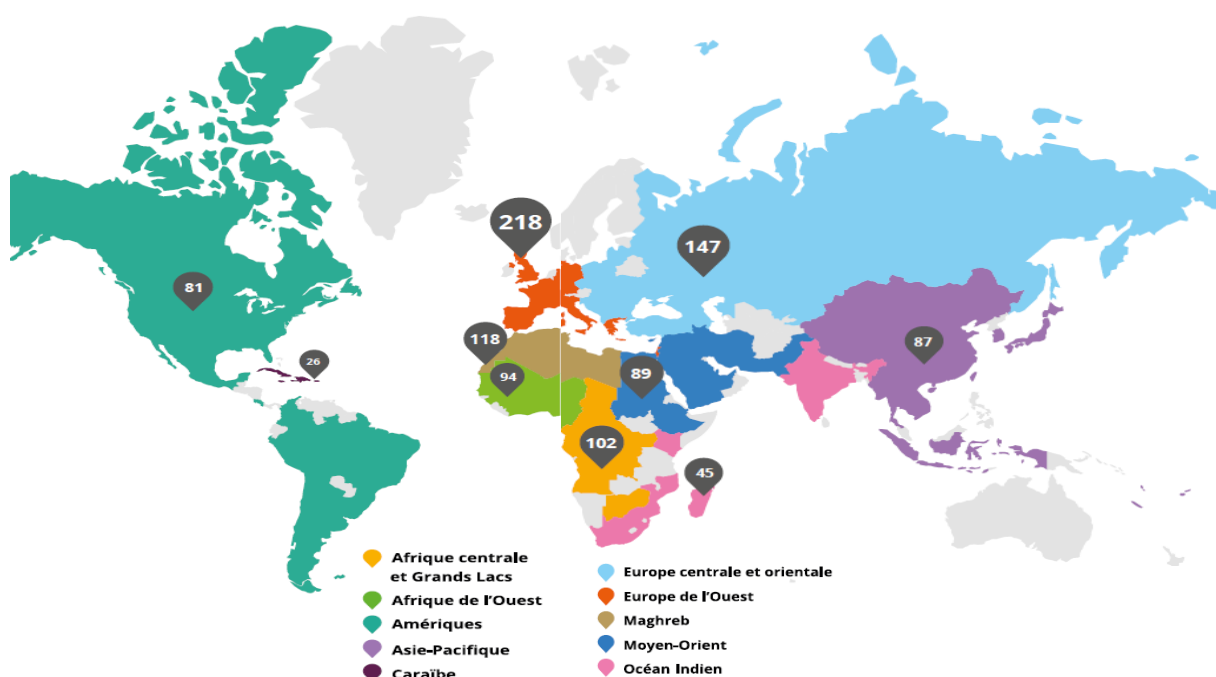


Source : Site de l'AUF¹³⁶

¹³⁶ <https://www.auf.org/>

Elle regroupe aujourd’hui 1007 EESR qui correspondent à différents statuts : universités, grandes écoles, réseaux universitaires et centres de recherche scientifique qui utilisent la langue française dans 119 pays¹³⁷. Elle représente l’une des plus importantes associations d’EESR au monde. Elle œuvre depuis plus d’un demi-siècle dans le domaine de l’enseignement supérieur pour soutenir les universités francophones dans leurs missions d’appui au développement social et économique de leurs pays. Dans le contexte actuel des enjeux à la fois environnementaux et sociaux, l’AUF a pour mission de soutenir ses membres pour une plus grande contribution au développement durable.

Figure 25. Cartographie des 1007 ESR dans les 119 pays



Source : Site de l’AUF¹³⁸

La francophonie universitaire va au-delà des frontières de la francophonie institutionnelle, autrement dit des pays qui ont le français comme langue officielle. Cela explique pourquoi il existe un bon nombre de membres dans des régions qui ne sont pas francophones, comme l’Amérique latine par exemple. Et parmi les 117 pays membres en 2020 (voir la figure 24), seulement 49 pays étaient membres de l’Organisation Internationale de la Francophonie¹³⁹

¹³⁷ Présentation de l’AUF en 2022 : <https://www.auf.org/a-propos/qui-nous-sommes/> [consulté le 5 mai 2022].

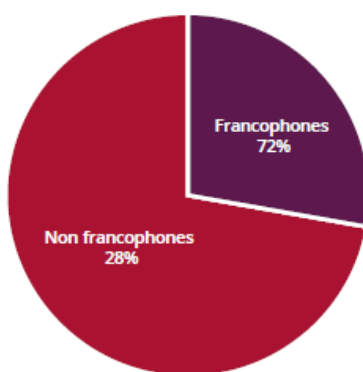
¹³⁸ <https://www.auf.org/> [consulté le 5 mai 2022].

¹³⁹ L’Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) est une institution multilatérale regroupant les pays francophones du monde entier. Fondée en 1970, l’OIF a pour mission de promouvoir la langue française, la diversité culturelle, et de favoriser la solidarité et la coopération entre ses États membres : <https://www.francophonie.org/>

(OIF) qui est une représentation de la francophonie institutionnelle. Mais cela n'empêche pas de compter plus de membres provenant de pays francophones¹⁴⁰ (voir figure 26).

Figure 26. Répartition des établissements membres de l'AUF issu des pays francophones vs non francophones en 2020

Année	2017	2018	2019	2020
Francophone	607	651	705	722
non francophone	238	258	285	283



Source : Rapport d'activité 2017-2021

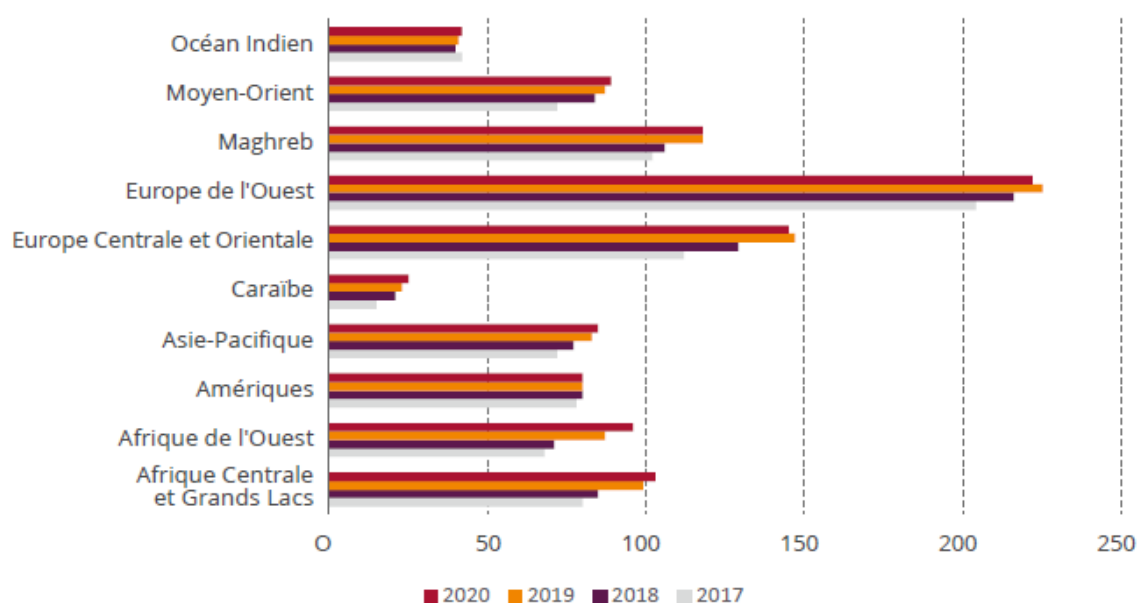
Pour réussir dans l'accompagnement de ses membres, l'AUF dispose de directions régionales qui pilotent ses actions sur le terrain : en Afrique centrale et Grands Lacs, en Afrique de l'Ouest, dans les Amériques, en Asie-Pacifique, dans la Caraïbe, en Europe centrale et orientale, en Europe de l'Ouest, au Maghreb, au Moyen-Orient et dans l'Océan Indien. Elle dispose également de huit antennes administratives, 36 campus francophones consacrés au numérique et trois instituts de la francophonie consacrés à la formation, la recherche, au conseil et à l'expertise. Ces antennes viennent compléter ce large dispositif régional d'intervention.

La Figure 25 montre que les régions comptant le plus de membres de l'AUF en 2020 sont respectivement l'Europe de l'Ouest, l'Europe centrale et orientale, et le Maghreb. Du point de vue de la dynamique de croissance par région entre 2017 et 2020, elle est plus importante dans le Caraïbe +66%, l'Afrique de l'Ouest +41% et l'Afrique centrale et des Grands Lacs et l'Europe centrale et orientale ex aequo +29%.

¹⁴⁰ Selon le rapport d'activité 2017-2021, les chiffres de 2020 montrent qu'il y avait 722 membres provenant de pays francophones contre 283 des pays non francophones.

Figure 27. Evolution annuelle du nombre des membres par région (2017-2021)

Année	Afrique Centrale et Grands Lacs	Afrique de l'Ouest	Amériques	Asie-Pacifique	Caraïbe	Europe centrale et orientale	Maghreb	Moyen-Orient	Océan Indien	Europe de l'Ouest
2017	80	68	78	72	15	112	102	72	42	204
2018	85	71	80	77	21	129	106	84	40	216
2019	99	87	80	83	23	147	118	87	41	225
2020	103	96	80	85	25	145	118	89	42	222



Source : Rapport d'activité 2017-2021

d. Missions de l'AUF

La mission de l'AUF est d'agir pour le développement d'une francophonie universitaire solidaire et engagée dans le développement global des sociétés. Le principe de solidarité qu'elle promeut lui incombe la responsabilité de combler le manque de compétences de jeunes universités (en particulier) dans la contribution économique et sociale pour le développement de leurs sociétés. Cette contribution se traduit à l'échelle de la communauté locale jusqu'à l'échelle nationale. Pour y parvenir, l'AUF favorise la collaboration entre les EESR de son réseau (et d'autres réseaux partenaires) par la valorisation des projets contribuant non seulement à transformer concrètement le système universitaire, mais aussi à créer une valeur sociale partagée à la communauté locale et à tout le réseau. Elle s'associe avec de nombreux partenaires : entreprises privées et leurs fondations, États et gouvernements, agences nationales

d'aide au développement, organisations internationales, organisations non gouvernementales, et associations universitaires, scientifiques et culturelles. Cela montre une place importante accordée aux stratégies d'innovation ouverte et collaborative. D'ailleurs, l'AUF participe à de nombreux projets réalisés en collaboration avec l'OIF et les autres opérateurs de la Francophonie (Association internationale des maires francophones, TV5Monde, Université Senghor, etc.). Les équipes de l'AUF à travers le monde apportent un appui et des conseils pour la conception, le suivi et le développement de projets, facilitent le partage de bonnes pratiques, de l'expertise et des innovations qui contribuent à la résolution des problématiques des communautés locales.

Dans un contexte où le rôle des établissements ESR pour la contribution au développement durable est clairement affirmé sur le plan mondial¹⁴¹ (notamment pour la première fois à l'ONU avec les ODD de l'Agenda 2030 ; et dans le cadre de la Conférence des parties de Paris et de la CDP22 de Marrakech dans le domaine clé du changement climatique), l'AUF a développé une série de stratégies pour s'adapter à ce nouveau contexte international et à ses enjeux. Nous discutons de la stratégie 2017-2021 qui correspond au moment où nous avons construit notre terrain pour l'application de notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable.

e. La stratégie 2017-2021 de l'AUF

À l'issue d'une assemblée générale extraordinaire, l'AUF adopte un plan stratégique qui structure l'ensemble de ses activités pour les quatre années à venir. Dans sa stratégie 2017-2021, l'AUF s'est engagée à accompagner ses établissements membres à faire face aux trois grands défis auxquels ils sont confrontés : (1) la qualité de la formation, de la recherche et de la gouvernance ; (2) le défi de l'employabilité et l'insertion professionnelle des diplômés ; et enfin, (3) la contribution des universités dans le développement économique global et local. Ces défis sont chacun décomposés en 3 axes stratégiques, que nous reprenons dans la figure 27.

Le premier défi s'ancre tout d'abord dans un contexte de flux croissants d'étudiants d'origines et de cultures de plus en plus diverses, à des niveaux et dans des domaines élargis. Cela se caractérise par les défis qu'engendre la massification de l'enseignement supérieur dans un contexte de mondialisation (Albertyn et al., 2016; Dias, 2015; Noui, 2020). Pour y faire face,

¹⁴¹ Le cadre stratégique de la francophonie pour l'engagement des universités au développement durable (2015-2022) avait pour objectifs de promouvoir le développement durable au sein des universités membres de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) et de renforcer leur contribution à la réalisation des objectifs de développement durable (ODD) définis par les Nations Unies : https://www.francophonie.org/sites/default/files/2019-10/sommet_xv_csf_2015_2022_0.pdf

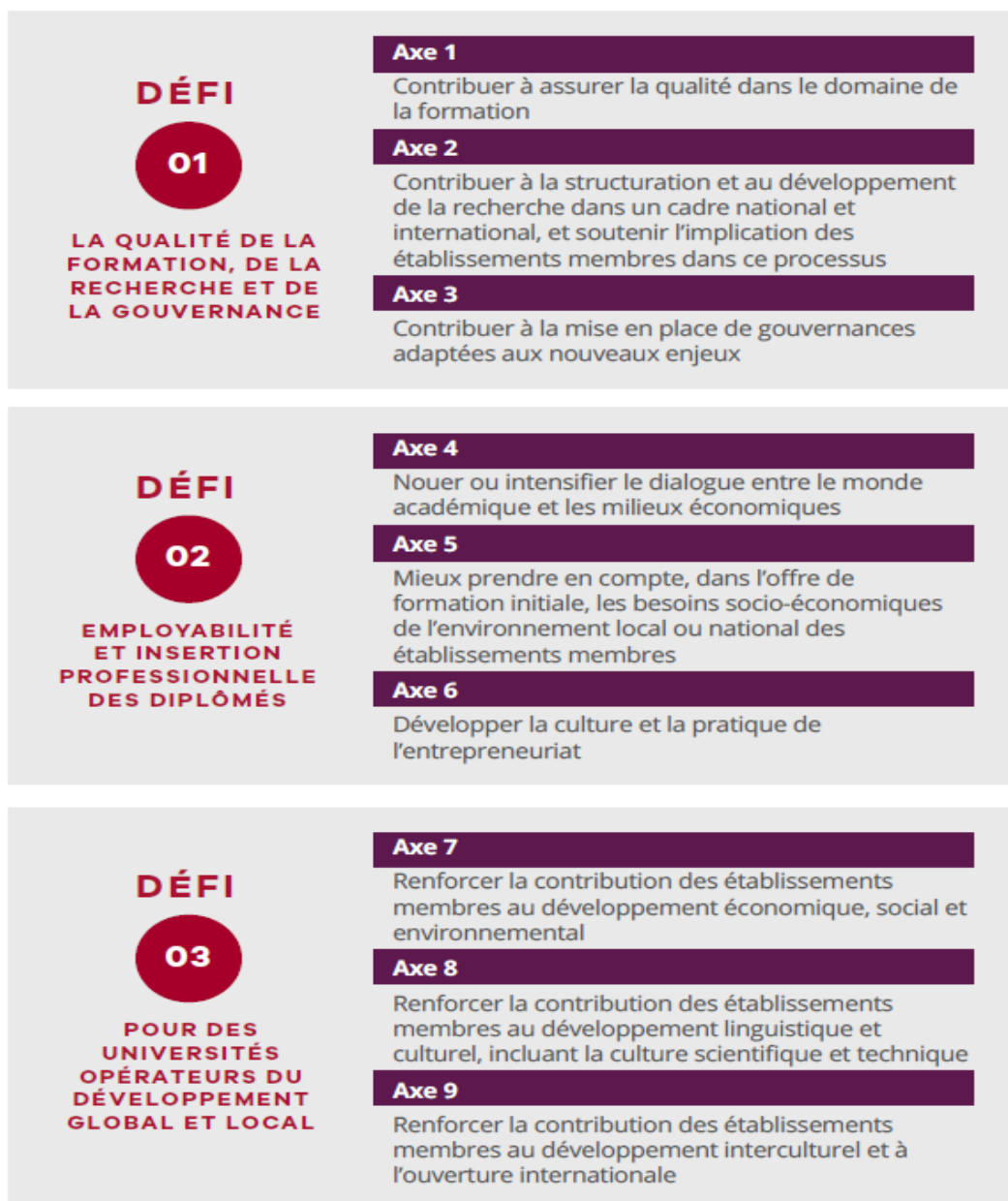
l'AUF a défini trois axes. Tout d'abord, l'axe 1 de la stratégie de l'AUF correspond à des actions pour renforcer la capacité des établissements membres à inventer des modèles pédagogiques pour assurer la qualité de la formation. Un accent particulier est placé dans le numérique comme levier de développement d'innovations pédagogiques plus responsables. Ensuite, l'axe 2 se concentre sur la qualité de la recherche scientifique par la mise en place d'initiatives dédiées à renforcer les capacités d'application des résultats de la recherche fondamentale. Cela permet par la suite de favoriser les transferts technologiques vers le monde économique et la société, plus particulièrement dans des pays où le système scientifique est encore peu structuré. Enfin, l'axe 3 concerne le développement et la valorisation de pratiques de bonne gouvernance pour intégrer des démarches de qualité et de performance continue dans le contexte des nouveaux enjeux sociaux et environnementaux. Il s'agit ici pour l'AUF de se servir de son réseau comme plateforme de développement et de valorisation de pratiques en termes de gestion plus responsable des campus.

Le deuxième défi couvert par la stratégie de l'AUF concerne la croissance du taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur qui s'accompagne difficilement par une croissance du nombre d'emplois qualifiés (voir rapport AUF, 2017-2021). Ce défi s'inscrit dans les ambitions de l'ODD 4 de l'Agenda 2030, et plus particulièrement comme une des responsabilités des EESR pour garantir la qualité de la formation à travers l'insertion professionnelle des diplômés (voir aussi Ramos-Monge et al., 2019). C'est pourquoi l'axe 4 de la stratégie de l'AUF s'intéresse à l'importance de nouer ou d'intensifier le dialogue entre les mondes académique et économique. Il s'est matérialisé par des initiatives améliorant la capacité des EESR à mieux s'interroger sur la pertinence de leurs offres de formations par rapport aux besoins réels de la société. Quant à l'axe 5, il est dédié aux efforts de prise en compte, dans l'offre de formation initiale, les besoins socio-économiques de l'environnement local ou national. Cela passe par des actions de formation des diplômés sensibilisés aux problématiques sociales et environnementales de leurs communautés locales. L'axe 6 va plus loin, il correspond aux stratégies et programmes d'accompagnement pour développer une véritable culture et pratique de l'entrepreneuriat étudiant, comme stratégie de développement des réponses concrètes.

Et pour finir, le troisième défi a concerné l'objectif du réseau de l'AUF de faire de ses membres des acteurs clés du développement durable de leurs sociétés. L'axe 7 se concentre sur le renforcement de la contribution des EESR membres au développement économique, social et environnemental comme faisant partie de leur responsabilité sociale. Celle-ci passe également

par leur contribution dans le développement linguistique et culturel, incluant la culture scientifique et technique, prévue dans l'axe 8. A cela s'ajoute l'axe 9 qui se préoccupe, quant à lui, du développement interculturel et à l'ouverture à d'autres espaces de réflexions et d'actions.

Figure 28. Décomposition des 9 axes stratégiques selon les 3 défis de la stratégie 2017-2021



Source : AUF (2021)

L'ensemble des actions phares réalisées dans chacun des axes de la stratégie 2017-2021. Le défi 3, et plus spécifiquement à travers l'axe 7, résume bien l'ambition de développement d'une francophonie universitaire durable et responsable. Ce sont les directions régionales qui

déployent cette stratégie en mettant en place des plans d'action adaptés au contexte de chaque région. Nous présentons, dans le point suivant, l'ensemble d'actions qui concernent l'axe 7.

III.1.1.2. ACTIF : le programme test d'actions pour l'innovation sociale et responsable dans la francophonie universitaire

a. Présentation et objectifs du programme ACTIF

Dans le cadre de l'axe 7 qui se concentre sur le renforcement de la contribution des EESR au développement économique, social et environnemental, l'AUF a lancé en 2019 le programme « Action pour l'Innovation Francophone » ou en sigle « ACTIF ». Il s'agit d'un dispositif collaboratif international d'innovation et d'entrepreneuriat social mené avec et pour les universités francophones au service du développement durable. Ce dispositif visait à identifier, fédérer, valoriser et développer les projets d'innovations sociales et responsables portés par les établissements du réseau. À cet effet, il réunit également toutes les actions menées au sein des directions régionales avec leurs partenaires autour des thématiques ODD et de l'Economie Sociale et Solidaire (ESS).

Le programme ACTIF place l'innovation comme un moyen pour les universités de répondre aux enjeux sociaux et environnementaux. Pour y parvenir, les objectifs du programme se présentent comme suit : renforcer le rôle des universités comme opératrices du développement global des sociétés ; positionner les universités au cœur de l'Agenda 2030 et contribuer à l'atteinte des ODD, au développement de l'innovation sociale et de l'ESS ; anticiper et répondre aux grandes transformations et transitions organisationnelles en coconstruisant et en soutenant les initiatives qui placent la responsabilité sociale dans le fonctionnement des universités ; développer et valoriser les compétences en Innovation responsable des universités ; et enfin, créer et animer le réseau francophone de l'Innovation responsable.

La formulation de tous ces objectifs est motivée par la mission de se servir de l'Innovation responsable pour développer des solutions aux enjeux actuels et futurs. Elle s'inscrit dans une ambition plus large qui est celle d'accompagner la transition de la société vers un modèle plus durable. En tenant compte de l'évolution permanente des enjeux dans une société confrontée aux défis sociaux et environnementaux renforcés par la mondialisation, l'AUF a fait d'ACTIF son dispositif d'accompagnement pour la transformation des universités. Cela s'est traduit par des actions de terrains et des outils pour accompagner au développement des actifs spécifiques

(compétences ou ressources) dans le but d'anticiper et de réussir leur besoin en changement organisationnel responsable.

Figure 29. Actions terrain et outils du programme ACTIF



Source : Plaquette de présentation ACTIF

En tant que programme pour accompagner au développement des actifs spécifiques pour faire de l'innovation sociale et responsable des facteurs d'engagement pour les ODD, ACTIF a déployé un ensemble d'initiatives qui correspond principalement à des actions de terrain et des outils mis à disposition des membres du réseau.

Les actions de terrain font référence aux activités concrètes menées sur le terrain dans le cadre des projets ou des interventions développés et portés soit par une direction régionale, soit par tout le réseau. Elles sont généralement axées sur la résolution de problèmes. C'est le cas des ateliers d'intelligence collective organisés pour établir des états de lieux de l'innovation au sein de l'université, afin de coconstruire des projets d'innovation sociale et responsable à valoriser ensuite dans toutes les régions du réseau. Guillain et Autissier (2019) présentent les techniques et dispositifs d'intelligence collective comme des moyens efficaces pour introduire la co-réflexion, de la co-création, ainsi que le partage de savoir. Des actions d'entrepreneuriat féminin ont été également mises en place. Elles visent à contribuer à l'égalité Femme-Homme, comme

l'accompagnement de startups féminines porteuses de projets liés à l'ESS. L'organisation des « TEDx francophone sociale » pour encourager les initiatives des étudiants et enseignants pour la résolution des problématiques sociales. Et enfin, des programmes de formation « *soft skills* » au service de l'innovation sociale et responsable ont été développés. L'objectif est de former les EESR à la gouvernance participative (Schmitter, 2002) et anticipative (Fuerth, 2009) dans les activités de transfert technologique, des compétences clés pour développer des innovations à impact pour faire face aux enjeux de la transition vers le développement durable.

Du côté des outils d'accompagnement, le programme ACTIF avait mis à disposition de ses membres un ensemble de supports méthodologiques pour soutenir le développement des projets. Ces outils fournissent un cadre de bonnes pratiques pour intégrer la responsabilité sociale dans le fonctionnement des universités. Cela impliquait par la suite la mise à disposition des ressources supplémentaires visant à renforcer le rôle des universités en tant qu'agents de changement. C'est le cas du premier laboratoire d'idées francophone sur l'université durable de demain ou « UniLab¹⁴² » en sigle. Nous avons contribué au développement et à la mise en œuvre de ce dispositif porté par le programme ACTIF, qui est dédié à la réalisation des ODD. Ce dispositif fait partie de l'annuaire des *Think Tanks* de la représentation de la France auprès de l'UE¹⁴³.

L'outil phare d'ACTIF auquel nous nous intéressons est le Label pour l'Innovation responsable francophone dédiée aux EESR du réseau. Ce label a été créé et mis en place par un groupe de travail composé d'experts dans le domaine de la RRI, dont nous avons également fait partie. Nous le présentons dans la sous-section suivante (voir III.1.2) comme la résultante des retours d'expérience d'autres ressources mises à disposition des membres du réseau.

b. AUF comme acteur pivot d'un réseau pour l'engagement des universités vers la responsabilité et les ODD

L'AUF s'appuie sur une approche d'innovation ouverte (Chesbrough, 2003) et collaborative (Baldwin & Von Hippel, 2011) pour renforcer l'efficacité et l'impact de sa stratégie. Dans le cadre des actions du programme ACTIF, l'AUF s'est appuyée sur un réseau de partenaires qui promeuvent l'innovation et l'entrepreneuriat social comme des leviers pour répondre aux

¹⁴² <https://bit.ly/2OqSr8k>

¹⁴³ Voir notre publication LinkedIn en 2022 : https://www.linkedin.com/posts/dave-mobhe-bokoko-1993innovation_unilab-inscrit-dans-lannuaire-des-think-activity-6869618070516707328-xiDS?utm_source=share&utm_medium=member_desktop

enjeux de la société. C'est ainsi qu'elle met à disposition de ses membres un réseau francophone de l'innovation sociale, composé d'experts, de porteurs de projets innovants, de réseaux de startups, d'incubateurs, de partenaires financiers, de partenaires médias, d'entreprises engagées dans l'innovation sociale et solidaire, d'acteurs et d'opérateurs liés à l'économie sociale et solidaire, entre autres. Ou encore de l'implication de toutes les antennes régionales dans les activités de veille stratégique sur l'Innovation responsable.

À partir de ce qui précède, nous présentons le programme ACTIF comme un contexte doublement pertinent pour étudier comment les universités sont accompagnées à remplir leur rôle d'acteur clé dans le développement économique et social des sociétés. Tout d'abord, ce programme permet d'initier et de fédérer un bon nombre de projets co-construits par des acteurs du monde de l'enseignement supérieur (ou de la formation en général), de la recherche, des associations et des sociétés savantes. Ensuite, il démontre une capacité à susciter l'initiative et la créativité dans les universités, les plaçant ainsi au centre de leurs écosystèmes d'innovation à impacts positifs. C'est le cas spécifique du Label francophone pour l'Innovation responsable qui s'adresse à l'échelle internationale aux EESR développant des projets pédagogiques, de recherche et de valorisation de la recherche, ainsi que ceux portant sur la gestion des établissements dont les critères d'évaluation tournent autour de la responsabilité sociale.

En conclusion de ce point, nous retenons que la stratégie 2017-2021, notamment à travers le programme ACTIF et son Label pour l'innovation responsable, fait du réseau de l'AUF un terrain pertinent pour la vérification empirique des hypothèses formulées. Le réseau de l'AUF constitue aussi un terrain fertile pour observer et analyser comment une grande population d'universités est mue par une dynamique de transformation de leur fonctionnement et missions dans le but d'une meilleure contribution aux ODD.

III.1.2. Le Label « Innovation responsable » : un dispositif d'accompagnement au développement de l'université responsable

Cette recherche s'inscrit dans un cadre de collaboration entre l'AUF, l'Université du Littoral Côte d'Opale, notamment à travers le centre de recherche sur l'Innovation et les Stratégies (/ISI/Lab.RII), et le Réseau de Recherche sur l'Innovation (RRI). L'enjeu de cette collaboration était celui de concevoir et de lancer un dispositif d'accompagnement et de valorisation de

l'Innovation responsable dans le contexte universitaire. Il s'agit en effet du Label « Innovation responsable » porté par l'AUF, qui fait partie des actions phares du programme ACTIF.

Figure 30. Logo du Label « Innovation responsable » de l'AUF

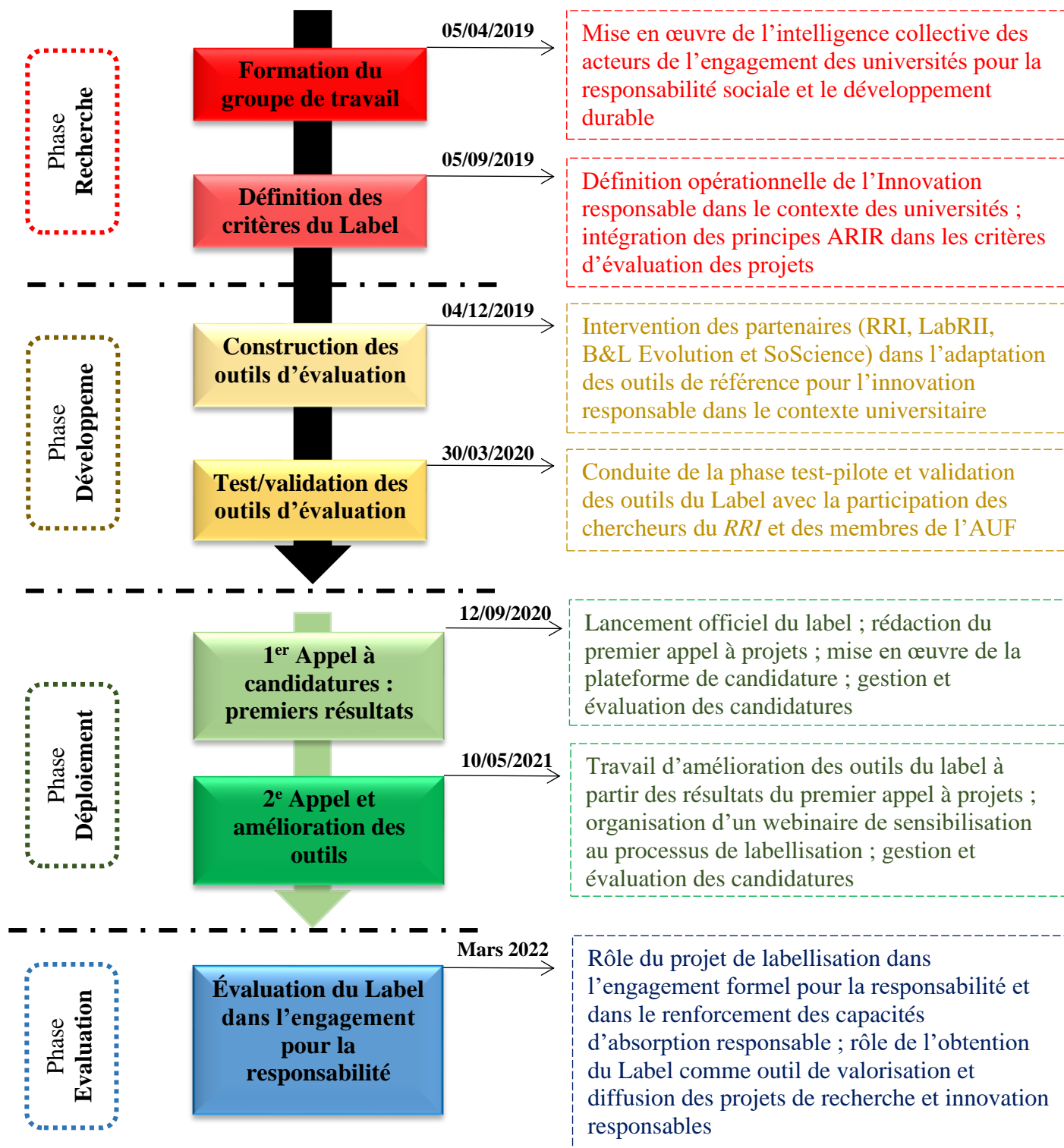


Source : Guide pratique de labellisation AUF

Ce label a été lancé en octobre 2020, notamment avec la participation d'autres partenaires de l'AUF. Dans les points suivants, nous montrons en quoi ce Label constitue un dispositif pertinent pour identifier et accompagner les universités qui veulent opérer ou qui ont opéré un changement organisationnel responsable. Pour ce faire, nous présentons notre contribution dans le travail de construction et lancement des appels à projets, que nous reprenons dans la figure 29 allant de la phase de recherche à celle du développement.

Ce label avait pour objectif d'identifier dans un premier temps les projets d'Innovation responsable déjà en cours dans les ESR. Ensuite, il permettait de leur donner un cadre formel de reconnaissance à travers toute la communauté universitaire à l'international. À travers ce label, l'objectif de l'AUF était de valoriser les projets d'Innovation responsable en son sein, dans le but d'entraîner une vague d'isomorphisme mimétique (DiMaggio & Powell, 1983). Pour assurer le succès de la diffusion de cette dynamique, le processus de labellisation (que nous présentons dans la figure 33) a été défini pour faire également du label un véritable dispositif d'accompagnement au développement des établissements porteurs de projets. Cela rejoint implicitement l'objectif de la stratégie 2017-2021 de développer et renforcer le rôle des universités en tant qu'opérateurs pour le développement durable. Mais aussi pour déployer, par la suite de ce dispositif, un réseau de l'innovation responsable, afin de favoriser les synergies entre les universités et les acteurs socioéconomiques œuvrant pour le développement d'un modèle de société plus responsable.

Figure 31. Phase de co-construction et lancement du Label « Innovation responsable »



Source : Auteur, adapté de l'échelle TRL (André, 2018)

Dans les points suivants, nous montrons en quoi ce Label constitue un dispositif pertinent pour identifier et accompagner les universités qui veulent opérer ou qui ont opéré un changement organisationnel responsable. Pour ce faire, nous présentons notre contribution dans le travail de construction et lancement des appels à projets, que nous avons repris dans la figure 31, allant

de la phase de recherche à celle du développement. Cette représentation est adaptée à partir de l'échelle TRL¹⁴⁴ pour *Technology Readiness Level* ou niveau de maturité technologique.

III.1.2.1. Travail de construction du Label « Innovation responsable » de l'AUF

a. Définition et présentation des critères du Label

Comme susmentionné, le programme ACTIF de l'AUF a placé l'innovation sociale et responsable comme un outil pour accompagner les acteurs de l'ESR dans une démarche de transformation pour assurer leur responsabilité dans le contexte des enjeux du développement durable. Pour réaliser cette ambition, un groupe de travail a été mis en place en fin mai 2019 afin de réfléchir au développement d'un dispositif visant à cartographier, accompagner et valoriser les initiatives d'innovations responsables des/dans et pour les EESR francophones dans le monde. Ce dispositif est le Label pour l'Innovation responsable qui a été développé grâce à une approche d'intelligence collective.

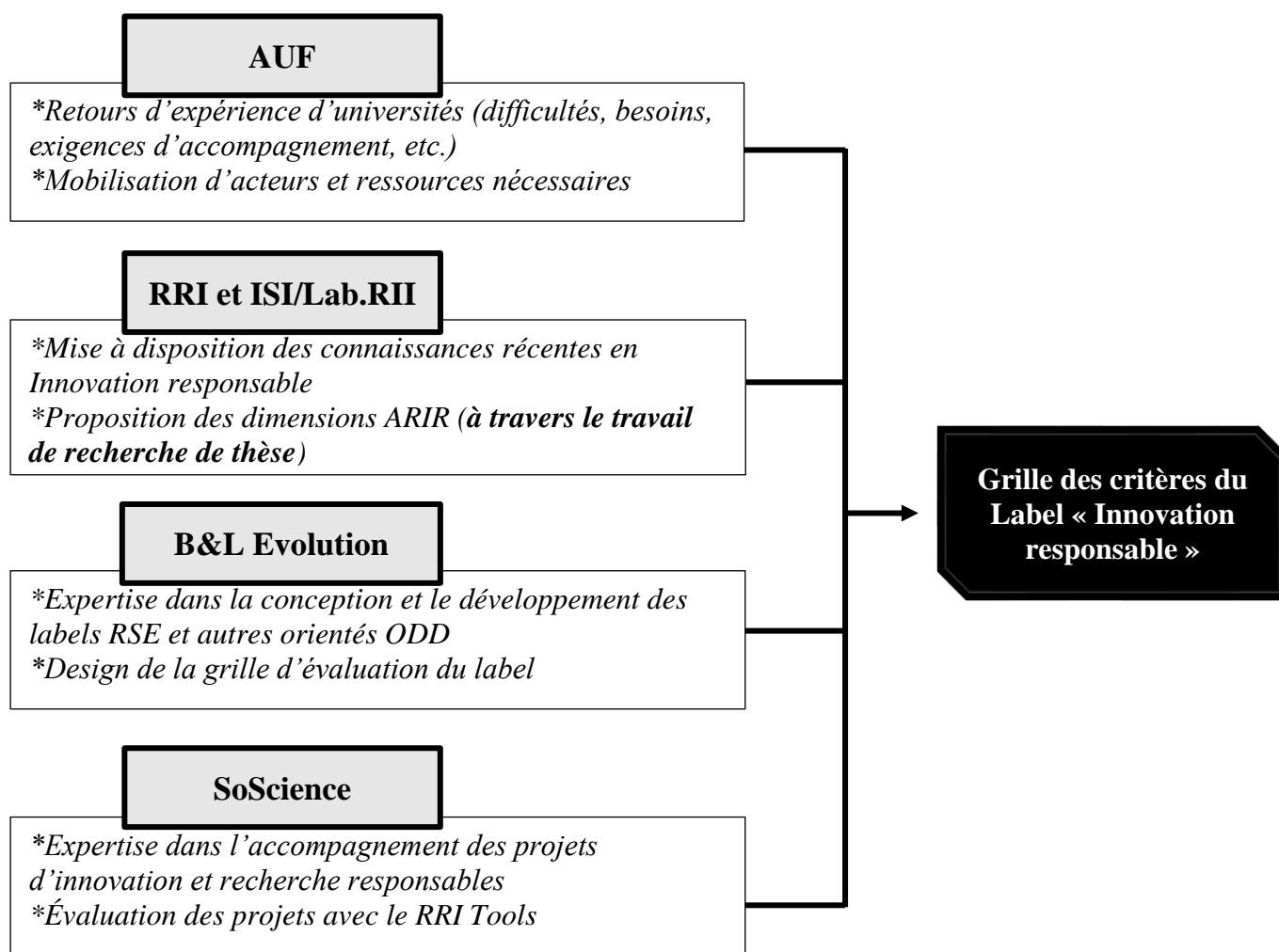
- **Apport de l'approche collaborative dans la définition des critères du Label**

Le travail de définition des critères de labellisation sur l'Innovation responsable a été possible grâce à la collaboration et la mise en commun des ressources de l'AUF, du RRI, du laboratoire ISI/LabRII, de B&L évolution et de SoScience. Nous décrivons dans la figure 32 l'intervention de ces différents acteurs dans le travail de définition et de construction de la grille des critères d'évaluation pour les projets d'Innovation responsable portés par les universités.

Tout d'abord, le vaste réseau d'EESR de l'AUF a permis de recenser les initiatives d'engagement d'universités francophones pour la responsabilité sociale et le développement durable. Il s'agit notamment des engagements qui se traduisent par le développement des projets intégrant dans leur conception et leur résultat les dimensions sociale, environnementale et économique. À partir de cette base d'expériences accumulées, développées et valorisées par sa direction « Veille stratégique, Expertise et Innovation », l'AUF a mis à disposition du groupe de travail toutes les ressources nécessaires pour le travail de conception du label.

¹⁴⁴ L'échelle TRL (*Technology Readiness Level* ou niveau de maturité technologique) est un système d'évaluation de maturité d'une technologie, développé et utilisé d'abord par la NASA à la fin des années 1980. Elle a également été utilisée dans le programme Horizon 2020 (voir André, 2018).

Figure 32. Intervention des acteurs clés dans la définition de la grille des critères du Label



Source : Auteur

En ce qui concerne la définition des critères de l'innovation responsable, le RRI a mis à disposition du groupe de travail des connaissances scientifiques récentes à ce sujet. C'est le cas des travaux des revues *Journal of Innovation, Economics & Management (JIEM)*¹⁴⁵ et *Innovations, Revue d'Economie et de management de l'innovation (IREM)*¹⁴⁶ qui ont respectivement publié les numéros spéciaux « Climate Change Innovation Challenges¹⁴⁷ » en 2017 et « l'Innovation responsable¹⁴⁸ » en 2019. Par ailleurs, ces connaissances ont permis de contribuer à une analyse rigoureuse sur l'Innovation responsable, ses enjeux et ses limites, ainsi que des perspectives d'opérationnalisation dans le contexte de l'université.

¹⁴⁵ <http://i-jiem.cairn.info/>

¹⁴⁶ Présentation de la revue : <https://www.cairn.info/revue-innovations-2019-2-page-5.htm>

¹⁴⁷ http://i-jiem.cairn.info/numero/?numero=JIE_024

¹⁴⁸ http://i-remi.cairn.info/numero/?numero=INNO_059

Notre intervention, à la fois en tant que doctorant au Laboratoire ISI/Lab.RII et membre du *RRI*, a permis d'intégrer les dimensions des critères ARIR (Anticipation, Réflexivité, Inclusivité, Réactivité) de l'Innovation responsable (développé par Stilgoe et al., 2013) dans la phase de conception du label. Nous développons comment ces dimensions ont été intégrées dans la grille d'évaluation des projets dans le tableau 7.

La construction technique de la grille d'évaluation a été principalement réalisée par B&L évolution, un cabinet de conseil qui accompagne les entreprises et les collectivités sur les stratégies d'innovation et démarches RSE – Énergie – Climat – Biodiversité grâce à des méthodologies sur-mesure¹⁴⁹. D'ailleurs, B&L évolution a également une expertise en Innovation responsable¹⁵⁰. Son intervention consiste à créer de la valeur ajoutée autrement pour leurs clients et parties prenantes en concevant de manière responsable un modèle d'affaires, produits et services (éco-conception, économie de fonctionnalité, économie circulaire, business model responsable, etc.). Son expertise et son expérience ont été mises à disposition du groupe de travail afin de proposer une approche stratégique et technique d'intégration des ODD et d'évaluation d'impact dans le contexte des universités. Elle a donc joué un rôle important dans le design et les fonctionnalités de la grille d'évaluation.

Le développement de la grille d'évaluation s'est également fait en coopération avec la startup SoScience, première startup européenne spécialisée en recherche et Innovation responsables¹⁵¹. Elle conseille les grandes entreprises industrielles, et collabore avec des centres de recherche, des entrepreneurs sociaux et ONG pour soutenir le développement technique de solutions scientifiques à des enjeux sociaux et environnementaux. Concernant sa contribution dans la méthodologie de la grille d'évaluation du label, SoScience a apporté son expertise dans l'utilisation du RRI Tools¹⁵² et avec sa méthodologie "The Future Of"¹⁵³ qui permet d'évaluer et d'accompagner les projets de recherche et d'Innovation responsables au niveau européen.

¹⁴⁹ Présentation de B&L évolution : <https://www.bl-evolution.com/>

¹⁵⁰ <https://www.bl-evolution.com/nos-expertises/notre-expertise-innovation/> [Consulté le 20 octobre 2022]

¹⁵¹ Présentation de SoScience : <https://www.soscience.org/en/home-2/> [Consulté le 20 octobre 2022]

¹⁵² Le RRI Tools est un jeu de ressources numériques pour la promotion, la formation, la dissémination et la mise en œuvre de la Recherche et de l'Innovation responsables dans le cadre de l'Horizon 2020. : <https://rri-tools.eu/about-rri> [Consulté le 20 octobre 2022]

¹⁵³ « The Future of » est une méthodologie de *responsible open innovation* reconnue en juin 2021 par l'ONU comme bonne pratique pour atteindre les ODD : <https://www.soscience.org/en/program-the-future-of/> [Consulté le 20 octobre 2022]

- **Présentation des critères du Label**

À la suite de l'intervention des acteurs clés mentionnés ci-haut, le groupe de travail a conçu la grille d'évaluation des projets permettant aux candidats d'être labellisés « Innovation responsable ». Cette grille de critères de l'innovation précise les exigences attendues par le comité de labellisation. Dans le tableau 13, nous présentons brièvement les 23 critères d'évaluation du label en lien avec les dimensions ARIR de la RRI.

Les 23 critères sont regroupés en quatre grandes thématiques : la dimension créative de l'innovation ; la responsabilité du processus d'innovation ; l'écosystème multi-acteurs d'un processus d'innovation ; et l'impact de l'innovation.

La première thématique « dimension créative de l'innovation » (1) consiste à identifier et définir la singularité du projet. En appliquant la responsabilité, cette thématique se concentre sur l'objectif de création d'une valeur sociale. Trois critères ont été définis à cet effet. L'objectif du critère « existence de solutions non-satisfaisantes » (1.1) est d'évaluer si les porteurs du projet ont pris en compte les limites des solutions non satisfaisantes. Conformément à la dimension réflexive qui pose la question de la pertinence de l'innovation au regard des besoins et des attentes de la société (Stilgoe et al., 2013). De cette manière, un projet d'Innovation responsable devrait répondre à un besoin clairement identifié pour lequel il n'existe pas encore de solution pleinement satisfaisante. Pour aller plus loin, le critère « nouveauté pour le marché » (1.2) permet d'évaluer si le projet propose au bénéficiaire des solutions nouvelles ou significativement améliorées. Quant au critère « nouveauté pour l'établissement » (1.3), il permet d'observer si le projet d'Innovation responsable entraîne un début de transformation dans les processus organisationnels des universités.

Tableau 13. Liens des thématiques des critères d'évaluation du Label de l'AUF avec les dimensions ARIR

N*	Critères d'évaluation des projets à labelliser	Lien avec les dimensions ARIR	Justification du lien
Thématique 1 : La dimension créative de l'innovation			
1.1.	Existence de solutions non-satisfaisantes	Réflexivité	Montre l'utilité de l'innovation
1.2.	Nouveauté pour le marché	Réflexivité	Montre l'utilité de l'innovation
1.3.	Nouveauté pour l'établissement	Réflexivité	Montre l'utilité de l'innovation
Thématique 2 : La responsabilité du processus d'innovation			
2.1.	Besoin social défini	Réflexivité	Montre l'utilité de l'innovation
2.2.	Orientation vers les bénéficiaires	Réflexivité	Montre l'implication des bénéficiaires pour renforcer l'utilité de l'innovation
2.3.	Frugalité	Anticipation	Utilisation <i>eco-friendly</i> des ressources
2.4.	Impacts environnementaux du processus	Anticipation	Prévoit les impacts environnementaux
2.5.	Impacts sociaux du processus	Anticipation	Prévoit les impacts sociaux
2.6.	Gestion des impacts négatifs du processus d'innovation	Anticipation	Éviter ou réduire les impacts prévus
2.7.	Gestion flexible du processus d'innovation	Réactivité	Réagir aux impacts en amont et en aval
2.8.	Vision des ressources mobilisées	Anticipation	Maitrise des ressources utilisées
Thématique 3 : L'écosystème multi-acteurs d'un processus d'innovation			
3.1.	Implication des bénéficiaires	Inclusivité	Précise l'implication des bénéficiaires
3.2.	Diversité des parties prenantes	Inclusivité, Réflexivité	Élargit l'implication des acteurs et assure l'acceptabilité de l'innovation
3.3.	Moment d'intégration des parties prenantes	Inclusivité	Précise l'implication des acteurs
3.4.	Degré d'intervention des parties prenantes	Inclusivité	Montre l'intensité de co-construction
Thématique 4 : L'impact de l'innovation			
4.1.	Impacts envisagés de l'innovation	Réactivité	Prise en compte des impacts réels
4.2.	Gestion des impacts de l'innovation	Réactivité	Réduction/compensation des impacts
4.3.	Création et partage de la valeur	Réflexivité, Inclusivité	Valeur créée et partagée avec les parties prenantes
4.4.	Accessibilité des résultats	Inclusivité	Informations accessibles à tous
4.5.	Transformation systémique	Réflexivité	Changement responsable observé
4.6.	Frugalité de l'innovation	Anticipation, Inclusivité	Peu de ressource requit pour l'utilisation de l'innovation
4.7.	Anticipation des impacts de l'innovation	Anticipation	Prévoir les effets rebonds
4.8.	Répliquabilité	Réflexivité, Inclusivité	Utilité de l'innovation dans sa capacité à transformer d'autres contextes

Source : Auteur, à partir des éléments du guide pratique du label

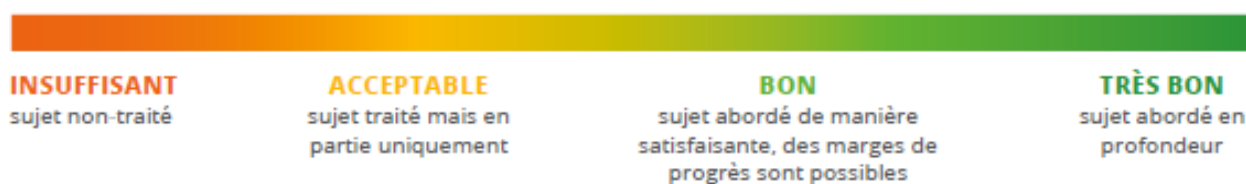
La deuxième thématique « responsabilité du processus » (2) s'intéresse à la façon avec laquelle le projet a été conçu et si ce processus a été conduit de manière responsable. Dans le cas où le projet avait été accompagné par les experts de l'AUF, l'évaluation portait uniquement sur le processus d'innovation engagé par la suite. Cette thématique repose sur huit critères. D'abord, le porteur de projet doit démontrer que le démarrage du processus d'innovation a été pensé pour répondre à un « besoin social défini » (2.1). Cela implique de vérifier aussi l'« orientation bénéficiaire » (2.2) des objectifs de l'innovation comme un facteur important pour la satisfaction des bénéficiaires par la suite. Pour renforcer cela, ce critère s'appuie également sur l'inclusivité (Stilgoe et al., 2013) et s'intéresse alors à l'implication des bénéficiaires (et leur niveau d'implication) dans le processus d'innovation dans le but de garantir une meilleure utilité sociale des résultats. La « frugalité » (2.3) est un critère permettant d'anticiper la tension écologique dans l'utilisation des ressources rares (les ressources sont-elles facilement accessibles ? sont-elles abondantes ? etc.). Au-delà de cette tension écologique, la mesure des « impacts environnementaux du processus » (2.4) et des « impacts sociaux du processus » (2.5) permet au porteur de projet de les prendre en compte, afin de les éviter selon leur capacité d'anticipation. C'est précisément l'objectif du critère « gestion des impacts potentiels » (2.7), dont l'intérêt est d'examiner comment les impacts négatifs ont été évités ou limités. Cela correspond à l'application à la fois de l'anticipation et de la réactivité tout au long du processus d'innovation. Le dernier critère de cette thématique, une « vision d'ensemble des moyens impliqués » (2.8) permet de faire preuve de transparence et d'accessibilité des informations. Cela participe également à une bonne diffusion des pratiques en matière de gestion responsable des processus d'innovation.

La troisième thématique « écosystème multi-acteurs d'un processus d'innovation » (3) s'intéresse particulièrement à la question de l'inclusivité (Stilgoe et al., 2013). Elle permet de vérifier la démarche de co-construction adoptée par les porteurs du projet tout au long du processus d'innovation. Son premier critère « implication des bénéficiaires » (3.1) fait écho aux critères (2.1) et (2.2). Il permet de préciser la façon dont les bénéficiaires sont intégrés dans la conception et le développement du projet. Le deuxième critère (3.2) va au-delà de l'orientation vers les bénéficiaires, et favorise l'intégration d'une large « diversité de parties prenantes ». Plus le processus d'innovation intègre des parties prenantes représentatives en termes de valeurs, de points de vue et catégories différentes, plus grande sera l'acceptabilité des objectifs de l'innovation. L'analyse du « moment d'intégration des parties prenantes » (3.3) permet d'observer leur degré de participation à la co-construction de l'innovation tout au long du processus. Au-delà de la participation, le critère (3.4) s'intéresse au « degré d'intervention des

parties prenantes ». Ce critère permet d'observer la participation active des parties prenantes dans la définition de la trajectoire d'innovation du projet.

Enfin, la quatrième thématique se focalise sur « l'impact de l'innovation » (4). Tout comme le processus de conception et de développement du projet, le résultat est analysé avec attention afin de vérifier la valeur sociale créée. Cette thématique reprend huit critères qui vont des « impacts envisagés » (4.1) à la « répliquabilité » (4.8) de la valeur créée. Au même titre que lors du processus de création, les impacts (sociaux, environnementaux et économiques) de l'innovation doivent être considérés afin de s'inscrire dans une perspective d'Innovation responsable (Stilgoe et al., 2013; Von Schomberg & Hankins, 2019). C'est à cela que sert le critère (4.1), c'est-à-dire examiner si le porteur du projet prend en considération les impacts effectifs (intentionnels ou non-intentionnels) de la solution développée. Ensuite, le critère (4.2) s'intéresse à la « gestion des impacts de l'innovation ». Lorsque le porteur de projet identifie des impacts négatifs, ces derniers sont-ils traités ? Ce critère repose fondamentalement sur la dimension réactive (*responsiveness*) de l'Innovation responsable (Stilgoe et al., 2013). Au-delà de la gestion des impacts effectifs, une Innovation responsable aboutit également à la « création et le partage de la valeur créée » (voir aussi Karwowska, 2021). Cela correspond au critère (4.3) qui s'appuie sur un couplage des dimensions réflexive et inclusive (Stilgoe et al., 2013). Le critère « accessibilité des résultats » (4.4) observe comment les informations sur les résultats du projet sont diffusées, afin de favoriser sa « répliquabilité » (4.8) pour répondre aux problèmes d'un plus grand nombre de bénéficiaires. Par ailleurs, l'observation d'une « transformation systématique » (4.5) au sein de l'organisation porteuse du projet est une mesure de l'intensité de la valeur sociale créée (voir aussi Karwowska, 2021). La « frugalité de l'innovation » (4.6) est également importante au niveau des résultats effectifs. Tout comme le processus d'élaboration du projet, le résultat lui-même est analysé au regard des ressources qu'il requiert dans son utilisation (Fischer et al., 2020). Plus l'utilisation d'une solution demande beaucoup de ressources (énergie, eau, charge financière, etc.), plus la solution exclut une certaine catégorie de bénéficiaires. Pour finir, l'« anticipation des impacts de l'innovation » (4.7) est toute aussi importante. Cela permet principalement d'éviter ou réduire les effets rebonds à la suite des impacts effectifs de l'innovation.

Figure 33. Niveaux d'évaluation des critères du Label



Source : Guide pratique du Label Innovation responsable (p.15)

La figure 33 décrit comment tous les critères ont été évalués par la suite selon quatre niveaux : insuffisant, acceptable, bon, très bon. Ces niveaux sont inspirés du guide « *Introduction to responsible innovation criteria*¹⁵⁴ » élaboré par Paris Région Entreprises dans le cadre du projet européen KARIM (*Knowledge Acceleration Responsible Innovation Meta network*)¹⁵⁵. KARIM vise à améliorer l'accès des PME aux services de soutien à la technologie et à l'innovation, en particulier à l'Innovation responsable, et à renforcer la compétitivité de l'Europe du Nord-Ouest (Bau & Forster, 2014).

- **Présentation des outils d'évaluation de l'Innovation responsable**

Afin de rendre opérationnel le processus de labellisation des projets d'innovation responsable, le groupe de travail a co-construit quatre outils. Le questionnaire d'auto-diagnostic et le dossier de candidature sont destinés aux porteurs de projet, tandis que le guide pratique de labellisation et la grille d'évaluation du label sont réservés au jury d'évaluation du label.

Le questionnaire d'autodiagnostic permet aux porteurs de projet de faire une auto-évaluation sur l'état actuel de leur projet conformément aux attentes du label. Comme son nom l'indique, il s'agit d'un questionnaire reprenant les 23 critères du label de manière implicite sous forme de question. Pour chacune des questions, le candidat coche la réponse correspondante aux caractéristiques de son projet. Dès le questionnaire complété, il reçoit un avis lui indiquant l'éligibilité ou non de son projet à la labellisation.

¹⁵⁴ Introduction to Responsible Innovation criteria and innovation organization: https://www.nweurope.eu/media/1118/guide_online.pdf [Consulté le 20 décembre 2020]

¹⁵⁵ <https://keep.eu/projects/7042/Knowledge-Acceleration-and-R-EN/> [Consulté le 20 décembre 2020]

Figure 34. Extrait de la première question du questionnaire d'autodiagnostic



DIMENSION CRÉATIVE DU PROJET

Avez-vous identifié les limites des solutions existantes répondant au même problème que votre innovation ?

- Non, les limites n'ont pas été identifiées
- Les limites ont été identifiées par vous-mêmes
- Les limites ont été identifiées grâce à des entretiens avec d'autres acteurs
- Les limites ont été identifiées grâce à une étude sur un échantillon représentatif des parties prenantes

Source : Questionnaire d'autodiagnostic du label (p.3)¹⁵⁶

Une fois le projet jugé éligible à l'issue de l'auto-évaluation, le candidat devra alors compléter un dossier de candidature. Ce dossier est un outil destiné à l'auditeur¹⁵⁷ lui permettant de positionner le projet vis-à-vis des différents critères. Par la suite, l'auditeur évalue si le projet peut obtenir le label. Il doit donc être complété avec minutie afin d'apporter les éléments nécessaires pour l'auditeur. Chacune des parties et des questions du dossier permettent, directement ou indirectement, à l'auditeur de compléter la grille d'analyse.

¹⁵⁶ Questionnaire d'autodiagnostic du Label « Innovation responsable » de l'AUF : <https://drive.google.com/file/d/1RqIIM3XqpLuliLgZNmvyuG8D5XUzjzKI/view?usp=sharing>

¹⁵⁷ Dans le cadre du label, l'auditeur appelé aussi « évaluateur » fait partie du jury de labellisation.

Figure 35. Extrait du dossier de candidature

FICHE RÉCAPITULATIVE DE L'INNOVATION


Intitulé de l'Innovation (100 caractères maximum)

Type d'Innovation (cocher la case correspondante)

Formation Recherche Service à la communauté Gouvernance

Description synthétique de l'Innovation (300 caractères maximum)

Objectif(s) de Développement Durable au(x)quel(s) l'Innovation répond en priorité (en sélectionner 3 au maximum)

<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			

Source : Dossier de candidature du label de l'AUF¹⁵⁸ (p.3)

Le guide pratique de labellisation s'adresse aux auditeurs des projets d'EESR. Il a pour ambition de les accompagner dans l'évaluation des projets en apportant le plus d'informations possible afin de répondre aux différentes interrogations qui pourraient émerger.

¹⁵⁸ Dossier de candidature du label « Innovation responsable » de l'AUF : <https://drive.google.com/file/d/1gRef6sBQXNFn8EvMc3HTn6V8X2h10eCR/view?usp=sharing>

Figure 36. Extrait du guide pratique de labellisation



Source : Guide pratique de labellisation Innovation responsable de l'AUF¹⁵⁹

La grille d'évaluation est le dernier outil du label. Elle regroupe l'ensemble des 23 critères développés par le groupe de travail du label. C'est l'outil que l'auditeur complète, à partir des informations contenues dans le dossier de candidature, afin d'émettre un avis sur l'éligibilité du projet pour la labellisation « Innovation responsable ».

b. Conduite de la phase test et validation des outils d'évaluation de l'Innovation responsable

La phase de test pilote sert à évaluer et à valider les fonctionnalités, les processus et les résultats attendus avant de mettre en œuvre un projet à grande échelle. Dans le cadre du label, nous avons réalisé une phase de test pilote pour les quatre outils du label¹⁶⁰. L'objectif visé était d'assurer que les outils du label soient adaptés, cohérents et pertinents en comparaison aux outils

¹⁵⁹ Guide pratique de labellisation Innovation responsable de l'AUF : https://drive.google.com/file/d/16LAWgRQ6sJkIII1wRGrk_HIYOamgZwQ/view?usp=sharing

¹⁶⁰ CR de la phase test pilote réalisée par Dave MOBHE BOKOKO entre février et mars 2020 : https://drive.google.com/file/d/1JDVm6_4AMWieg2DfwJRM_W47yrrJ_yVh/view?usp=sharing

d'évaluation et de labellisation de référence en Europe ou à l'international. Nous présentons brièvement la méthodologie utilisée et les résultats qui nous ont permis de confirmer le label comme un dispositif crédible pour la reconnaissance et l'accompagnement des universités vers l'innovation responsable.

- **Méthodologie des tests des outils du label**

Tableau 14. Population de la phase test des outils du Label

Origine des testeurs	Niveau d'intervention					
	Porteur de projet	Outils testés		Membre du jury	Outils testés	
ULCO	M2 SIDE	<i>Dossier de candidature</i>	<i>Questionnaire Auto-évaluation</i>	Professeurs du Master SIDEz	<i>Guide pratique</i>	<i>Grille d'évaluation</i>
	M1 SIDE		<i>Questionnaire Auto-évaluation</i>	Autres réseaux de ESS, IR, DD, IS, etc.		<i>Grille d'évaluation</i>
AUF	Liste ACTIF + partenaires	<i>Dossier de candidature</i>	<i>Questionnaire Auto-évaluation</i>		<i>Guide pratique</i>	<i>Grille d'évaluation</i>
RRI	Membres du CA + CO	<i>Dossier de candidature</i>	<i>Questionnaire Auto-évaluation</i>	Membres du CA + CO	<i>Guide pratique</i>	<i>Grille d'évaluation</i>

Source : Auteur, à partir du rapport final de la phase test

Pour récolter un plus grand nombre de *feedback* tout au long de cette phase test, nous avons défini notre population de participants en nous appuyant principalement sur les réseaux de l'AUF, du RRI et du laboratoire ISI/Lab.RII (Tableau 14). Concernant l'AUF, il s'agissait des participants d'un des derniers ateliers sur l'innovation sociale et responsable dans le cadre du programme ACTIF. Quant au RRI, il s'agissait principalement des membres du conseil d'administration et d'orientation scientifique (CA et CO)¹⁶¹, ainsi que tous les membres

¹⁶¹ Présentation du bureau du RRI : <https://rri.univ-littoral.fr/qui-sommes-nous/> [consulté le 20 octobre 2019]

chercheurs ayant travaillé sur des thématiques proches de l'Innovation responsable. À côté de ceux-là, nous avons également associé les professeurs et étudiants des Masters 1 et 2 Management de l'Innovation de l'ULCO, porté par le laboratoire ISI/ Lab.RII.

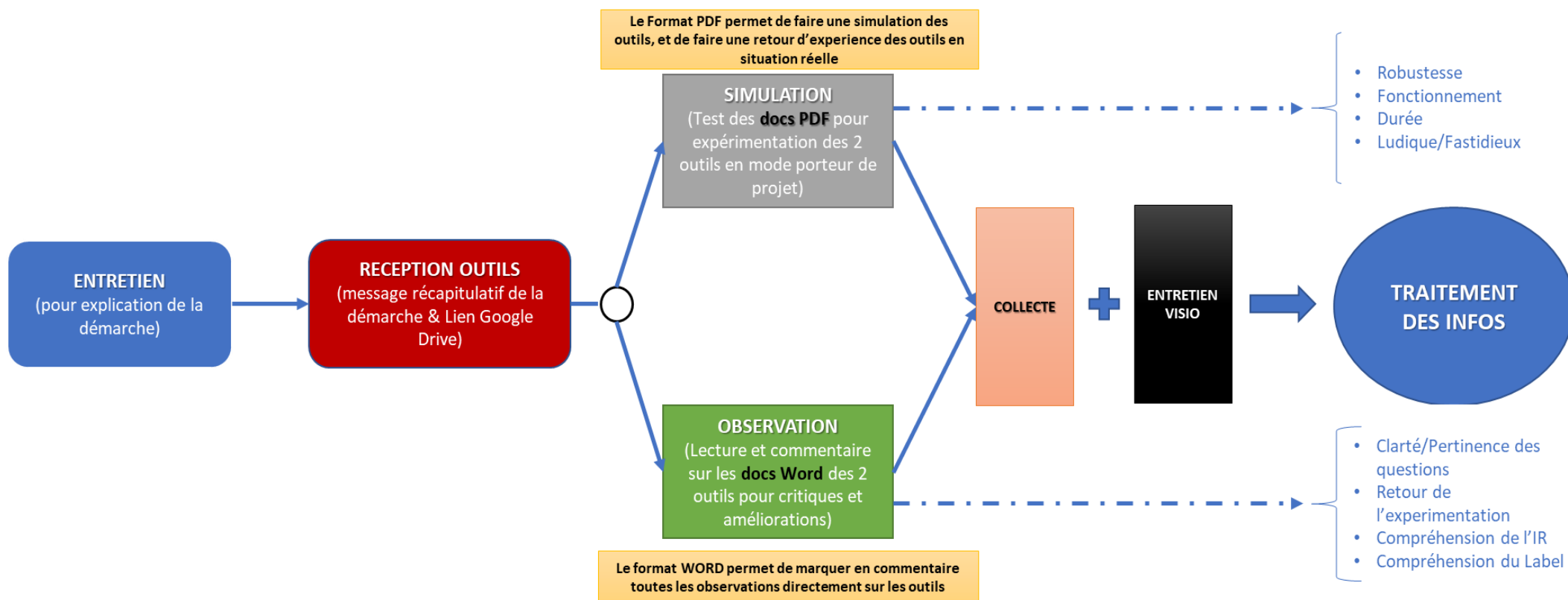
Le tableau 14 reprend les acteurs qui ont participé à la phase test des outils du label, et précise leur niveau d'intervention au test soit en tant que porteurs de projet fictifs, soit en tant que membres fictifs du jury d'évaluation. En prenant compte de ces deux niveaux d'intervention, nous avons développé deux approches spécifiques pour conduire cette phase test.

Pour optimiser l'expérimentation des outils du porteur de projet, l'approche développée pour les tests est reprise dans la figure 37. Nous avons privilégié en premier lieu un premier entretien explicatif de 5 à 10 min. Son objectif était d'expliquer les enjeux de la phase test et de réduire tout biais de compréhension altérée dans la démarche à adopter. À la suite de cet entretien, un message récapitulatif de la démarche de test avait été envoyé au participant avec un lien *Google drive* pour télécharger les différents outils et un lien *Google Forms* pour remplir un questionnaire. Après réception des outils, les participants ont été appelés à simuler le remplissage du questionnaire d'autodiagnostic et du dossier de candidature. Nous avons en même temps demandé aux participants de mettre en commentaire des documents reçus leurs observations critiques¹⁶². La collecte d'observations critiques formulées avait été précisée par la suite avec un second entretien. Pour le traitement des *feedback* des participants, nous avons défini une grille de critère pour valider les outils (par exemple : la clarté des questions, le bon fonctionnement, la durée de remplissage, outils adaptés à tout type de projet, etc.).

Pour l'expérimentation des outils des membres du jury, l'approche développée est reprise dans la figure 38. En somme, il s'agissait à peu près des mêmes étapes de test (que celles définies pour les outils du porteur de projet) cette fois-ci avec une autre catégorie de participants et des outils différents (voir tableau 14). En revanche, le traitement des *feedback* concernait les critères définis pour les projets d'Innovation responsable, le mode d'évaluation des projets et le fonctionnement (technique et méthodologique) de la grille d'évaluation elle-même.

¹⁶² Ce mécanisme permettait également de collecter un maximum d'observations sans demander aux participants de rédiger un document de compte rendu.

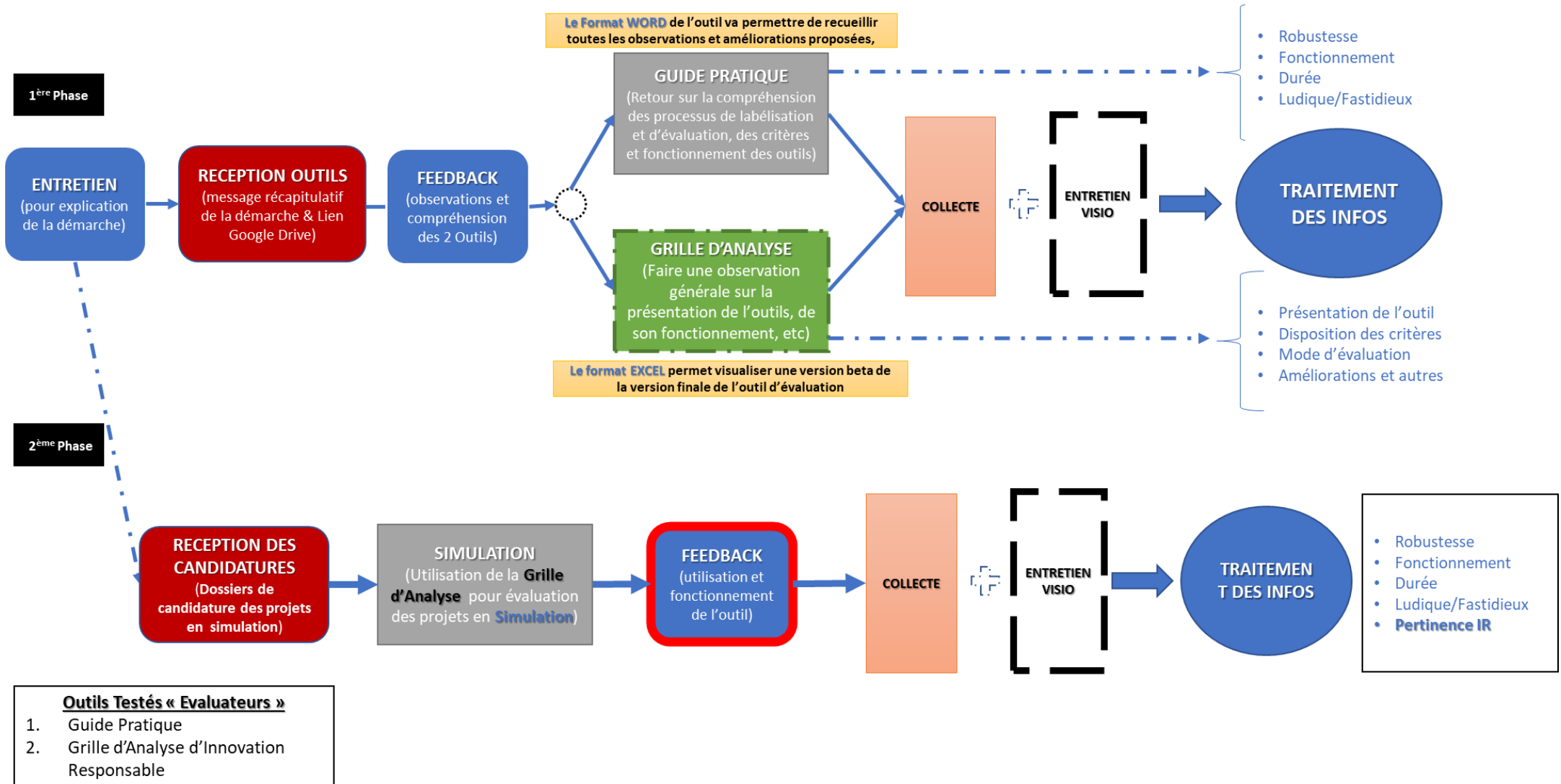
Figure 37. Développement de la démarche de test des outils destinés aux porteurs de projet



- Outils Testés « Porteur de Projet »**
1. Questionnaire Auto-Diagnostic
 2. Dossier de Candidature

Source : À partir du rapport de la phase test des outils du Label réalisé par l'Auteur (p.5)

Figure 38. Développement de la démarche de test des outils destinés aux évaluateurs de projet



Source : À partir du rapport de la phase test des outils du Label réalisé par l'auteur (p.7)

- **Résultats et validation des outils d'évaluation des projets d'Innovation responsable**

À l'issue de la phase test des quatre outils pour le processus de labellisation, nous avons présenté les résultats auprès de la direction « Veille stratégique, Expertise et Innovation » de l'AUF. Nous reprenons brièvement quelques éléments des résultats de cette phase test.

- *Le questionnaire d'auto-diagnostic et le dossier de candidature* présentaient tous deux un format agréable à la lecture et attractif pour les futurs porteurs de projet. Il fonctionnait correctement avec une durée de remplissage convenable, tout en étant adapté à tous les types de projet ;
- *Le guide pratique de labellisation* faisait une bonne description du processus d'évaluation des projets, permettant ainsi aux futurs membres du jury d'émettre un avis sur l'éligibilité des projets. Les critères utilisés pour évaluer les projets d'Innovation responsable étaient complets et convenaient à tout type de projet dans le contexte des universités (par exemple pour l'enseignement, la recherche, la valorisation et la gestion du campus) ;
- Et enfin, *la grille d'évaluation* des projets avait une bonne ergonomie d'utilisation en reprenant tous les 23 critères définis. Cela permettait une utilisation simple et intuitive pour les futurs membres du jury, afin d'évaluer les projets en fonction des critères et ainsi émettre un avis final sur leur niveau d'éligibilité au label.

En conclusion de cette phase test, les résultats obtenus avaient démontré que : les outils du porteur de projet (questionnaire d'autodiagnostic et dossier de candidature) étaient adéquats pour candidater pour des projets d'Innovation responsable, d'une part ; les outils destinés aux membres du jury étaient cohérents et pertinents pour l'évaluation de ces projets, d'autre part. C'est à l'issue de nos résultats que l'AUF a validé les outils développés par le groupe de travail (RRI, ISI/Lab.RII, B&L évolution et SoScience). Les résultats et conclusions de cette phase

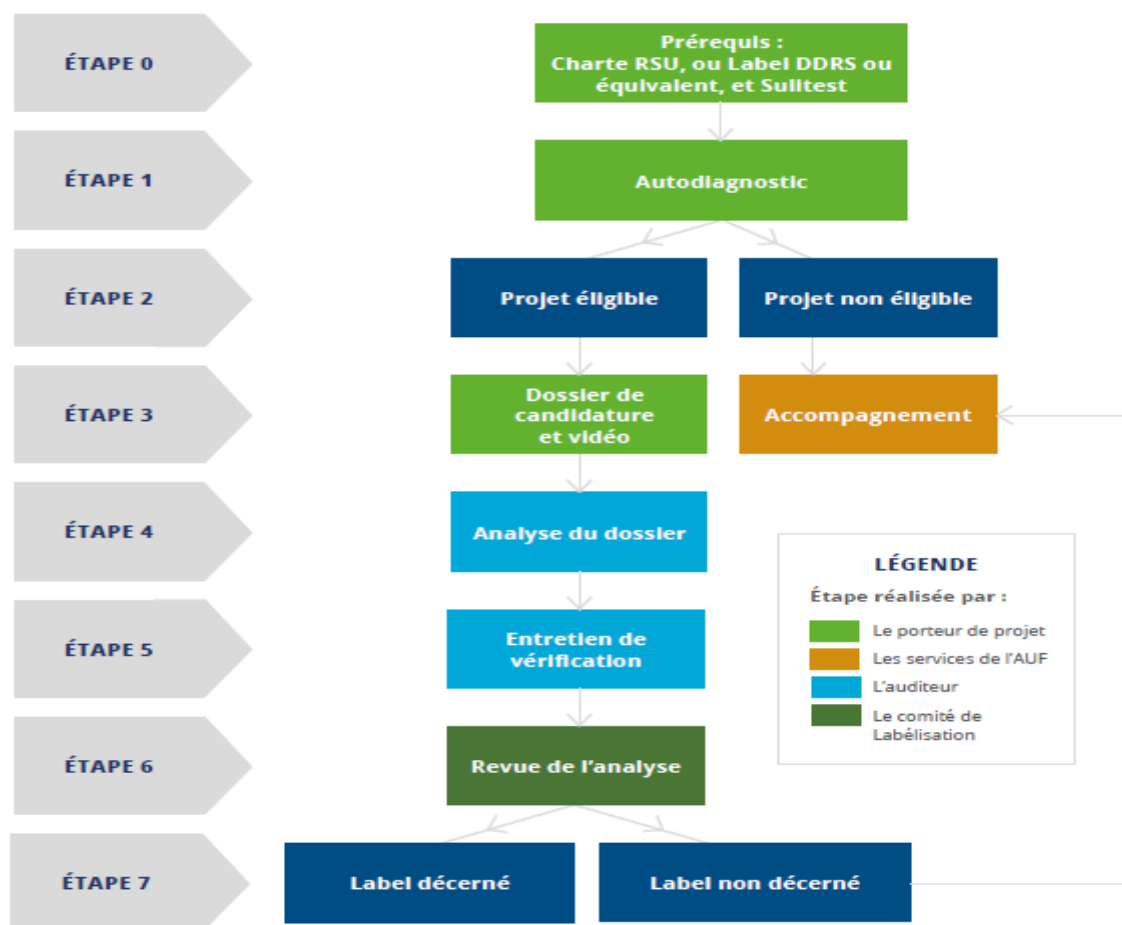
test sont tirés du « Compte Rendu de la phase test du Label AUF¹⁶³ » que nous avons réalisé et rédigé.

III.1.2.2. Présentation et résultats de la phase de déploiement du label

f. Présentation de la phase de déploiement du label

Le label est destiné aux EESR porteurs d'innovations responsables qui, pour l'obtenir, devaient passer par un ensemble de 7 étapes pour être labellisés : les prérequis du label, l'autodiagnostic, l'éligibilité, le dossier de candidature, l'évaluation, l'entretien individuel et le comité de labellisation (Figure 39).

Figure 39. Processus pour l'obtention du label de l'Innovation responsable



Source : À partir du guide pratique du label (p.14)

¹⁶³ Compte rendu de la phase test du Label de l'Innovation responsable : https://drive.google.com/file/d/1JDVm6_4AMWieg2DfwJRM_W47yrrJ_yVh/view?usp=sharing

Avant de commencer à candidater au label, le candidat devait obtenir un exemplaire de la Charte RSU, ou la preuve d'obtention du label DD&RS (ou tout autre équivalent) de son établissement. Nous considérons une charte comme un instrument de gouvernance et/ou de communication avec les parties prenantes de l'université. Elle formalise l'engagement institutionnel vers la responsabilité (Borgne-Larivière et al., 2009; Nussbaum, 2009). Le Label DD&RS, quant à lui, est une reconnaissance nationale et internationale des démarches de développement durable et de responsabilité sociétale des EESR français¹⁶⁴. Il se base sur un référentiel national commun existant depuis 2009 suite à l'article 55 issu du Grenelle 1 de l'environnement : le Référentiel¹⁶⁵ DD&RS CPU¹⁶⁶ CGE¹⁶⁷. À côté de ces deux documents, il était recommandé au candidat de passer une session du *Sustainability Literacy Test* ou *Sulitest*¹⁶⁸. C'est une évaluation en ligne de question à choix multiple sur les problématiques du développement durable. Tous ces prérequis permettent d'assurer que les universités porteuses de projets étaient formellement et concrètement engagées dans une démarche de transformation vers la responsabilité.

Après avoir rempli les prérequis cités, le candidat s'auto-évaluait en remplissant le questionnaire d'autodiagnostic (Étape 2). Un avis d'éligibilité lui permettait par la suite de procéder au remplissage du dossier de candidature (Étape 3). En cas de non-éligibilité à l'étape, le candidat pouvait déjà bénéficier d'un accompagnement de l'AUF pour améliorer les projets selon les critères de l'Innovation responsable. Les dossiers de candidature étaient analysés par les membres du jury (Étape 4) et un entretien de vérification pouvait être demandé pour affiner l'analyse (Étape 5). Pour finir, tous les membres du jury se réunissaient pour une revue d'analyse (Étape 6) afin de décerner ou non le label (Étape 7). Pour les non labellisés, l'AUF avait également mis à disposition des experts en Innovation responsable et ODD afin d'accompagner les candidats évalués « labellisable sous conditions d'amélioration ». Tous ces éléments du processus de labellisation viennent renforcer le statut du label comme un dispositif d'accompagnement au développement de l'innovation responsable pour les universités.

¹⁶⁴ <https://www.label-ddrs.org/> [Consulté le 20 décembre 2020]

¹⁶⁵ Version 2021 du référentiel DD&RS : <https://www.cge.asso.fr/liste-actualites/version-2021-du-referentiel-ddrs/> [Consulté le 28 décembre 2020]

¹⁶⁶ La Conférence des Présidents d'Université a adopté le nouveau nom de France Universités depuis le 13 janvier 2022 dans le but d'assurer une meilleure représentation des EESR : <https://franceuniversites.fr/notre-organisation/>

¹⁶⁷ La Conférence des Grandes Ecoles comprend 238 grandes écoles toutes reconnues par l'Etat français, délivrant un diplôme de grade master : <https://www.cge.asso.fr/>

¹⁶⁸ Voir le site officiel du Sulitest : <https://www.sulitest.org/en/the-sustainability-literacy-test.html>

g. Présentation et résultat des appels à projets d’Innovation responsable

Afin de marquer le déploiement du processus de labellisation, nous avons rédigé l’appel à projets qui reprend tous les éléments essentiels pour candidater au label¹⁶⁹. Nous avons également participé à la diffusion de cet appel à projets dans les réseaux sociaux de tous les partenaires de l’AUF¹⁷⁰. Les deux éditions d’appels à projets ont eu lieu de fin 2020 à fin 2021.

• Les résultats de la première édition d’appel à projets

Le premier appel à projets a été lancé en fin 2020. Il s’est déroulé en deux phases. La première phase a été lancée du 12 octobre au 31 décembre 2020 pour le remplissage des prérequis et du formulaire d’autodiagnostic pour la validation de l’éligibilité. Elle a enregistré un total de 20 porteurs de projet à travers la francophonie universitaire. Ensuite, la deuxième phase a été lancée du 1er janvier au 28 février 2021 pour le remplissage du dossier de candidature à proprement dit et la réalisation de la vidéo de présentation du projet d’Innovation responsable. Elle a enregistré 4 candidatures complètes. Cela correspond à des porteurs de projets qui ont rempli tous les prérequis au Label, testé leur éligibilité aux critères et complété leur dossier de candidatures. Parmi les quatre projets que nous présentons brièvement dans le tableau 15, seuls les projets « Conservation durable et écotourisme du Jardin Botanique Universitaire Ambondrona » de l’Université de Mahajanga à Madagascar et « Capacitation interdisciplinaire à l’éducation à la consommation soutenable » de l’Université Aleksander Moisiu Durrës en Albanie ont été évalués « labellisable sous condition d’accompagnement ».

¹⁶⁹ Appel à projets du label d’Innovation responsable : <https://docs.google.com/document/d/1MxFLyew9RgqBmYxdhZjwL64X4msOOfZI/edit?usp=sharing&oid=115085495481745760351&rtpof=true&sd=true>

¹⁷⁰ <https://www.auf.org/nouvelles/actualites/lancement-dun-label-francophone-linnovation-responsable-francophone/>

Tableau 15. Vue d'ensemble des dossiers de candidatures évalués pour la première édition

N*	Intitulé de l'innovation	Objectifs de l'innovation	Établissement porteur (Pays)	Missions de l'université concernées	Labellisé
1	Conservation durable et écotourisme du Jardin Botanique Universitaire Ambondrona	De la conservation durable à la cosmétopée et pharmacopée écotouristique dans le jardin botanique universitaire Ambondrona	Université de Mahajanga (Madagascar)	Enseignement, Recherche, Valorisation de la Recherche, Gestion & Gouvernance	OUI, <u>après accompagnement</u>
2	Capacitation interdisciplinaire à l'éducation à la consommation soutenable	Pallier le manque de formation spécifique interdisciplinaire et de recherche sur le sujet de la consommation soutenable au niveau institutionnel	Université Aleksander Moisiu Durres (Albanie)	Enseignement, Recherche, Valorisation de la Recherche et Gestion du Campus	OUI, <u>après accompagnement</u>
3	Les 24h de l'innovation	Développer des concepts et des productions créatives et éco-innovants en 24 heures chrono en réponse à des défis sociétaux	Ecole d'ingénieurs ESTIA (France)	Enseignement, Recherche et Valorisation de la Recherche	NON
4	Transition numérique de l'Institut Supérieur d'information et Techniques de Communication (ISITC) de Hammam Sousse	Réduire l'utilisation des supports papiers à travers une transformation numérique de l'administration	ISITC (Tunisie)	Valorisation de la recherche et Gestion du Campus	NON

Source : Auteur, à partir de la plateforme de gestion et suivi de candidatures

- **Les résultats de la deuxième édition d'appel à projets**

Pour le deuxième appel à projets qui a été lancé mi-2021, nous avons également rédigé l'appel à projet et communiqué sur toutes les plateformes partenaires de l'AUF¹⁷¹. La première phase a eu lieu du 10 mai au 30 juin 2021 avec un total de 52 porteurs de projet à travers toute la francophonie universitaire. Avant le lancement de la deuxième phase, nous avons organisé et animé un webinaire de sensibilisation sur les critères du label et les attentes/exigences du comité d'évaluation (Figure 40)

Figure 40. Webinaire de sensibilisation pour le deuxième appel à projets



Source : Chaine Youtube de l'Auteur¹⁷²

La deuxième phase s'est déroulée du 1^{er} juillet au 31 août 2021. Nous avons cette fois-ci évalué un total de 6 dossiers de candidature (Tableau 16). Seuls les projets « Développement d'un éco-campus d'excellence en tant que plateforme régionale environnementale d'intelligence collective pour l'Innovation responsable » de l'UEMF (Maroc) et « Traitement des eaux souterraines par la technologie de nanofiltration couplée aux énergies renouvelables » de l'UIT (Maroc) ont été évalués « labellissables ». Le projet « Biocatalyseurs pour la substitution des produits chimiques dans l'industrie de cuir et de textile » de l'École d'Ingénieurs Sfax (Tunisie) a été évalué « labellissable sous condition d'accompagnement ».

¹⁷¹ Appel à projet de la 2^{ème} Edition du label : <https://docs.google.com/document/d/1b9BtUdBrGjZj0fhQ4-tQrp0noUuH45ny/edit?usp=sharing&ouid=115085495481745760351&rtpof=true&sd=true>

¹⁷² Vidéo du webinaire de sensibilisation au label : https://www.youtube.com/watch?v=4j5IKL5nS_I

Tableau 16. Vue d'ensemble des dossiers de candidatures évalués pour la deuxième édition

N*	Intitulé de l'innovation	Objectifs de l'innovation	Etablissement porteur (pays)	Missions concernées	Labellisé
5	Programme UEMF Durable	Développement d'un éco-campus d'excellence en tant que plateforme régionale environnementale d'intelligence collective pour l'Innovation responsable	Université Euromed de Fès (Maroc)	Enseignement, Recherche, Valorisation de la Recherche et Gestion du Campus	OUI
6	Système autonome et éco-responsable d'arrosage des espaces verts	Mise en place d'une station de traitement, d'épuration et de recyclage des eaux usées pour l'arrosage des espaces verts	Université Ibn Tofail (Maroc)	Recherche et Valorisation de la Recherche	NON
7	Traitement des eaux souterraines par la technologie de nanofiltration couplée aux énergies renouvelables	Alimentation responsable en eau potable et en électricité des établissements d'enseignement	Université Ibn Tofail (Maroc)	Formation, Recherche, Valorisation de la Recherche et Gestion du Campus	OUI
8	Smart Building – Bibliothèque Université Ibn Tofail	Transformer la bibliothèque universitaire en un smart building pour un confort thermique et visuel tout en économisant les dépenses en énergie et en eau	Université Ibn Tofail (Maroc)	Enseignement, Recherche, Valorisation de la Recherche et Gestion du Campus	NON
9	Station d'électromobilité alimentée via une ombrière photovoltaïque	Mise en place d'une ombrière qui a, outre son rôle de mise à l'ombre des véhicules qu'elle abrite, un rôle de support pour modules photovoltaïques.	Université Ibn Tofail (Maroc)	Enseignement, Recherche, Valorisation de la Recherche et Gestion du Campus	NON
10	Biocatalyseurs pour la substitution des produits chimiques dans l'industrie de cuir et de textile	Développement des bio-processus économiques pour substituer les procédés chimiques conventionnels qui sont calamiteuses voir désastreuses.	Ecole Nationale d'Ingénieurs de Sfax (Tunisie)	Recherche et Valorisation de la recherche	OUI, <u>après</u> <u>accompagne</u> <u>ment</u>

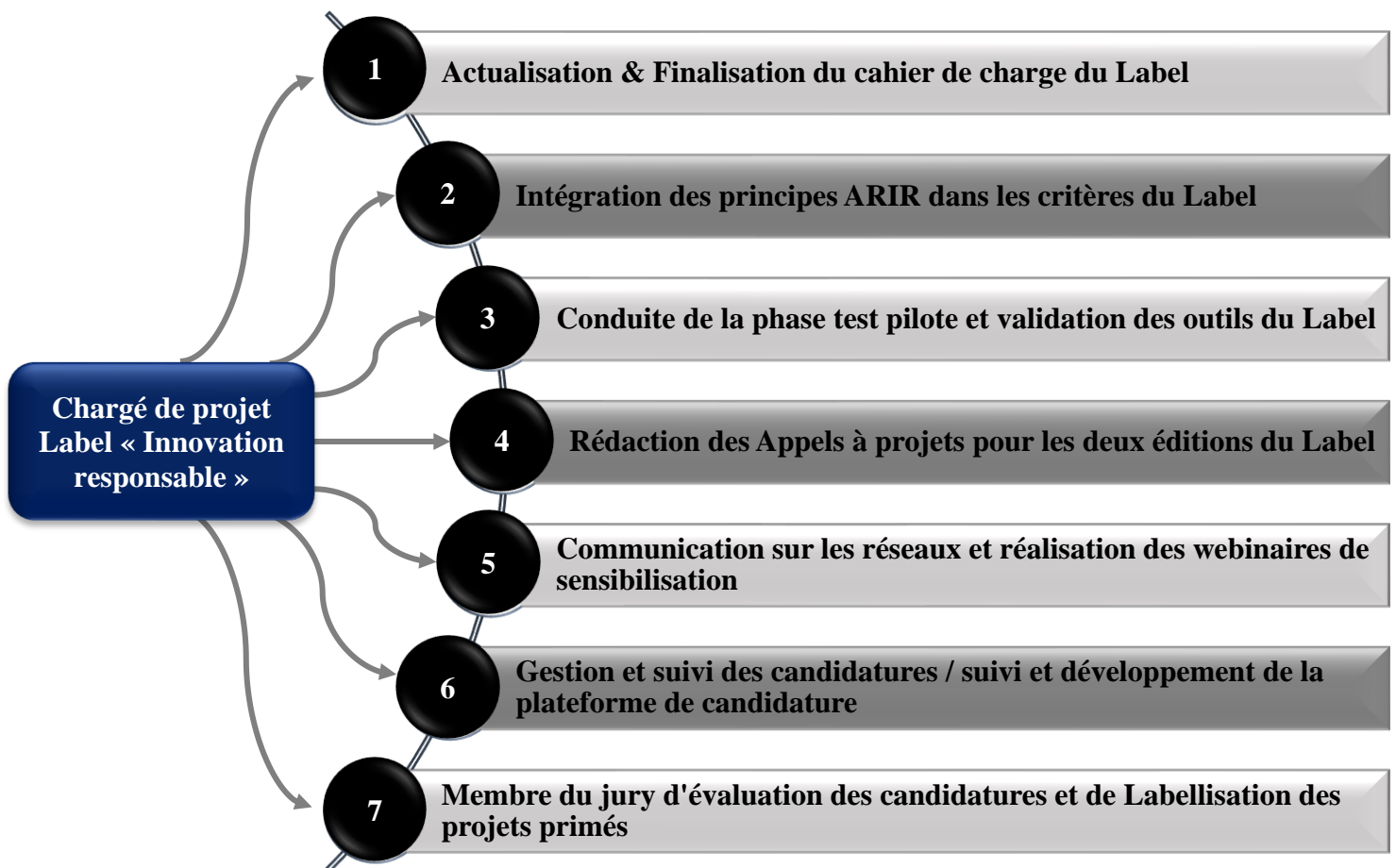
Source : Auteur, à partir de la plateforme de gestion et suivi de candidatures

Conclusion partielle de la section III.1.1

L'objectif de cette première section était de présenter notre terrain d'étude, l'AUF et son réseau d'universités engagées pour la responsabilité et le développement durable. Nous nous sommes particulièrement intéressés au label « Innovation responsable » comme un contexte pertinent pour observer les résultats des universités qui ont su intégrer la responsabilité dans leur fonctionnement.

Notre participation dans le développement du label (que nous résumons dans la figure 41), a permis de vérifier et de confirmer la pertinence des outils pour évaluer l'Innovation responsable dans le contexte universitaire.

Figure 41. Notre participation en tant que chargé de projet de labellisation



Source : Auteur

Dans la deuxième section de ce chapitre (III.2), nous montrons comment nous avons développé la méthodologie de recherche empirique pour vérifier les hypothèses qui ont été formulées (voir figure 23, à la conclusion du chapitre II).

III.2. Méthodologie d'application au cas des universités de l'AUF : apport d'une démarche quantitative et qualitative

Pour Poissenot et al. (2005) « *on assimile trop rapidement « étude qualitative » à « enquête par entretiens » et « étude quantitative » à « enquête par questionnaire » » (p.25). Pour expliquer la simplification de ce propos, il est nécessaire de partir des définitions de chacune des démarches avant d'aborder ensuite les techniques les plus appropriées selon l'objet de l'étude défini par le chercheur.*

Une démarche quantitative cherche à « *mesurer des différences des catégories d'individus à travers des statistiques de fréquentation (nombre de visites), de consultation de ressources (types de documents recherchés, thématiques prioritaires, titres lus...) ou de satisfaction (échelles...)*. » (Ibid, p.26). De manière générale, les recherches quantitatives passent par des questionnaires administrés auprès d'échantillons de populations significatifs. Le chercheur a besoin de données quantitatives ou données chiffrées « *qui permettent de mesurer, d'interpréter des écarts dans une distribution, de rechercher des attractions et des répulsions entre des catégories d'individus ayant répondu différemment à des questions.* » (Ibid, p.26).

Poissenot et al. (2005) suggèrent d'utiliser une démarche quantitative lorsque le chercheur veut confirmer ou infirmer des hypothèses sur une population importante. Cela implique de reconnaître les caractéristiques de la population étudiée, et d'évaluer les choix du plus grand nombre de l'échantillon analysé à travers des indicateurs statistiques. Dans notre cas, nous appliquons une démarche quantitative pour étudier la population des universités du réseau de l'AUF (représentée dans la figure 25). En ce qui concerne notre problématique de thèse, cela nous permet d'analyser les retours d'expérience de ces universités afin de valider les hypothèses (H.1.1 et H1.2) relatives aux fondements de l'université responsable (voir chapitre I). Elle nous permet également d'analyser les retours d'expérience concernant le rôle joué par les instruments d'engagement institutionnel. Cela implique de collecter des données pour discuter de l'hypothèse (H2.2) qui traite principalement des chartes et des labels comme moteurs et/ou catalyseur du processus de mise en œuvre de l'université responsable.

Quant à la démarche qualitative, elle porte sur la collecte de données qualitatives ou textuelles, par exemple : des données d'observation, d'entretiens, des questions ouvertes et longues des questionnaires, etc. Poissenot et al. (2005) précisent que ce sont des données « *pour lesquelles l'analyse de contenu fait appel à la compréhension intime des opinions, des valeurs* » (p.25). Le chercheur recourt à cette démarche lorsque son objectif est de « *comprendre pourquoi telle*

ou telle catégorie d'individus a adopté un comportement donné, et ce que cela révèle en termes de représentations qu'il s'agisse des relations sociales [des pratiques culturelles ou encore des espaces, d'un site Web], d'une institution. » (Ibid, p.25).

Cette démarche est recommandée aux chercheurs lorsqu'ils sont animés par l'objectif d'étudier des comportements d'acteurs et/ou de leurs institutions. Elle permet alors d'aboutir à des résultats en termes de conceptualisation ou de représentations d'un phénomène social (Poissenot et al., 2005). En outre, les avantages d'une démarche qualitative sont évidents dans une démarche exploratoire, c'est-à-dire dans toute démarche de recherche visant à découvrir des phénomènes qui « *relèvent de l'observation et de la compréhension des mécanismes de pensée et d'action du sujet observé ...* » (Ibid, p.28).

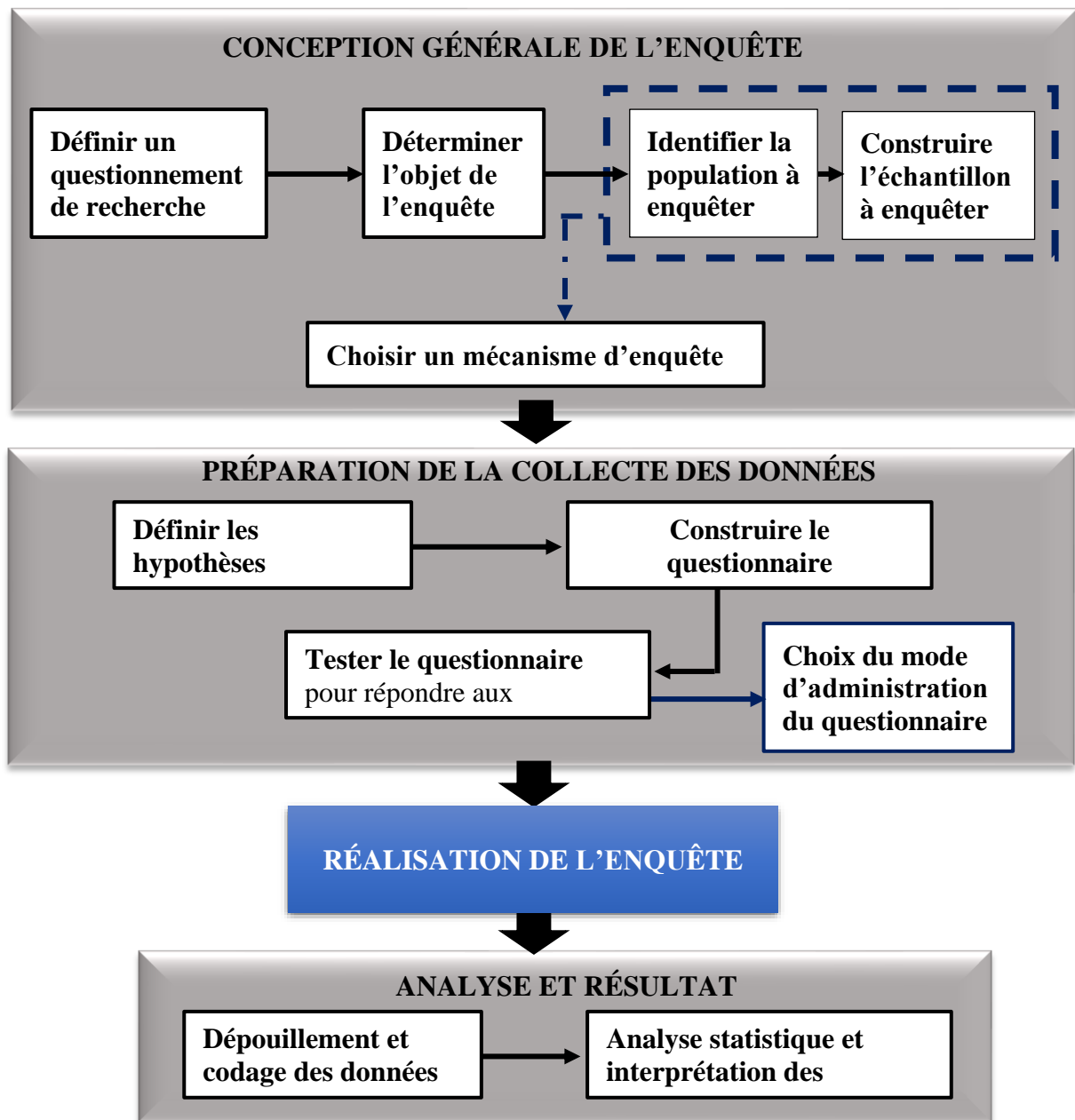
Dans le cas de l'application de notre cadre conceptuel de la mise en œuvre du changement organisationnel responsable (voir figure 21 figure, chapitre II), nous utilisons la démarche qualitative pour étudier les universités labellisées « innovation responsable » par l'AUF. De cette manière, nous pourrions observer, comprendre et ainsi décrire les mécanismes de mise en œuvre de l'université responsable à travers le développement de la capacité d'absorption responsable, d'une part ; et d'évaluer les actions et résultats par le développement des formes d'innovations responsables, d'autre part. En outre, l'étude des cas nous fournira des éléments pour une compréhension plus profonde sur le rôle joué par les labels dans le processus et résultat de la mise en œuvre de la responsabilité au sein du fonctionnement des universités.

III.2.1. Méthodologie de recherche quantitative sur les fondements de l'université responsable et ses instruments d'engagement institutionnel

Giordano et Jolibert (2016) notent que « *la recherche quantitative est appropriée lorsqu'il existe un cadre théorique déjà bien reconnu dans la littérature* » (p.9). Dans l'objectif de confronter les résultats de notre revue de littérature sur les fondements de l'université responsable avec les retours d'expérience des membres de l'AUF, nous optons pour une démarche quantitative. Celle-ci nous permet, à partir d'un nombre important de données collectées, d'en déduire une conclusion statistiquement mesurable. De plus, étant donné que la démarche quantitative permet de mieux tester les hypothèses à partir d'une base de données importante (Giordano & Jolibert, 2016; Poissenot et al., 2005), nous nous appuyons sur elle pour valider les hypothèses sur les raisons de la responsabilité (H1.1) et les missions de

l'université concernées par celle-ci (H1.2). Nous profitons également des résultats de cette démarche pour vérifier l'hypothèse sur le rôle des chartes et labels comme instruments d'engagement institutionnel pour favoriser le développement de l'université responsable (H2.2).

Figure 42. Protocole général pour la réalisation de notre enquête



Source : Auteur, à partir de Salès-Wuillemin (2006)

Pour mener une étude quantitative de manière rigoureuse et efficace, la figure 42 développe le protocole général que nous avons construit pour la réalisation de notre enquête. Le protocole fait référence à un dispositif de réalisation ou un « mode d'emploi » construit de façon à

permettre au chercheur de mettre à l'épreuve une ou plusieurs hypothèses (Salès-Wuillemin, 2006). Pour ce faire, notre protocole traduit un processus organisé de recherche de terrain en trois grandes phases : (1) conception générale de l'enquête, (2) préparation de la collecte des données, (3) analyse et discussion des résultats.

III.2.1.1. Conception générale de l'enquête

a. Objet de l'enquête : Identification de la population et l'échantillon à analyser

Le chercheur mène une enquête quantitative lorsqu'il souhaite rechercher des informations chiffrées pour vérifier une hypothèse sur une population donnée (Poissenot et al., 2005; Salès-Wuillemin, 2006). En statistique, une population correspond à un ensemble fini d'objets, d'unités ou d'individus sur lesquels le chercheur mène une étude ou une observation qui donne lieu à un traitement statistique. La population peut être définie de différentes manières en fonction de la question de recherche. En ce qui concerne notre terrain d'étude qui est le réseau de l'AUF, la population définie correspond à l'ensemble des EESR membres de l'AUF. Il s'agit des 1007 EESR répartis dans les 119 pays représentés dans la figure 25. Ce choix se justifie par la particularité de ce réseau qui est constitué d'un ensemble d'EESR engagés pour la responsabilité et le développement durable (comme présenté dans la première section III.1 de ce chapitre).

Cependant, il aurait été très difficile, voire coûteux de collecter des données auprès de toute la population de l'AUF (ce qui reste l'apanage des objectifs de la technique du recensement). C'est pourquoi nous optons pour un échantillon représentatif dans le but d'estimer les caractéristiques de la population (Salès-Wuillemin, 2006). Un échantillon correspond à un sous-ensemble sélectionné de la population totale. Toutefois, la connaissance de la population étudiée est nécessaire pour sélectionner un échantillon représentatif. Cela permet aux résultats d'être pertinents, c'est-à-dire d'être significatifs par rapport à la population étudiée (Salès-Wuillemin, 2006). Une fois le choix de la population est résolu, une question vient occuper le chercheur : « comment constituer l'échantillon des individus à interroger au sein de la population qui intéresse mon enquête et de combien d'individus doit-il être composé ? ».

En ce qui concerne la constitution de l'échantillon ou l'échantillonnage¹⁷³, nous avons identifié trois techniques les plus souvent utilisées à cette fin : le tirage aléatoire ou le hasard bien maîtrisé, la méthode des quotas et l'échantillon par recommandation (à partir des travaux de Ripon, 2011 ; Salès-Wuillemin, 2006).

Ripon (2011) justifie le recours au tirage aléatoire ou le hasard bien maîtrisé en notant que « *le moyen le plus fiable de constituer un échantillon revient finalement, et un peu paradoxalement à première vue, à se fier au hasard* » (p.63). Il s'appuie sur les lois de la probabilité et de la théorie des grands nombres. De cette manière, il invite le chercheur à interroger le plus grand nombre de personnes tout en évitant de « sur- ou sous-représenter » une quelconque catégorie de la population étudiée. Ce tirage « à l'aveugle » est un moyen pour ne pas introduire des biais à condition de pouvoir en maîtriser la mise en œuvre (Salès-Wuillemin, 2006).

Dans la méthode dite « des quotas », le chercheur constitue son échantillon en respectant une répartition équilibrée, basée sur certains critères déterminés à l'avance (par exemple, la répartition géographique, le sexe, l'âge, etc.). Ripon (2011) précise que cette méthode « *repose sur la connaissance préalable de la structure sociodémographique de la population que l'on souhaite interroger.* » (p.63). Néanmoins, l'interrogation proprement dite sur terrain relève à nouveau du hasard statistique (Ripon, 2011; Salès-Wuillemin, 2006).

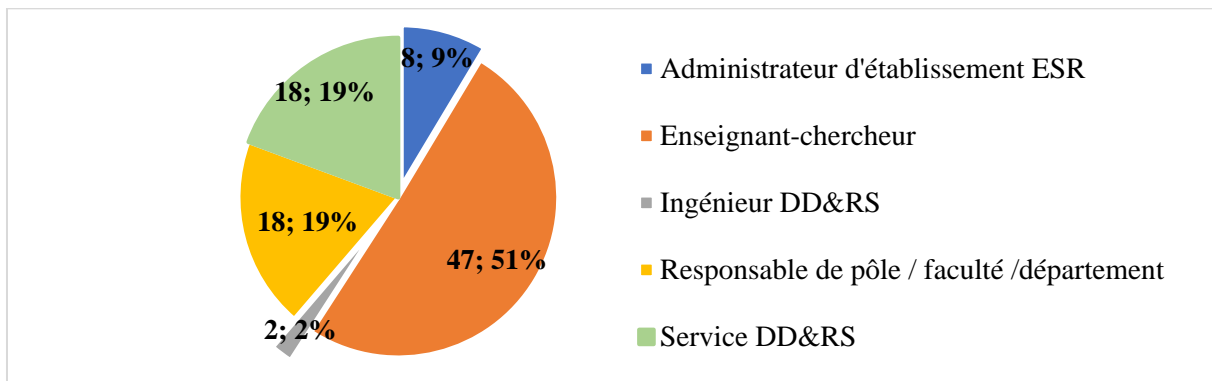
Et pour finir, le recours aux recommandations de tiers ou à des réseaux existants peut s'avérer incontournable lorsque les individus à interroger sont difficilement accessibles. Ripon (2011) suggère au chercheur qui recourt à cette méthode de prendre des grandes précautions au regard de l'échantillon obtenu, car celui-ci « *[l'échantillon] ne pourra être représentatif que de publics présentant des caractéristiques très particulières.* » (p.64).

Pour constituer notre échantillon, nous avons utilisé une approche mixte qui reprend principalement les avantages du tirage aléatoire et du recours aux recommandations. Compte tenu du vaste réseau de l'AUF, et en particulier de sa structure décentralisée (avec les différentes directions régionales), il nous aurait été contraignant en temps et en ressources d'entrer directement en contact avec tous les 1007 EESR membres. Nous avons donc eu recours aux directions régionales pour que celles-ci sollicitent tous leurs membres à participer à notre enquête. Bien qu'ayant à notre disposition (via le site de l'AUF) toutes les informations de la

¹⁷³ L'échantillonnage désigne le processus de sélection d'un sous-ensemble d'une population totale, à interroger dans le cadre d'une enquête à grande échelle.

population visée : taille, répartition régionale, statut, entre autres... nous n'avons pas procédé à une sélection par quotas. Ce choix se justifie principalement par le risque de ne pas collecter le maximum de réponses possibles sous prétexte d'avoir rempli certains quotas. C'est pourquoi nous avons opté pour la méthode du tirage aléatoire à partir des EESR qui ont accepté de répondre à la sollicitation des directions régionales, et par la suite de participer à notre enquête.

Figure 43. Caractéristiques des répondants des 93 EESR de notre échantillon

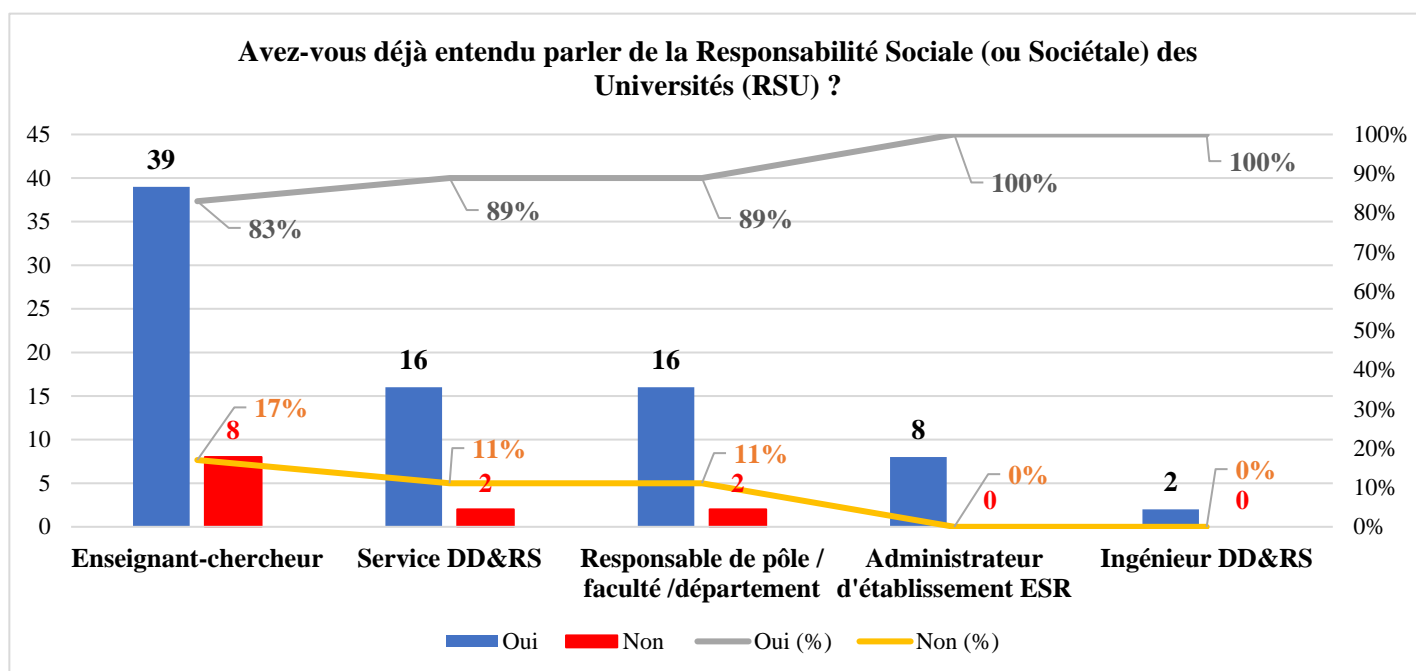


Source : Auteur

Au total, nous avons retenu 93 EESR dans notre échantillon après analyse préliminaire des questionnaires collectés. Cette analyse préliminaire consistait principalement en la suppression des doublons et la vérification du bon remplissage des questionnaires.

La figure 43 montre que les répondants des EESR étaient principalement des enseignants-chercheurs, représentant 51% de notre échantillon. Il s'agit des enseignants-chercheurs qui travaillent sur des thématiques en lien avec les ODD. La figure 44 précise que 83% des enseignants-chercheurs de notre échantillon avaient déjà entendu ou utilisaient la notion de RSU dans leurs activités d'enseignement et de recherche. Le reste des répondants de la même fonction avaient affirmé travailler sur des thématiques en lien avec les ODD et la responsabilité, en utilisant à la place la notion et les normes de la RSE dans le contexte universitaire.

Figure 44. Connaissance du concept de Responsabilité Sociale des Universités



Source : Auteur

Hormis les enseignants-chercheurs, les répondants occupaient des fonctions dans le domaine de la responsabilité sociale ou des thématiques liées aux ODD. C'est le cas des chargés de mission des services DD&RS et les ingénieurs DD&RS, qui comptaient au total pour 20 répondants dans notre échantillon (Figure 43). La figure 44 révèle que 100 % des ingénieurs DD&RS et 89% des chargés de mission des services DD&RS utilisaient la notion de RSU dans leurs activités. Nous comptons également des responsables de pôle, de faculté ou de département dans notre échantillon avec un total de 18 répondants (Figure 43), dont 89% utilisent la notion de RSU dans leurs activités (Figure 44). Et enfin, nous pouvons aussi mentionner la présence de 8 administrateurs d'EESR (président/recteur d'université, vice-président/recteur) dans notre échantillon. Tous les administrateurs utilisent la notion de RSU pour expliquer l'engagement de leurs EESR au développement durable (Figure 44).

Au-delà de la constitution de l'échantillon, la question de la taille est toute aussi importante. Elle permet de remplir les critères de représentativité des résultats de l'enquête par rapport à la population étudiée. Le statisticien nous apporte à ce sujet une aide précieuse. La formule de Cochran est l'un des outils de référence pour aider les chercheurs dans le calcul de la taille optimale d'un échantillon (Poissenot et al., 2005; Ripon, 2011; Salès-Wuillemin, 2006). Pour des populations de taille plus faible (moins de 20 000), on généralise la formule de Cochran de la manière suivante :

Formule 3. Calcul de l'échantillon optimal par la formule de Cochran

$$n_{Cochran} = 368,79$$

$$n = \frac{\frac{n_{Cochran}}{N} + 1}{\frac{n_{Cochran} - 1}{N} + 1}$$

N est la taille de la population à partir de laquelle l'échantillon est constitué

n est la taille de l'échantillon à calculer

Source : À partir du site internet [statisticsshowto](http://statisticsshowto.com)¹⁷⁴

Cette formule permet au chercheur de prendre en compte de deux indicateurs incontournables : la marge d'erreur et le niveau de confiance. Le premier indique dans quelle mesure les résultats de l'enquête sont susceptibles de représenter l'opinion de la population totale. Il s'agit de la précision souhaitée : plus la marge d'erreur est faible, plus le chercheur est susceptible d'obtenir une réponse exacte par rapport à un niveau de confiance donnée (aussi appelé « seuil de confiance »). Le second indicateur indique le degré de certitude avec lequel la population visée choisira une réponse située dans l'intervalle de deux valeurs : inférieure et supérieure. Les deux indicateurs sont exprimés en pourcentage.

Tableau 17. Calcul du niveau de confiance et de la taille optimale de l'échantillon à partir des 1007 EESR

Marge d'erreur et Niveau de confiance	à 5% et à 95%	à 6% et à 95%	à 7% et à 95%	à 8% et à 95%	à 9% et à 95%	à 10% et à 95%	à 20% et à 95%	à 40% et à 95%	à 50% et à 95%
Taille optimale de l'échantillon	279	212	150	131	107	88	24	6	4

Source : Auteur, calculé à partir de la formule de Cochran

À partir du calcul opéré dans le tableau 13, et au regard de la taille de notre échantillon qui est de 93 EESR, l'analyse des résultats sera faite à une marge d'erreur de 10% pour un niveau de

¹⁷⁴ Sample Size in Statistics (How to Find it): Excel, Cochran's Formula, General Tips : <https://www.statisticsshowto.com/probability-and-statistics/find-sample-size/>

confiance à 95%. Nous utiliserons ces indicateurs dans la discussion des résultats de notre enquête dans le chapitre suivant (voir chapitre IV).

b. Choix du mécanisme d'enquête : apport du questionnaire

Après avoir déterminé l'objet d'étude de notre enquête et constitué notre échantillon, l'étape suivante a consisté à choisir une méthode de recherche adaptée à notre objectif. Selon l'analyse des auteurs (Ripon, 2011; Salès-Wuillemin, 2006), il existe deux principales méthodes d'enquête : le sondage et le questionnaire. Selon eux, le chercheur recourt à l'enquête par sondage lorsqu'il veut établir une conclusion précise par rapport à une question posée. Quant à l'enquête par questionnaire, il s'agit d'une méthode de recherche utilisée dans l'objectif de questionner plusieurs individus sur plusieurs aspects d'une problématique donnée. Étant donné que nous voulons établir des conclusions à partir des retours d'expérience à la fois sur les fondements de l'université responsable, ainsi que les éléments sur le rôle des instruments pour l'engagement institutionnel, nous optons pour l'enquête par questionnaire.

L'intérêt principal de l'enquête par questionnaire est celui de rassembler une grande quantité d'informations auprès d'un nombre important d'individus. Cela implique le recueil d'informations aussi bien factuelles que subjectives. Dans le cas de notre étude, il s'agit des informations relatives aux opinions sur les fondements de l'université responsable, au retour d'expériences concernant le rôle des chartes ou des labels dans l'engagement institutionnel vers la responsabilité. En cela, l'enquête par questionnaire permet de collecter les données de manière structurée et standardisée (nous développons ce point dans la figure 45). La particularité de l'enquête par questionnaire en sciences humaines et sociales est qu'elle vise surtout à analyser les relations entre les caractéristiques des répondants et les résultats obtenus (Parizot, 2012). En outre, le questionnaire permet de mesurer et d'interpréter des écarts et des similitudes entre les différents répondants (Poissenot et al., 2005).

III.2.1.2. Préparation de la collecte des données

Il est recommandé de préparer la méthode de collecte des données avant de rédiger le questionnaire. Pour ce faire, le chercheur est appelé à maîtriser son sujet, ainsi que les spécificités de la problématique et des hypothèses formulées. Tout cela permet au chercheur

par la suite de connaître le type d'informations qu'il souhaite obtenir, et ainsi poser les questions pertinentes (Ripon, 2011).

a. Construction du questionnaire d'enquête

Le questionnaire permet de poser plusieurs questions à un échantillon représentatif de la population étudiée. Pour construire un questionnaire, il faut essentiellement être en mesure de décliner les thèmes de la problématique propre à l'enquête sous forme de questions pertinentes (Ripon, 2011). Pour obtenir des résultats répondant aux questionnements sur les fondements de l'université responsable et au rôle des instruments d'engagement institutionnel, nous avons formulé des questions à la fois compréhensibles pour les universités de l'AUF. Notre questionnaire (repris en annexe 7) a été structuré en quatre parties.

La première partie vise à recueillir des éléments factuels sur l'université répondant au questionnaire (nom de l'établissement, date de création, pays, forme juridique, effectif étudiant, budget annuel), ainsi que le nom et la fonction de la personne qui remplit le questionnaire (est-elle un responsable académique : administrateur de l'EESR, ingénieur DD&RS, responsable de pôle/faculté/département/laboratoire, enseignant-chercheur, entre autres). Cette première partie a pour principal objectif d'identifier l'ensemble des caractéristiques des répondants. Ces caractéristiques ont servi par la suite dans l'analyse et l'interprétation des divergences et similitudes dans les résultats. Cette partie se compose principalement d'une série de questions ouvertes à réponse courte pour les informations générales.

La deuxième partie du questionnaire porte sur les fondements de l'université responsable. Le questionnaire débute avec une question fermée sur la connaissance générale de la RSU, et une question plutôt ouverte à réponse longue sur la définition de l'université responsable. Le reste du questionnaire se compose principalement d'une série de questions fermées pour lesquelles les personnes devaient répondre à l'aide d'une liste de choix. Il s'agit principalement des questions sur les raisons pour lesquelles les universités des répondants ont pris en compte la responsabilité dans le fonctionnement de leurs établissements, ainsi que les missions concernées par la transformation qui en découle.

pour la responsabilité. D'une certaine façon, ils fournissent des éléments concernant les fondements de l'université à travers les missions concernées (Q1.2).

Enfin, la quatrième partie du questionnaire s'intéresse au retour d'expériences des labels pour la responsabilité. Les labels sont présentés comme des instruments externes à l'université, et portés par des organisations indépendantes et reconnues pour leur expertise dans le domaine du DD&RS. Le questionnaire débute avec des questions plutôt fermées à choix multiple, dans l'optique de dresser un constat des opinions générales sur les rôles que jouent les labels comme dispositif d'accompagnement à la responsabilité, ainsi que la valorisation des résultats obtenus par les universités engagées. Des questions sur les difficultés d'accès aux labels sont aussi intégrées. Ensuite, une deuxième section de cette partie s'adresse uniquement aux universités qui ont déjà obtenu un ou plusieurs labels. Cette section garde le même type questions, avec pour objectif d'avoir des retours d'expérience concrètes de labellisation.

En conclusion, les deux dernières parties du questionnaire ont pour objectif de discuter de l'hypothèse (H2.2) sur les instruments d'engagements institutionnels en tant que moteur et/ou élément catalyseur du processus de mise en œuvre de la responsabilité.

b. Test et Mode d'administration du questionnaire

Nous avons réalisé les tests du questionnaire en deux phases. La première a consisté au test de questionnaire à travers sa structure et son contenu par les chercheurs du laboratoire ISI/Lab.RII. L'objectif de cette phase était de vérifier la cohérence des questions au regard des objectifs fixés, notamment sur la rigueur scientifique des notions sur les fondements de l'université responsable et celles sur les instruments d'engagement institutionnel pour la responsabilité. La deuxième phase correspondait au test du questionnaire sur la plateforme LimeSurvey¹⁷⁵, afin de faciliter par la suite la saisie des données collectées, la retranscription et l'analyse. Ripon (2011) rappelle que « *on ne saura trop insister sur l'importance de tester le questionnaire dans des conditions les plus proches de sa future passation avant de lancer cette dernière* » (p.67). Cette deuxième phase a donc bénéficié des observations de quelques responsables des directions régionales de l'AUF et ainsi que ceux des universités qui avaient participé à la phase test-pilote du label. L'objectif était d'avoir un retour critique de l'AUF sur la compréhension pour les futurs répondant de la clarté des questions posées, de la durée du temps d'enquête, ainsi

¹⁷⁵ LimeSurvey (anciennement appelé PHPSurveyor) est une application web d'enquêtes statistiques en ligne : <https://www.limesurvey.org/>

que du fonctionnement de la plateforme d'enquête. Après cette phase de test et d'ajustement du questionnaire, nous avons ensuite fait le choix du mode d'administration de notre questionnaire.

Le choix d'éditer le questionnaire sur la plateforme LimeSurvey nous a naturellement conduits à un mode d'enquête statistique en ligne. En tant que logiciel basé sur un serveur web, il permet aux répondants de mettre en pause le remplissage du questionnaire et de poursuivre l'enquête à tout moment à l'aide de ses identifiants. De cette manière, le répondant possède tout le temps nécessaire pour apporter des réponses de qualité. Cela impliquait d'opter pour un mode autoadministré du questionnaire. Cette approche est plus simple à mettre en œuvre et plus économique à réaliser et gérer (Ripon, 2011). Il transfère exclusivement sur le répondant la décision de participer à l'enquête selon ses disponibilités, afin d'y apporter des réponses de qualité. C'est en raison de tous ces avantages que nous avons opté pour ce mode d'administration que questionnaire.

III.2.1.3. Méthode d'analyse et d'interprétation des résultats

a. Dépouillement et codage des données

La phase de dépouillement des données est importante, car elle permet de vérifier l'intégrité des données collectées en nous assurant qu'il n'y a pas de valeur manquante, d'incohérence, ni d'erreur flagrante (Salès-Wuillemin, 2006). Elle permet notamment de vérifier que toutes les données de l'enquête ont été recueillies. Grâce à la plateforme LimeSurvey, nous avons pu télécharger toutes les réponses envoyées par les universités de l'AUF, même celles-ci qui n'avaient pas été finalisées. Cela a facilité le dépouillement des données par la suite. Étant donné que nous avons opté pour un tirage aléatoire couplé par la prise de contact par recommandation, le dépouillement des données a représenté une phase essentielle pour la vérification de l'obtention d'un échantillon optimal (Tableau 17).

Le codage des données est une étape importante avant l'analyse à proprement dit des résultats de l'enquête. Il permet d'analyser les résultats bruts de l'enquête en les synthétisant dans des thématiques définies (Salès-Wuillemin, 2006). Nous avons principalement procédé au codage des données des questions ouvertes à réponse longue et courte (par exemple : la fonction occupée du répondant, les missions les plus reprises dans les définitions de l'université responsable, le nom des labels les plus connus ou obtenus). Pour le reste des questions fermées

à choix multiple, les propositions des réponses représentaient en elles-mêmes le résultat d'un codage thématique que nous avons réalisé lors de la construction du questionnaire (Figure 45). Dans la figure 46, nous schématisons la manière avec laquelle le codage thématique du questionnaire a guidé l'analyse et l'interprétation des résultats de l'enquête.

b. Analyse statistique et interprétation des résultats

Pour l'analyse des résultats, nous utilisons des statistiques descriptives pour résumer les retours d'expérience collectés sur les fondements de l'université responsable (Q1) et le rôle des instruments pour l'engagement institutionnel (Q2.2). À cet effet, il est recommandé de présenter l'ensemble des données avant de les interpréter (Salès-Wuillemin, 2006). C'est pourquoi nous privilégions la visualisation graphique (histogrammes, diagrammes circulaires et histogrammes) pour simplifier la compréhension des résultats de l'échantillon à partir des données statistiques analysées. Les graphiques nous fournissent une synthèse des principales conclusions de l'échantillon à partir desquelles nous appliquons des indicateurs statistiques pour déduire l'opinion générale de la population étudiée. Avec un échantillon total de 93 EESR, nous appliquons une marge d'erreur à 10% pour un niveau de confiance souhaité à 95%. Cela signifie que pour qu'une opinion soit considérée comme dominante, elle doit être reprise au minimum par 61% des répondants¹⁷⁶. Cette approche statistique d'interprétation des résultats nous permet par la suite de généraliser les résultats de l'enquête à tout le réseau de l'AUF.

¹⁷⁶ En soustrayant les 61% de notre seuil minimum au 10 % de la marge d'erreur, cela nous permet d'avoir une probabilité de 95% de la population totale des ESR de l'AUF qui est d'accord à au moins 51% de l'opinion discutée.

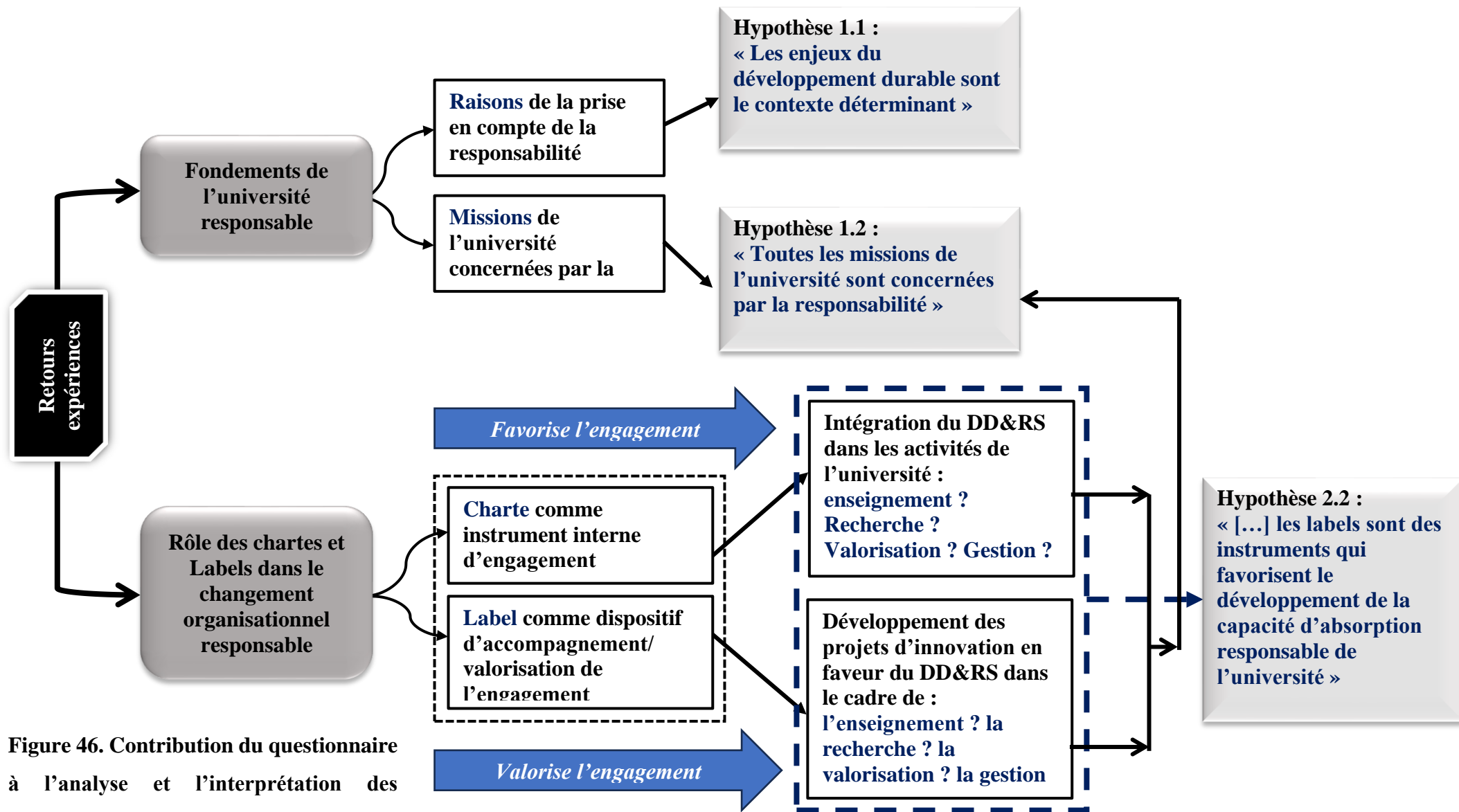


Figure 46. Contribution du questionnaire à l'analyse et l'interprétation des résultats

Source : Auteur

Dans le premier chapitre, nous avons réalisé une revue de littérature systématique qui a permis de démontrer la pertinence des hypothèses sur le fondement de l'université responsable à partir du cadre d'analyse de la RSE. L'un des objectifs de cette enquête par questionnaire est de vérifier ces hypothèses à travers les 93 EESR de notre échantillon. Avec un minimum de 61% des retours d'expérience favorables aux hypothèses « les enjeux du développement durable sont le contexte déterminant » (H1.1) et « toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité » (H1.2), nous pourrions valider empiriquement ces deux hypothèses comme des fondements qui s'appliquent à la majorité des EESR du réseau l'AUF. En outre, les résultats de l'enquête nous permettront d'avoir une perspective plus large des fondements de l'université responsable, qui va au-delà des expériences provenant pour la plus grande part d'universités hispaniques (Amérique latine et Espagne).

Le seuil de 61% est également repris pour valider l'hypothèse (H2.2) selon laquelle « les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable de l'université ». Dans un premier temps, l'analyse et l'interprétation des résultats se concentrent sur la charte RSU comme instrument interne qui favorise l'engagement de l'université à intégrer la responsabilité dans ses missions. Il s'agit principalement d'observer si une charte peut amener l'université à engager des ressources et compétences dans les activités de RSU. Ensuite, nous discutons et interprétons les résultats sur le rôle des labels dans le développement des projets d'innovation en faveur du développement durable. Par ailleurs, les résultats sur les missions qui sont concernées par l'intégration de la responsabilité (à travers la charte RSU), ou encore celles concernées par le développement des projets d'innovation (à travers les labels) fournissent des éléments supplémentaires pour renforcer l'affirmation de l'hypothèse « toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité » (H1.2). Pour finir, l'interprétation des résultats nous permet par la suite d'élargir nos conclusions à la majorité des EESR du réseau de l'AUF.

Dans le point suivant, nous présentons la méthodologie empirique qui nous permet d'appliquer notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (repris dans la figure 21 du chapitre II). L'enjeu de cette démarche méthodologique est de nous rendre capables de décrire et d'expliquer la démarche de changement organisationnel responsable des universités à travers les éléments de notre modèle. De plus, elle doit nous permettre de collecter et d'analyser les données pour valider les hypothèses relatives aux processus (H2.1) et résultats (H2.3) de la mise en œuvre de l'université responsable (voir figure 23num figure en conclusion du chapitre II).

III.2.2. Méthodologie de recherche qualitative sur le cas de mise en œuvre de l'université responsable

Livian (2015) note que « *les méthodes dites qualitatives sont adaptées à une recherche approfondie sur un petit nombre.* » (p.38). Cette méthodologie de recherche est adéquate pour le chercheur dont l'objectif est de décrire et d'analyser un phénomène social, voire à en suivre son évolution. En ce qui concerne notre problématique de thèse, nous utilisons une démarche qualitative pour répondre à la question (Q2) « Comment s'opère le changement organisationnel qui place le principe de responsabilité au sein du fonctionnement de l'université ? ». Étant donné que nous nous sommes intéressés aux universités qui ont fait preuve d'une grande responsabilité à travers l'obtention du label de l'AUF, et compte tenu de leur petit nombre (il s'agit des cinq universités labellisées représentées dans les tableaux 11 et 12), la démarche qualitative apparaît la plus pertinente.

Par ailleurs, la réalisation d'une enquête qualitative apporte des informations plus approfondies sur un phénomène social spécifique. En effet, elle permet au chercheur d'exploiter tout ce que les enquêtés auront réellement fourni à travers des « verbatims ». Cela nous permet d'avoir un maximum de données précises qui pourront enrichir ou corriger notre modèle. De plus, la méthode d'étude de cas est la plus utilisée lorsqu'il s'agit de faire l'analyse d'un phénomène complexe (Roy, 2009; Yin, 2009, 2013). Dans le deuxième chapitre, nous avons présenté le changement organisationnel responsable comme un phénomène qui n'a pas encore de conceptualisation éprouvée empiriquement dans le contexte des universités. C'est pour cette raison que nous avons proposé un modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21).

Dans le point suivant, nous montrons l'apport de l'étude de cas pour répondre à la deuxième question (Q2) de notre problématique de recherche. De cette manière, l'enjeu de la méthodologie de l'étude de cas est de nous permettre de décrire le processus et les résultats menant au changement organisationnel responsable au sein des universités.

III.2.2.1. Apport de l'étude de cas pour étudier le changement organisationnel responsable

a. Définition et conception de l'étude de cas multiple

Nous avons vu que la méthodologie d'enquête par questionnaire est utilisée lorsqu'il s'agit de collecter de grandes quantités de données, souvent auprès d'une population nombreuse, diverse et largement répartie. À l'inverse, les études de cas (Roy, 2009; Yin, 2009) ont tendance à être beaucoup plus spécifiques. La méthode de l'étude de cas est « *une approche de recherche empirique qui consiste à enquêter sur un phénomène, un événement, un groupe ou un ensemble d'individus, sélectionné de façon non aléatoire, afin d'en tirer une description précise et une interprétation qui dépasse ses bornes* » (Roy, 2009, p.207).

Le recours à l'étude de cas se justifie lorsque « *une enquête empirique doit examiner un phénomène contemporain dans son contexte réel, surtout lorsque les frontières entre le phénomène et le contexte ne sont pas clairement évidentes* » (Yin, 2009, p.98). En ce qui concerne l'analyse du changement organisationnel responsable, nous avons exposé dans le deuxième chapitre la difficulté d'analyser cette notion dans le contexte des universités (Bohumovsky et al., 2020 ; Rieger et al., 2021). L'état de la recherche croisant changement organisationnel et responsabilité est un domaine encore en développement dans le contexte de la RSE, et relativement nouveau pour discuter de la mise en œuvre de l'université responsable. Dans ce contexte de manque dans la littérature sur ce thème, le recours à l'étude de cas pour saisir et décrire ce phénomène social complexe apparaît plus que pertinent.

De plus, un autre avantage de l'étude de cas réside dans le fait que « *plus vos questions cherchent à expliquer une situation actuelle (par exemple, « comment » ou « pourquoi » un phénomène social fonctionne), plus la méthode de l'étude de cas sera pertinente. La méthode de l'étude de cas est également pertinente si vos questions requièrent une description étendue et « approfondie » d'un phénomène social donné* » (Yin, 1993, p.4). De ce fait, l'utilisation de la méthode d'étude de cas correspond parfaitement à l'objet et au besoin de la deuxième partie de notre problématique qui pose la question du « comment ? » s'opère le changement organisationnel qui place la responsabilité au sein du fonctionnement de l'université. Cela nous permettra en effet de décrire et expliquer en détail ce type de changement pour l'université en analysant son processus et les résultats qui en découlent.

Notre travail applique la méthode de recherche par analyse croisée que Yin (2009) appelle l'étude de cas multiples (*multiple case design*). L'étude de cas multiple est appropriée « *quand*

le même phénomène est censé exister dans une variété de situations. Dans ces circonstances, chaque étude de cas individuelle doit encore être menée de manière rigoureuse, mais la collecte de plusieurs études de cas sur le même sujet doit servir de base à la reproduction ou à la confirmation des résultats » (Ibid, p.101). Yin ajoute que les résultats et les preuves des études de cas multiples sont plus convaincants, ce qui rend cette méthode plus robuste qu'une étude de cas unique (Yin, 2013). Si l'on se concentre sur un seul cas spécifique, il est difficile de tirer des conclusions qui pourront être généralisées par la suite. En l'occurrence, l'application de notre modèle d'analyse de la mise en œuvre de l'université responsable à travers des études de cas multiples nous servira à valider les hypothèses qui y sont rattachées.

Par l'analyse croisée de cas d'universités qui se sont engagées pour la responsabilité, nous cherchons à mettre en lumière le processus par lequel le changement organisationnel responsable s'opère, ainsi que les résultats observés. À partir de (Yin, 2009), nous avons élaboré un protocole d'étude de cas multiple, afin de comparer les processus et résultats du changement organisationnel responsable opéré dans les universités retenues. Nous reprenons notre protocole d'étude de cas multiples dans la figure 47.

L'approche de l'étude de cas nécessite la collecte de multiples sources de données, mais pour que le chercheur ne soit pas submergé, il est recommandé que les sources soient concentrées d'une manière ou d'une autre. C'est pourquoi les études de cas bénéficient de l'élaboration d'une position théorique pour aider par la suite à orienter le processus de collecte et d'analyse des données, et de la création d'un axe défini par la formulation d'une question de recherche (Yin, 2009). En ce qui concerne notre problématique, nous plaçons le processus et résultat du changement organisationnel responsable comme position théorique de notre protocole d'étude de cas multiples.

Par ailleurs, l'élaboration d'une théorie à partir d'une étude de cas est plus appropriée lorsque le sujet est relativement nouveau ou lorsqu'il est nécessaire d'injecter de nouvelles perspectives dans un thème bien connu (Eisenhardt & Graebner, 2007). C'est le cas de notre modèle du changement organisationnel responsable qui est construit à partir de la combinaison de l'approche évolutionniste et la RBV. Ensuite, nous adaptons notre lentille théorique (évolutionniste et RBV) à partir de quelques travaux sur la RSE afin de proposer un nouveau cadre d'analyse permettant de décrire le processus et le résultat à travers lesquels les universités s'engagent pour la responsabilité. Dans ce cas, le choix d'une position théorique à valider ou à améliorer est également compatible et surtout pertinent avec la réalisation de l'étude de cas.

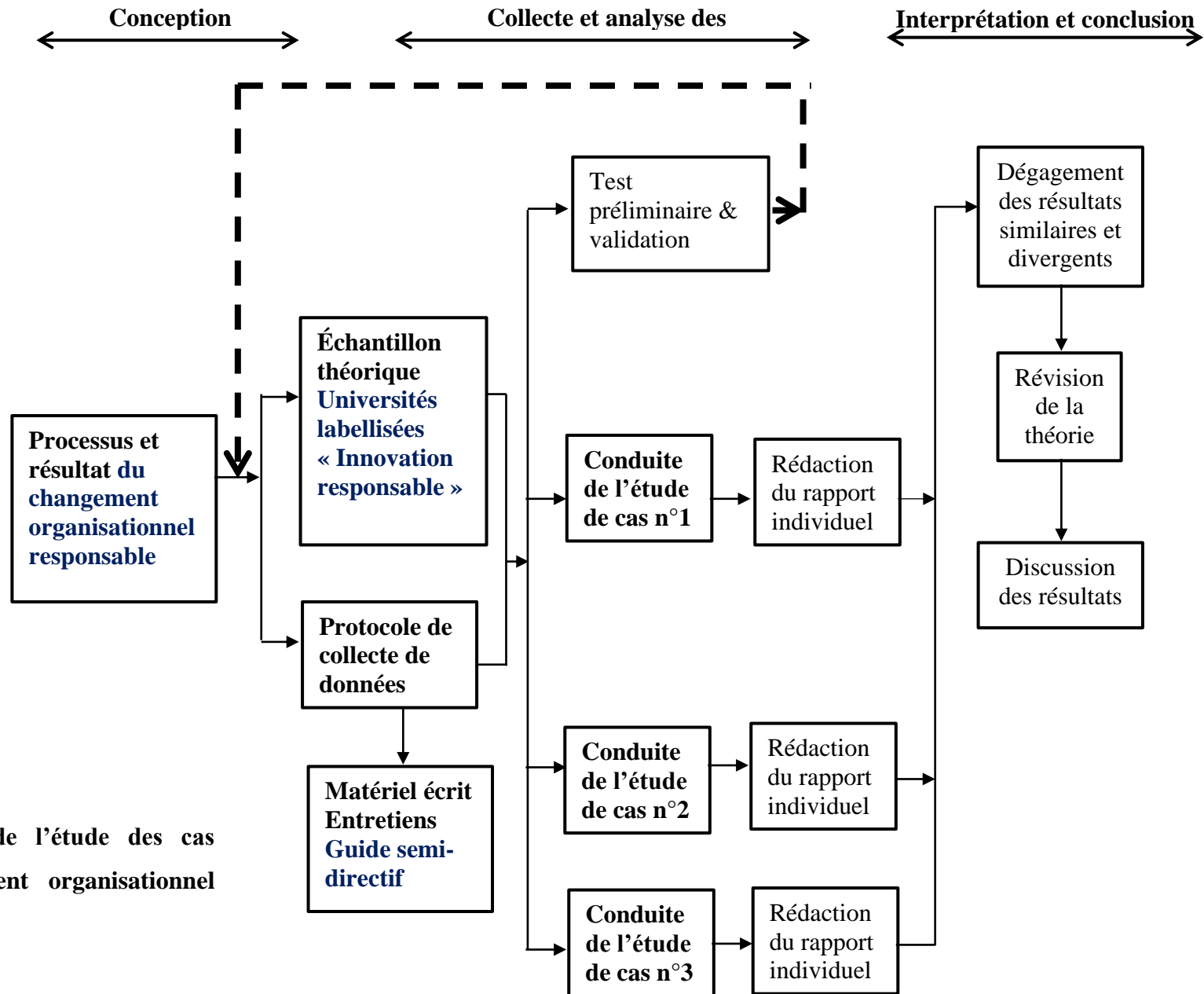


Figure 47. Protocole de l'étude des cas multiples du changement organisationnel responsable

Source : Auteur, adapté à partir de Yin (2009)

La révision ou la validation de la position théorique initialement définie nécessite l'élaboration d'une hypothèse provisoire ou une série de questions – « provisoire » dans le sens où elle est susceptible d'être améliorée ou modifiée au cours de l'étude (Eisenhardt & Graebner, 2007; Yin, 2009). Les hypothèses ou les questions doivent être liées, dans la mesure du possible, à des recherches antérieures. C'est pourquoi la première étape du processus d'étude de cas recommande, en général, une analyse documentaire afin de prendre connaissance des recherches antérieures. En ce qui concerne notre protocole d'étude de cas, c'est l'analyse documentaire sur le changement organisationnel (principalement) dans le contexte de la RSE qui nous a conduits au développement du changement organisationnel responsable comme position théorique. Les hypothèses sont liées dans la mesure où en considérant que la capacité d'absorption traditionnelle conduit à des innovations (Sancho-Zamora et al., 2022; Zahra & George, 2002), notre analyse met en avant que la capacité d'absorption responsable joue un rôle clé dans le développement des formes d'innovations responsables.

La position théorique de notre protocole d'étude de cas admet de ce fait deux hypothèses. La première hypothèse selon laquelle : « le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement » (H2.1), permet d'orienter la démarche de collecte et d'analyse des données relatives au processus de changement organisationnel responsable. La deuxième hypothèse selon laquelle : « le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement » (H2.3), quant à elle, permet de structurer l'étape de collecte et d'analyse des données relatives au résultat du changement organisationnel responsable. En utilisant ce que Yin (2013) appelle la « généralisation analytique¹⁷⁷ », nous serons en mesure de comparer et de contraster les résultats de l'étude de cas avec nos hypothèses. S'il s'avère que deux cas ou plus soutiennent la théorie, il devient alors possible d'affirmer que notre position théorique a été reproduite (voir aussi David, 2003).

¹⁷⁷ À la différence de la « généralisation statistique » qui correspond à l'inférence inductive d'un échantillon à l'ensemble de la population étudiée, la généralisation analytique permet de « généraliser les faits observés à une théorie » (Albert, 2003, p.11).

III.2.2.2. Collecte et analyse des données d'étude de cas multiple

a. Choix de l'échantillon théorique : à partir des universités labellisées par l'AUF

L'étude de cas suit un processus systématique pour la collecte et l'analyse des données, et la production de résultats. Cela implique un examen détaillé d'un petit échantillon d'intérêt, et généralement d'un point de vue particulier. La sélection des échantillons théoriques est importante dans les études de cas, en particulier lorsque l'on veut élaborer ou affiner une théorie, un concept, une notion, à partir des cas (Eisenhardt & Graebner, 2007). Dans notre étude, les échantillons théoriques sont des universités ayant obtenu le label « Innovation responsable » de l'AUF. Nous reprenons dans le tableau 18, la population d'universités labellisées par l'AUF, à partir de laquelle nous avons constitué notre échantillon.

Le choix de cette population s'explique par l'obtention du label, qui a été présenté dans la première section de ce chapitre (III.1) comme un dispositif d'évaluation et d'accompagnement des universités engagées pour la responsabilité. Les critères de l'innovation responsable adoptés par ce label (Tableau 13) permettent d'observer des résultats en ce qui concerne à la fois la création d'une valeur sociale pour la communauté locale et la transformation des universités par une meilleure prise en compte de la responsabilité au sein de leur organisation (gestion de l'institution) ainsi que dans la conduite de leurs missions (enseignement, recherche et valorisation de la recherche).

La disponibilité des responsables académiques et des porteurs des projets est le principal argument justifiant la constitution de notre échantillon théorique, que nous présentons dans le tableau 18. Après avoir constitué notre échantillon théorique, nous décrivons comment nous avons procédé à la collecte des données pertinentes pour atteindre l'objectif de notre recherche.

Tableau 18. Statut de participation à notre enquête de toutes les universités labellisées par l'AUF

N*	Porteur (Pays)	Intitulé de l'innovation	Objectif de l'innovation	Missions concernées	Contacté	Réaction
1	Université de Mahajanga (Madagascar)	Conservation durable et écotourisme du Jardin Botanique Universitaire Ambondrona	De la conservation durable à la cosmétopée et pharmacopée écotouristique dans le Jardin botanique universitaire Ambondrona	Enseignement, Recherche, Valorisation, Gestion du campus	Oui	Disponible
2	Université Aleksander Moisiu Durres (Albanie)	Capacitation interdisciplinaire à l'éducation à la consommation soutenable	Pallier le manque de formation spécifique interdisciplinaire et de recherche sur le sujet de la consommation soutenable au niveau institutionnel	Enseignement, Recherche, Valorisation, Gestion du campus	Oui	Pas disponible
3	Université Euromed de Fès (Maroc)	Programme UEMF	Développement d'une nouvelle organisation pour un éco-campus d'excellence en tant que plateforme régionale d'intelligence collective pour l'Innovation responsable	Enseignement, Recherche, Valorisation, Gestion du campus	Oui	Disponible
4	Université Ibn Tofail (Maroc)	Traitement des eaux souterraines par la technologie de nanofiltration couplée aux énergies renouvelables	Alimentation responsable en eau potable et en électricité des établissements d'enseignement dans des zones rurales isolées en électricité et desserte d'eau potable	Recherche et Valorisation de la recherche	Oui	Disponible
5	Ecole Nationale d'Ingénieurs de Sfax (Tunisie)	Biocatalyseurs pour la substitution des produits chimiques dans l'industrie de cuir et de textile	Développement des bio-processus économiques pour substituer les procédés chimiques conventionnels qui sont calamiteuses voir désastreuses	Recherche et Valorisation de la recherche	Oui	Pas disponible

Source : Auteur, à partir des rapports du comité de labellisation

b. Protocole de collecte de données : construction du guide d'entretien semi-directif

Les études de cas tendent à se concentrer sur la collecte d'informations actualisées (Yin, 2009). Elles combinent des méthodes de collecte de données provenant d'une grande variété de sources. Ce faisant, elles peuvent impliquer l'utilisation non seulement de la documentation contemporaine, mais aussi de l'observation directe et des entretiens systématiques.

Notre méthode de collecte de données s'est principalement appuyée sur des entretiens, ainsi que les archives et documentations. Par entretiens, nous faisons référence à des données collectées à travers les guides d'entretien que nous avons réalisés. Quant aux archives et documentations, il s'agit des données collectées à travers des rapports internes, la publication d'articles scientifiques et des articles de magazine, des vidéos de reportage... fournissant des informations pertinentes sur le projet et l'établissement. D'un autre côté, nous avons aussi eu des échanges avec les répondants et d'autres personnes que ce soit par mail ou à travers des réseaux professionnels, notamment LinkedIn. En utilisant ces trois méthodes de collecte de données, nous avons appliqué « la triangulation des données¹⁷⁸ » dans le but de recouper et valider les résultats de notre étude. Cette approche permet ensuite d'accroître la fiabilité des données (Yin, 2013).

Chacun des cas a consisté en une étude complète pour laquelle nous avons collecté des données à partir de sources multiples pour des raisons de triangulation. Par conséquent, nous avons principalement utilisé des sources primaires à travers deux types d'entretiens : avec les porteurs de projet, et ensuite avec les responsables des activités en faveur de la RSU au sein des universités étudiées. La figure 42 montre l'intérêt d'avoir ces deux catégories de participants à nos entretiens. Nous reviendrons en détail dans la construction de nos guides d'entretien dans le dernier point de cette section. Nous avons également utilisé d'autres sources comme les informations contenues dans les sites internet des universités, des rapports internes, des communiqués de presse, etc.

c. Matériel de collecte de données : les guides d'entretien semi-directif

Demers (2003) définit l'entretien comme étant une technique de collecte de donnée permettant « *d'entrer dans l'intimité d'une organisation, de rencontrer les personnes qui la font vivre et*

¹⁷⁸ La triangulation est importante dans une recherche qualitative où il y a peu de cas à étudier de manière à diversifier les ressources (Yin, 2013). Elle n'est pas obligatoire, mais fortement conseillée lorsque cela est possible.

de se sensibiliser aux nuances du contexte » (p.174). Cette technique est présentée comme l'une des plus utilisées lorsqu'il s'agit de comprendre « *la réalité organisationnelle telle que se la représentent les acteurs en leur demandant ce qu'ils en pensent* » (Demers, 2003, p.176). Elle est pertinente pour étudier le changement organisationnel responsable dans la mesure où l'objectif de notre travail est de comprendre, de capter les représentations et les interprétations des acteurs de l'université (à la fois les responsables académiques et les porteurs de projet) sur ce phénomène organisationnel.

- **Choix du type d'entretien à réaliser**

On peut distinguer différentes méthodes d'entretien à travers leur degré de liberté et par leur niveau de profondeur (Grawitz, 2001). Le degré de liberté correspond à l'espace d'expression qu'accorde le chercheur à l'interviewé. Le niveau de profondeur, quant à lui, dépend de « *la richesse et de la complexité des réponses* » (Grawitz, 2001, p.645). À partir de ces deux paramètres, l'on reconnaît généralement trois types d'entretiens : l'entretien non directif ou entretien libre, l'entretien directif et l'entretien semi-directif.

Le premier est rarement utilisé dans les thèmes des sciences de gestion, car il a pour but de collecter des données sur des récits de vie (Fortin et al., 2006). Dans cette méthode, le chercheur définit un thème général au début de l'entretien et laisse l'interviewer s'exprimer librement.

Au cours d'un entretien directif, Fortin et al. (2006) expliquent que « *la nature des questions à poser, leur formulation et leur ordre de présentation sont déterminés d'avance. Comme les questions à poser sont fermées, l'interviewer est astreint à suivre un cadre défini. L'entrevue se déroule de la même manière pour tous les répondants* » (p.304). Cette méthode se rapproche de l'enquête par questionnaire. Nous considérons qu'elle ne permet pas de prendre en compte toutes les spécificités des universités à étudier, ainsi que les contextes particuliers dans lesquels elles évoluent.

Enfin, l'entretien semi-directif est structuré par un guide d'entretien qui regroupe un certain nombre de thématiques que le chercheur souhaite aborder. Contrairement à l'entretien non directif, l'entretien semi-directif permet un échange rythmé à la fois par les réponses et les thématiques abordées par l'interviewé, et par le chercheur qui peut décider de développer davantage une thématique, ou encore au contraire de relancer l'échange sur une nouvelle thématique. C'est pour cette raison que nous avons choisi l'entretien semi-directif pour collecter

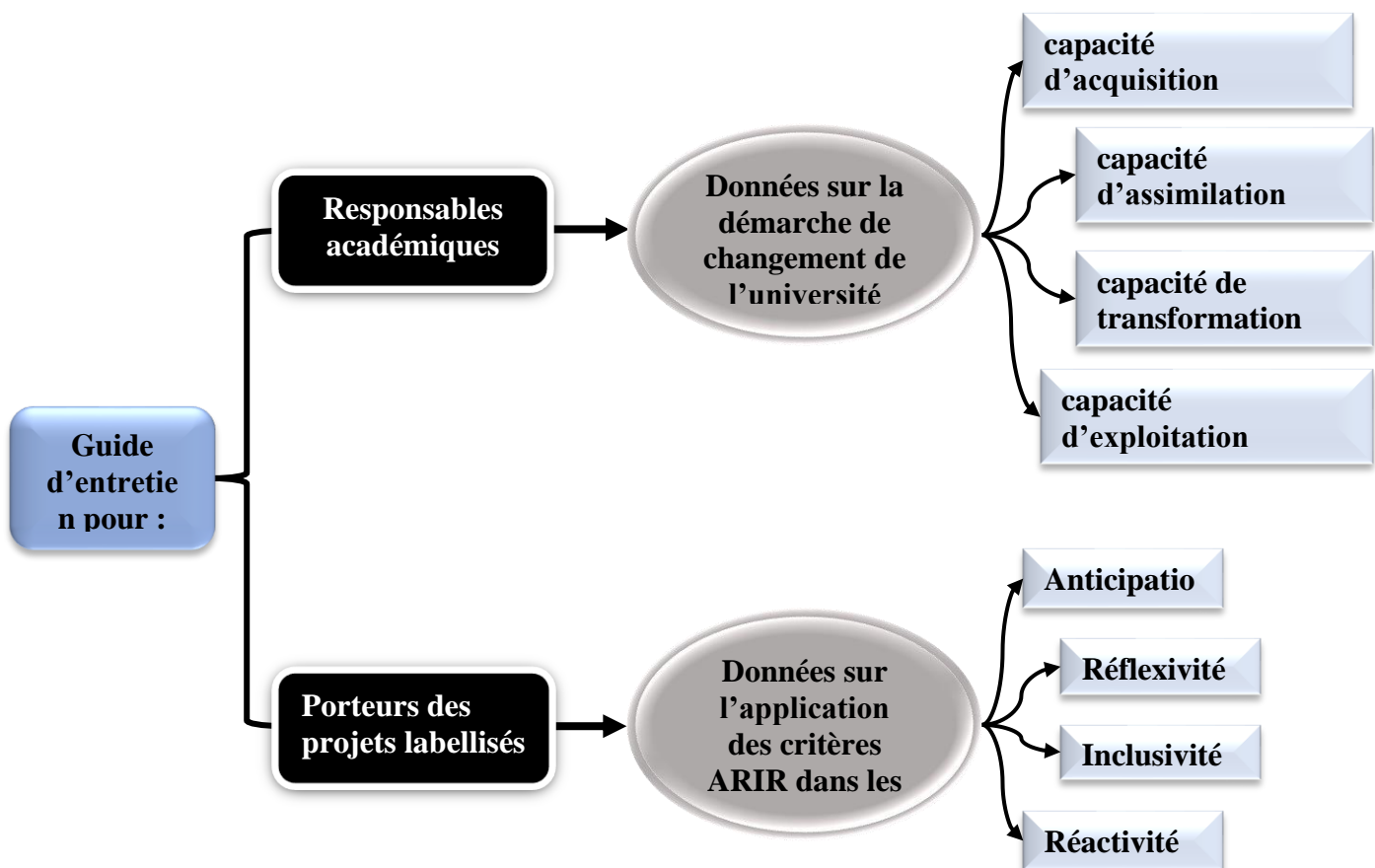
les données relatives à la question du processus (Q2.1) et des résultats (Q2.2) du changement organisationnel responsable.

- **Construction des guides d'entretien**

Le guide d'entretien est un matériel indispensable pour mener un entretien semi-directif. Il accorde une grande liberté de réponse à l'interviewé tout en s'assurant que les thématiques importantes soient bien abordées. Cela permet d'éviter que les échanges s'enferment dans les thématiques initialement décidées. ce qui permet au chercheur de collecter des informations qui viennent enrichir ou réajuster les hypothèses initialement formulées (Demers, 2003).

Compte tenu des différents besoins de collecte de données concernant le processus du changement organisationnel responsable et les résultats observés, nous avons préparé deux catégories de guide d'entretien destinées aux responsables académiques et aux porteurs des projets labellisés. Nous présentons ces deux catégories dans la figure 48 ci-dessous.

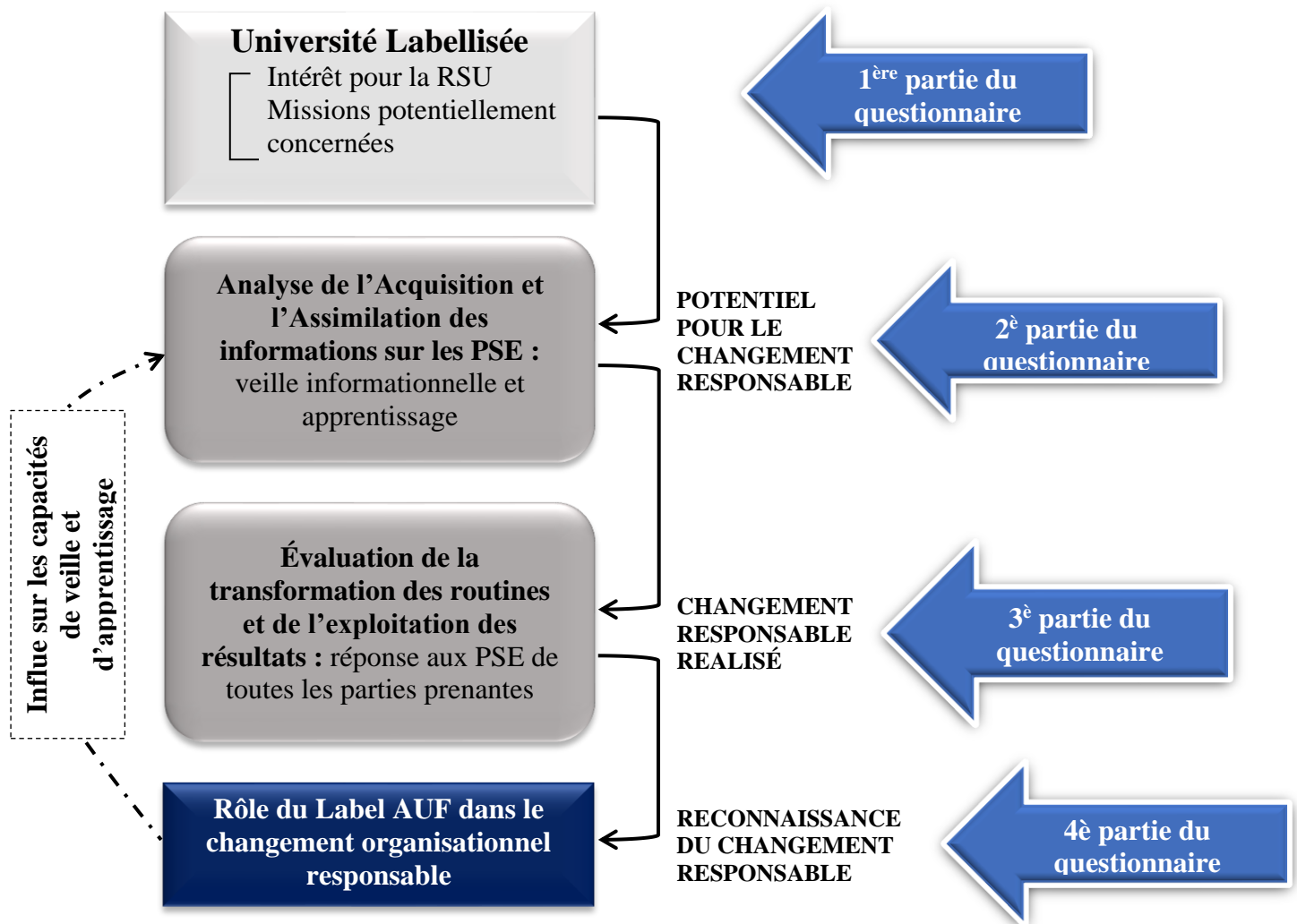
Figure 48. Présentation des objectifs des deux catégories de guides d'entretien



Source : Auteur

La première catégorie correspond au guide destiné aux responsables académiques (repris en annexe 7). Ce guide a pour objectif de collecter les données sur la démarche de changement organisationnel de l'université, c'est-à-dire le processus à travers lequel est intégrée la responsabilité dans le fonctionnement de l'institution. Pour atteindre cet objectif, le guide d'entretien est divisé en quatre parties que nous présentons dans la figure 49.

Figure 49. Structure du guide d'entretien destiné aux responsables académiques



Source : Auteur

La première partie vise à recueillir des informations générales sur l'université labellis e. Il s'agit principalement du nom de l'université, de la date de création, du budget de l'université et du budget consacré aux activités de RSU, aux missions exerc es. Elle collecte également des informations sur l'interviewé telles que le nom, la fonction occupée, la date d'entrée, le dernier diplôme obtenu, entre autres.

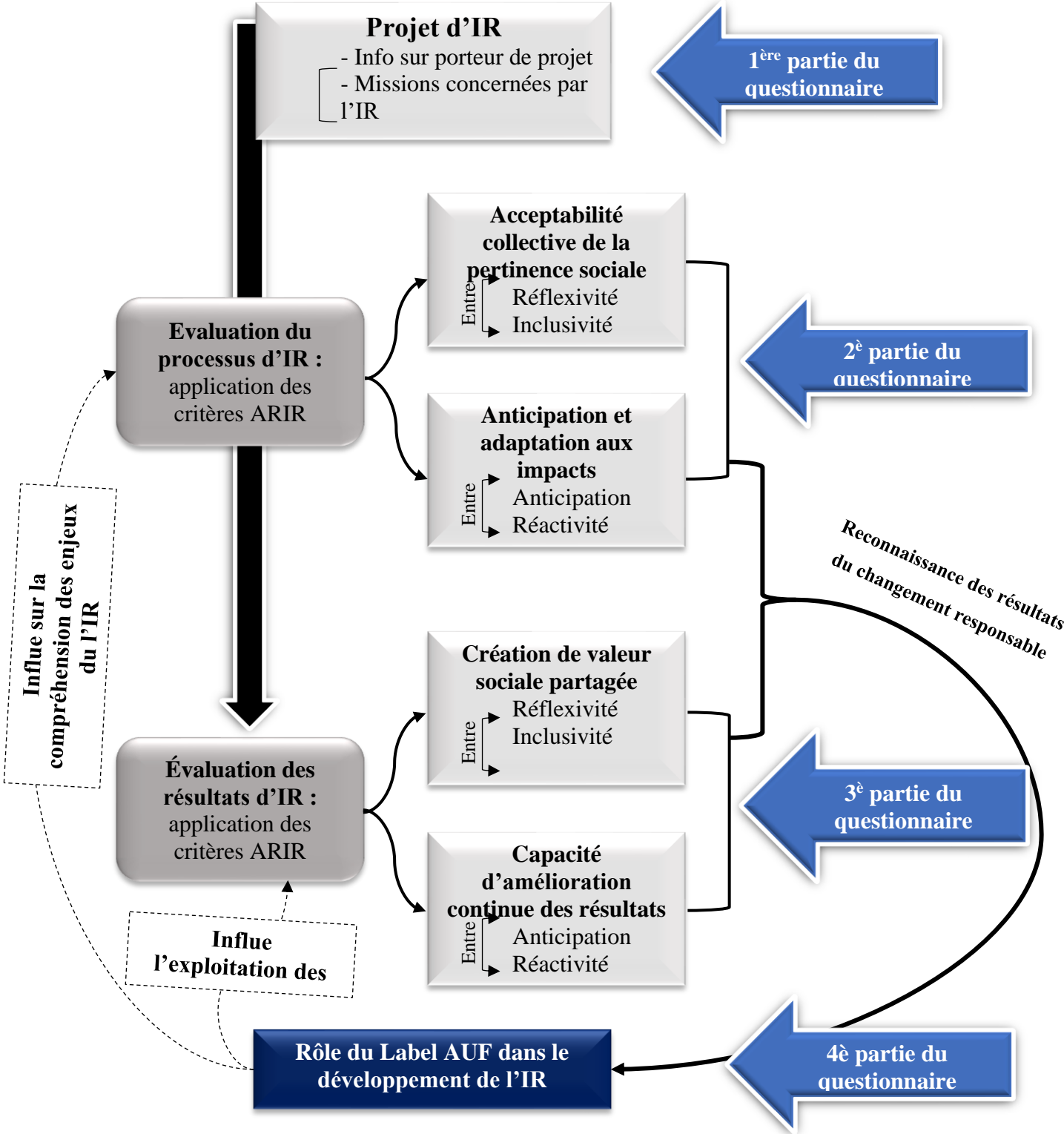
Dans la deuxième partie du questionnaire, le processus conduisant au développement des capacités d'acquisition et d'assimilation responsables est abordé. Tout d'abord, les questions sur la capacité d'acquisition responsable traitent principalement de l'engagement formel de l'université à identifier les informations sur les PSE provenant de l'extérieur. Elles permettent également de décrire la stratégie de veille et de partenariat pour la collecte de ces informations, ainsi que les moyens et ressources utilisées pour la réussite de cette phase. Ensuite, les questions sur la capacité d'assimilation responsable vérifient l'existence d'une équipe dédiée à la RSU au sein de l'université. En cas de réponse positive, des questions plus spécifiques permettent de préciser le niveau moyen de connaissance ou compétence de l'équipe RSU en matière d'enjeux sociaux et environnementaux. Nous vérifions par la suite si des actions de formation et sensibilisation sont mises en place pour le reste du personnel des EESR. Et enfin, nous nous intéressons aux modalités de coordination et de prise de décision (par exemple, la pratique d'une gouvernance participative ou anticipative) dans les opérations de sélection des informations à forte valeur ajoutée pour la RSU.

La troisième partie du questionnaire traite du changement réalisé par le biais des capacités de transformation et d'exploitation responsables. Dans un premier temps, les questions sur la capacité de transformation permettent de décrire comment l'université affine les routines facilitant la combinaison des connaissances nouvellement assimilées en faveur d'une meilleure prise en compte de la responsabilité dans leurs activités. Il s'agit ici d'observer des transformations de type : développement d'une offre de formation intégrant au mieux les enjeux des ODD ; procédés de recherche académique faite de manière plus responsable ; valorisation plus responsable des résultats de la recherche en intégrant les ODD dans les processus et résultats ; gestion plus responsable du campus. Dans un second temps, les questions sur la capacité d'exploitation permettent d'observer les résultats issus de la mise en place des processus organisationnels responsables. L'enjeu de la collecte d'informations est de vérifier l'obtention d'une reconnaissance (prix, récompense, classement, label, entre autres) accordée à l'université en raison des performances exemplaires dans la réponse accordée aux PSE faisant partie de son engagement institutionnel.

Enfin, la quatrième partie du questionnaire consiste à dresser un retour d'expérience à partir du rôle du label « innovation responsable » de l'AUF, notamment à travers : l'engagement formel par le biais d'une charte RSU (ou tout autre document), la création d'une équipe dédiée à la responsabilité sociale, au développement de plus de projets d'innovation responsable, ainsi qu'à une meilleure compréhension des enjeux liés au développement de l'université responsable.

L'objectif de ces questions est de fournir des éléments sur l'influence du label dans le développement de l'engagement institutionnel vers la responsabilité, d'une part ; et dans le développement de la capacité potentielle pour le changement organisationnel responsable.

Figure 50. Structure du guide d'entretien destiné aux porteurs de projet



Source : Auteur

Le deuxième guide d'entretien est destiné aux porteurs des projets labellisés par l'AUF (repris en annexe 5). Il a pour objectif de collecter les données relatives au processus de développement et aux résultats en termes des projets d'Innovation responsable (H2.3). Il est divisé en 4 parties que nous développons dans les paragraphes suivants (Figure 51).

La première partie vise à recueillir quelques informations sur le projet d'Innovation responsable. Il s'agit principalement des missions de l'université concernées par l'innovation, du contexte dans lequel s'inscrit le projet, d'un bref historique du projet, de la nature de l'innovation : produit, service, procédé, organisation. Elle renseigne également les informations sur le porteur du projet (noms, fonction occupée, date d'entrée et dernier diplôme obtenu ...).

La deuxième partie du guide porte sur l'évaluation du processus d'innovation en appliquant la grille d'évaluation des critères ARIR. Elle est composée d'une série de questions plutôt ouvertes, dans l'optique de favoriser une approche narrative de la phase de conception et de développement du projet. Les thématiques abordées sont « l'acceptabilité collective de la pertinence sociale du processus », ainsi que « l'anticipation et l'adaptation aux impacts non désirables du processus d'innovation ». L'évaluation de la première thématique se fait à travers une combinaison des critères de réflexivité et d'inclusivité ; tandis que les critères d'anticipation et de réactivité sont utilisés pour la seconde thématique.

La troisième partie du guide se concentre sur l'évaluation des résultats du projet d'innovation à travers la grille des critères ARIR. Elle est caractérisée par une série de questions ouvertes. Les thématiques retenues concernent en premier lieu « la création de valeur sociale partagée » à toute la société. Cela implique de vérifier la dimension à la fois réflexive de l'innovation (l'innovation a-t-elle apporté une réponse aux PSE initialement identifiées ?) et inclusive des résultats (la société dans son ensemble profite-t-elle des retombées positives de l'innovation ? ces résultats sont-ils répliquables dans d'autres contextes ?). Pour garantir la création de valeur sociale, le projet doit démontrer une capacité d'amélioration continue des résultats positifs. Cela se traduit par l'évaluation de la dimension anticipative et réactive des impacts négatifs (non intentionnels ou non désirables) engendrés par les résultats de l'innovation.

Enfin, la quatrième partie du guide d'entretien s'intéresse au retour d'expérience des porteurs de projet dans le cadre de la labellisation par l'AUF. Les questions concernent principalement le rôle du label comme dispositif d'accompagnement dans le développement des projets d'Innovation responsable. Les projets de labellisation sont également discutés afin de vérifier

s'ils jouent le rôle de mécanismes d'incitation et d'adhésion des parties prenantes internes dans la démarche de changement organisationnel responsable opérée au sein de l'université.

d. Conduite des entretiens et rédactions des rapports d'étude de cas

Avant de procéder à la conduite des entretiens, nous avons dans un premier temps procédé au test des guides d'entretien. La structure et les questions du guide ont été discutées avec les enseignants-chercheurs et collègues de notre laboratoire de recherche (ISI/Lab.RII). Cette démarche a permis de tester et vérifier la rigueur scientifique et la pertinence des questions par rapport à l'objet de notre recherche. Les guides d'entretien ont également été envoyés pour *feedback* à l'équipe de l'AUF chargée du label. Le but de cette deuxième phase de test était de vérifier la pertinence des éléments concernant l'évaluation du rôle du label dans la démarche du changement organisationnel responsable des universités labellisées. Après la double validation du guide d'entretien (par les membres du ISI/Lab.RII et de l'équipe de l'AUF), nous nous sommes préparés à conduire les entretiens.

- **Conduite des entretiens**

Le tableau 19 retrace l'ensemble des entretiens passés de durée moyenne d'une heure et trente minutes, qui se sont déroulés du 23 au 25 mai 2022. Pour faciliter la collecte des informations les plus complètes, nous avons envoyé les questions du guide d'entretien un mois en avance. Cela a permis aux interviewés de disposer d'un temps de préparation afin de faciliter la collecte du maximum d'informations pertinentes. L'analyse préalable des réponses envoyées avant l'entretien, nous a permis par la suite de cibler les thématiques qui demandaient d'autres informations supplémentaires. Cela nous a également permis d'aborder certains points qui venaient enrichir notre compréhension de la mise en œuvre de l'université responsable, soit par rapport au processus, soit concernant les résultats observables qui en découlent.

Tableau 19. Présentation des déroulés des entretiens de 1h30min, du 23 au 25 mai 2022

Catégorie	Université	Projet labellisé	Fonction de l'interviewée	Date
Responsable académique	UEMF	Programme UEMF Durable	Vice-Président / Conseiller RSU & ODD du Président	23 mai
Porteur du projet			Coordinateur du projet de nouvel éco-campus de l'UEMF	23 mai
Responsable académique	UM	Conservation durable et écotouristique du Jardin Botanique Universitaire Ambondrona	Vice-Présidente Pole Recherche et Partenariat	24 mai
Porteur du projet			Enseignante-chercheuse en charge du jardin	24 mai
Responsable académique	UIT	Traitement des eaux souterraines par la technologie de nanofiltration couplée aux énergies renouvelables	Chargé des projets d'Energie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité	25 mai
Porteur du projet			(2) Responsables de la plateforme d'analyse expertise et d'incubation	25 mai

Source : Auteur

L'identification des interlocuteurs les plus pertinents pour les entretiens s'est naturellement faite à travers les informations recueillies dans les dossiers de candidature au Label. De même, ayant déjà été en contact avec les interviewés lors de la phase de gestion des candidatures (en tant que chargé de projet du Label), la sollicitation des interviewés n'a pas été difficile. Seulement trois des cinq universités labellisées ont pu disponibiliser leurs porteurs de projet et leurs responsables académiques. Nous avons donc réalisé deux entretiens pour chaque université labellisée soit un avec leur chargé de projet labellisé et un autre avec leur responsable académique. Pour chaque entretien réalisé, un rapport d'étude de cas a été rédigé.

- **Rédaction des rapports individuels d'études des cas**

Pour chaque université interviewée, nous avons mené des études de cas séparément sur base du rapport individuel. En effet, chacune des études de cas était considérée comme une étude à part

entière, de sorte que l'une des étapes clés consistait à effectuer une analyse à l'intérieur d'un même cas. Nous avons soigneusement attribué des numéros d'identification spéciaux à chaque rapport individuel. Chaque paragraphe de réponse avait également reçu un code spécial dérivé du numéro du rapport d'entretien d'origine. Poissenot et al. (2005) notent que « *l'objectif de la codification d'entretiens est de pouvoir retrouver ultérieurement ce qui a été formulé par l'ensemble des personnes interviewées sur tel ou tel thème* » (p.198). Cette technique nous permet par la suite d'appuyer les résultats observés par les *verbatim* des interviewés.

III.2.2.3. Analyse et interprétation des résultats de l'étude de cas multiple

Pour l'analyse des rapports d'étude de cas détaillés, nous avons procédé à une analyse de contenu par thématique abordée. L'analyse thématique est une des méthodes d'analyse textuelle la plus utilisée lorsqu'il s'agit d'identifier des schémas uniques dans chaque cas étudié (Poissenot et al., 2005; Yin, 2009). Elle nous permet de collecter les données pour construire une cartographie d'informations relatives à la conduite du changement organisationnel responsable.

Après l'analyse intra-cas, notamment à travers les rapports individuels, nous cherchons à dégager des résultats similaires et divergents dans l'ensemble des trois cas présentés. Cette analyse intra-cas est réalisée en deux temps. Le premier consiste à analyser les données collectées auprès des responsables académiques, et le second auprès des porteurs des projets.

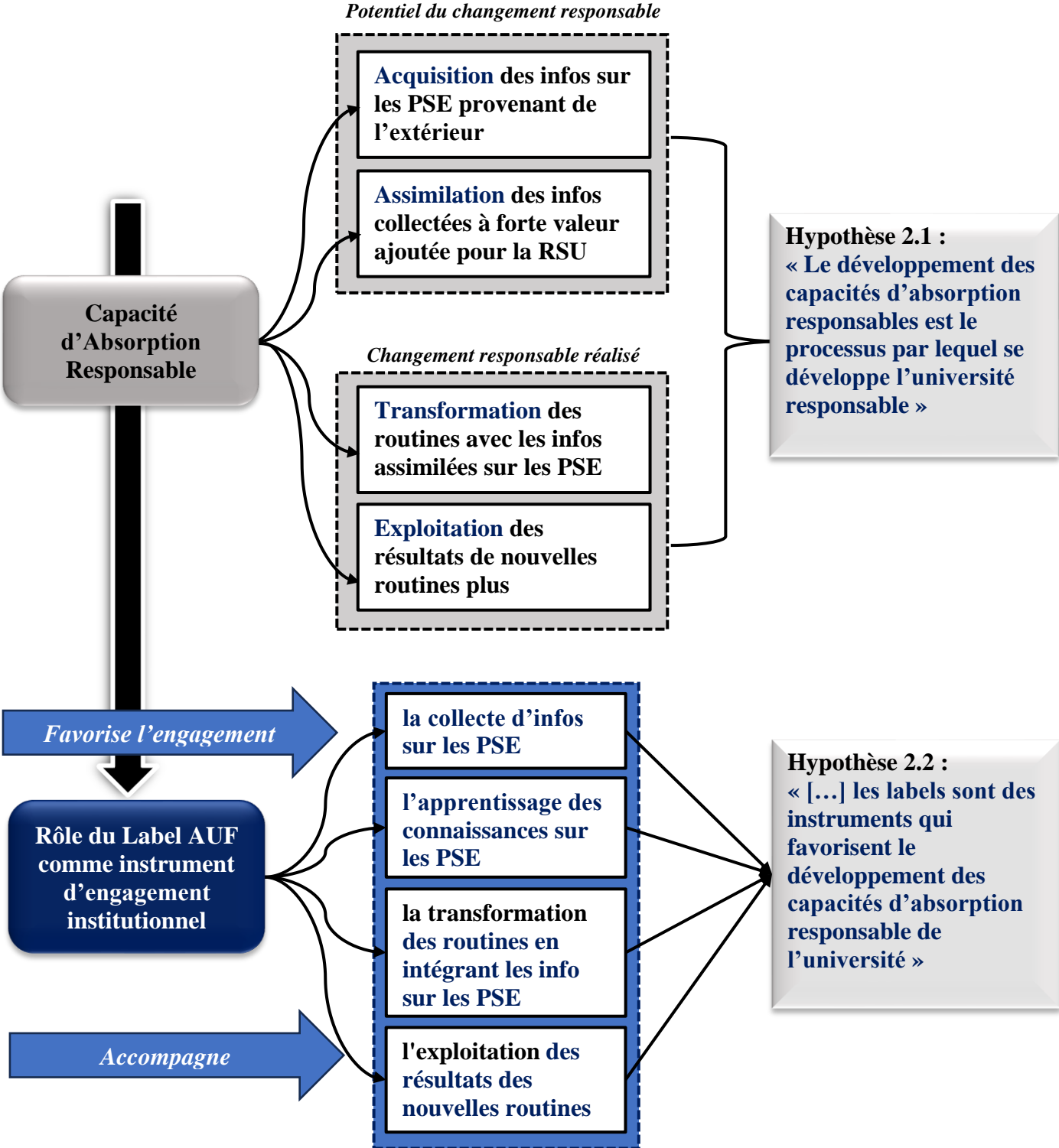
a. Analyse et interprétation des résultats des entretiens avec les responsables académiques

La figure 51 décrit comment les données des entretiens, recueillies avec les responsables académiques sur le processus du changement organisationnel responsable, sont analysées en deux phases. La première phase concerne la capacité d'absorption responsable, tandis que la deuxième s'intéresse principalement au rôle joué par le label AUF en tant qu'instrument d'engagement institutionnel pour la responsabilité.

Dans la première phase, l'analyse et l'interprétation des résultats sur le processus du changement organisationnel se font en deux étapes. La première étape consiste à analyser le potentiel de changement organisationnel responsable, à travers les capacités d'acquisition et d'assimilation des informations sur les PSE. Ensuite, le changement organisationnel réalisé est

analysé à travers la capacité de transformation des informations assimilées en connaissances, celles-ci qui sont exploitées par la suite pour répondre aux PSE initialement identifiées.

Figure 51. Analyse et interprétation des données sur le processus de changement



Source : Auteur

Il sied de rappeler que notre modèle du changement organisationnel responsable (Figure 21) permet également de démontrer le phénomène selon lequel « plus grande est développée la capacité potentielle au changement responsable, plus important sera le changement responsable réalisé ». Ce faisant, il nous permet de décrire comment les universités placent le principe de responsabilité au sein de leur fonctionnement. La vérification de cette proposition pourra donc nous conduire à affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.1) selon laquelle « *le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement* ».

Dans la deuxième phase d'analyse et d'interprétation des résultats (Figure 51), nous nous intéressons au rôle qu'a joué le label de l'AUF dans le développement et/ou le renforcement de la capacité d'absorption responsable des universités labellisées. L'analyse des rapports individuels et des cartographies construites par la suite nous donne les matériaux pour vérifier si le projet de labellisation a favorisé l'engagement des membres des universités dans cette transformation en faveur de la responsabilité. Les cas spécifiques des universités accompagnées pour la labellisation nous fournissent des informations clés pour confirmer le label de l'AUF comme un dispositif d'accompagnement vers la responsabilité.

D'ailleurs, les éléments concernant les chartes RSU sont également discutés. Nous rappelons que la rédaction d'une charte RSU a été présentée comme un prérequis nécessaire pour la candidature des universités au label de l'AUF. En conséquence, cela nous conduit à implicitement collecter des données sur le rôle que joue ce dispositif interne (la charte RSU) dans l'engagement institutionnel des universités. De cette façon, les chartes viennent compléter les résultats sur le rôle des instruments d'engagement institutionnel dans la mise en œuvre de l'université responsable.

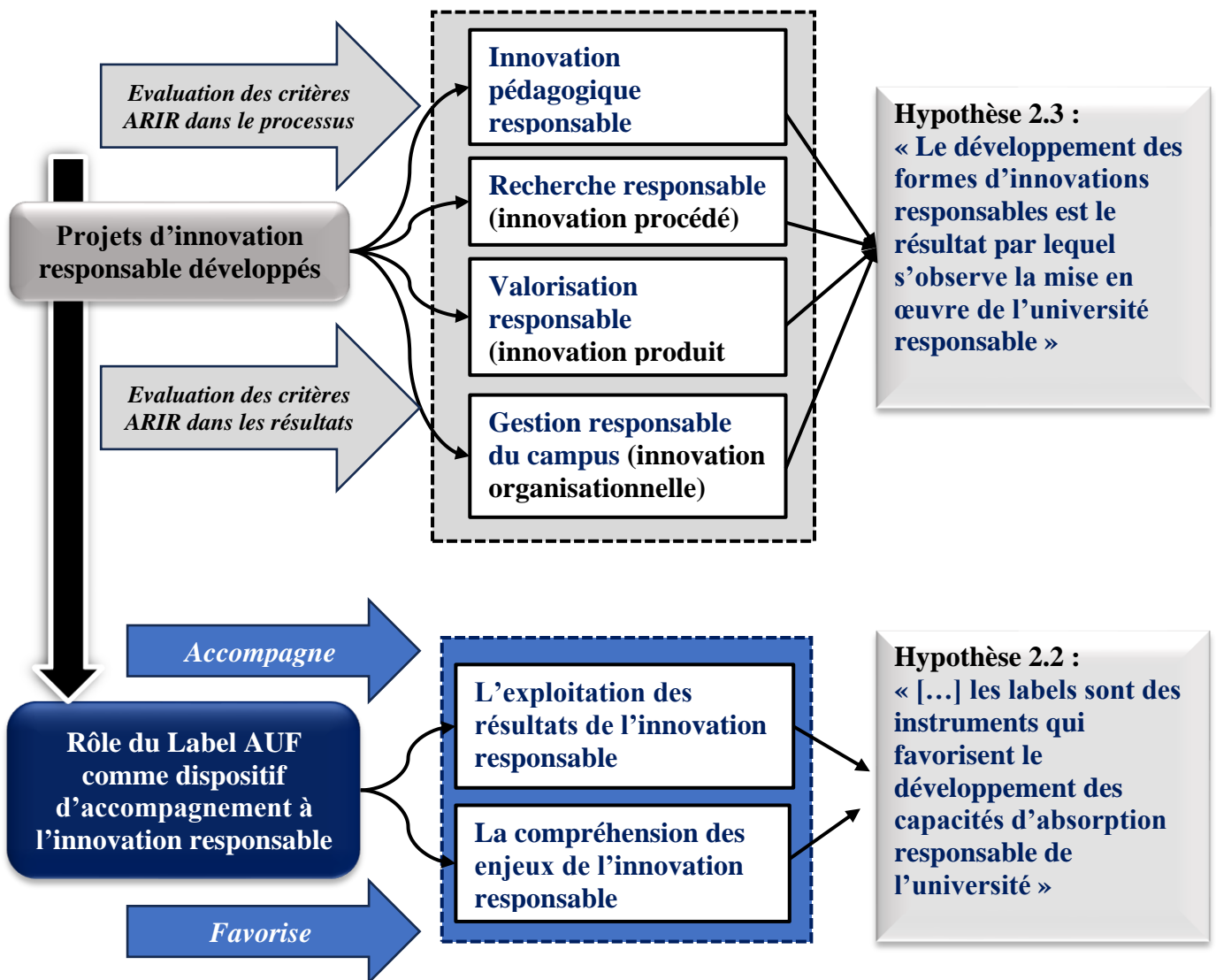
Par conséquent, en validant les résultats sur les instruments d'engagement institutionnel (à travers les labels et les chartes RSU), nous serons en mesure d'affirmer ou d'infirmer l'hypothèse (H2.2) selon laquelle « *les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable de l'université* ».

b. Interprétation des résultats des entretiens avec les porteurs de projets d'Innovation responsable

La figure 52 décrit comment les données des entretiens réalisés avec les porteurs de projet d'innovation responsable (concernant les résultats observables du changement organisationnel

responsable) sont analysées en deux phases. La première phase évalue les projets d'innovation responsable développés, tandis que la deuxième discute principalement si le label AUF a joué le rôle de dispositif d'accompagnement à l'Innovation responsable.

Figure 52. Analyse et interprétation des données sur les résultats du changement



Source : Auteur

Dans la première phase, l'analyse et l'interprétation des données sur les résultats du changement organisationnel responsable se font en deux temps. L'innovation responsable correspond à la prise en compte des impacts directs et indirect à la fois dans les processus d'innovation et leurs résultats (Jack Stilgoe, 2013; Owen et al., 2021). À partir de là, nous procédons dans un premier temps à l'évaluation des projets développés selon les critères ARIR au niveau de leur phase de conception et de développement, c'est-à-dire le processus d'innovation proprement dit des projets en eux-mêmes. Ensuite, nous évaluons les résultats et impacts des projets avec les

critères ARIR dans le second temps. Les résultats de l'université responsable (comme nous les avons représentés dans la figure 22) peuvent prendre les formes suivantes : l'innovation pédagogique responsable en tant qu'innovation de procédé dans les programmes de formation pour des diplômés engagés aux ODD ; la recherche responsable par le biais d'une innovation de procédé pour la mise en place d'une politique scientifique alignée aux ODD ; la valorisation responsable à travers des innovations produit et/ou service provenant des résultats des activités de recherche ; et enfin, la gestion responsable du campus par des innovations organisationnelles dans le but de développer un campus responsable.

La vérification de l'application des critères ARIR, à la fois dans les processus et les résultats des projets (tels que repris dans la figure 22), pourra donc nous amener à affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.3) selon laquelle « *le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement* ».

Dans la deuxième phase d'analyse et d'interprétation des données sur les résultats du changement organisationnel responsable, nous nous intéressons au rôle qu'a joué le label AUF comme dispositif d'accompagnement des universités à l'Innovation responsable. À partir du narratif de chaque projet, nous observons si le label a accompagné les porteurs de projet (et l'université, de manière générale) à développer une meilleure compréhension des enjeux de l'Innovation responsable. Cela est particulièrement discuté dans les cas d'universités qui avaient bénéficié d'un accompagnement de l'AUF en raison de leur statut « labellisable sous condition d'amélioration » lors de leur première évaluation. Nous vérifions également si le label a favorisé l'exploitation des résultats de l'Innovation responsable portée par les universités labellisées. Il s'agit de discuter de l'effet de valorisation des projets dans toute la francophonie et de vérifier si la grille d'évaluation du label a servi de renforcer la capacité d'apprentissage des universités. À partir de tous ces résultats, nous pourrions affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.2) selon laquelle « *[les chartes et] les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable à travers laquelle se met en œuvre de l'université responsable* ».

Conclusion de la section III.2.2

Dans cette deuxième section, nous avons développé la méthodologie de recherche dans le but d'appliquer notre conceptualisation de l'université responsable dans le cas du réseau de l'AUF, et particulièrement avec les cas d'universités labellisées « Innovation responsable ». Nous avons mis en place deux démarches méthodologiques pour discuter des résultats empiriques.

Tout d'abord, la démarche de recherche quantitative a porté sur la construction d'un questionnaire d'enquête. Cette méthodologie nous permet d'interroger les EESR de l'AUF sur les fondements de l'université responsable. Les résultats nous permettront de comparer les résultats de la revue systématique (réalisée dans le premier chapitre) sur les raisons de la responsabilité et les missions de l'université concernées par celle-ci. Ensuite, la démarche qualitative s'est appuyée sur la définition des études de cas multiples à partir des universités labellisées par l'AUF. Deux guides d'entretien ont été élaborés. Le premier interroge les responsables académiques sur le développement de la capacité d'absorption responsable de l'université ; tandis que le second interroge les porteurs de projet sur l'application de la responsabilité dans les motivations et les résultats des projets portés par les universités.

Conclusion générale du troisième chapitre

L'objectif de ce troisième chapitre était double. Dans un premier temps, nous avons construit et présenté le terrain d'application dans le but de tester notre cadre de conceptualisation de l'université responsable (voir figure 23 dans la conclusion du chapitre II) dans la deuxième partie de ce travail. Ensuite, nous avons développé la méthodologie empirique qui nous servira dans la vérification des hypothèses formulées. Ainsi, nous pourrions répondre à notre question générale de problématique de thèse, à savoir : « **Quels sont les fondements de l'université responsable et comment s'opère le changement organisationnel qui place au sein de son fonctionnement le principe de responsabilité ?** ».

Dans ce chapitre, nous avons commencé par expliquer notre choix de faire du réseau de l'AUF notre terrain d'application. L'AUF est présentée comme une organisation qui met au cœur de sa stratégie l'objectif de faire de l'innovation et l'entrepreneuriat responsables des leviers pour renforcer la contribution des universités au développement durable. Elle rassemble de ce fait un ensemble d'EESR francophones engagés à intégrer la responsabilité dans leur fonctionnement. C'est en cela que le réseau de l'AUF est présenté comme un terrain pertinent pour vérifier les fondements de l'université responsable.

Par ailleurs, ce travail de recherche s'inscrit dans le contexte du programme ACTIF, découlant de la stratégie 2017-2021 de l'AUF. Ce programme avait défini un ensemble de projets et outils pour identifier, fédérer, valoriser et développer des projets d'innovations à impacts positifs portés par les membres de l'AUF. À partir de là, notre travail a emprunté la forme d'une recherche-action (Somekh, 2005). Celle-ci visait à mener en parallèle et de manière intriquée l'acquisition des connaissances scientifiques concernant notre question de problématique générale et des actions concrètes pour développer un label de l'Innovation responsable destiné aux universités. De manière concrète, nous avons participé à l'intégration des critères de l'Innovation responsable dans la construction du label, et ensuite étudié les cas des universités labellisées « Innovation responsable » par l'AUF. La labellisation est donc intervenue, dans le cadre de notre travail de recherche, comme une grille de sélection des universités qui ont fait preuve d'un engagement observé et reconnu pour la prise en compte de la responsabilité dans leur fonctionnement.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons développé une méthodologie de recherche mixte dans le but d'appliquer notre conceptualisation de l'université responsable dans le cas du réseau de

l'AUF, et particulièrement avec les cas d'universités labellisées « Innovation responsable ». Selon l'objet et les objectifs de recherche, nous avons mis en place deux démarches méthodologiques.

La démarche de recherche quantitative a reposé sur la construction d'un questionnaire d'enquête dans le but de dégager, dans les retours d'expérience des EESR membres de l'AUF, les opinions dominantes sur les fondements de l'université responsable. Cela nous permet de comparer les résultats de la revue de la littérature systématique réalisée dans le premier chapitre (Tableaux 9,10 et 11). Dans le prochain chapitre de ce travail (Chapitre IV), nous présentons et discutons des résultats de notre enquête réalisée à travers tout le réseau de l'AUF. À la suite des résultats de cette enquête, nous pourrions totalement affirmer ou infirmer les hypothèses sur les fondements de l'université responsable. Il s'agit en effet de vérifier l'hypothèse (H1.1) « *les enjeux du développement durable sont le contexte déterminant de la prise en compte de la responsabilité par l'université* » et l'hypothèse (H1.2) « *toutes les missions et fonctions de l'université sont concernées par la responsabilité* ».

Au-delà des fondements de l'université responsable, nous nous servons du vaste réseau de l'AUF pour interroger les EESR sur le rôle joué par les instruments d'engagement institutionnel pour la responsabilité. Cela implique d'analyser les retours d'expérience des EESR de l'AUF sur la place des chartes et des labels. Il s'agit de discuter respectivement des chartes et labels comme des outils internes de gouvernance et des dispositifs externes d'accompagnement pour intégrer la responsabilité dans les missions et fonctions des universités. Dans le prochain chapitre de ce travail, l'enquête réalisée à travers tout le réseau de l'AUF nous permettra également de discuter des résultats dans le but d'affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.2) selon laquelle « *les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable à travers laquelle se met en œuvre de l'université responsable* » .

Quant à la démarche qualitative, elle s'est appuyée sur la conception des études de cas multiples à partir des entretiens semi-directifs. Les cas retenus sont les universités labellisées « innovation responsable » par l'AUF. Dans un premier temps, les entretiens semi-directifs concernent les responsables académiques pour discuter de leur démarche de prise en compte de la responsabilité dans leur établissement. Cette démarche est analysée à travers la capacité d'apprentissage et le changement réalisé pour la responsabilité. Cela nous amène dans le cinquième chapitre de ce travail à discuter des résultats des études de cas multiples dans le but

d'affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.1) sur « ***le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement*** ». Dans un second temps, les entretiens semi-directifs réalisés avec les porteurs des projets se concentrent sur l'intégration du principe de responsabilité dans les motivations et les impacts de l'action de leur université en faveur de la responsabilité. Dans le dernier chapitre de ce travail (Chapitre VI), nous utilisons les critères ARIR pour évaluer les phases de développement et les résultats obtenus des projets portés par les universités labellisées. À l'issue de cette évaluation, cela nous permet d'affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.3) sur « ***le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement*** ».

Par ailleurs, tous les entretiens semi-directifs permettent également d'interroger le rôle des instruments d'engagement institutionnel dans les processus et résultats des universités labellisées. À partir des résultats sur le développement de la capacité d'absorption responsable (discutée dans le cinquième chapitre), nous pourrions observer si les chartes et les labels ont joué un rôle important. Nous vérifierons également dans le sixième et dernier chapitre, si le label AUF (en particulier) a permis aux universités de renforcer leur capacité d'absorption responsable. Cela implique de vérifier si le label AUF a favorisé une meilleure compréhension de l'Innovation responsable et des enjeux du développement durable. De cette manière, ces données complémentaires pourront nous conduire à totalement affirmer ou infirmer l'hypothèse (H2.2) selon laquelle « ***les chartes et les labels favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable*** ».

**Partie II : Application du modèle de l'université responsable :
retours d'expérience sur les fondements de la responsabilité,
analyse détaillée des processus et des résultats de la responsabilité**

"Theories are only starting points. It's in practice that we find the concrete answers and solutions to the problems we face. "

Mobu Saiko Hyaku

Shigeo Kageyama, Mob Psycho 100

Introduction de la deuxième partie

Dans la première partie de la thèse, nous avons développé l'approche du changement organisationnel, ce qui nous a permis de constituer un cadre théorique et conceptuel dans lequel la capacité d'absorption « responsable » est l'élément central de notre modèle d'analyse de l'université responsable. Ce modèle permet de prendre en compte les éléments du contexte, du contenu ainsi que des processus et résultats à partir desquels s'opère le changement organisationnel responsable au sein des universités. Ce cadre d'analyse nous a permis de formuler cinq hypothèses. Les deux premières hypothèses portent sur le premier pan de notre question de problématique relative aux fondements de l'université responsable (Q1) :

H1.1 : Les enjeux du développement durable sont le contexte déterminant de la responsabilité de l'université

H1.2 : Toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité

Les trois autres hypothèses permettent de répondre au second pan de notre question de problématique portant sur la mise en œuvre de l'université responsable (Q2) :

H2.1 : Le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel responsable

H2.2 : Les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable à travers laquelle se met en œuvre l'université responsable

H2.3 : Le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel responsable

Dans cette seconde partie de la thèse, nous discutons des fondements de l'université responsable à travers les pratiques des EESR de l'AUF (Chapitre IV). Nous interrogeons ces pratiques dans le but d'examiner le rôle des chartes et labels en tant qu'instruments d'engagement institutionnel, favorisant ainsi le développement de la capacité d'absorption (Chapitre IV). Ensuite, nous nous focalisons sur les universités labellisées par l'AUF comme des cas d'études pertinents pour vérifier l'application de notre modèle d'analyse centré sur la capacité d'absorption responsable (Chapitre V). Et pour finir, nous testons la pertinence de notre modèle d'analyse à travers l'évaluation du caractère responsable des projets développés par les universités labellisées par l'AUF (Chapitre VI).

Chapitre IV. Apport des pratiques des EESR de l'AUF dans la vérification des fondements de l'université responsable et ses instruments d'engagement

Introduction du quatrième chapitre

Dans ce quatrième chapitre, nous discutons en premier lieu les hypothèses relatives aux fondements de l'université responsable (H1.1 et H1.2). Celles-ci font des enjeux du développement durable le contexte déterminant dans lequel toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité. Ensuite, nous examinons l'hypothèse concernant les instruments d'engagement institutionnel en faveur de la prise en compte de la responsabilité (H2.2) dans les missions de l'université. Ce faisant, les chartes et les labels sont discutés comme des éléments moteurs et/ou catalyseurs par lesquels les universités mettent en œuvre la responsabilité au sein de leur fonctionnement.

L'enjeu de ce chapitre est tout d'abord de confronter les résultats théoriques de notre revue systématique (réalisée dans la section II.2 du deuxième chapitre) avec les pratiques concrètes des EESR interrogés dans notre enquête. Cela implique de vérifier si le rôle de l'enseignement supérieur pour faire face à la crise de durabilité environnementale (H1.1.1) est en effet le premier argument repris par les EESR de l'AUF. De cette manière, nous interrogeons si les institutions comme l'UNESCO, l'OCDE, la CE, entre autres... forment le contexte institutionnel d'incitations à la démarche de prise en compte de la responsabilité. Ensuite, nous vérifions si les PSE des parties prenantes (par exemple : les étudiants, les enseignants, le personnel et les autres acteurs socioéconomiques) expliquent la responsabilité des universités à travers la réalisation de bonnes performances sociales et environnementales (H1.1.2). Et enfin, nous développons l'argument de la place importante qu'occupe l'université dans le développement économique et social (H1.1.3). Au-delà des arguments initialement développés, nous interrogeons également les pratiques de responsabilité sociale selon la perspective d'une identité inhérente à l'université (H.1.1*).

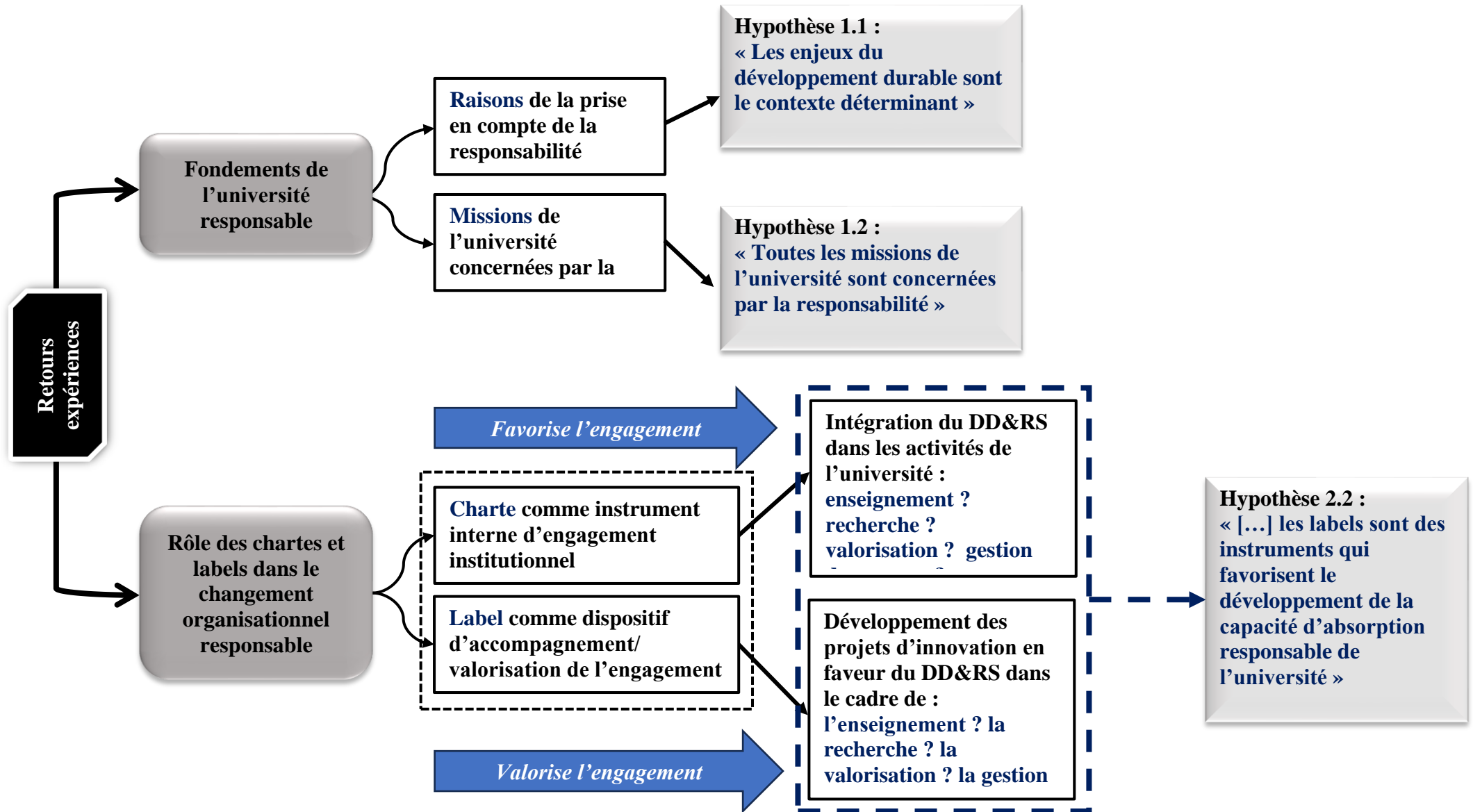
Cette confrontation des résultats théoriques de notre revue systématique implique par la suite de vérifier si toutes les missions de l'université sont concernées en pratique par le principe de responsabilité (H1.2). Cela passe par la vérification du lien entre l'enseignement supérieur et la responsabilité (H1.2.1), notamment à travers des pratiques d'amélioration des procédés de

formation. Il s'agit en effet des pratiques en faveur de la formation des futurs managers et décideurs publics engagés pour les ODD. L'intégration de la responsabilité dans la gestion (H1.2.2) est discutée à partir des pratiques pour faire des universités des campus responsables. Nous vérifions aussi si la recherche académique intègre le principe de responsabilité (H1.2.3) par le biais de la mise en place d'une politique scientifique en faveur des ODD. Quant à l'application de la responsabilité dans les activités de valorisation de la recherche (H1.2.4), nous discutons des pratiques concernant le développement des produits et services à caractères responsables.

Dans la deuxième section de ce chapitre, nous développons les résultats des retours d'expérience sur les instruments à travers lesquels les EESR interrogés ont formalisé leur engagement pour la responsabilité. Nous abordons les chartes RSU comme des outils de gouvernance en faveur de la responsabilité. En tant qu'instruments internes matérialisant l'engagement institutionnel, nous présumons qu'elles définissent les valeurs sociétales à travers lesquelles les parties prenantes adhèrent au projet de transformation pour la responsabilité. Nous traitons aussi de leur capacité à traduire l'intensité de l'engagement pour la RSU auprès des acteurs externes. En ce qui concerne les labels, nous les présentons comme des dispositifs d'accompagnement au développement des projets en faveur de la RSU. Pour confirmer ce propos, nous interrogeons les EESR de l'AUF sur le rôle que jouent les labels dans la définition d'un cadre de référence en matière sociale et environnementale, auquel ils (les EESR) se conforment pour pouvoir se positionner en tant qu'université responsable.

Dans le chapitre précédent, nous avons développé une méthodologie de recherche par questionnaire dans le but d'analyser les retours d'expérience des EESR de l'AUF. La figure 53 décrit comment notre méthodologie de traitement des données collectées par les questionnaires permet de vérifier les différentes hypothèses concernées (à savoir H1.1, H1.2 et H2.2).

Figure 53. Apport du questionnaire d'enquête à la vérification des hypothèses



Source : Auteur

IV.1. Contribution des pratiques concrètes des EESR à la vérification des fondements de l'université responsable

Avant de développer les résultats de notre enquête, nous précisons en quelques mots le choix d'interroger des « EESR » pour vérifier les fondements de l'« université » responsable. Cela implique au préalable de souligner comment des caractéristiques des EESR peuvent s'appliquer dans le cas des universités.

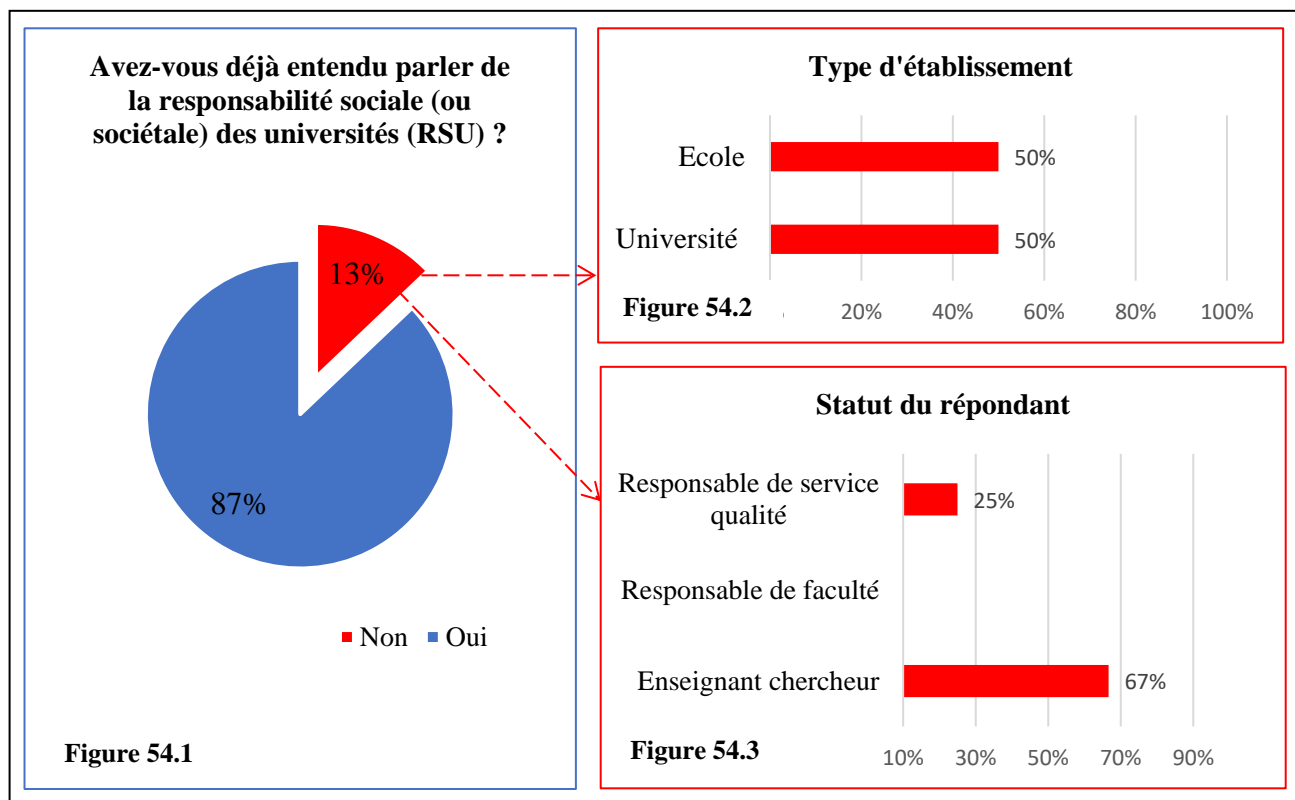
Le terme « université » est très ancien, tandis que le terme « Enseignement Supérieur » est une « *une expression relativement récente et dont l'usage s'est répandu avec l'organisation de l'enseignement en système hiérarchisé par niveaux* » (Bireaud, 1994, p.114). Pour Denman (2005, p.13) , « *une université est un établissement d'enseignement supérieur complexe, formellement autorisé à proposer et à délivrer des diplômes de haut niveau dans au moins trois disciplines ou domaines d'études* ». L'auteur écarte volontairement de cette définition le terme « recherche ». Il note que, « *même si cette activité [la recherche] joue un rôle clé dans toute université, elle ne constitue pas cependant la toute première mission de la plupart de ces établissements* » (Ibid, p.13). Cela justifie pourquoi l'université est génériquement acceptée comme un établissement d'enseignement supérieur (EES).

En rajoutant « recherche » aux EES, nous englobons une plus large gamme d'institutions. À partir de là, le terme EESR (pour « Etablissement d'Enseignement Supérieur et de Recherche ») permet alors de discuter des institutions qui exercent en plus de l'enseignement supérieur, les activités de recherche, voire de valorisation de la recherche. En interrogeant les EESR de l'AUF, nous serons en mesure de rassembler un plus grand nombre de résultats concernant les liens possibles entre la responsabilité et toutes les missions conférées à l'université contemporaine (celle du « mode 3 », voir Carayannis et Campbell, 2017). Ce choix nous permet ainsi de discuter de tous les contours de l'université responsable.

Discuter de l'université responsable, c'est d'abord interroger le lien qui existe entre l'université et la responsabilité à travers la notion de RSU. À ce propos, la première question de notre enquête vérifie si les EESR interrogés ont connaissance de la notion de RSU. La figure 54 montre que 87% des enquêtés ont bien connaissance du lien existant entre la responsabilité sociale et l'université. En appliquant la formule de Cochran (voir formule 2, développée dans le tableau 17), nous confirmons, avec une probabilité de 95%, que 77% à 97% de la population totale de l'AUF ont connaissance de la RSU. Ce résultat vient renforcer davantage notre choix

de faire du réseau d'EESR de l'AUF un terrain pertinent et fertile pour discuter du lien entre l'université et la responsabilité.

Figure 54. Niveau de connaissance de la RSU par les EESR de l'AUF



Source : Auteur

D'ailleurs, les résultats présentés ci-haut (Figure 54.1) renforcent le rôle des réseaux universitaires pour la RSU dans la création d'une dynamique positive de DD&RS chez leurs membres (Africano, Reatiga, 2018 ; Cano-Angulo, 2019 ; Urdaneta et al., 2016). Nous avons déjà observé cette même dynamique avec les universités latino-américaines qui évoluent dans un contexte institutionnel marqué par la présence de plusieurs réseaux régionaux pour la RSU (Martínez-Domínguez, Porto-Pedrosa, 2018). C'est aussi en Amérique latine que notre revue systématique a enregistré le plus grand nombre de publications (Figures 7 et 8).

Néanmoins, la sous-figure 54.1 montre qu'il existe des EESR de l'AUF (soit 13% des répondants) qui n'ont pas connaissance de la RSU. Comme l'indique la sous-figure 54.2, la moitié de ceux qui ne connaissent pas la RSU proviennent d'EESR de forme juridique autre que celle d'université : comme c'est le cas des « Grandes écoles ». L'enquête démontre que pour ces grandes écoles, il s'agit en général de la notion de RSE qui est utilisée en matière de contribution aux ODD. Nous pouvons reprendre l'exemple d'une définition de l'université

responsable donnée par un de ces répondants, celle-ci correspond à « *un établissement qui sensibilise les étudiants aux différents aspects du développement durable, qui place le développement durable au centre de ses enseignements, tout en incluant la RSE dans son fonctionnement quotidien* » (voir définition de l'université responsable n°86, annexe 5).

Selon notre analyse, le statut de « Grande école » ne permet que très peu d'intégrer le terme « université » pour traduire la démarche de responsabilité enclenchée par l'établissement. Dans l'ensemble, que ce soit pour les universités et les grandes écoles qui n'avaient pas eu connaissance de la RSU, la sous-figure 54.3 montre que les enseignants-chercheurs constituent la majorité des répondants. Les commentaires collectés dévoilent aussi que les démarches RSU ne sont pas tout le temps diffusées à toutes les échelles de l'établissement. Nous reviendrons sur cette difficulté en développant le rôle des chartes RSU comme instruments d'engagement institutionnel dans la deuxième section de ce chapitre (voir point IV.2.1).

Pour nous assurer d'une homogénéité dans la suite des résultats, nous avons repris la définition de la RSU du projet de cadre de référence Européen de la Responsabilité Sociale de l'Université (Dima, 2015). Ce projet définit la RSU comme étant « *la responsabilité des universités vis-à-vis des impacts de leurs décisions et activités dans la société et l'environnement, grâce à des stratégies transparentes et éthiques* » (voir Dima, 2015, p.5). Nous avons retenu cette définition dans notre enquête, malgré que celle-ci soit simple, générale et un peu trop calquée à celle de RSE. Sans entrer dans les spécificités de l'université, cette définition ne donne alors aucune indication sur les missions concernées par la responsabilité. Ce faisant, elle nous permet par la suite d'obtenir des réponses provenant uniquement des pratiques concrètes, sans une quelconque indication de notre part.

D'un autre côté, nous avons donné la possibilité aux répondants d'interchanger l'utilisation des termes « développement durable » avec « responsabilité sociale », ou encore de les rassembler sous l'abréviation « DD&RS ». Nous nous sommes appuyés sur les fondements éthiques que partagent les deux concepts (voir point I.1.1 dans le premier chapitre) pour justifier ce choix.

Dans les points suivants, nous développons les résultats de l'enquête sur les raisons (IV.1.1) et les missions (IV.1.2) concernées par la responsabilité de l'université. L'objectif de cette analyse est de confronter les résultats théoriques de notre revue systématique avec ceux des pratiques des EESR interrogés. De surcroît, l'intérêt de questionner les EESR du réseau de l'AUF réside

également dans le besoin d’avoir une perspective plus large que celle des travaux de notre revue systématique, majoritairement en provenance d’Amérique latine.

IV.1.1. Enjeux du développement durable : contexte déterminant de l’engagement des EESR de l’AUF

Tableau 20. Résultats de la revue systématique : les raisons de la responsabilité

Code	Question systématique (Q1.1) et arguments identifiés	Articles	%
Q1.1	<u>Quelles sont les raisons de la responsabilité des universités ?</u>	285	89%
H1.1.	<u>Enjeux du développement durable sont les éléments déterminants</u>	285	100%
H1.1.1	Enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale	233	82%
<i>H1.1.1a</i>	<i>Transformation de la société vers un modèle durable</i>	208	89%
<i>H1.1.1b</i>	<i>Réponse à la crise environnementale par l’éducation</i>	133	57%
H1.1.2	Appel à une meilleure performance sociale et environnementale	204	72%
<i>H1.1.2a</i>	<i>Bien-être dans le contexte universitaire</i>	177	87%
<i>H1.1.2b</i>	<i>Meilleure empreinte environnementale</i>	154	75%
<i>H1.1.2c</i>	<i>Responsabilité comme image institutionnelle forte et facteur de différenciation</i>	46	23%
H1.1.3	Université comme acteur de développement économique et social	164	56%
<i>H1.1.3a</i>	<i>Université au cœur de l’économie de la connaissance</i>	161	98%
<i>H1.1.3b</i>	<i>Université au cœur de l’écosystème d’innovation</i>	123	75%
H1.1*	<u>Responsabilité sociale comme identité inhérente à l’université</u>	141	49,5%
	<i>Engagement social comme raison d’être de l’université</i>	131	93%
	<i>Université comme productrice de bien et service publics</i>	53	37,5%

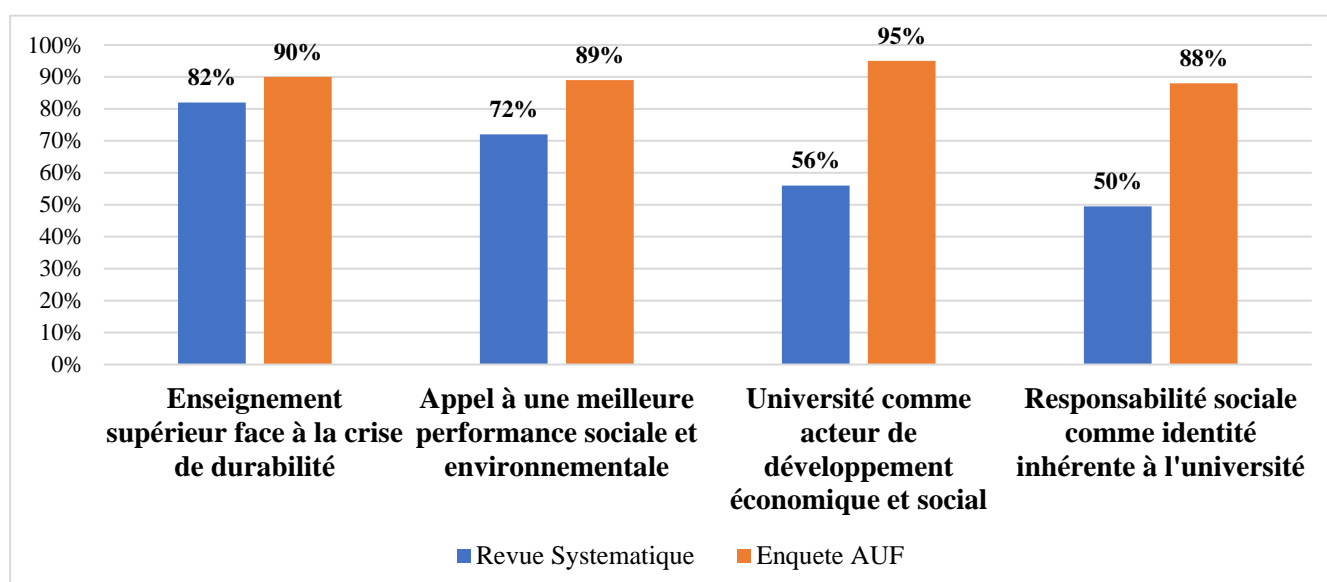
Source : Auteur

Dans le premier chapitre, nous avons discuté des raisons de la prise en compte de la responsabilité par les universités, que nous replaçons dans le tableau 20 ci-dessus. À partir de ces résultats, nous avons mis en lumière les enjeux du développement durable comme le contexte déterminant de la responsabilité (H1.1). Nous avons également révélé la présence

d'un nombre non négligeable d'auteurs qui considèrent la responsabilité comme une identité inhérente à l'université (H1.1*). La pertinence de ce point est celle de vérifier ces résultats au regard des pratiques concrètes des EESR interrogés.

En confrontant les résultats de notre revue systématique avec ceux de l'enquête réalisée auprès des EESR de l'AUF, la figure 55 révèle une considération plus grande accordée à certains arguments développés (que nous avons repris dans le tableau 20). Il s'agit particulièrement des cas des arguments concernant l'« université comme acteur de développement économique et social » (H1.1.3) et celui sur la « responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université » (H1.1*) qui ont été respectivement confirmés à 95% et 88% par les répondants.

Figure 55. Confrontation des résultats sur les raisons de la responsabilité de l'université



Source : Auteur

En appliquant la formule de Cochran pour les résultats de la figure 55, nous affirmons avec une probabilité de 95% sur l'ensemble de la population totale de l'AUF, l'hypothèse (H1.1) selon laquelle « **les enjeux du développement durable forment le contexte déterminant de la responsabilité des universités** ». Ce résultat se discute de la manière suivante :

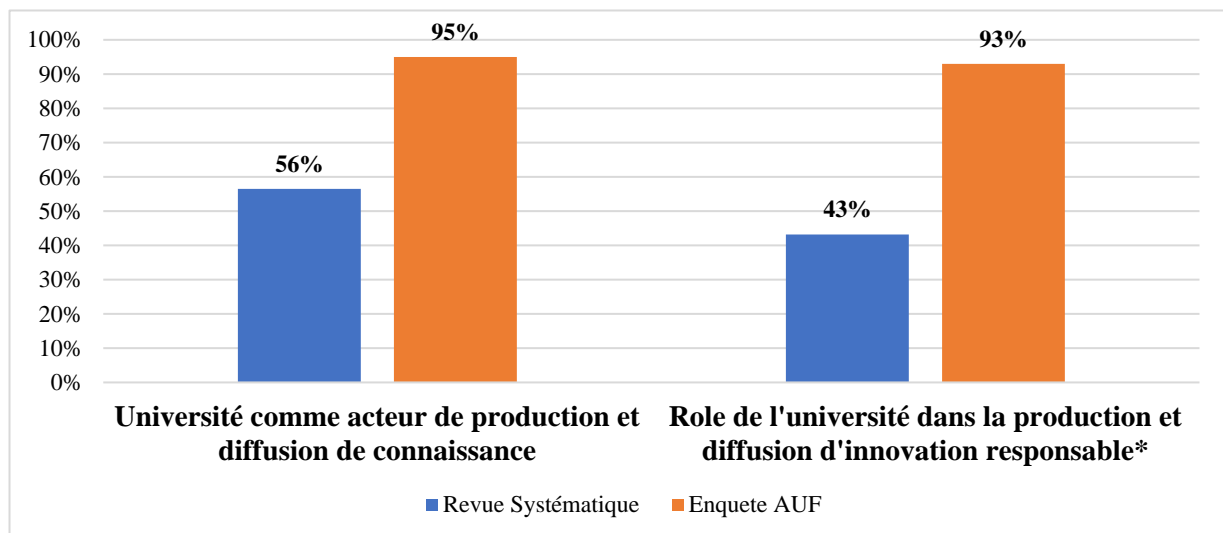
- 100 à 85% de la population totale de l'AUF justifie leurs pratiques de RSU en raison de la place de l'« université comme acteur de développement économique et social » (H1.1.3) ;

- Ensuite, 100 à 80% de la population confirme l'argument de l' « enseignement supérieur face à la crise de durabilité » (H1.1.1) pour mettre en pratique la responsabilité ;
- Et pour finir, nous avons 99 à 79% qui confirme l'argument de l' « appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2).

IV.1.1.1. RSU et rôle des EESR dans le développement économique et social

La confrontation avec les résultats d'enquête fait montre d'une hiérarchie des arguments qui est assez différente comparée aux résultats de notre revue. L'argument portant sur l'« université comme acteur de développement économique et social » (H1.1.3) était le dernier abordé dans notre revue, tandis qu'il est le premier qui explique la raison des pratiques concrètes des EESR de l'AUF. Il s'explique principalement par la place de l' « université comme acteur de production et diffusion de la connaissance » (H1.1.3a) et celle de l' « université comme acteur de production et de diffusion d'innovation responsable » (H1.1.3b).

Figure 56. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « l'université acteur de développement économique et social » (H1.1.3)



Source : Auteur

Dans le tableau 20, nous avons compté 161 articles qui reprennent l'argument (H1.1.3a), soit 56% d'occurrence relative aux 285 articles de l'hypothèse (H1.1). L'enquête montre que 95%

des EESR de l'AUF expliquent leurs pratiques de RSU en raison de leur rôle dans la production et la diffusion de connaissance. Les universités sont présentées comme des centres d'excellence de l'ESR. Elles ont de ce fait la responsabilité de sortir de leur tour d'ivoire (Bok, 1982). Pour les répondants, « *l'université a une position centrale dans la production et la diffusion des connaissances et des pratiques nouvelles qui en découlent. Cette position centrale devrait la placer nécessairement en responsabilité vis-à-vis notamment de nos grands défis sociétaux. Ce n'est malheureusement que partiellement le cas, car cette notion de responsabilité est insuffisamment travaillée et formalisée. [...]* » (définition n°13)¹⁷⁹. En conséquence, la prise en compte d'une plus grande responsabilité leur permet de contribuer de manière significative à la croissance et au progrès de la société dans plusieurs domaines.

Nous avons identifié les principaux domaines qui ressortent des pratiques des répondants. Il s'agit en premier lieu de la formation des ressources humaines qualifiées. Cette pratique provient de la responsabilité des universités à former le capital humain qualifié pour soutenir la croissance économique (Etzkowitz, Leydesdorff, 2000 ; Kerr, 1994, 2001 ; Romer, 1986).

Les répondants reconnaissent la charge qu'elles ont de former les étudiants en leur fournissant les compétences et les connaissances nécessaires pour devenir des professionnels qualifiés dans différents secteurs de l'économie. Pour les répondants, une université qui devient responsable est celle « *qui élabore et met en œuvre ses programmes d'enseignement en fonction de besoins des entreprises, des institutions d'accueil, des besoins de ses étudiants et une formation holistique en lien avec les ODD, la mondialisation, la croissance économique, le capital social et humain...* » (définition n°29). Outre les formations initiales, les universités ont également la responsabilité de proposer des programmes de formation continue pour les professionnels déjà en activité. C'est ainsi qu'elles possèdent et développent la capacité de résoudre les problèmes sociaux à travers la production et la diffusion des connaissances sur des enjeux tels que : la pauvreté, la santé, l'environnement, la gestion durable de l'eau, etc. Leurs travaux de recherche peuvent aussi apporter des solutions et contribuer à la mise en place des politiques publiques dans le but d'améliorer la qualité de vie de la population (Ali et al., 2020; Bayuo et al., 2020).

Le rôle clé des universités, dans le transfert de connaissance entre le milieu universitaire, les entreprises et la société en général, peut être également abordé en termes d'application des

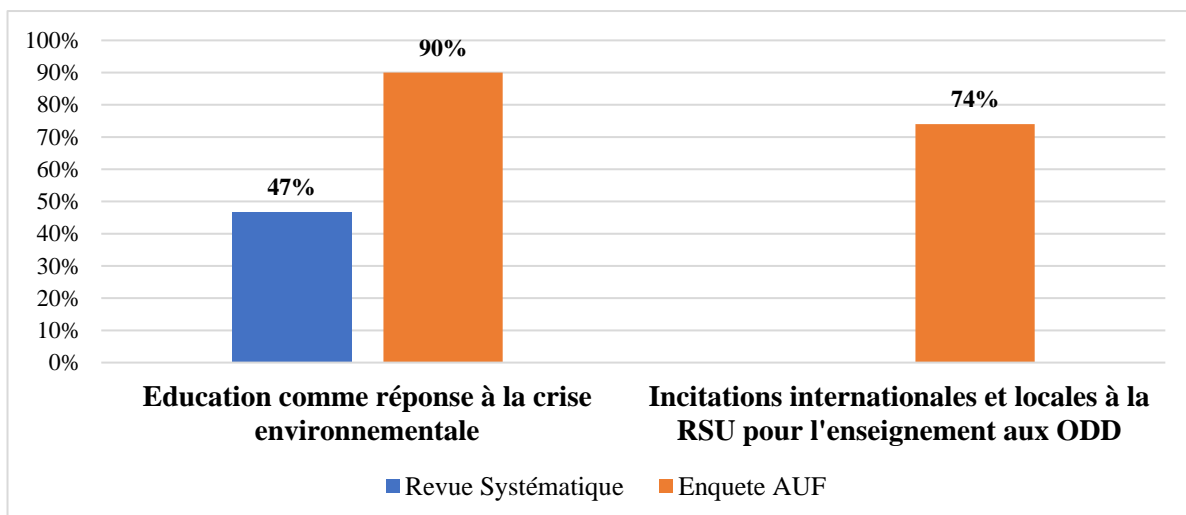
¹⁷⁹ Il s'agit des définitions de l'université responsable formulées par les répondants de l'enquête. Elles toutes reprises en annexe 9

connaissances par l'innovation (Carayannis, Campbell, 2017). Le tableau 20 montre que 123 articles avaient discuté de la place importante qu'occupe l'université au cœur des écosystèmes d'innovation (H1.1.3b), soit 43% d'occurrence relative à l'hypothèse (H1.1). Les résultats de l'enquête révèlent que 93% des répondants mettent en avant l'importance de l'université dans la production et la diffusion d'innovation à caractère responsable.

Pour les répondants, l'université intègre la responsabilité lorsqu' « *elle prend compte de l'impact de son action sur l'individu, la collectivité et l'environnement, et fait de l'innovation responsable une stratégie* » (définition n°70). En rajoutant la dimension responsable, les réponses de l'enquête enrichissent les résultats initiaux discutés dans notre revue systématique. L'innovation responsable est alors mise en avant comme une stratégie de premier plan pour renforcer la contribution des universités aux enjeux sociétaux (Miotto et al, 2018 ; Bayuo et al., 2020). Nous développerons la question de l'innovation responsable comme résultat observable du changement organisationnel responsable des universités dans le dernier chapitre (VI).

IV.1.1.2. Contribution de l'enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale

Figure 57. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « l'enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1)



Source : Auteur

L'hypothèse des enjeux du développement durable est ensuite discutée à travers l'argument portant sur « l'enseignement supérieur face à la crise de durabilité environnementale » (H1.1.1).

Cet argument était le premier qui justifiait notre hypothèse (H1.1), tandis qu'il est repris en deuxième position par les retours d'expérience des EESR interrogés (Figure 57). Il est principalement mentionné à travers « l'éducation comme réponse à la crise environnementale » (H1.1.b) et les « incitations internationales et locales à la RSU pour l'enseignement aux ODD ».

Au-delà des objectifs de croissance économique, les répondants font également référence à la responsabilité de leur établissement dans l'éducation des membres de la communauté universitaire (étudiant, personnel enseignant et administratif) aux enjeux environnementaux. Ils mettent l'accent sur des pratiques de sensibilisation en informant sur les causes, les conséquences et les solutions possibles. Cela inclut des cours dédiés à la durabilité, des programmes d'éducation environnementale et des activités de sensibilisation écologique sur le campus. De cette manière, la responsabilité de l'université se justifie par sa capacité à activer la compréhension et les compétences des individus à traiter des problèmes complexes de la société, comme ceux liés à la durabilité environnementale (Farinha et al., 2018; Fernández Nieves et al., 2020; Martínez-Usarralde et al., 2017). Pour les répondants, l'université qui pratique la responsabilité « *c'est une université qui prépare les travailleurs de demain pour un monde plus juste et qui se doit de montrer l'exemple* » (définition n°14).

Nous observons que 74% des répondants font mention de l'influence des incitations internationales et locales en faveur de la RSU, plus précisément à travers l'enseignement aux et pour les ODD. Les répondants se réfèrent principalement à l'UNESCO, à l'OCDE et à la Déclaration de Talloires. Il y a également des réseaux comme le GUNi, l'Association Internationale des Universités (IAU)¹⁸⁰, University Network for Sustainable Development (UNITAR)¹⁸¹ et d'autres réseaux universitaires engagés dans la promotion de la RSU. Dans le cas des EESR provenant de la France, c'est principalement au travers des lois Grenelle de l'environnement¹⁸² que les universités ont été poussées à intégrer la question de la durabilité environnementale dans leurs établissements. Ces résultats soulignent le poids des environnements institutionnels - de plus en plus marqués par des lois et normes RSU - dans

¹⁸⁰ Elle est créée sous l'égide de l'UNESCO en 1950, elle rassemble des membres (établissements d'enseignement supérieur et association d'universités) du monde entier : <https://www.iau-aiu.net/?lang=fr> [Consulté le 23 mars 2021]

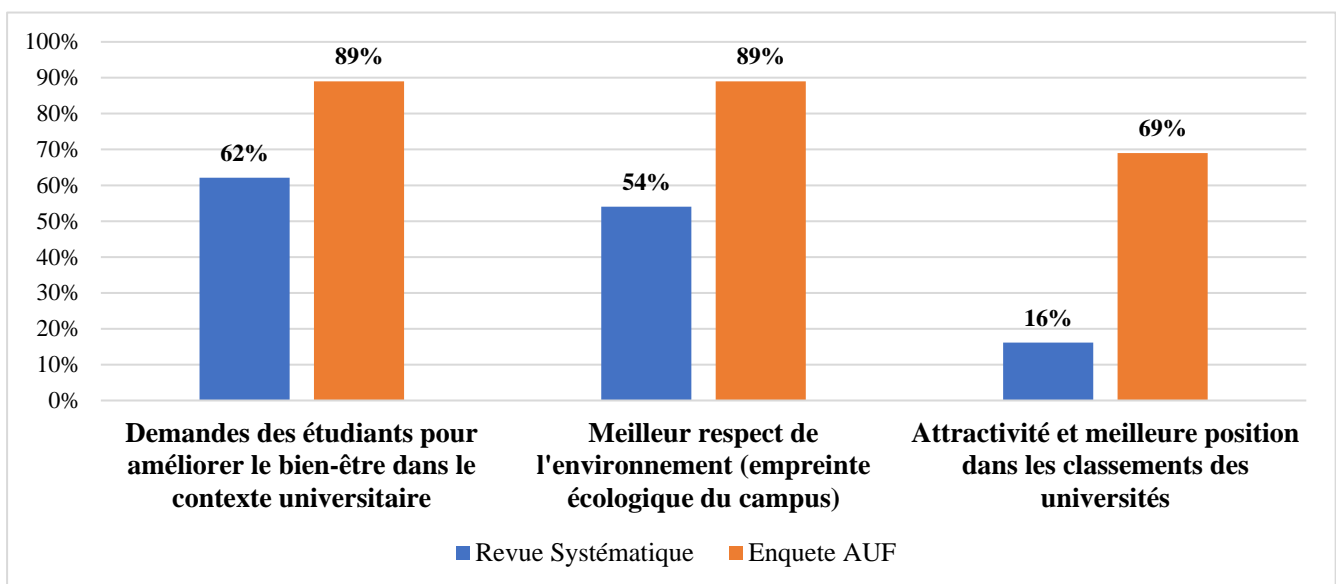
¹⁸¹ Une plateforme d'apprentissage, d'échange et de partenariat pour apprendre les ODD et faire des étudiants des leaders dans leur réalisation : <https://www.unitar.org/ny/universities> [Consulté le 23 mars 2021]

¹⁸² La loi Grenelle 2 a été promulguée le 12 juillet 2010, 3 ans après la loi « Grenelle 1 ». Elle renforce les mesures prise dans la précédente en mettant en place des dispositifs juridiques concrets avec des outils règlementaires pour inciter les EESR Français pour contribuer dans la démarche de protection de l'environnement.

l'engagement des universités pour la responsabilité. Ils renforcent ainsi la pertinence des travaux qui expliquent la RSU à partir de l'approche théorique institutionnaliste (Veblen, 1898) ou néo-institutionnaliste (Borgne-Larivière et al., 2009 ; Di Maggio, owell, 1997).

IV.1.1.3. Explication de la RSU à travers l'appel à une meilleure performance sociale et environnementale

Figure 58. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2)



Source : Auteur

Dans la figure 58, l'hypothèse des enjeux du développement durable est aussi développée à travers l'argument de l'« appel à une meilleure performance sociale et environnementale » (H1.1.2). Cet argument était le deuxième qui justifiait notre hypothèse, tandis qu'il est repris en troisième position dans les pratiques des répondants de l'enquête. Au-delà de l'enseignement ou de la contribution économique et sociale de l'université, cet argument s'intéresse aux enjeux du développement durable dans l'organisation et la conduite des opérations quotidiennes des universités. Il est abordé à travers les « demandes des étudiants pour améliorer le bien-être dans le contexte universitaire » (H1.1.2a), un « meilleur respect de l'environnement à travers l'empreinte environnementale du campus » (H1.1.2b) ainsi que l'« attractivité et meilleure position dans les classements des universités » (H1.1.2c).

Nous constatons que 89% des répondants expliquent prendre de plus en plus compte de la responsabilité en raison de la montée des demandes des étudiants pour améliorer leur bien-être. Ces demandes concernent généralement la qualité des conditions d'apprentissage et l'application des valeurs éthiques au sein du campus (égalité des sexes, lutte contre le racisme, et autres formes de discrimination). Par ailleurs, les étudiants s'intéressent de plus en plus à la question du changement climatique, et réclament de leurs établissements une meilleure prise en compte de leurs préoccupations environnementales. Une des principales références symbolisant la montée des PSE des étudiants est celle de la création du Réseau Étudiant pour une Société Écologique et Solidaire ou RESE (en sigle). Fondé en 2007, ce réseau compte 150 associations étudiantes qui militent pour l'engagement de leurs établissements dans la transition écologique, que ce soit dans leur gouvernance, dans leur fonctionnement et dans leurs formations¹⁸³. Les étudiants réclament aussi une meilleure participation dans les organes décisionnels de leurs établissements pour être en mesure de participer davantage à la formulation des réponses concrètes à leurs PSE. En somme, les répondants confirment intégrer la responsabilité comme un moyen pour assurer la satisfaction des étudiants (Santos et al., 2020).

La figure 58 indique aussi que 89% des répondants portent précisément une attention particulière à l'empreinte environnementale générée par leurs établissements. Au-delà de la préparation des diplômés à la transition écologique, la responsabilité de l'université est développée comme la prise en compte de l'ensemble des impacts environnementaux directs et indirects de ses activités et opérations de fonctionnement. La gestion de l'empreinte environnementale est de ce fait mise en avant comme une composante essentielle de la RSU (Mendoza Avilés et al., 2019; Rosillo et al., 2019). Les pratiques sont nombreuses, nous repreneons les plus citées : la réduction de la consommation d'énergie par l'utilisation de sources renouvelables, l'amélioration de l'efficacité énergétique des bâtiments, etc. ; l'utilisation des systèmes de gestion et de conservation de l'eau ; la mobilité durable pour réduire l'empreinte carbone de la communauté universitaire à travers la promotion des transports en commun, le soutien à l'utilisation du vélo, la mise en place de services de covoiturage, etc. ; la gestion des déchets par le recyclage et l'achat responsable, etc. ; la mise en place des espaces verts dans le campus pour à la fois contribuer à la biodiversité et améliorer le cadre de vie des étudiants et des visiteurs. En conclusion, la question de l'empreinte environnementale permet à l'université

¹⁸³ <https://le-reses.org/qui-sommes-nous/> [Consulté le 20 juin 2023].

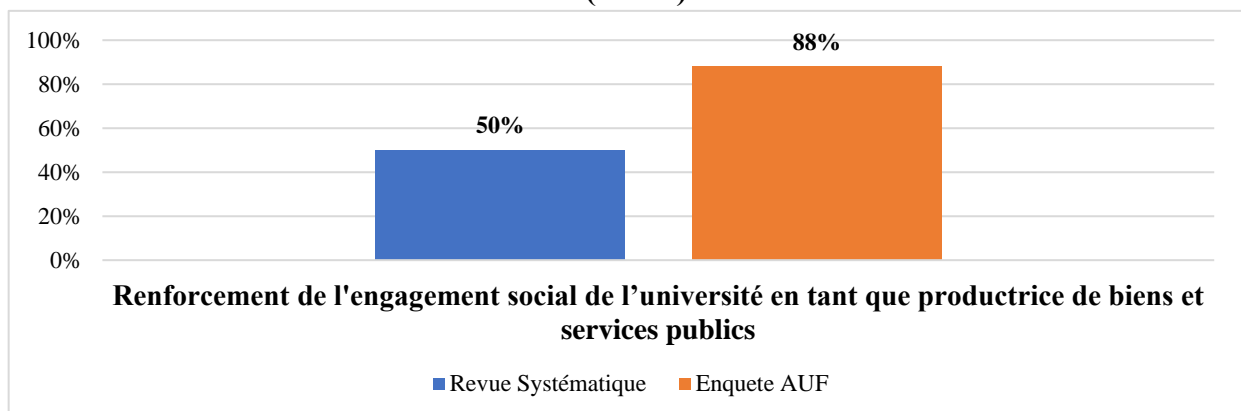
de guider par une attitude exemplaire en matière environnementale (Mendoza Avilés et al., 2019).

Certaines universités cherchent même à obtenir des certifications pour attester de leurs bonnes pratiques et de leur engagement envers le développement durable. Ainsi, la figure 58 révèle que 69% des répondants font de la reconnaissance de l'engagement à la RSU une stratégie efficace afin d'améliorer l'attractivité de leurs établissements. Par la même occasion, elle contribue à gagner une meilleure position dans les classements internationaux.

Avec la montée des réseaux étudiants comme le RESES par exemple, de plus en plus d'universités s'engagent alors pour la responsabilité dans le but d'attirer des étudiants engagés et cherchant une éducation alignée avec les enjeux actuels. Un autre élément qui est développé concerne le renforcement des partenariats publics et privés. Les répondants estiment qu'en étant mieux positionnées dans les classements internationaux intégrant des indicateurs de performances sociales et environnementales (voir par exemple : THE Impact Ranking, U-Multi Rank, QS Sustainability University), les entreprises et organisations engagées pour le développement durable peuvent être plus enclines à collaborer avec eux. De cette façon, la RSU permet de faciliter la signature de partenariats stratégiques et d'initiatives communes, afin de renforcer l'impact positif des universités. Ces résultats rejoignent ceux du développement d'une forte image institutionnelle afin d'envoyer des signaux positifs aux différentes parties prenantes (Galbreath, 2010 ; Porter, Kramer, 2006).

IV.1.2. Responsabilité sociale et identité de l'université

Figure 59. Confrontation des résultats relatifs à l'argument « responsabilité sociale comme identité inhérente à l'université » (H1.1*)

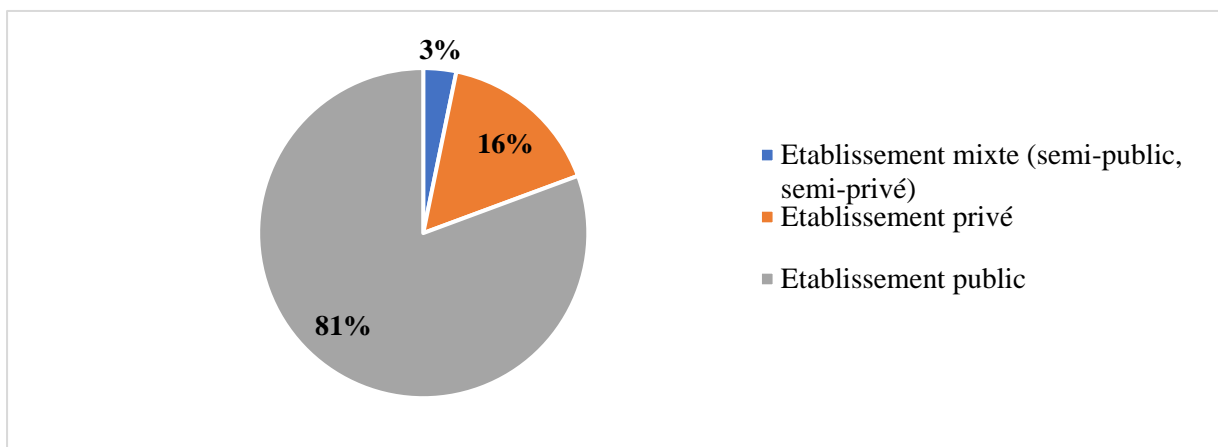


Source : Auteur

Au-delà de l'hypothèse des enjeux du développement durable (H1.1), la figure 59 permet d'affirmer davantage l'intérêt de la « responsabilité sociale comme une identité inhérente à l'université » (H1.1*). En confrontant les résultats de notre revue systématique (repris dans le tableau 20) par rapport à ceux de l'enquête avec les EESR de l'AUF, la figure 56 met en lumière une considération plus grande. L'enquête montre en effet que 88% des répondants affirment que leurs pratiques de responsabilité s'expliquent également par le « renforcement de l'engagement social de l'université en tant que producteur de biens et services publics ». Nous tirons comme conclusion, avec une probabilité de 95% que 98% à 78% de la population totale de l'AUF partagent cette même opinion pour expliquer leurs pratiques de responsabilité.

Les universités, en tant qu'institutions d'enseignement supérieur financées par des fonds publics ou privés, ont pour mission principale de servir l'intérêt public en fournissant des services qui bénéficient à la société (Lynch, 2006). Les répondants mettent en avant le rôle des universités dans le développement économique et social d'un pays par la formation du capital humain (Romer, 1986), afin de justifier la responsabilité sociale comme émanant de cet engagement de service public¹⁸⁴. En considérant la satisfaction de l'intérêt général qui constitue le but de tout service public (Masson, 1995), une plus grande prise en compte de la responsabilité devient alors une stratégie à travers laquelle les universités renforcent leur engagement social en tant que producteurs de biens et services publics.

Figure 60. Répartition des différentes formes juridiques des EESR des répondants



Source : Auteur

¹⁸⁴ Le service public relève de « toute activité dont l'accomplissement de cette activité est indispensable à la réalisation et au développement de l'interdépendance sociale et qu'elle est de telle nature qu'elle ne peut être réalisée complètement que par l'intervention de la force gouvernante » (Duguit, 1923, p.61).

Toutefois, nous avons supposé (après analyse des données) que ces résultats pouvaient varier selon la forme juridique la plus représentée chez les établissements des répondants. La répartition des formes juridiques avait alors montré que 81% des répondants appartenaient à des établissements publics (Figure 60). Cette information pouvait révéler un biais statistique compte tenu d'une représentativité disproportionnée des établissements publics par rapport aux grandes écoles (ou autre type d'établissement privé).

À cet effet, nous avons procédé à l'analyse des 16% des répondants, soit ceux provenant des EESR privés. Notre analyse a permis de démontrer que l'opinion de « l'université en tant que producteur de biens et services publics » est tout autant partagée par 68% des EESR privés. Du côté des EESR publics, cela a été mentionné à 78%. C'est ainsi qu'après vérification de la probabilité d'un potentiel biais statique, nous sommes en mesure de confirmer la pertinence de la proposition selon laquelle la prise en compte de la responsabilité sociale est de manière concomitante liée à la nature de l'université.

IV.1.2. Missions concernées par les pratiques concrètes des EESR pour la responsabilité

Dans le premier chapitre, nous avons développé les missions de l'université concernées par la responsabilité, que nous replaçons dans le tableau 21. Conformément aux résultats de notre revue systématique et respectivement avec des occurrences de 82,5% et 69%, l'enseignement et la gestion sont les plus concernés par la responsabilité. Nous avons également observé cette même conclusion en analysant les résultats des revues systématiques existantes (Tableau 1). Cependant, notre revue systématique avait pu mettre en lumière la présence des travaux portant sur la recherche et la valorisation de la recherche, respectivement représentés avec des occurrences de 56% et 39%.

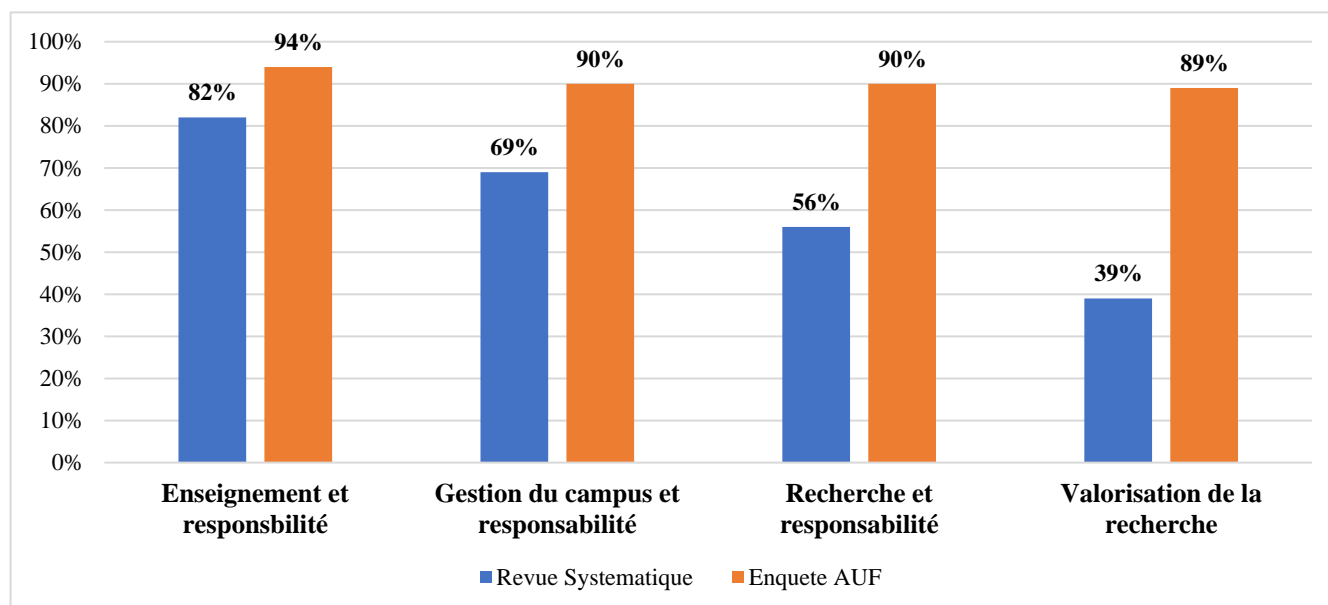
Tableau 21. Résultats de la revue systématique : les missions de l'université concernées par la responsabilité

Code	Question systématique (Q1.2) et arguments identifiés	Articles	%
Q1.1	<u>Quelles sont missions et fonctions concernées par la responsabilité ?</u>	264	82,5%
H1.2.	<u>Toutes les missions et fonctions de l'université sont concernées par la responsabilité</u>		
H1.2.1	Enseignement et responsabilité	219	82,5%
<i>H1.2.1a</i>	<i>Intégration des enjeux sociétaux dans le cursus universitaire</i>	193	89%
<i>H1.2.1b</i>	<i>Innovation pédagogique</i>	146	67%
<i>H1.2.1c</i>	<i>Accès équitable à l'enseignement supérieur</i>	103	47%
<i>H1.2.1d</i>	<i>Entrepreneuriat social étudiant</i>	85	39%
H1.2.2	Gestion du campus et responsabilité	182	69%
<i>H1.2.2a</i>	<i>Gestion éthique de l'administration et du personnel</i>	145	80%
<i>H1.2.2b</i>	<i>Bien-être des étudiants</i>	132	73%
<i>H1.2.2c</i>	<i>Meilleure empreinte environnementale</i>	130	71%
H1.2.3	Recherche et responsabilité	149	56%
<i>H1.2.3a</i>	<i>Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux</i>	147	98%
<i>H1.2.3b</i>	<i>Diffusion compréhensible des résultats de la recherche</i>	142	95%
<i>H1.2.3c</i>	<i>Caractère éthique de la recherche</i>	14	9%
H1.2.4	Valorisation de la recherche et responsabilité	103	39%
<i>H1.2.4a</i>	<i>Collaboration université-entreprise-société</i>	92	89%
<i>H1.2.4b</i>	<i>Développement des solutions responsables</i>	78	75,5%

Source : Auteur

En confrontant les résultats de notre revue systématique avec ceux de l'enquête, la figure 62 révèle une considération plus importante accordée au lien entre la responsabilité et toutes les missions de l'université.

Figure 61. Confrontation des résultats sur les missions de l'université concernées par la responsabilité (Q1.2)



Source : Auteur

En appliquant la formule de Cochran pour les résultats de la figure 61, nous affirmons avec une probabilité de 95% sur l'ensemble de la population totale des EESR de l'AUF, **l'hypothèse (H1.2)** selon laquelle « **toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité** ». Nous discutons de ce résultat de la manière suivante :

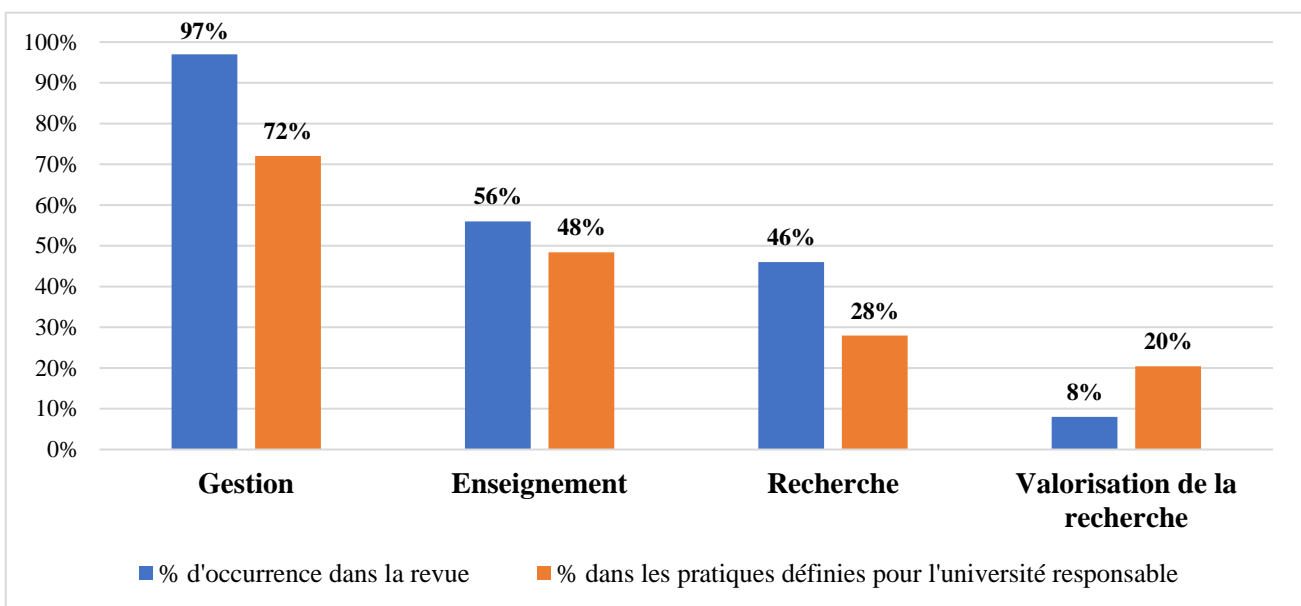
- **100 à 84%** de la population de l'AUF confirme que la mission d'enseignement est concernée par la responsabilité de l'université (H1.2.1) ;
- Ensuite, **100 à 80%** de la population confirme que la fonction de gestion de l'établissement est aussi concernée par la responsabilité de l'université (H1.2.2) ;
- De même, **100 à 80%** confirme que la mission de recherche est toute aussi concernée par la responsabilité de l'université (H1.2.3) ;
- Et pour finir, **99 à 79%** confirme que la valorisation de la recherche est concernée par la responsabilité de l'université (H1.2.4).

Dans les points suivants, nous développons les pratiques concrètes des EESR interrogés à partir de leur engagement formel pour la responsabilité. Ces résultats proviennent principalement des

pratiques qui sont définies dans leurs documents internes à l’instar des chartes RSU, des politiques sociétales et/ou des plans stratégiques. Cette approche d’enquête nous a permis d’interroger uniquement les pratiques qui sont inscrites au niveau institutionnel, c’est-à-dire formalisées et bénéficiant ainsi de l’engagement de toutes les parties prenantes internes. De cette façon, nos résultats écartent des actions « spontanées » qui pouvaient être portées au seul nom d’un individu (voire du répondant lui-même le cas échéant).

En interrogeant les pratiques de responsabilité des EESR de l’AUF, nous avons pu soutirer dans leurs réponses des éléments nous permettant d’identifier leurs définitions de ce qu’est une « université responsable ». L’annexe 5 reprend les 93 définitions que nous avons pu identifier. À partir de ces définitions, la figure 62 permet d’observer davantage la hiérarchie des missions qui sont les plus concernées par leur pratique de responsabilité.

Figure 62. Confrontation des résultats sur les missions concernées par les pratiques de la responsabilité (par rapport aux définitions du lien université et responsabilité)



Source : Auteur

En comparant avec les résultats de notre revue systématique (au regard des définitions de la RSU analysées dans le premier chapitre et reprises en annexe 1), nous observons une hiérarchie identique (Figure 62). Il s’agit d’abord de la gestion qui est la fonction la plus mise en avant. Ensuite, l’enseignement est repris comme première mission de l’université. Puis, la responsabilité est mentionnée dans la recherche ; et enfin, il s’agit des activités de valorisation

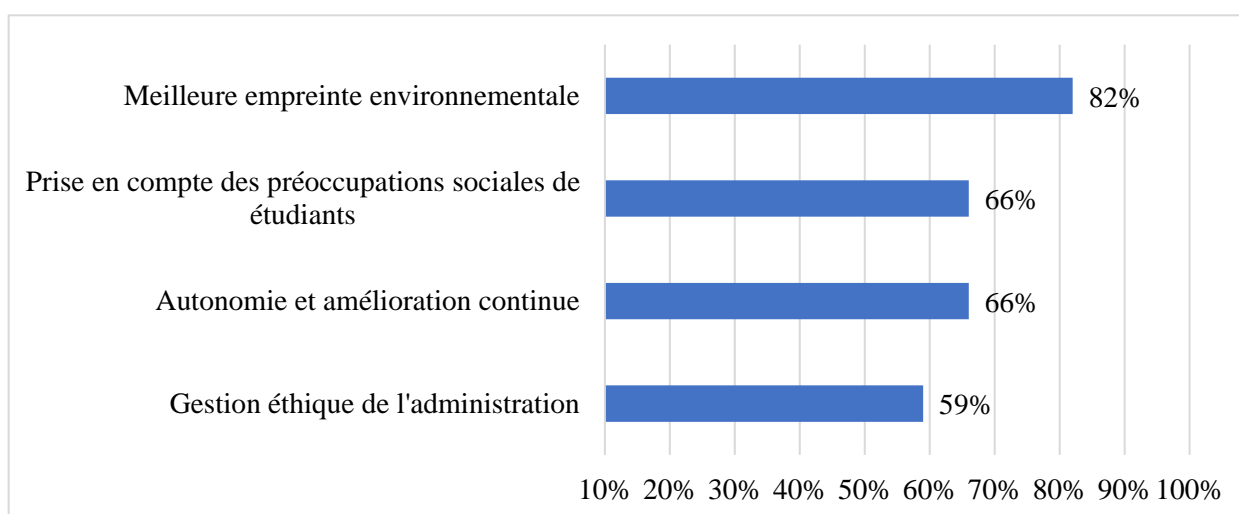
de la recherche qui sont concernées en dernier lieu. Nous reprenons cette même hiérarchie pour discuter des pratiques de responsabilité des EESR interrogés dans notre enquête.

IV.1.2.1. Pratique de la responsabilité dans la gestion des établissements

Une des définitions de l'université responsable, qui décrit bien le lien entre la responsabilité et la gestion des établissements, correspond à la suivante : « *elle [l'université] est responsable envers l'extérieur, aussi et surtout son organe de décision doit œuvrer en interne pour : la bonne gouvernance, la bonne gestion des RH, l'organisation et les décisions prises dans les facultés et les services connexes. C'est également une responsabilité envers les étudiants, leur sensibilisation aux enjeux environnementaux, mais aussi la prise en compte de leurs difficultés afin d'assurer leur bien-être.* » (définition n°32). Les répondants rajoutent qu'« *une université responsable est impliquée dans une démarche de qualité et d'amélioration continue en faveur du développement durable* » (définition n°67).

Ces deux définitions (n°32 et 67) de l'université responsable permettent de comprendre le lien entre la responsabilité et la gestion des établissements à travers quelques axes clés. La figure 63 présente les pratiques des EESR interrogés dans la dimension gestion à travers ces axes qui sont : « la meilleure empreinte environnementale » (H1.2.2c) ; « la prise en compte des préoccupations sociales des étudiants » (H1.2.2b) ; « l'autonomie et amélioration continue » ; « la gestion éthique de l'administration » (H1.2.2a).

Figure 63. Pratiques de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la gestion



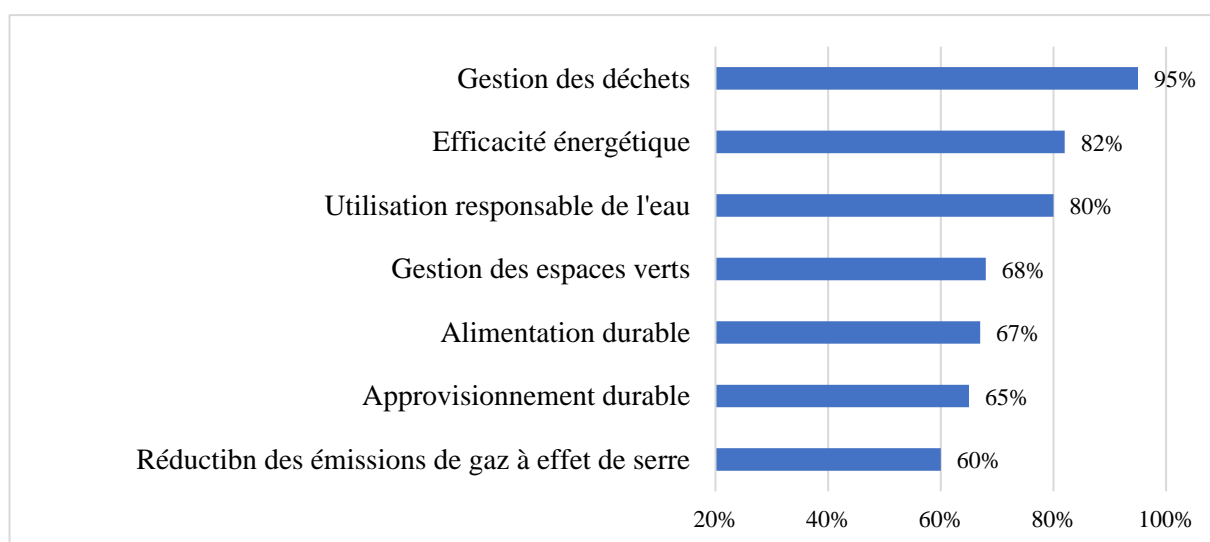
Source : Auteur

a. Pratiques pour une meilleure empreinte environnementale

Ces pratiques sont mentionnées par 82% des répondants qui confirment le lien entre la responsabilité et la gestion des établissements. Nous retrouvons ce lien dans l'une des définitions de l'université responsable correspondant à « *une université bas carbone, respectueuse de l'environnement, et qui forme ses étudiants pour devenir des écocitoyens investis et éclairés* » (définition n°27). Ces pratiques sont le plus souvent motivées par l'intention de renforcer la légitimité de l'université qui, en tant qu'institution contribuant à la transition écologique, devrait guider par l'exemple (Mendoza Avilés et al., 2019).

Ces pratiques permettent alors d'améliorer continuellement le comportement écologique quotidien des établissements. Elles ont pour objectif d'orienter l'établissement vers une utilisation intelligente des ressources et un respect systématisé de l'environnement, ce qui se traduit par « *une université à orientation écologique* » (Barnett, Bengtsen, 2017 ; Mbah, Fonchingong, 2019). Ce type d'université assume la responsabilité de promouvoir une culture écologique au profit des étudiants et des parties prenantes de la communauté locale, et au-delà (Frاندoloso, Rebelatto, 2019 ; Meseguer-Sánchez et al., 2020). Les répondants confirment ainsi que l'université est responsable lorsqu' « *elle prépare les travailleurs de demain pour un monde plus juste et se doit de montrer l'exemple* » (définition n°14).

Figure 64. Principales pratiques pour une meilleure empreinte environnementale



Source : Auteur

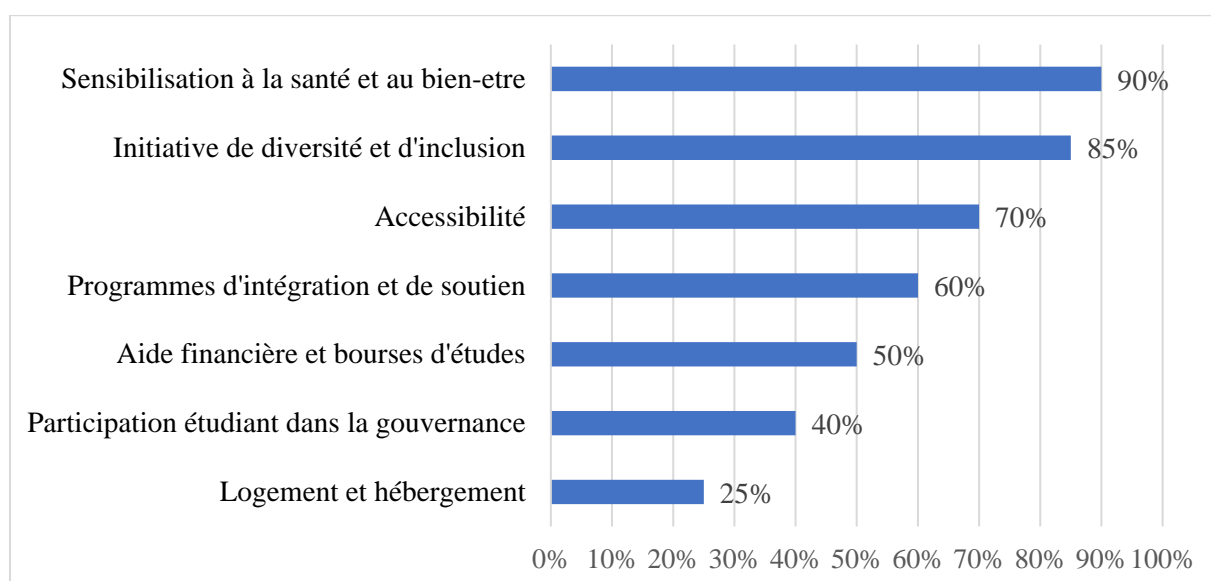
Les pratiques d'une université à orientation écologique sont nombreuses, la figure 64 reprend quelques-unes les plus mentionnées par les EESR interrogés : gestion des déchets (programme

d'action et de sensibilisation au recyclage et compostage sur le campus) ; efficacité énergétique (éclairage LED, systèmes combinés de chauffage-ventilation-climatisation ou « CVC », sensibilisation à l'économie d'énergie) ; utilisation responsable de l'eau (système de récupération d'eau de pluie, station de traitement d'eau usée) ; gestion des espaces verts ; alimentation durable (produits biologiques et locaux) ; approvisionnement durable (fournisseurs labellisés, numérique responsable, papier recyclé) ; et réduction des émissions de GES (énergie renouvelable, numérique responsable).

b. Prise en compte des préoccupations sociales des étudiants

Cet axe de la gestion est mentionné par 66% des répondants à l'enquête. La prise en compte des préoccupations sociales des étudiants est cruciale pour créer un environnement favorable à l'apprentissage. En tant que principales parties prenantes, la réponse aux préoccupations des étudiants est l'un des enjeux importants des universités qui s'engagent pour la responsabilité (Gallardo-Vázquez, 2019; Gallardo-Vázquez et al., 2020). Le bien-être et la satisfaction des étudiants sont donc présentés comme une condition *sine qua non* à la performance sociale des universités (Santos et al., 2020; Sarmiento, 2017; Vázquez et al., 2016). Nous observons dans plusieurs définitions décrivant les pratiques de l'université responsable, un grand intérêt des répondants pour « *une université qui prend en compte le bien-être des étudiants [...]* » (voir définitions n°24, 29, 32, 37, 52, 66).

Figure 65. Principales pratiques pour le bien-être et la satisfaction des étudiants



Source : Auteur

La figure 65 reprend les principales pratiques des répondants en faveur du bien-être et de la satisfaction des étudiants : sensibilisation à la santé (campagnes de sensibilisation sur la santé mentale pour lutter contre le décrochage académique, la santé sexuelle, la nutrition et d'autres liés au bien-être) ; initiatives pour la diversité et l'inclusion (promotion de la diversité culturelle et sociale) ; accessibilité (infrastructures adaptées à la mobilité réduite, soutien aux étudiants malvoyants et malentendants) ; aide financière et bourse d'études sur critères sociaux ; participation des étudiants dans la gouvernance à travers la participation des représentants des étudiants ; logement et hébergement (accompagnement à des options de logement abordables).

La mise en place de ces diverses pratiques en faveur du bien-être et de la satisfaction des étudiants permet *in fine* de soutenir leur développement personnel, leur réussite académique et leur épanouissement global. Cela traduit une intégration des lignes directrices de l'ODD 4 comme stratégie de support pour la réalisation de la qualité de l'enseignement supérieur (voir aussi Berei, 2020).

c. Autonomie et amélioration continue

Les pratiques en faveur de l'autonomie et l'amélioration continue sont mentionnées par 66% des répondants. Elles jouent un rôle essentiel dans la façon dont les universités peuvent exercer leur responsabilité sociale de manière efficace et significative. Elles permettent de ce fait à l'université de se développer, d'innover et de progresser de manière autonome. Pour y arriver, elle met l'accent sur l'amélioration continue de ses activités et de ses résultats dans le cadre d'une démarche pour la RSU.

Par exemple pour les universités françaises, la loi relative aux « Libertés et responsabilité des universités » (LRU) d'août 2007 se propose d' « offrir aux universités une autonomie réelle, la capacité de mieux remplir les missions que la Nation leur confie »¹⁸⁵. L'autonomie accorde aux universités une certaine liberté dans la prise des décisions, liberté sans laquelle elles ne peuvent être responsables des impacts de leurs actions. La liberté académique¹⁸⁶ est un principe qui est alors mis en avant par les répondants comme capacité à enseigner et mener des recherches dans le but de critiquer et de solutionner les défis de la société. Elle rend possibles les approches qui

¹⁸⁵ Projet de loi relatif aux libertés des universités en 1ère lecture au Sénat : <https://www.snesup.fr/projet-de-loi-relatif-aux-libertes-des-universites-en-1ere-lecture-au-senat> [Consulté le 12 mars 2021]

¹⁸⁶ En France, la Loi Savary sur l'enseignement supérieur de 1984, intégrée en 2000 dans le code de l'éducation, fait référence à l'indépendance et la liberté d'expression des enseignants et chercheurs.

visent à améliorer régulièrement les processus, les politiques et les pratiques de l'université, dans le but d'atteindre de meilleures performances en matière de DD&RS.

d. Gestion éthique de l'administration

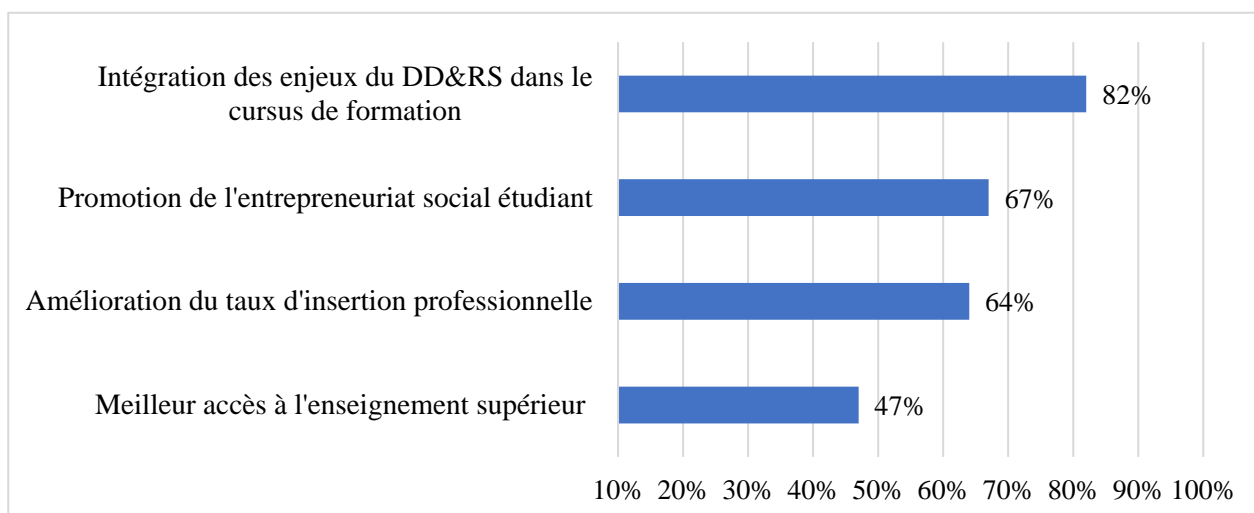
La gestion éthique de l'administration académique est essentielle pour assurer la transparence et l'intégrité dans les opérations de l'université. Cette considération est partagée par 59% des répondants. On la retrouve dans la définition de l'université faisant référence à celle qui a « *une gouvernance transparente et un comportement éthique exemplaire permettant une diminution des impacts négatifs de ses activités sur la société et l'environnement* » (définition n°74). En ce qui concerne ses opérations, « *elle gère de manière éthique et durable ses actions, son budget, ses objectifs, ses formations professionnelles dans son contexte local* » (définition n°28). En conclusion, les pratiques de responsabilité dans la gestion traduisent une forme d'éthique organisationnelle basée sur les pratiques de bien-être au travail et de bonne gouvernance (Vázquez et al., 2015).

IV.1.2.2. Pratique de la responsabilité dans la mission d'enseignement

L'enquête a montré que 56% des pratiques pour la responsabilité, identifiées à travers les définitions de l'université responsable (Annexe 5), appliquent ou mettent en avant la mission d'enseignement. Nous décrivons ce lien entre la responsabilité et l'enseignement à travers l'une des définitions de l'université responsable faisant référence à « *un établissement qui sensibilise les étudiants aux différents aspects du développement durable, et les place au centre de ses enseignements [...]* » (définition n°86). Cette pratique de l'université responsable s'inscrit dans la vision faisant de l'enseignement supérieur un levier par lequel les connaissances sont transmises pour former et préparer les futurs managers et décideurs publics aux questions sociales, éthiques et environnementales (Calderón, Paucar, 2015; Larrán-Jorge, Andrades Peña, 2017).

En relation avec ce qui a été souligné dans le paragraphe précédent, une université qui met en pratique sa responsabilité « [...] *fournit des ressources humaines de grande qualité en répondant aux exigences sociales, afin de contribuer au développement durable de la société* » (définition n°72). La figure 66 présente les principales pratiques des répondants à travers : « l'intégration des enjeux du DD&RS dans le cursus de formation » (H1.2.1a) ; « la promotion de l'entrepreneuriat social et étudiant » (H1.2.1d) ; « l'amélioration du taux d'insertion professionnelle » ; et « un meilleur accès à l'enseignement supérieur » (H1.2.1c).

Figure 66. Pratiques de la responsabilité des EESR de l'AUF dans l'enseignement



Source : Auteur

a. Intégration des enjeux du DD&RS dans le cursus de formation

Une université responsable « *fonctionne selon les principes des ODD, et les enseigne aux étudiants* » (définition n°43). Cela implique en premier lieu de passer par un questionnement épistémologique sur ce qui est enseigné (Miettinen et al., 2015). Les pratiques les plus courantes des répondants consistent à proposer des cours spécifiques sur le développement durable, en abordant des sujets tels que : l'économie de l'environnement, l'écologie, l'éthique environnementale, la gestion durable de l'eau, les énergies renouvelables, etc. Ces programmes de cours peuvent également inclure des modules sur la RSE, en mettant l'accent sur la prise en compte des enjeux sociaux et environnementaux dans les activités de R&D, et dans les pratiques commerciales et financières (par exemple : le commerce équitable et responsable, l'investissement et le financement responsables).

Pour intégrer les enjeux du DD&RS dans le cursus de formation, l'université qui se veut responsable « *prend compte des ODD dans ses actions quotidiennes : la formation aux métiers du futur en faveur des ODD, la recherche en lien avec les ODD* » (définition n°80). Pour y parvenir, « [l'université responsable] *elle développe des stratégies contribuant à la promotion d'une société durable, notamment par la formation des cadres acteurs du développement et à l'innovation tout en intégrant la responsabilité sociale et environnementale* » (définition n°90). Elle s'associe et collabore avec d'autres organisations engagées pour le développement durable, afin de mettre en œuvre « *ses programmes d'enseignement en fonction des besoins des entreprises, de ses étudiants et une formation holistique en lien avec les ODD, la*

mondialisation, la croissance économique, le capital social et humain » (définition n°29). Nous arrivons ainsi à la conclusion selon laquelle toutes ces pratiques sont motivées par le souci d'éloigner l'université d'une vision réductionniste « d'usine à diplômés » (voir Vallaeys, 2014).

b. Promotion de l'entrepreneuriat social étudiant

La pratique de la responsabilité dans l'enseignement peut également être exprimée à travers l'entrepreneuriat social étudiant, que nous retrouvons chez 67% des répondants. En encourageant et en soutenant l'entrepreneuriat social étudiant, les universités jouent un rôle essentiel dans la formation des futurs entrepreneurs socialement responsables. Ce faisant, elles contribuent à la résolution des défis de la société par l'action de ses diplômés.

Les répondants promeuvent l'entrepreneuriat social étudiant de plusieurs manières. C'est le cas de la mise en place des cours et programmes dédiés à l'entrepreneuriat social : en offrant aux étudiants les connaissances et les compétences nécessaires pour développer des entreprises innovantes et socialement engagées. Les universités françaises par exemple encouragent leurs étudiants au statut national « étudiant-entrepreneur¹⁸⁷ ». Ce statut est une action de l'État ayant pour but d'encourager la reconnaissance des parcours entrepreneuriaux dans les cursus de formation à l'université, ainsi que l'accompagnement de la démarche entrepreneuriale des étudiants et des jeunes diplômés¹⁸⁸. Certaines universités mettent alors en place des tiers-lieux (espaces de coworking, fablab, incubateurs, entre autres) à l'intérieur de leurs bâtiments afin de favoriser la créativité et l'innovation chez les étudiants. Des partenariats sont également noués avec des organisations et entreprises socialement engagées dans le but d'offrir aux étudiants des opportunités de collaboration et de mise en œuvre de leurs projets dans des contextes réels. De cette manière, la promotion de l'entrepreneuriat social étudiant passe par la mise en place d'un écosystème d'innovation à l'intérieur même de l'université.

L'entrepreneuriat social étudiant est aussi une des voies empruntées par les universités pour une meilleure insertion professionnelle, tout en alignant les acquis et compétences des diplômés avec les réels enjeux de la société (Ramos-Monge et al., 2019). Nous développons les pratiques en matière d'amélioration du taux d'insertion professionnelle dans le point suivant.

¹⁸⁷ Ce statut est accessible non seulement aux étudiants en cours de formation, mais aussi aux jeunes diplômés afin que ceux souhaitant créer une entreprise puissent continuer à bénéficier du statut étudiant, être accompagnés et obtenir des financements :

¹⁸⁸ <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/1-entrepreneuriat-etudiant-47679> [Consulté le 6 mai 2023]

c. Amélioration du taux d'insertion professionnelle

Nous avons observé que 64% des répondants font de l'amélioration du taux d'insertion professionnelle une des pratiques distinctes de responsabilité. L'université responsable est alors considérée comme étant « ouverte à redéfinir les cursus académiques dans le monde numérique, et qui s'engage à une insertion plus forte des étudiants dans le monde socio-économique » (définition n°47). Cela se matérialise par « ses programmes d'enseignement en fonction des besoins des entreprises, de ses étudiants et une formation holistique en lien avec les ODD, la mondialisation, la croissance économique, le capital social et humain » (définition n°29). Pour ainsi dire, la responsabilité de l'université est ici pratiquée à travers l'adaptation des programmes d'enseignement alignés aux besoins du marché du travail.

Les établissements offrent des services d'orientation professionnelle et de conseil aux étudiants à travers la création des bureaux spécialisés pour l'insertion professionnelle. Les activités mentionnées sont celles de lecture de *curriculum vitae*, de simulation d'entretien, de suivi de la situation professionnelle des diplômés, etc. Des partenariats sont également noués avec le monde économique pour faciliter les opportunités d'emploi pour les diplômés. Les établissements organisent des événements de recrutement, des foires d'emploi et des activités de réseautage pour mettre les étudiants en contact avec des employeurs potentiels (c'est le cas par exemple de la Journée Premier Emploi ou « JPE¹⁸⁹ » organisée tous les ans à l'ULCO).

d. Meilleur accès à l'enseignement supérieur

À travers les résultats de la revue systématique, nous avons discuté de l'ODD 4 « l'Éducation pour Tous » en tant que référence à l'institutionnalisation de l'accès équitable à l'enseignement supérieur (Beltrán-Llavador et al., 2014; Gaete Quezada, 2014). De même, 47% des répondants placent les pratiques pour un meilleur accès à l'enseignement supérieur comme une responsabilité de l'université. Ces pratiques permettent un meilleur accès à la formation pour tous les individus, indépendamment de leur origine socio-économique ou de leur situation personnelle. Ainsi, l'université responsable est celle qui « au travers de ses missions premières, la formation et la recherche : est ouverte, respectueuse des diversités, et répond aux défis sociétaux » (définition n°44).

¹⁸⁹ <https://www.univ-littoral.fr/jpe/> [Consulté le 20 juillet 2023]

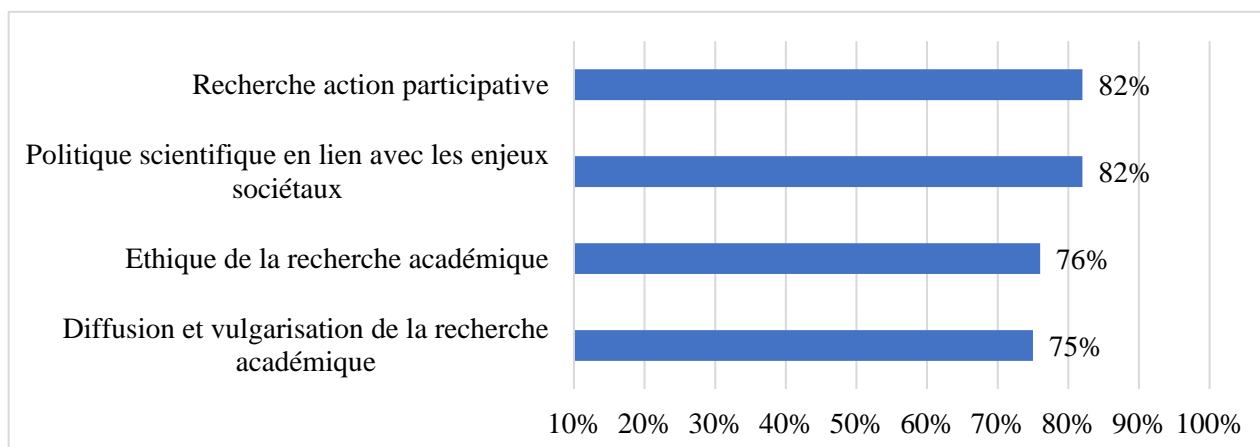
Comparés à la revue systématique, très peu de répondants ont concrètement mentionné le recours aux innovations pédagogiques comme pratiques – à part entière – de responsabilité. Toutefois, nous avons pu recenser quelques commentaires qui abordent le recours aux innovations pédagogiques pour fournir un meilleur accès à l’enseignement supérieur de qualité. C’est le cas des MOOC qui ont été mentionnés pour faciliter l’accès à une formation de niveau universitaire à des individus d’origines diverses, et parfois exclus par contraintes financières. Ce faible résultat montre tout de même comment les MOOC deviennent un moyen à travers lequel les établissements peuvent pratiquer une forme d’engagement social envers leur communauté (Bayuo et al., 2020; Caballo et al., 2014).

IV.1.2.3. Pratique de la responsabilité dans la recherche académique

Pour 90% des EESR de l’AUF, la recherche académique est une des missions de l’université concernée par la responsabilité (H1.2.3). Cependant, elle n’a qu’une occurrence à 28% au regard des définitions de l’université responsable proposées par les répondants. Nous retenons de ces définitions que l’université responsable est « *un organisme de recherche qui respecte à minima la réglementation et va au-delà pour réduire ses impacts négatifs sur l’environnement et ses parties prenantes* » (définition n°7). Afin d’y arriver, « *elle [l’université responsable] met les enjeux sociétaux et environnementaux au centre de ses préoccupations, en les intégrant dans les programmes de recherche [...]* » (définition n°37).

La figure 67 présente les principales pratiques des répondants à travers : la « Recherche-action Participative (RAP) » ; une « politique scientifique en ligne avec les enjeux sociétaux » (H1.2.3a) ; l’ « éthique de la recherche académique » (H1.2.3c) ; la « diffusion et vulgarisation de la recherche académique » (H1.2.3b).

Figure 67. Pratique de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la recherche académique



Source : Auteur

a. Recherche-action participative (RAP)

Les répondants placent la RAP (Bocquet et al., 2018) comme un outil puissant que peuvent utiliser les universités pour mettre en pratique la responsabilité dans les activités de recherche. Pour 82% des répondants ayant affirmé ce lien entre la responsabilité et la recherche académique, la RAP permet en effet d'assurer la participation active des parties prenantes internes externes de l'université, dans toutes les étapes du processus de recherche : de la conception à la mise en œuvre, jusqu'à la diffusion des résultats.

Les pratiques de RAP sont motivées par l'objectif de répondre directement aux besoins et aux problèmes réels de la communauté locale, tout en l'impliquant dans la définition des objectifs de recherche et dans l'identification des questions pertinentes. Elles rendent opérationnelle l'application du critère d'inclusivité de l'innovation responsable (Stilgoe et al., 2013). Pour les répondants, les pratiques de RAP incarnent une responsabilité partagée entre l'université et la communauté, où chacun contribue à la recherche de solutions et à l'amélioration de la société. En outre, cette approche a pour intérêt de favoriser la co-création des connaissances entre les chercheurs et les membres de la communauté. À travers la RAP, les membres de la communauté locale peuvent développer leurs compétences en recherche et en résolution de problèmes (Bocquet et al., 2018). De cette manière, elle renforce la capacité des membres de la communauté à participer activement au développement de solutions à leurs défis.

b. Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux

La pratique de la responsabilité dans la recherche a pour objectif d'établir un lien étroit entre les politiques scientifiques des établissements et les enjeux sociétaux en présence (Marej, 2020). Cette opinion est partagée par 82% des EESR qui confirment le lien entre la responsabilité et les pratiques de recherche. Les répondants mettent en avant le besoin d'ajuster les objectifs de leur programme de recherche en fonction des évolutions sociétales et des nouveaux défis émergents. Cela permet à la recherche académique de rester pertinente dans son engagement envers la société.

Cet engagement s'est renforcé à travers l'institutionnalisation du nouveau contrat social de la science par l'UNESCO (2009b). Comme nous l'avons souligné dans notre revue de systématique, les répondants reconnaissent également que l'institutionnalisation de ce nouveau contrat provient de la déclaration selon laquelle « *la création de connaissances à caractère social, économique, scientifique et culturel, afin de relever les défis mondiaux tels que : la sécurité alimentaire, le changement climatique, la gestion de l'eau, le dialogue interculturel, les énergies renouvelables, la santé et l'éducation* » (UNESCO, 2009b).

Les opinions des répondants confirment la responsabilité de l'université dans son rôle de laboratoire de réflexion dans lesquelles les connaissances produites servent d'outils de résolution des problèmes sociétaux présents et futurs (Vogt, Weber, 2020). Pour qu'elles opèrent de cette manière, elles doivent alors définir des politiques scientifiques cohérentes avec les enjeux des ODD. De même, les pratiques identifiées impliquent d'identifier les enjeux majeurs auxquels la société est confrontée et de diriger les efforts de recherche pour apporter des réponses concrètes (nous aborderons ce point à travers la capacité d'assimilation responsable dans le prochain chapitre). Cela renforce la pertinence sociale des activités de recherche, et s'inscrit dans une logique réflexive (reprise dans le critère de réflexivité de l'Innovation responsable, voir Stilgoe et al., 2013).

c. Éthique de la recherche académique

L'éthique de la recherche est un des axes du lien entre la responsabilité et la recherche qui prend également une considération plus importante (au regard des résultats de la revue présentés dans le tableau 20). Dans les résultats de notre revue systématique, elle avait une toute faible occurrence de 9% par rapport aux travaux qui avaient analysé la responsabilité dans la recherche

académique. Dans les résultats de notre enquête, l'éthique de la recherche est reprise par 76% des EESR qui mentionnent les pratiques de responsabilité par la recherche académique.

La responsabilité de l'université concerne ici en premier lieu la gestion éthique des impacts cognitifs-épistémologiques (Miettinen et al., 2015). Cela se traduit par une gouvernance responsable de la science (Owen et al., 2020). Cette gouvernance est animée par le souci d'une utilisation plus prudente des connaissances (Fiorino, 2012), afin de minimiser, éviter ou même résoudre les problèmes environnementaux et sociaux (Guadrón et al., 2012). La responsabilité par les pratiques pour l'éthique de la recherche académique est alors fondamentale pour assurer l'intégrité, la crédibilité et la confiance dans les connaissances produites et diffusées par la suite.

Les répondants ont mentionné offrir des formations régulières sur l'éthique de la recherche à tous les chercheurs, y compris pour les doctorants dont celle-ci est le plus souvent obligatoire¹⁹⁰. Ces formations concernent également les étudiants impliqués dans des projets de recherche. D'ailleurs, l'éthique de la recherche s'applique aussi bien dans l'utilisation des fonds alloués aux laboratoires (reprise dans la Charte Européenne du Chercheur de 2005¹⁹¹), et couvre dans son ensemble les règles du respect de la déontologie. Elle passe par la mise en place des comités d'éthiques qui favorisent la publication responsable. Celle-ci comprend notamment les pratiques en faveur de l'absence de plagiat, de la déclaration des conflits d'intérêts éventuels, de la transparence et de la reproductibilité. Elle est essentielle pour assurer la qualité, l'intégrité et l'impact positif de la recherche.

En résumé, les pratiques pour la recherche responsable doivent être encadrées par les principes d'intégrité, d'éthique et de déontologie. Ces principes sont appliqués pour sanctionner les chercheurs dans les cas de fraudes scientifiques par exemple (voir aussi Laperche, 2018a).

d. Diffusion et vulgarisation de la recherche académique

Au regard des résultats de notre revue systématique, nous avons mis en lumière le fait que la production des connaissances n'a pas un effet immédiat sur la résolution des enjeux sociétaux, quand bien même celles-ci sont socialement pertinentes et surtout utiles (Garde Sánchez et al.,

¹⁹⁰ Voir l'article 3, alinéa 4 de l'arrêté du 25 mai 2016 fixant le cadre national de la formation et les modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000032587086/> [Consulté le 20 décembre 2022]

¹⁹¹ Elle donne des principes d'exercice du métier de chercheur et évoque les principes d'évaluation de la recherche scientifique : <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005H0251&from=EN>

2013). Notre enquête montre que pour 75% des répondants à la question du lien responsabilité et recherche académique, la diffusion compréhensible et la vulgarisation des résultats de la recherche académique sont cruciales pour créer un impact positif dans la société.

D'ailleurs, nous avons soulevé que l'engagement pour la diffusion compréhensible des objectifs et résultats de la recherche n'est pas systématiquement inscrit dans les activités scientifiques des universités (Céspedes Aguirre, 2019). Les résultats de l'enquête apportent de nouveaux éléments pour discuter de cet axe. Ils mentionnent comment les pratiques des EESR de l'AUF mettent l'accent sur les efforts pour encourager une communication accessible à travers la publication des blogs et articles dans les médias et réseaux sociaux (par exemple, sur leur page LinkedIn ou Facebook). Ces pratiques concernent également la réalisation des capsules vidéo ou infographies pour expliquer visuellement les résultats de la recherche de manière simple et convaincante. Tout cela s'inscrit ainsi dans une dynamique plus large de la science ouverte (Elster et al., 2019).

Ces pratiques mettent également l'accent sur l'intérêt de la vulgarisation des résultats de la recherche, allant de ce fait au-delà de la simple accessibilité, dans le but de favoriser la compréhension des connaissances scientifiques pour un public plus large. Ce faisant, l'accessibilité d'une grande quantité d'information scientifique vulgarisée peut contribuer au développement des capacités de réflexion et d'innovation plus importantes chez les individus, pour la communauté en général (Shelley-Egan et al., 2020).

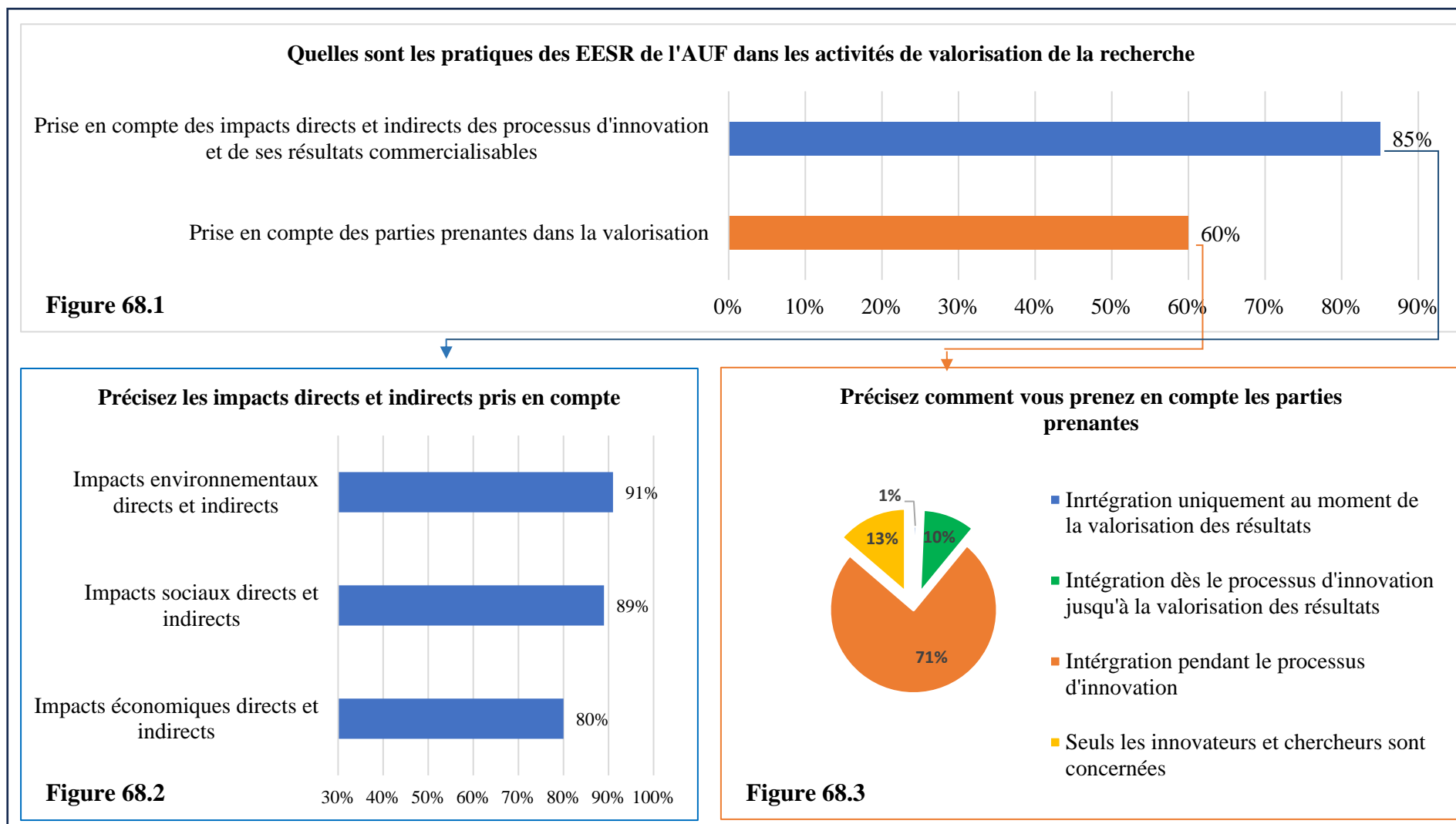
IV.1.2.4. Pratique de la responsabilité dans la valorisation de la recherche

Au-delà des pratiques pour la production et la diffusion responsables des savoirs, l'enquête a démontré que la responsabilité est également intégrée dans les pratiques de valorisation de la recherche (Figure 68). Les répondants mettent l'accent sur l'innovation et l'entrepreneuriat académique comme leviers par lesquels les établissements transforment les savoirs fondamentaux en nouveaux produits et services marchands en faveur du développement durable. En se basant sur les définitions formulées par les EESR de l'AUF, une université responsable « *répond aux préoccupations des générations actuelles et futures en intégrant les ODD dans ses opérations (gestion du campus), les programmes de formation et de recherche, et dans ses activités d'entrepreneuriat et innovation* » (n°40). Les répondants précisent qu'« *elle [l'université responsable] fait preuve de respect des normes de gestion durable en interne*

et [...] contribue au développement durable de la communauté et de l'écosystème d'innovation » (définition n°59). Ce faisant, « elle [l'université responsable] prend compte de l'impact de son action sur l'individu, la collectivité et l'environnement, et fait de l'Innovation responsable une stratégie » (définition n°70).

Dans sa mission de valorisation de la recherche, la responsabilité ne doit pas se fonder sur des actions sociales et philanthropiques isolées (Castrillón et Santillan, 2017), ou même sans création de valeur pour l'université elle-même (Karwowska, 2021). Une des contributions de l'enquête consiste à mettre en lumière les pratiques en matière d'Innovation responsable, en tant que stratégie de l'université responsable (voir définition n°70). Celle-ci correspond à la prise en compte des impacts directs et indirects des processus d'innovation et de ses résultats (Stilgoe et 2013). Elle implique également les parties prenantes dans les processus d'innovation, afin de développer une meilleure gouvernance de la science et de l'innovation (Owen et al., 2021). Nous présumons alors que cela s'applique aussi dans les pratiques de valorisation de la recherche académique en faveur de la RSU. La sous-figure 68.1 développe en effet comment ces deux dimensions sont intégrées dans les pratiques des EESR interrogés.

Figure 68. Pratique de la responsabilité des EESR de l'AUF dans la valorisation de la recherche



Source : Auteur

a. Prise en compte des impacts directs et indirects de la valorisation de la recherche

Une université responsable « *prend en compte ses impacts sur l'environnement et la société, dans ses propres activités et dans les projets qu'elle mène avec ses partenaires en externe. [...]* » (définition n°22). Cela implique d'évaluer de manière proactive les conséquences positives ou négatives des résultats marchands de la recherche - tant sur la société que sur l'environnement - afin de maximiser les avantages et de minimiser les éventuels effets néfastes. Les répondants précisent à ce sujet qu'une université responsable est « *consciente des impacts de ses activités et [...] pose ensuite des actions pour minimiser et/ou réparer cela* » (définition n°56). En conséquence, ces définitions de l'université responsable traduisent une forme d'intégration à la fois des critères d'anticipation et de réactivité de l'Innovation responsable – en tant que résultat de la mise en œuvre de la responsabilité. Nous analyserons ce couplage « anticipation et réactivité » à travers la capacité d'amélioration continue des impacts des innovations portées par les universités (voir point VI.2.2 du dernier chapitre).

La sous-figure 68.2 montre que les impacts directs et indirects sont pris en compte dans les pratiques des EESR interrogés en matière de valorisation de la recherche. Les impacts environnementaux sont mentionnés à 91%. Ils font référence à des pratiques pour répondre aux défis environnementaux par le développement de technologies vertes ou des services de conseils en environnement (gestion durable de l'eau, efficacité énergétique, mobilité durable, etc.). Ensuite, les impacts sociaux sont repris à 89%. Ils concernent principalement l'application des résultats de la recherche pour des objectifs d'amélioration de la santé et du bien-être, d'inclusion sociale par le développement des innovations de type social ou inclusif. Et enfin les impacts économiques, repris à 80%, concernent le développement de technologies durables et/ou les services de conseils pour différents bénéficiaires (entreprises, État, communauté locale) en faveur des nouveaux modèles économiques durables. Cela concerne par exemple des projets ou prestations pour l'économie de la fonctionnalité, la bioéconomie, l'économie circulaire, la décarbonation, etc.

Dans l'état de l'art du lien entre la responsabilité et l'université (développé dans le premier chapitre), nous avons souligné que la plupart des travaux sur la valorisation de la recherche insistent davantage sur les dimensions économiques et technologiques (Debref et al., 2019a; Temri, 2018). Les résultats de la revue systématique avaient cependant apporté quelques éléments relatifs à la collaboration université-entreprise-société pour la résolution des enjeux sociétaux (H1.2.4a). Les pratiques des répondants apportent davantage des nouveaux éléments

concernant l'intégration des dimensions environnementales et sociales dans l'évaluation des activités de valorisation de la recherche académique.

Les résultats de la figure 68.2 mettent en effet l'accent sur la prise en compte de tous ces impacts directs et indirects. De cette manière, ces pratiques permettent d'étendre l'évaluation des produits et services issus de la recherche académique, jusqu'à leurs conséquences futures et à la prise en compte des attentes de la société. En somme, cela se traduit par l'application des critères de réflexivité et d'anticipation des critères ARIR.

D'ailleurs, les activités de valorisation permettent de développer des produits ou services qui créent de la valeur partagée (Karwowska, 2021), à la fois pour la communauté et pour l'université. Cela correspond à une forme d'intégration à la fois des critères de réflexivité et d'inclusivité dans les projets d'innovation développés. Nous aborderons ce point en analysant la dimension portant sur « la création d'une valeur sociale partagée à toute la communauté » dans les résultats des projets portés par les universités labellisées (voir point VI.2.1 du dernier chapitre).

b. Implication des parties prenantes dans les activités de valorisation de la recherche

En faisant référence à la dimension inclusive de l'innovation responsable (Stilgoe et al., 2013), nous présumons qu'une collaboration étroite et une implication active des différentes parties prenantes sont essentielles pour maximiser l'impact de la valorisation de la recherche sur la société et l'environnement. La figure 68.3 précise comment les 60% des répondants, qui ont confirmé la dimension inclusive de leurs pratiques de valorisation, prennent en compte l'implication des parties prenantes.

Tout d'abord, nous observons que 71% des répondants affirment procéder à l'intégration des parties prenantes pendant les processus d'innovation. La contribution des parties prenantes peut orienter la direction des activités de R&D, en identifiant les problèmes clés à résoudre et en permettant ainsi une co-création de solutions. D'une certaine manière, nous comprenons ce résultat à travers la RAP (Bocquet et al., 2018) qui a été fortement mentionnée par les répondants dans leurs pratiques de recherche (Figure 67). Pour d'autres, soit 13% des répondants, seuls les innovateurs et les chercheurs sont concernés par les processus de valorisation de la recherche académique. Les répondants font référence ici aux projets d'innovation nécessitant des compétences techniques élevées. Ils épinglent la difficulté d'impliquer un public « non expert » dans la phase de conception et de développement des

projets d'innovation à forte orientation technologique. Il s'agit principalement des projets relatifs aux sciences dures comme la chimie, la physique, la biologie, entre autres. Mais seulement 10% des répondants affirment procéder à l'intégration des parties prenantes dès le processus d'innovation jusqu'à la valorisation des résultats. Ces réponses concernent le plus souvent les cas des projets en SHS. Et enfin, à peine 1% des répondants affirment uniquement intégrer les parties prenantes au moment de la valorisation des résultats. Ces résultats démontrent bien l'existence d'une dynamique d'implication des parties prenantes dans les processus d'innovations. À partir de là, nous pouvons conclure que les EESR de l'AUF accordent une importance non négligeable à la dimension inclusive dans les projets de valorisation.

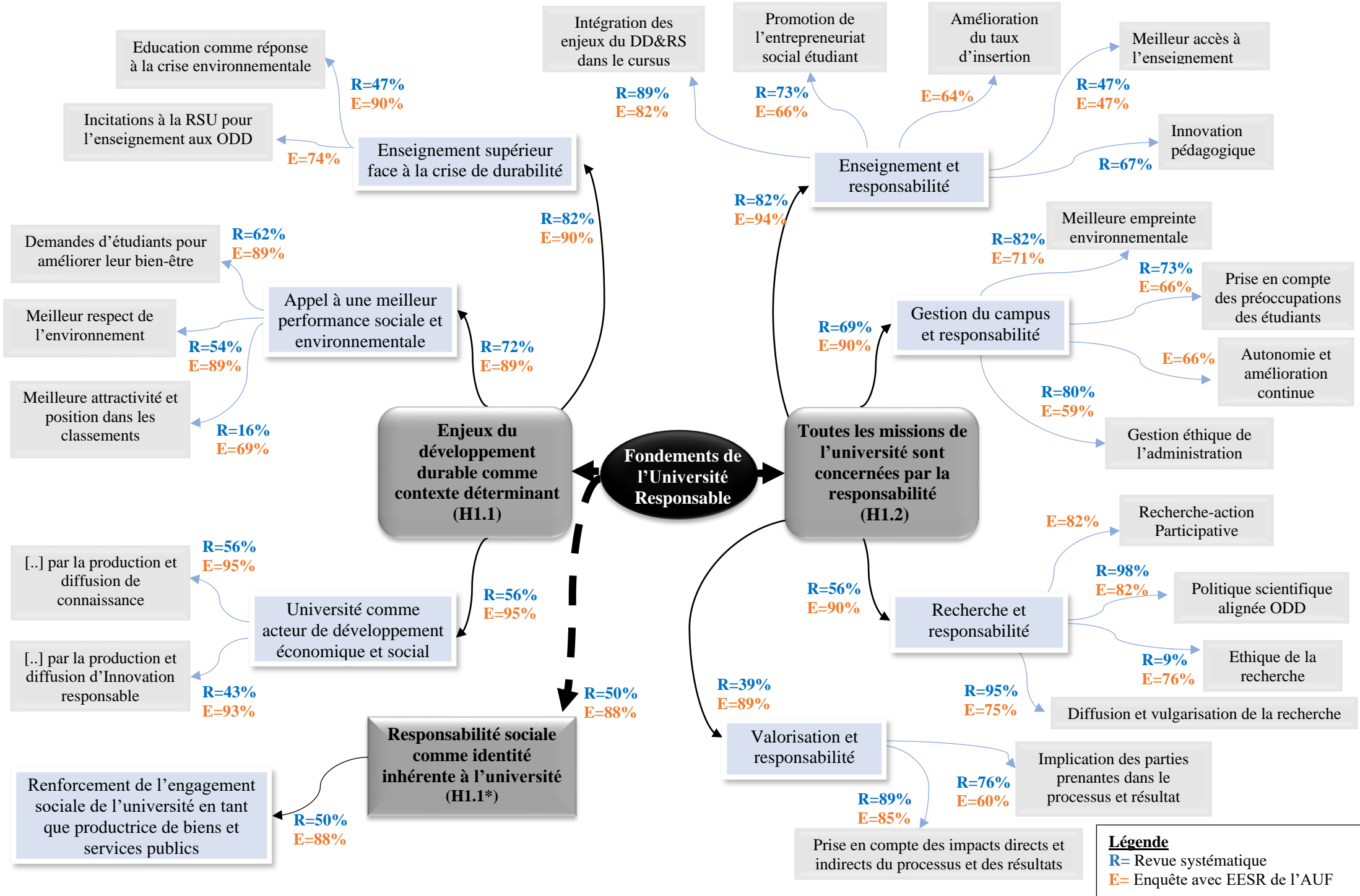
Conclusion de la première section IV.1.

En conclusion de cette section, la confrontation des résultats de notre revue systématique avec ceux de l'enquête permet de confirmer les fondements de l'université responsable (Figure 69). Ces fondements sont compris à travers la réponse aux questions portant sur les raisons de la prise en compte de la responsabilité (Q1.1) et à celle sur les missions de l'université qui sont concernées par cette responsabilité.

Comme premier résultat exposé dans cette première section, nous pouvons conclure que les enjeux du développement durable sont en effet le contexte déterminant de la responsabilité des universités (H1.1). Plusieurs arguments sont tout aussi importants pour expliquer les raisons de cette responsabilité. Les résultats de l'enquête ont totalement confirmé les raisons déjà développées dans notre revue systématique. Les réponses des EESR de l'AUF présentent en premier lieu l'intérêt de fournir un point de vue francophone, notamment avec une hiérarchie légèrement différente sur les raisons avancées. Les résultats permettent aussi d'accorder une plus grande importance à la responsabilité comme une identité inhérente à l'université (H1.1*). Cette nouvelle perspective est présentée comme étant complémentaire à l'hypothèse de départ.

Comme second résultat développé, nous confirmons que toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité (H1.2). Les retours des EESR de l'AUF montrent une hiérarchie assez semblable à celle des résultats de notre revue systématique (Figure 69). En revanche, ils accordent une considération beaucoup plus importante aux missions telles que la recherche et la valorisation, permettant ainsi de totalement confirmer notre hypothèse (H1.2).

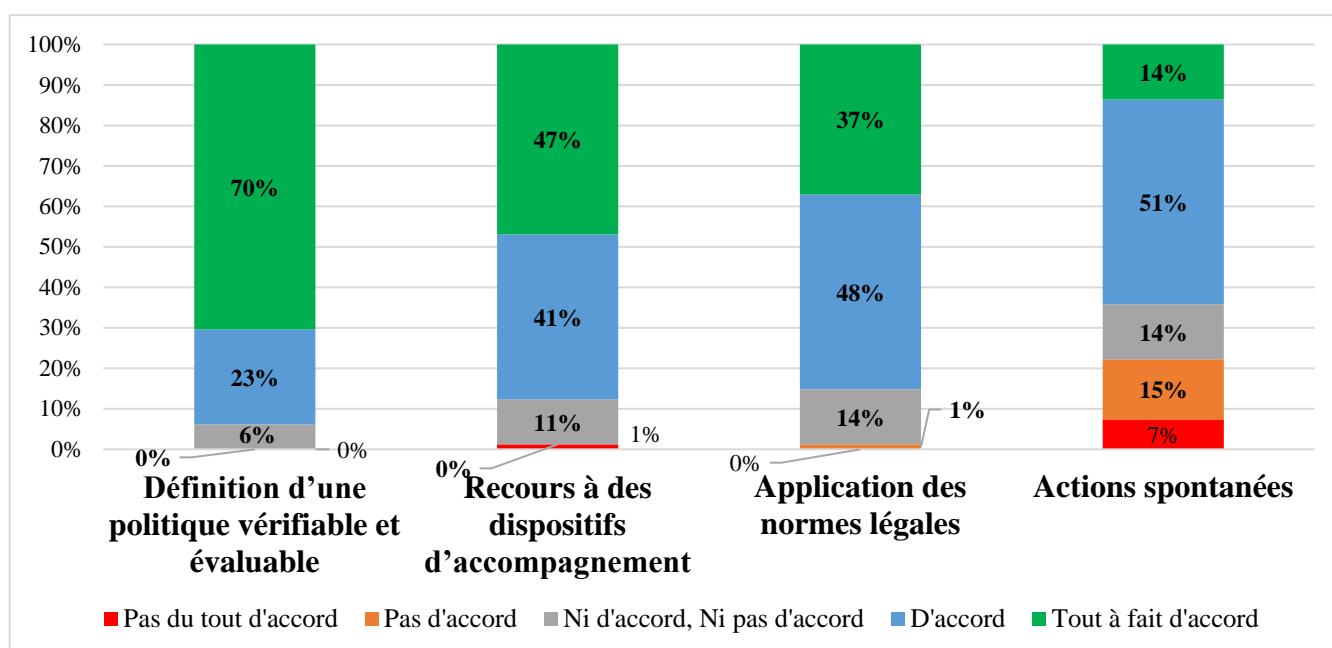
Figure 69. Arborescence des résultats sur les fondements de l'université responsable: revue systématique vs résultats d'enquête



IV.2. Contribution des retours d'expérience des EESR à l'analyse des instruments d'engagement institutionnel vers la responsabilité

Afin d'intégrer la responsabilité au sein de son fonctionnement, l'université responsable « [...] s'engage à mettre en œuvre une politique et une stratégie sur l'ensemble des champs du DD&RS en faveur des parties prenantes internes et externes » (définition n°78). La définition des stratégies et des politiques est soulignée comme un levier important pour la mise en œuvre de la responsabilité. C'est pourquoi les EESR de l'AUF le mettent avant et précisent que l'université responsable « [...] prend compte des impacts de ses décisions et activités sur la société et l'environnement, grâce à des stratégies transparentes et éthiques » (définition n°46).

Figure 70. Approches de la mise en œuvre de la responsabilité par les EESR de l'AUF



Source : Auteur

La figure 70 dévoile les principales approches qui sont utilisées par les EESR de l'AUF afin de mettre en œuvre la responsabilité. La première approche qui est fortement confirmée à 93% correspond en effet à celle de la définition d'une politique vérifiable et évaluable. Celle-ci conduit à la formalisation d'un ensemble de directives et de mesures concrètes qui permettent d'intégrer des principes éthiques, environnementaux et sociaux dans les activités et opérations quotidiennes. Par conséquent, ce résultat vient appuyer l'importance accordée aux politiques et stratégies claires comme condition incontournable pour intégrer la responsabilité dans le fonctionnement des universités (Hayter, Cahoy, 2018 ; Miotto et al., 2018 ; Popović, Nedelko,

2018). Les Chartes RSU (le plus souvent accompagnées d'un plan stratégique) sont les instruments internes les plus cités en commentaire (Figure 71.3).

Le recours à des dispositifs d'accompagnement est mentionné comme la deuxième principale approche pour mettre en œuvre la responsabilité. Cette approche est confirmée à 88%. Les retours d'expérience montrent en effet que ces dispositifs fournissent un soutien, des conseils, ainsi que des ressources pour aider les universités à intégrer des pratiques responsables dans leurs activités. Ces dispositifs ont les compétences et les ressources pour évaluer les performances des universités et à apporter une reconnaissance des preuves d'un changement organisationnel responsable observé. Les commentaires mettent l'accent sur les labels comme principaux instruments externes incitant les universités à intégrer la responsabilité (Figure 71.3).

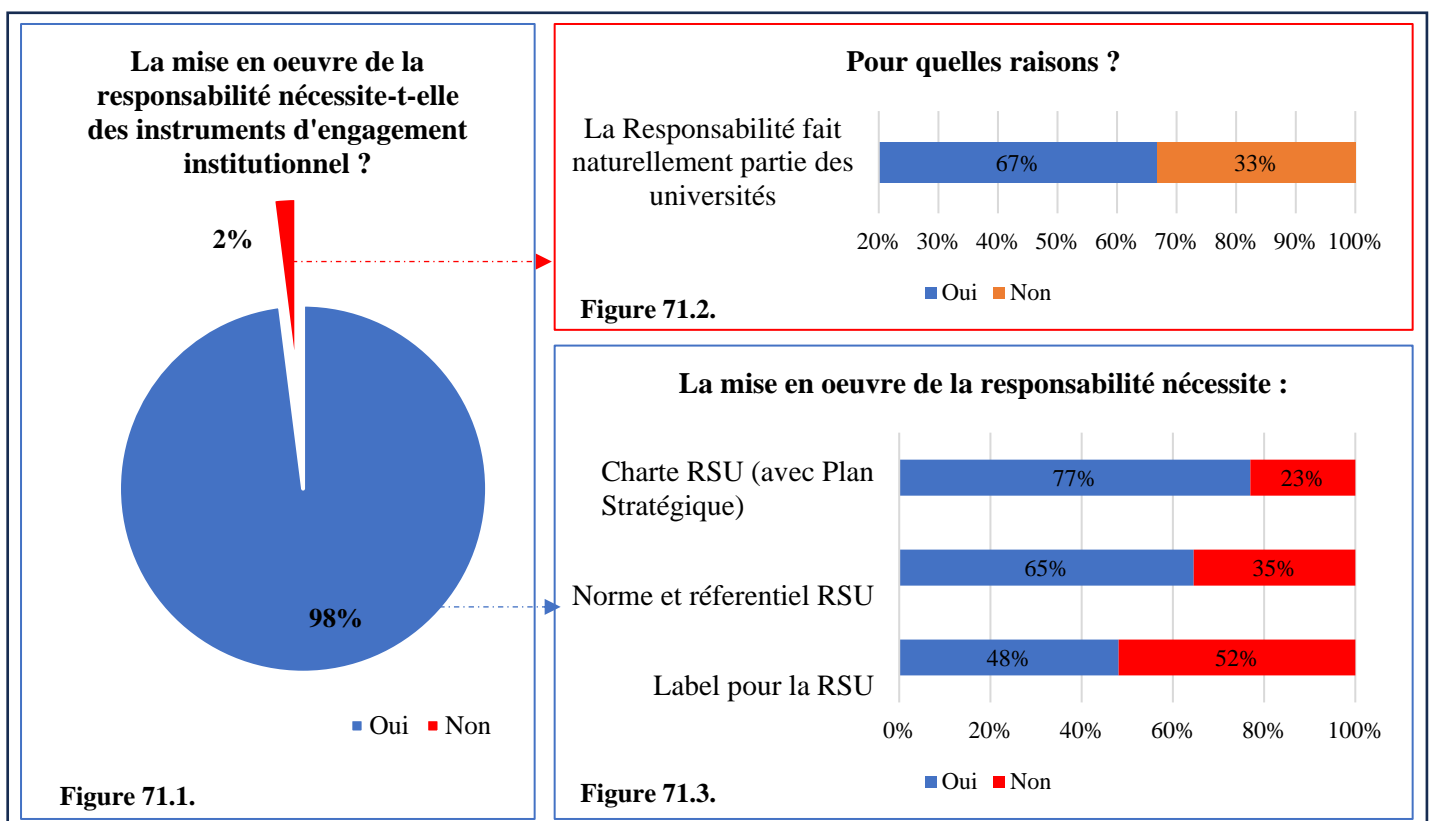
Ensuite, nous avons l'application des normes légales comme approche confirmée à 85%. Les retours d'expérience accordent un intérêt particulier au respect des normes, lois et réglementations en tant que préalables pour s'inscrire dans une démarche de responsabilité sociale. En revanche, nous avons soulevé certaines critiques concernant une perspective limitée au respect des lois. Cela traduit une vision réductrice que l'on retrouve dans la notion d'isomorphisme de type coercitif permettant d'expliquer pourquoi les universités ont l'obligation de prendre en compte certains aspects de la responsabilité sociale (voir Cardona Mejja et al., 2020). De plus, en reprenant les définitions sur la mise en œuvre de la responsabilité – quel que soit le type d'organisation, par exemple avec la RSE (CE, 2001), la RSO (ISO, 2010) et la RSU (Projet EU-USR, 2015) – nous constatons qu'elles soulignent toutes le caractère « volontaire » de la mise en œuvre de la responsabilité sociale. D'un autre côté, cela permet également d'éviter de tomber dans un champ d'application de la responsabilité dominé par des considérations davantage civiles ou pénales, que sociales. De ce fait, nous ne nous intéresserons qu'aux approches de la responsabilité allant au-delà du simple respect des lois.

Pour finir, les enquêtés ont mentionné la mise en œuvre de la responsabilité par des actions spontanées. Cependant, nous observé de fortes critiques à ce sujet par 22% de répondants. Ces critiques soulignent que les actions spontanées ne sont pas automatiquement intégrées dans une approche globale de responsabilité sociale, et présentent le risque de ne pas être accompagnées par des mécanismes de suivi et d'évaluation. Pour les répondants, il est difficile de faire le suivi de ces actions dans l'objectif d'avoir des impacts sur la durée.. C'est pourquoi, en discutant des missions concernées par les pratiques de responsabilité (voir point IV.1.2), nous avons décidé

d'écarter les actions spontanées en raison du fait qu'elles pouvaient être portées au seul nom du répondant lui-même par exemple.

Avant de discuter du rôle proprement dit des instruments d'engagement pour la responsabilité, nous avons questionné les EESR pour savoir si au préalable ces instruments étaient nécessaires. La figure 71 présente les résultats des retours d'expérience à propos de la nécessité du déploiement des instruments d'engagement pour mettre en œuvre la responsabilité.

Figure 71. Nécessité des instruments d'engagement dans la mise en œuvre de la responsabilité



Source : Auteur

Nous observons que 98% des répondants confirment que la mise en œuvre de la responsabilité nécessite le déploiement d'instruments d'engagement institutionnel (Figure 71.1). Ces résultats renforcent la pertinence des travaux qui font de l'engagement institutionnel l'élément décisionnel, voire le point de départ d'une démarche de responsabilité sociale (Donaldson & Preston, 1995; Fleacă et al., 2018; Maon et al., 2008). En appliquant la formule de Cochran, nous affirmons partiellement (c'est-à-dire sans encore la développer) avec une probabilité de 95% sur l'ensemble de la population totale de l'AUF, l'hypothèse (H2.2) sur l'importance des

instruments d'engagement institutionnel (chartes et labels principalement) dans le processus de mise en œuvre de l'université responsable.

La figure 71.1 permet de constater qu'il existe seulement 2% des répondants qui ne confirment pas la nécessité des instruments d'engagement institutionnel. Pour ces répondants, la figure 71.2 précise que 67% considèrent la responsabilité sociale comme faisant naturellement partie des missions de l'université. Bien que n'ayant pas une représentativité significative dans l'ensemble des répondants, ce résultat permet toutefois de souligner davantage le poids qu'a la proposition de la responsabilité comme identité inhérente à l'université (H1.1*). À partir de là, il est possible d'expliquer pourquoi une université n'éprouve pas l'intérêt d'enclencher une démarche de conduite du changement organisationnel responsable en raison de cette perspective de la responsabilité comme faisant déjà partie de leurs missions (voir aussi Moretto, Fioreze, 2019 ; Othman, Othman, 2014).

Après avoir affirmé la nécessité du déploiement des instruments d'engagement institutionnel dans la figure 71.1, Les chartes RSU sont mentionnées par 77% des répondants (Figures 71.3) et mises en avant comme des outils de gouvernance interne aux établissements. En définissant les principes et les valeurs sociétales auxquels les établissements s'engagent pour contribuer au développement durable, les chartes RSU fournissent un cadre formel pour structurer les stratégies et les actions pour la responsabilité. Dans une approche de gestion axée sur les résultats et l'efficacité depuis le NPM (Encadré 4), les répondants mettent l'accent sur la nécessité d'accompagner les chartes RSU avec des plans stratégiques cohérents. L'intégration des valeurs des chartes RSU dans la planification stratégique permet alors de définir des objectifs à atteindre, des ressources pour les atteindre, ainsi que des mécanismes d'évaluation des résultats (Miotto et al., 2018; Ramos-Monge et al., 2019).

Les normes et référentiels en matière de RSU sont confirmés à 65%. Ils procurent aux universités des grilles de référence afin d'auto-évaluer leur démarche en matière de DD&RS. Ils incitent le plus souvent à améliorer la performance des universités pour l'obtention des certifications et des normes. Bien que la norme ISO 26 000 ait été formulée comme premier standard international en matière de RSE (Cadet, 2010), elle est également beaucoup utilisée par les universités. Comme mentionné plus haut, nous ne développerons pas davantage les normes et les référentiels dans l'analyse des instruments d'engagement pour la responsabilité.

Les labels pour la RSU quant à eux ne sont pas repris par la majorité des répondants, ils ne sont mentionnés qu'à 48% seulement. Les labels sont présentés en premier lieu comme des instruments externes à l'organisation des universités, en ce sens qu'ils sont délivrés par des organismes de labellisation. Par conséquent, ils ne sont pas indispensables comme mécanismes de prise de décision et d'adhésion de toutes les parties prenantes afin de conduire un projet de changement organisationnel responsable.

Par exemple pour les cas de la RSE, Delhaye et al. (2006) précisent que les labels servent à donner un cadre de référence auquel les entreprises peuvent prouver leur comportement socialement responsable. Les commentaires mettent également en lumière la difficulté selon laquelle l'obtention des labels passe par le respect des critères rigoureux. Les universités peuvent réaliser une démarche avec des bonnes performances pour la responsabilité sans pour autant avoir obtenu un label. Nous retenons tout de même les labels dans notre analyse des instruments d'engagement pour deux raisons. Premièrement, l'obtention d'un label constitue en effet pour les universités une preuve d'évaluation indépendante, rigoureuse et vérifiable de leur engagement pour la responsabilité. Et deuxièmement, la légitimité de cette preuve d'engagement est à la fois établie grâce à la rigueur des critères d'évaluation et la reconnaissance de l'expertise de l'organisme de labellisation (Gautier, Berger-Douce, 2016 ; Gautier et al., 2016 ; Nesme, 2016).

Après avoir confirmé et précisé l'importance des différents instruments d'engagement pour la responsabilité, nous développons dans les points suivants les retours d'expérience des EESR de l'AUF. Comme nous l'avons introduit dans la figure 54, l'objectif de cette deuxième section est de vérifier l'hypothèse (H2.2). Il s'agit de vérifier le rôle des chartes (IV.2.1) et des labels (IV.2.2) dans la démarche de changement organisationnel responsable qui a été amorcée.

IV.2.1. Apport des chartes RSU comme outil de gouvernance pour la responsabilité

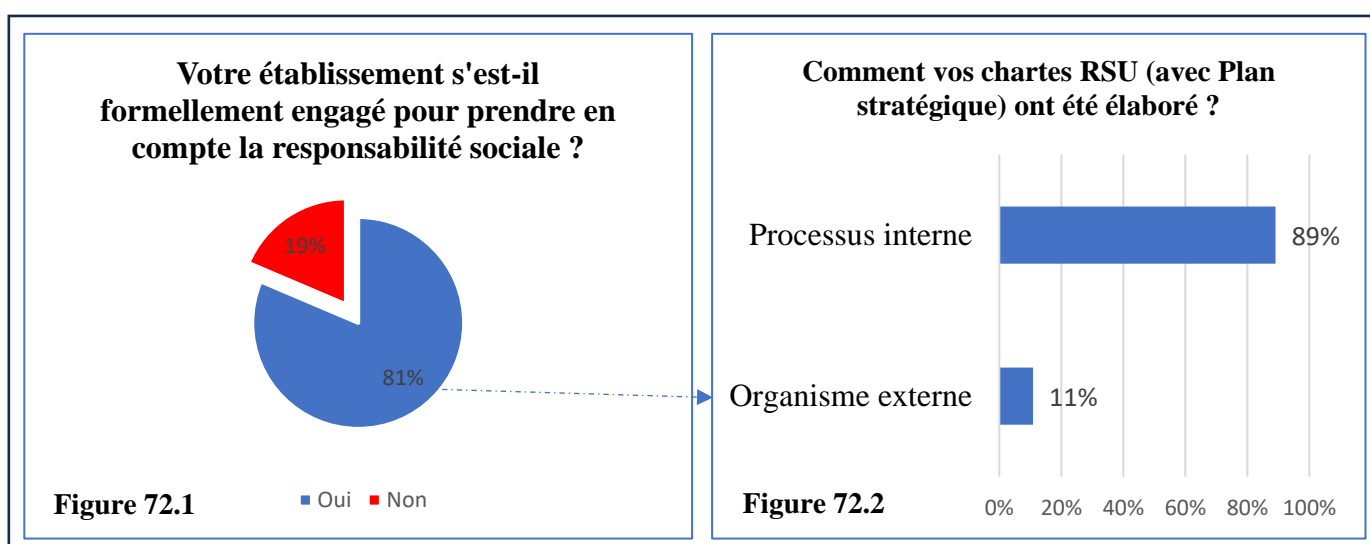
Les résultats de cette enquête ont permis de recenser les pratiques des EESR de l'AUF, démontrant ainsi que toutes les missions de l'université étaient concernées. Ces pratiques sont le plus souvent inscrites dans une politique engagée, et par la suite mises en œuvre par le biais d'une stratégie vérifiable et évaluable (Figure 70). Les répondants ont mis en avant les chartes RSU comme des instruments d'engagement à travers lesquels ils définissent les valeurs et formulent les principes en matière de DD&RS. Nous avons également observé la présence des

plans stratégiques comme outils de management. Ils servent à fixer les objectifs de performance en matière de DD&RS et ainsi à mobiliser les ressources pour atteindre cette fin.

Les résultats de la figure 72.1 viennent davantage confirmer l'importance des chartes RSU dans le processus de mise en œuvre de l'université responsable. Ils indiquent que 81% des répondants confirment en effet s'être formellement engagés pour prendre en compte la responsabilité à travers une charte RSU (ou parfois avec d'autres documents assez similaires comme des codes éthiques, ou chartes éthiques¹⁹²). Ces résultats s'alignent avec les conclusions sur les chartes RSE qui sont présentées par Delhaye et al. (2006) comme des instruments d'engagement en « amont » du processus de mise en œuvre de la responsabilité sociale. Pareillement à ce que précisent les auteurs, les chartes RSU font de ce fait référence au travail de formalisation des principes, valeurs et objectifs auxquels les universités choisissent d'adhérer.

Ces chartes sont élaborées à 89% au travers des processus internes, ce qui explique davantage pourquoi nous les avons considérées comme des instruments internes d'engagement institutionnel. Ce résultat rejoint également les conclusions de Delhaye et al. (2006) sur les chartes RSE que les auteurs présentent comme étant des instruments adoptés et rédigés en interne. Ces instruments naissent alors de la volonté de l'organisation à s'investir dans une démarche de transparence concernant ses agissements au regard des principes éthiques.

Figure 72. Analyse de l'engagement institutionnel formel des EESR de l'AUF



Source : Auteur

¹⁹² Etant donné que les autres types de documents étaient en petit nombre, et aussi parce que la RSU s'appuie sur des fondements éthiques, nous intégrons les chartes ou codes des éthiques dans la catégorie des chartes RSU.

Dans les points suivants, nous développons les rôles spécifiques des chartes RSU à travers les expériences des EESR de l'AUF. Tout d'abord, nous développons la force des chartes RSU dans le processus de mise en œuvre de la responsabilité. Ensuite, nous discutons des limites de ces instruments internes en matière de changement responsable réalisé. Nous intégrons également dans ces discussions la relation entre les chartes et le développement de la capacité d'absorption responsable.

IV.2.1.1. La force des chartes RSU dans l'apprentissage organisationnel

Les résultats de la figure 73.1 donnent un bel aperçu général de la force des chartes RSU. Parmi les EESR qui avaient rédigé et mise en place une charte RSU (Figure 72.1), celle-ci a permis 85% d'entre eux à renforcer leur démarche de changement organisationnel responsable. Les répondants affirment avoir observé un rôle catalyseur joué par leur charte dans la mise en œuvre de la responsabilité à travers toutes leurs activités (Figure 73.2). Les pratiques spécifiques à chacune des missions concernées sont semblables à celles développées dans les points précédents (voir figures 63, 66, 67 et 68).

La Figure 73.2 montre par ailleurs une hiérarchie légèrement différente au regard des pratiques de responsabilité. Avec 85% des répondants favorables, la gestion de l'université garde toujours sa première place en tant que champ d'application de la RSU. Les répondants indiquent qu'il est plus facile de définir des valeurs de RSU à travers des pratiques comme la bonne gouvernance et la mise en place des systèmes de pilotage de la qualité. En revanche, avec 83% de réponses favorables, la recherche occupe pour la première fois une place plus importante par rapport aux autres missions. Les répondants mettent en avant qu'il est plus facile en pratique de définir des valeurs et objectifs de responsabilité dans les activités de recherche. Certaines pratiques sont déjà bien présentes ou ancrées dans le fonctionnement des universités, sans pour autant que celles-ci prennent la décision d'enclencher une dynamique de changement responsable. Il s'agit principalement de l'intégration de la définition des lignes directrices pour une politique scientifique alignée sur le DD&RS (code de déontologie, charte éthique du chercheur basée sur la Charte Européenne du Chercheur de 2005, comité d'éthique, entre autres) dans leurs chartes RSU.

Figure 73. Rôle des chartes RSU dans le renforcement de la démarche de changement organisationnel responsable des EESR de l'AUF

Vos chartes RSU vous permettent-ils de renforcer la mise en oeuvre de la responsabilité ?

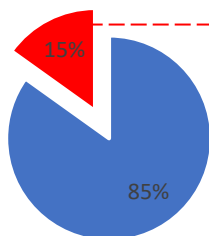


Figure 73.1

■ Oui ■ Non

Si non, quelles sont les raisons ?

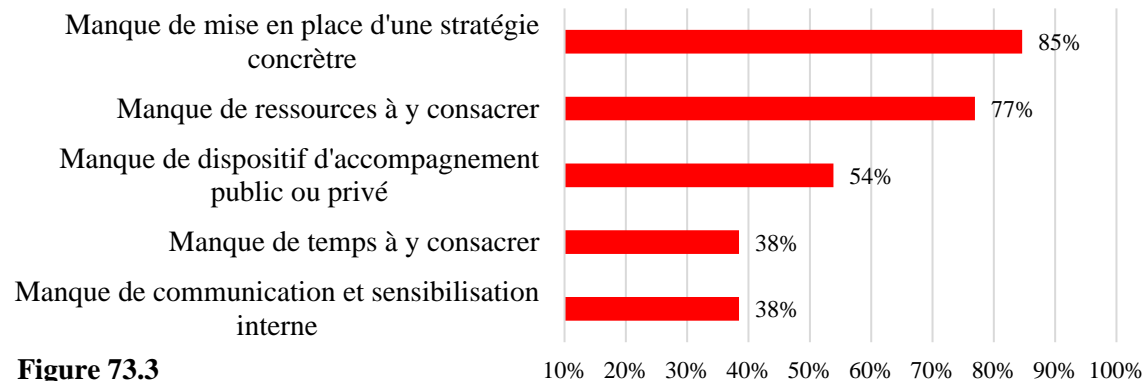


Figure 73.3

Dans quelles missions vos chartes mettent en oeuvre la responsabilité ?

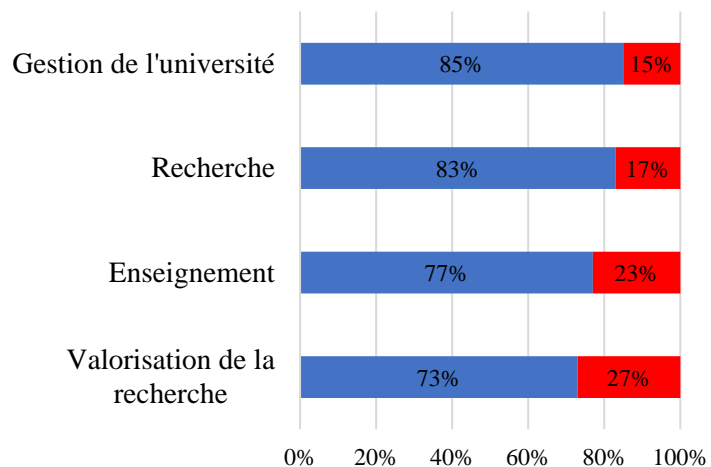


Figure 73.2

■ Oui ■ Non

Si oui, quels sont les principaux résultats observés ?

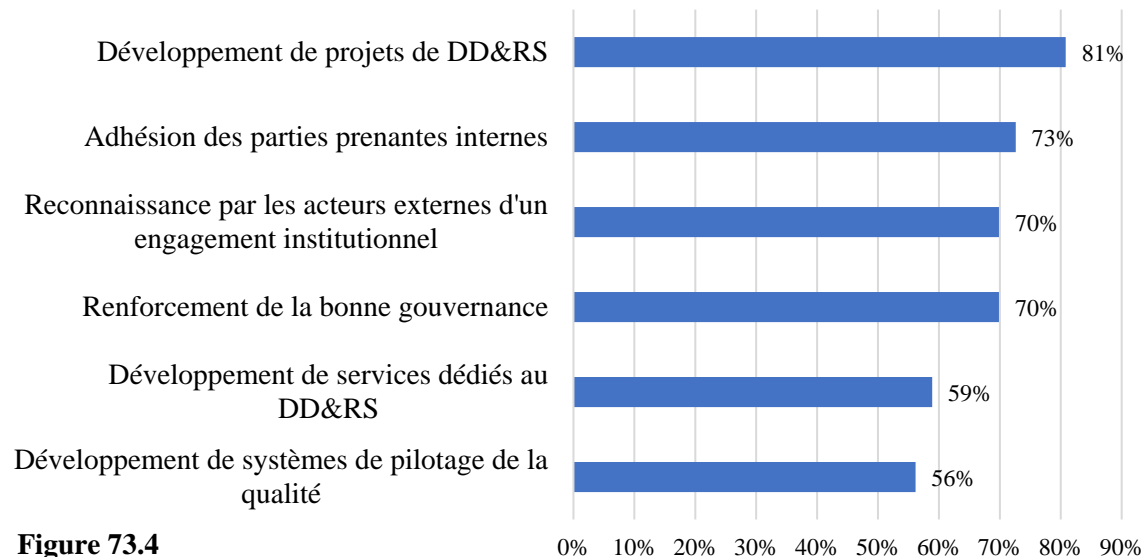


Figure 73.4

Source : Auteur

a. Apport des chartes RSU dans le développement de projets de DD&RS

Parmi les EESR qui ont reconnu le rôle des chartes RSU dans le renforcement de leur démarche de responsabilité, 81% d'entre eux ont observé des résultats à travers le développement des projets en faveur du DD&RS (Figure 73.4). Les répondants affirment que la charte RSU leur a permis de définir des priorités où leurs établissements souhaitaient se concentrer en termes de contribution au développement durable. Ces priorités ont servi de cadre d'élaboration des projets qui alignent les objectifs institutionnels avec les enjeux sociaux et environnementaux. Pour les répondants, « *les projets que nous développons sont principalement ceux inscrits dans la politique sociétale définie par l'équipe dirigeante de l'université* »¹⁹³.

La définition des valeurs éthiques en faveur du développement de projet de DD&RS permet ainsi d'avoir un premier aperçu sur le rôle des chartes RSU dans le développement de la capacité de transformation responsable. Nous soulignons par ailleurs que les répondants ont mis en avant l'importance de la mise en place d'une stratégie concrète pour opérationnaliser les valeurs et principes des chartes RSU. C'est le cas des plans stratégiques qui sont mentionnés en tant que compléments aux chartes RSU. « *Les chartes RSU c'est dire ce que l'on veut faire en matière de DD&RS ; les plans stratégiques reviennent à définir des objectifs vérifiables, et mobiliser les moyens pour concrétiser ce qu'on a dit de faire par des actions en matière de DD&RS*¹⁹⁴ ».

Pour conclure, l'apport des chartes RSU est plus important lorsque celles-ci sont accompagnées des plans stratégiques afin de fournir une orientation stratégique et mobiliser les ressources pour rendre opérationnels les objectifs de DD&RS. De la même façon, le manque de mise en place d'une stratégie concrète est soulevé à 85% comme la première raison expliquant les difficultés de certains EESR à observer des résultats à travers leur charte RSU (Figure 73.3). Quant au manque de ressources à consacrer au développement des projets, il est repris par 73% des répondants comme la deuxième raison (Figure 73.3). Au-delà de l'orientation stratégique et des ressources à mobiliser, 54% des EESR se plaignent du manque de dispositif d'accompagnement pour le développement des projets pour le DD&RS (Figure 73.3). Pour les répondants, le changement organisationnel responsable reste un enjeu complexe pour les universités. Cette nouvelle dynamique de changement appelle à des compétences managériales spécifiques, et parfois nouvelles (voir aussi Radinger-Peer, 2019 ; Rieg et al., 2021).

¹⁹³ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

¹⁹⁴ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

b. Adhésion des parties prenantes internes

Ensuite, les chartes RSU ont été confirmées à 75% comme ayant joué un rôle important en faveur de l'adhésion des parties prenantes dans la démarche de changement responsable (Figure 73.4). L'adhésion des parties prenantes, en tant que préalable à l'engagement institutionnel, est souvent présentée comme la première étape dans les modèles de changement organisationnel (voir Lewin, 1947 ; Maon et al., 2008). Dans la première étape de « dégel » du modèle de Maon et al. (2008) par exemple, l'adhésion des parties prenantes est considérée comme un résultat démontrant la pertinence du changement à opérer (Figure 20). C'est en ce sens que la définition des valeurs et objectifs alignés aux enjeux pertinents du développement durable fait de la charte RSU un instrument moteur dans le processus de transformation des universités.

Pour les répondants, « *une charte RSU permet de communiquer des valeurs et des engagements pris par l'université pour mettre en œuvre le développement durable dans le déploiement de nos activités ainsi que la réalisation de nos opérations courantes* »¹⁹⁵. En favorisant la transparence en ce qui concerne les objectifs des universités, elles facilitent et encouragent alors la participation active des parties prenantes internes dans les activités de veille informationnelle. « *Nos valeurs sociétales définissent les priorités stratégiques en matières des ODD, et encouragent toutes les parties prenantes internes (étudiants, enseignants-chercheurs et même le personnel administratif) à soulever des nouvelles problématiques non identifiées ou mal identifiées, voire à proposer des solutions à des préoccupations non satisfaites* »¹⁹⁶. Ce faisant, les chartes RSU participent de cette manière au développement de la capacité d'acquisition responsable des universités.

Les chartes RSU sont présentées comme un engagement formel guidant et encourageant les parties prenantes dans la collecte d'informations pertinentes en faveur du DD&RS. Toutefois, nous observons que l'efficacité de ces chartes dépend aussi de la bonne diffusion des valeurs et objectifs du DD&RS auprès des parties prenantes de l'université. Pour certains répondants, « *les enseignants-chercheurs, et surtout le personnel, ne sont pas toujours formés et informés de la démarche RSU de l'université* »¹⁹⁷. Ce constat a été établi par 38% des répondants qui n'ont pas pu observer le rôle joué par leur charte RSU (Figure 73.3). En outre, lorsque les chartes RSU n'arrivent pas à placer les objectifs de DD&RS en priorité, les universités ont du

¹⁹⁵ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

¹⁹⁶ Ibid.

¹⁹⁷ Commentaire d'un enseignant-chercheur, tiré des résultats de l'enquête.

mal à mobiliser une grande quantité d'informations nécessaires pour comprendre les enjeux de la responsabilité. « *Nous n'avons que très peu de temps à consacrer exclusivement à la responsabilité, et les entreprises reconnaissent très mal les nouvelles compétences associées au DD&RS, surtout si elles impliquent moins de compétences dans d'autres domaines. Par ailleurs, beaucoup d'enseignants-chercheurs ne sont pas à même d'intégrer facilement ces dimensions* »¹⁹⁸. C'est pourquoi 38% des EESR qui n'ont pas obtenu des résultats de leur charte le justifient à cause d'un manque de temps à consacrer à la responsabilité.

c. Reconnaissance par les acteurs externes d'un engagement institutionnel

Les chartes en faveur de la responsabilité ont un effet non seulement sur l'adhésion des parties prenantes internes, mais aussi sur les parties prenantes externes. Dans le cas des entreprises par exemple, Delhaye et al. (2006) ont mis en avant que les chartes RSE sont l'occasion pour l'organisation de formaliser leur démarche pour la responsabilité afin de communiquer de manière ostensible sur leur engagement volontaire. Cette communication ostensible peut alors conduire les acteurs externes à reconnaître une forme d'engagement pour la responsabilité (Delhaye et al., 2006).

Dans le contexte des universités, ce constat est également observé par 70% des EESR qui ont reconnu le rôle joué par leur charte RSU (Figure 73.4). Les répondants de notre enquête soulignent en effet que « *nos chartes RSU fournissent une base solide pour communiquer de manière cohérente et transparente sur les engagements pour le DD&RS, et cela même à destination des acteurs externes à l'université* ¹⁹⁹ ». Ils rajoutent « *qu'elles [les chartes RSU] nous servent aussi de grille de préparation pour intégrer de manière progressive les normes communes en matière de DD&RS* ²⁰⁰ »

D'un autre côté, Delhaye et al. (2006) ont montré que les chartes RSE peuvent inclure des critères de performance inspirés des organismes de certifications ou labellisation. Cette réalité est aussi bien présente dans le contexte des universités. C'est le cas par exemple avec le processus de labellisation de l'AUF qui avait placé la charte RSU comme un des prérequis pour candidater au label « innovation responsable ». Nous avons alors expliqué ce choix à travers

¹⁹⁸ *Op. cit.*

¹⁹⁹ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²⁰⁰ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

l'intention de l'AUF de faire de la charte RSU une grille de sélection permettant ainsi aux universités de démontrer un engagement formel pour la responsabilité (Figure 39).

Une forte communication à la fois interne et externe d'un engagement pour la responsabilité participe à la construction d'une meilleure attractivité et image institutionnelle (Atakan et al., 2007 ; Borgne-Larivière, 2009 ; Galbreath, 2010 ; Porter, Kramer, 2006). Les répondants notent à ce sujet que « *les chartes sont pour nous une stratégie pour communiquer à l'extérieur de notre avancement en matière d'engagement pour le DD&RS²⁰¹* ». Au regard de ces résultats, nous disons que les chartes RSU contribuent au développement de la capacité d'exploitation responsable des universités. Cependant, nous pensons que cette conclusion reste valable dans les conditions selon lesquelles l'université met en œuvre une bonne communication des valeurs sociétales auxquelles elle s'engage.

d. Renforcement de la bonne gouvernance

Pour 70% des EESR qui ont observé des résultats, la charte RSU a joué un rôle de pilier dans le renforcement des principes éthiques en faveur de la bonne gouvernance (Figure 73.4). Les chartes RSU forment alors un cadre solide à partir duquel l'équipe dirigeante fonde et oriente ses prises de décision. « *Les chartes RSU sont pour nous un moyen pour engager toutes les parties prenantes dans un processus de gouvernance participative pour une meilleure réalisation de la performance en matière de DD&RS²⁰²* ». En ce sens, la gouvernance participative (Schmitter, 2002) implique l'adhésion des parties prenantes dans la démarche d'intégration de la responsabilité dans le fonctionnement de l'établissement.

La gouvernance participative (Ibid) fait également intervenir le principe de transparence. En effet, en communiquant clairement les objectifs en matière de responsabilité, cette approche de gouvernance favorise une bonne coordination dans les activités de sélection et d'assimilation des informations à forte valeur ajoutée pour la RSU. Pour les répondants, « *une charte RSU permet de communiquer des valeurs et des engagements pris par l'université pour mettre en œuvre le développement durable dans le déploiement de nos activités ainsi que la réalisation de nos opérations courantes* »²⁰³. Pour y arriver, les chartes encouragent souvent l'utilisation

²⁰¹ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²⁰² Ibid.

²⁰³ Ibid.

responsable des ressources financières, humaines et environnementales. Cela inclut des pratiques de gestion qui favorisent l'efficacité, la durabilité et l'équité.

e. Développement des services dédiés au DD&RS

Pour seulement 59% des répondants, les priorités définies par les chartes RSU ont contribué à la définition des compétences à intégrer dans les équipes travaillant sur des missions de DD&RS (Figure 73.4). Par conséquent, les résultats ne permettent pas de mettre en avant le rôle des chartes RSU en tant qu'élément incitatif à la formation des services entièrement dédiés aux activités de DD&RS.

Les répondants expliquent en effet que *« dans le cadre de notre préparation à la labellisation DD&RS portée par la CPU et le CGE, nous avons mobilisé des enseignants-chercheurs et des membres du personnel. Cette nouvelle équipe DD&RS a pour mission d'étudier la grille d'évaluation du label pendant la première année, et de définir par la suite un plan stratégique et opérationnel des actions à mettre en œuvre. Cette équipe se chargera également des évaluations lors de la 3^{ème} année, avant de procéder au montage du dossier de candidature²⁰⁴ »*.

À partir de cette donnée, nous observons que la mobilisation des personnels pour travailler sur les missions de DD&RS correspond le plus souvent à des périodes de préparation à une certification ou labellisation relative à la RSU. Cela peut expliquer pourquoi la majorité des EESR qui n'ont pas observé de résultats de leurs chartes RSU mettent en avant l'importance des dispositifs d'accompagnement dans la mise en œuvre de projet en faveur du DD&RS (Figure 73.3). Cette conclusion correspond bien avec la catégorisation des labels en tant que dispositifs d'accompagnement au changement organisationnel responsable.

f. Développement de systèmes de pilotage de la qualité

Un faible pourcentage de répondants, soit seulement 56%, accordent aux chartes RSU un rôle important dans le développement d'un système de pilotage de la qualité. Ces répondants reprennent l'argument portant sur le rôle des chartes dans la définition des valeurs et principes éthiques afin d'orienter la démarche de responsabilité des universités. Au-delà de la bonne gouvernance, ces chartes encouragent les mécanismes d'évaluation et de suivi du respect des normes de qualité dans la réalisation des opérations quotidiennes. *« Nous reprenons les valeurs*

²⁰⁴ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

sociétales définies par les chartes RSU dans notre processus d'amélioration continue en faveur du DD&RS²⁰⁵ ». C'est de cette façon que les chartes encouragent l'intégration des principes de responsabilité sociale dans les normes de qualité de l'université.

Le développement d'un système de pilotage de la qualité permet également de renforcer la bonne gouvernance en favorisant la transparence des performances réalisées. Celles-ci peuvent alors être communiquées à la communauté universitaire. *« Depuis 2021, nous mettons en place des rapports annuels pour chaque ODD, afin de montrer nos performances et ainsi encourager toute la communauté universitaire à faire partie de notre démarche d'amélioration continue ».* C'est de cette façon que les chartes encouragent l'université à évaluer régulièrement la qualité de ses activités et à mettre en place des mécanismes d'amélioration continue. Cela peut impliquer la consultation des étudiants, des enseignants, du personnel et d'autres acteurs pour recueillir leur avis et suggestion. Ces résultats permettent davantage d'observer comment les chartes RSU peuvent contribuer au développement de la capacité d'acquisition responsable.

Cependant, le développement d'un système de pilotage de la qualité nécessite des ressources et compétences techniques importantes (Figure 73.3). Pour Ory (2018) ces contraintes s'expliquent principalement à travers la complexité de construire un tableau de bord qui saisit les attentes, les processus et les résultats de la responsabilité dans toutes les dimensions des missions des universités. Cela soulève une fois de plus l'importance d'accompagner les chartes RSU d'un plan stratégique. Les plans stratégiques deviennent alors un élément incontournable afin de mobiliser les ressources ainsi que les compétences nécessaires pour accompagner efficacement une démarche de changement organisationnel responsable dans la durée.

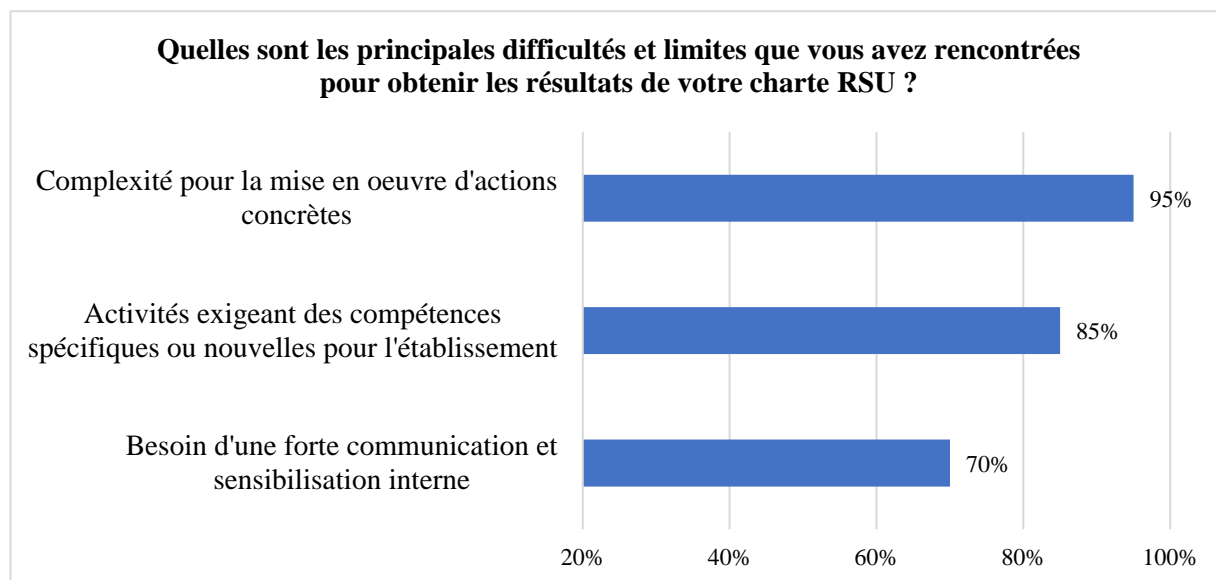
IV.2.1.2. Les limites des chartes RSU pour le changement responsable

Les résultats de la figure 74 épinglent les difficultés et limites rencontrées par les EESR interrogés dans l'obtention des résultats (que nous avons développés dans le point précédent) à partir de leurs chartes RSU. Nous développons les limites des chartes RSU à travers : la complexité pour la mise en œuvre d'actions concrètes ; les activités exigeant des compétences

²⁰⁵ *Op. cit.*

spécifiques ou nouvelles pour l'établissement ; et le besoin d'une forte communication et sensibilisation en interne.

Figure 74. Principales limites des Chartes RSU



Source : Auteur

a. Complexité pour la mise en œuvre d'actions concrètes

Les chartes RSU, bien qu'elles puissent être un point de départ important, rencontrent plusieurs limites lorsqu'il s'agit de les traduire en actions concrètes au sein de l'université. Ce constat est partagé par 95% des EESR qui ont reconnu le rôle de leur charte RSU comme instrument d'engagement à intégrer le DD&RS dans leur fonctionnement. Les EESR interrogés avancent que « *sans stratégie, les chartes restent lettre morte*²⁰⁶ ».

Pour Vallaëys (2019), la posture d'un engagement envers la responsabilité en dehors d'une transformation planifiée, suivie et vérifiable, « *n'est pas une attitude socialement responsable*²⁰⁷ » (p.95). À elles seules, les chartes RSU ne fournissent pas de directives précises pour prendre des décisions concrètes dans des situations complexes. Cela peut laisser le personnel perplexe quant aux actions à mettre en œuvre. Une des conditions préalables au fonctionnement des chartes repose alors sur la définition d'une stratégie de l'université. C'est de cette manière que les répondants ont pu obtenir des résultats. « *C'est la présidence qui se*

²⁰⁶ *Op. cit.*

²⁰⁷ Notre propre traduction de l'espagnol

charge de définir le plan stratégique annuel en matière de contribution aux ODD²⁰⁸ ». Pour accompagner le changement par des actions, des équipes se chargent alors de la formulation et du suivi des actions. « Nous avons mis en place une équipe DD&RS qui est chargée de traduire en actions vérifiables et surtout évaluables les valeurs et principes définis dans les chartes RSU²⁰⁹ ». De même, « nous mettons en place des rapports pour chaque projet de DD&RS pour deux raisons : la première pour améliorer nos performances relatives aux ODD ; et la deuxième pour signer des contrats de recherche avec des organisations engagées dans les projets concernant les nouveaux modèles économiques durables (décarbonation, économie circulaire, gestion durable de l'eau, bioéconomie, etc.)²¹⁰ ».

b. Développement de compétences spécifiques ou nouvelles

Pour 85% des EESR, le développement de compétences spécifiques ou nouvelles en matière de RSU est important pour que les chartes RSU soient efficaces. La pratique la plus courante consiste à définir des plans d'action selon les compétences disponibles. « Nous définissons les actions prioritaires en faveur du DD&RS en fonction des compétences fortes que nous détenons. Ces compétences proviennent des profils des ingénieurs à travers leurs activités de R&D et celui des chercheurs selon leurs domaines de recherche²¹¹ ». La disponibilité des compétences spécifiques en matière de certains ODD pose les modalités d'apprentissage des informations collectées par l'université. Ce faisant, elle permet d'expliquer la trajectoire de changement d'une université dans sa démarche de responsabilité.

Comme dans l'analyse de l'évolution de la firme selon une perspective évolutionniste (Figure 17), les universités peuvent également connaître des bifurcations dans leur trajectoire de changement organisationnel responsable. « Nos chargés de mission de DD&RS ont été tous formés à la fresque du climat, avant d'intégrer le groupe de travail dédié à la préparation de la candidature de l'université à labellisation DD&RS d'ici 3ans. Ce groupe de travail est également chargé de former les enseignants-chercheurs pour intégrer progressivement les pratiques responsables au sein de l'université²¹² ». C'est aussi le cas des universités qui ont transformé leur service d'audit et de contrôle en intégrant les indicateurs sociaux et

²⁰⁸ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²⁰⁹ Ibid.

²¹⁰ Ibid.

²¹¹ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

²¹² *Op. cit.*

environnementaux dans le suivi et l'évaluation de la performance. « *Le personnel chargé de l'audit et du contrôle bénéficie des ateliers de formation à la norme ISO 26 000, et d'autres formations en matière d'ODD. C'est de cette façon qu'ils sensibilisent les ingénieurs en leur demandant d'intégrer les KPI sociaux et environnementaux dans leurs activités de R&D*²¹³ ». Le développement des nouvelles compétences alignées aux enjeux de la responsabilité demande un investissement important en temps et en ressources. Sans cet investissement, il est difficile de ressentir les rôles des chartes RSU.

c. Besoin d'une forte communication et sensibilisation en interne

La figure 74 montre que 70% des EESR ont soulevé le besoin en forte communication et sensibilisation en interne en tant que préalable à l'efficacité des chartes RSU. Cela constitue également un investissement important en ressource afin de mobiliser le personnel formé aux questions sociales et environnementales. C'est le cas des chargés de mission DD&RS ou encore des responsables de l'amélioration qualité qui ont joué un rôle important pour la démarche de changement responsable des EESR interrogés. Autrement dit, sans mise en place d'une équipe dédiée à la sensibilisation de la politique RSU, les établissements éprouveront encore d'énormes difficultés à mettre en place des actions cohérentes. Et sans ces actions concrètes, les universités ne peuvent développer une forte capacité de transformation responsable.

La mise en place d'une forme de gouvernance participative (schmitter, 2002) intervient comme une alternative permettant de réduire l'énorme investissement en temps et ressources à consacrer à la mise en œuvre du changement responsable. Certains répondants affirment en effet que « *l'équipe dirigeante de notre université est accessible à discuter avec nous [les chargés de mission de DD&RS] pour étudier les demandes de financement pour les projets prioritaires à mettre en place dans le campus. Nous [les chargés de mission de DD&RS] encourageons les étudiants travaillant dans les laboratoires de création à proposer des projets que nous présentons ensuite aux dirigeants*²¹⁴ ». En insufflant une dynamique pour le changement responsable, les étudiants participent à la communication et la sensibilisation en interne de l'engagement de l'établissement.

Nous retenons finalement des chartes qu'elles ne suffisent pas à elles seules à transformer les routines organisationnelles. En tant qu'enjeu managérial complexe pour les universités, le

²¹³ *Op. cit.*

²¹⁴ *Ibid.*

changement organisationnel responsable fait appel à un ensemble de compétences et ressources spécifiques aux enjeux à traiter (Dimitrios, 2021 ; Radinger-Peer, 2019 ; Rieg et al., 2021). D'une part, cela justifie pourquoi la moitié des EESR qui n'ont pas observé des résultats l'expliquent par la méconnaissance des dispositifs d'accompagnement en faveur de la RSU (Figure 73.3). D'autre part, nous avons révélé que la plupart des résultats des chartes s'observent dans des contextes de forte mobilisation de ressources pour des actions en matière de D&RS. Ces contextes correspondent à des périodes de préparation à une certification ou de montage des projets de labellisation pour l'université.

IV.2.2. Apport des labels comme dispositifs d'accompagnement à la responsabilité

Au regard des limites évoquées sur les chartes RSU, nous nous intéressons à l'apport des labels comme des dispositifs d'accompagnement à la mise en œuvre de la responsabilité. L'analyse des labels est le plus souvent inscrite dans une approche institutionnaliste (voir Delhaye et al., 2006 ; Gautier et al., 2016 ; Gautier, Berger-Douce, 2016). Celle-ci considère les modèles socialement responsables comme une résultante d'un mix initiatives-contraintes passant par les dispositifs de reconnaissance de bonnes pratiques tels que les labels, les certifications, les normes, entre autres (Gautier, Berger-Douce, 2016).

Dans un contexte marqué par la transition écologique, les contraintes font référence aux pressions sociales et environnementales que peuvent exercer les parties prenantes aux organisations en quête de performance globale (Cuenoud, Ramonjy, 2016). Ces pressions peuvent conduire ces organisations à démontrer leur respect des normes établies en termes de responsabilité sociale (Nesme, 2016). Ce faisant, elles contraignent les organisations à volontairement recourir aux dispositifs de labellisation ou de certification afin d'assurer leur légitimité sociale (Gautier, Berger-Douce, 2016).

En combinant l'approche institutionnaliste avec la théorie de la RBV, nous analysons comment les universités développent leur capacité d'absorption en s'adaptant aux attentes de la société. Ces dites attentes sont formalisées à travers des normes reprises par des organismes de labellisation (Delhaye et al., 2006). En conséquence, nous apportons une perspective analytique plus complète et holistique dans le but de comprendre comment les attentes des parties prenantes influencent le comportement des universités, notamment en incitant au changement organisationnel responsable. Cela justifie davantage pourquoi nous avons intégré le rôle des

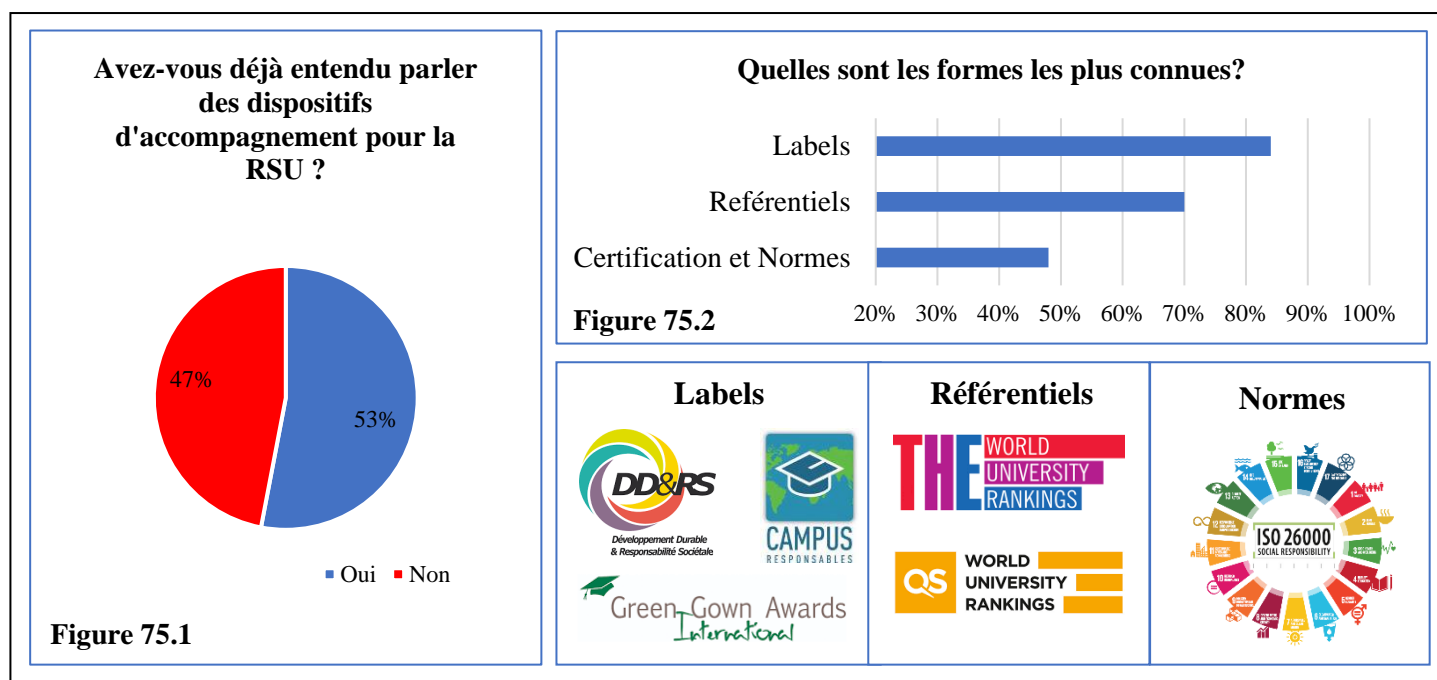
labels (et des projets de labellisation) dans notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21).

IV.2.2.1. Le recours aux labels de responsabilité par les EESR de l'AUF

a. Confirmation des labels comme dispositif d'accompagnement à la RSU

Nous avons procédé en premier lieu à un examen préliminaire sur le niveau de connaissance des dispositifs d'accompagnement en faveur de la RSU. La figure 75.1 indique que 53% des EESR interrogés ont déjà entendu parler de ces types de dispositifs. Les formes les plus connues sont les labels, les référentiels, les certifications et normes (Figure 75.2).

Figure 75. Connaissance des dispositifs d'accompagnement pour la RSU



Source : Auteur

Mentionnés par 84% des répondants, les labels sont présentés comme les dispositifs d'accompagnement les plus connus (Figure 75.2). Le label DD&RS de France Universités par exemple est le plus cité. Il est accepté comme une référence nationale et internationale dans la valorisation des démarches de changement responsable entreprises par les EESR. Le Trophée

de Campus Responsable²¹⁵ est couramment considéré comme un label récompensant les EESR francophones dans leur engagement au DD&RS. Et au niveau international, il y a le Green Gown Awards²¹⁶ qui récompense les contributions exceptionnelles des universités et des collèges en faveur du développement durable.

Les référentiels constituent des grilles d'évaluation qui sont développées par organismes spécialisés en matière environnementale et sociale. Ils sont principalement développés et utilisés par les grands classements internationaux des universités (Impact Ranking²¹⁷ et le QS Sustainability University²¹⁸, entre autres). Ces grilles permettent aux universités de procéder à des auto-évaluations dans le but d'identifier les axes d'amélioration dans leur performance sociale et environnementale, *in fine* pour occuper des meilleures positions dans les classements d'universités. Cela explique pourquoi ils sont repris juste après les labels, soit 70% des répondants (Figure 75.2). D'ailleurs, ils sont fréquemment utilisés comme source d'informations dans les activités de veille informationnelle. Ils renferment une grande quantité d'indicateurs de RSU basés sur les normes internationales du moment. Ces référentiels participent ainsi au renforcement de la capacité d'acquisition responsable des universités.

En ce qui concerne les normes, elles sont le plus souvent accompagnées de certifications démontrant ainsi le respect des valeurs et exigences de qualité communément acceptées. On parle alors de certification de la norme (Helfrich 1, 2010). C'est le cas principalement de la certification ISO²¹⁹ dont les plus recherchées sont celles de l'ISO 9000 pour un système de management de la qualité et la 14000 pour le management environnemental. Initialement définies pour les entreprises, 48% des répondants font référence aux certifications ISO comme des dispositifs d'accompagnement pour le DD&RS.

²¹⁵ Les Trophées des Campus Responsables récompensent depuis 2014 les campus francophones pour leurs actions et engagements visant à intégrer le développement durable et la RSE à leurs activités. Il s'agit du volet francophone des Green Gown Awards. Présentation du Label Campus Responsable : <https://utopies.com/trophees-des-campus-responsables/> [consulté le 20 juillet 2020]

²¹⁶ Les Green Gown Awards récompensent les initiatives de développement durable exceptionnelles entreprises par les universités et les collèges du monde entier. Présentation du Green Gown Awards: <https://www.greengownawards.org/international-green-gown-awards> [consulté le 20 juillet 2020]

²¹⁷ THE Impact Ranking est un de des tableaux de performance mondiaux qui évaluent les universités par rapport aux objectifs de développement durable (ODD) des Nations Unies : <https://www.timeshighereducation.com/impactrankings>

²¹⁸ Le QS Sustainability University est un classement qui évalue la performance des universités dans le domaine de la durabilité et de la responsabilité sociétale :

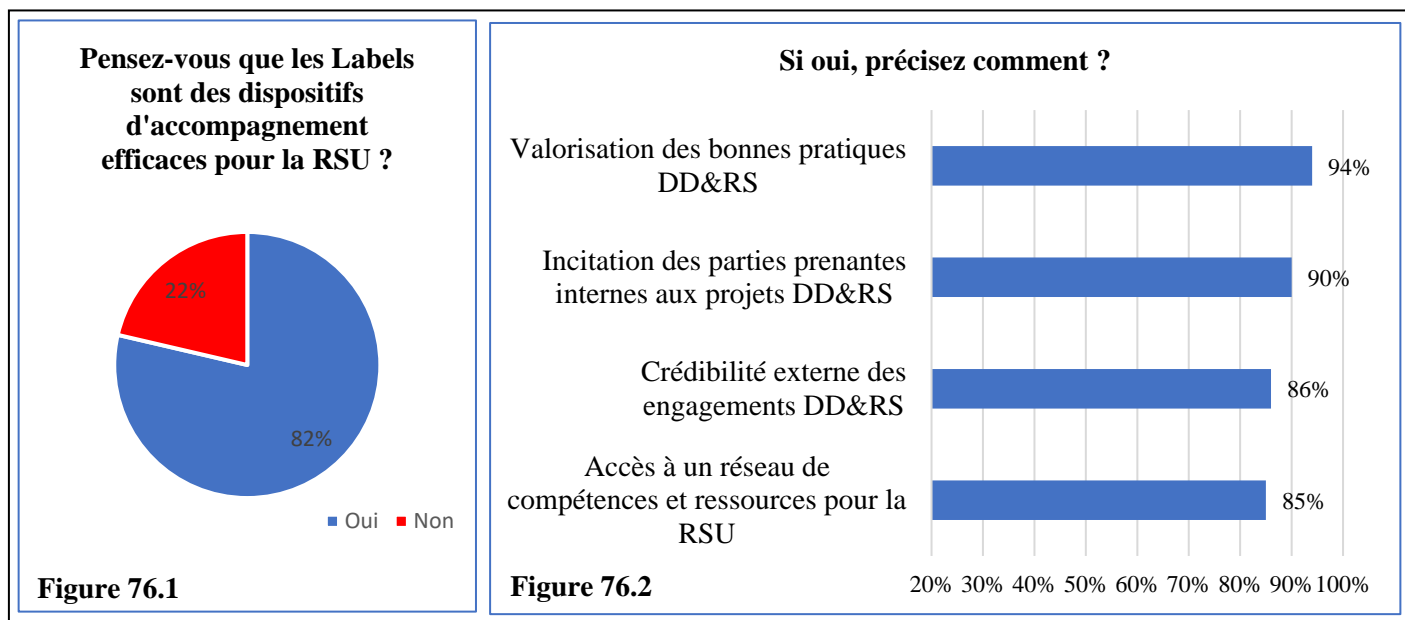
²¹⁹ L'International Organization for Standardization définit le terme certification ISO comme étant une procédure permettant à une tierce partie de garantir par écrit qu'un processus, produit ou service répond aux exigences propres à un référentiel : <https://www.certification-iso.info/>

En résumé, nous pouvons constater que les labels sont reconnus en tant que dispositifs d'accompagnements de premier plan (Figure 75.2). Dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons uniquement au rôle des labels dans la mise en œuvre de l'université responsable. Ce choix s'inscrit dans le contexte de cette recherche qui fait du Label « Innovation responsable » de l'AUF (que nous avons présenté dans le chapitre précédent) notre terrain d'étude. Nous étudierons dans les chapitres suivants le processus (chapitre V) et les résultats (chapitre VI) à travers lesquels les universités labellisées par l'AUF ont fait preuve de responsabilité.

b. Évaluation du rôle des labels RSU par les EESR de l'AUF

En interrogeant les EESR qui avaient déjà entendu parler des labels (Figure 75.1), 82% des répondants font des labels des dispositifs efficaces pour accompagner à la RSU (Figure 76.1). La figure 76.2 précise ce résultat à travers le rôle des labels dans la valorisation des bonnes pratiques de DD&RS ; l'incitation des parties prenantes internes au développement de projets DD&RS ; le renforcement de la crédibilité externe des engagements en matière de DD&RS ; l'accès à un réseau de compétences et ressources pour la RSU.

Figure 76. Évaluation du rôle des labels par les EESR de l'AUF



Source : Auteur

Les répondants partagent à 94% l'avis selon lequel les labels jouent un rôle essentiel dans la valorisation des bonnes pratiques en matière de DD&RS. Grâce aux labels, les performances sociale et environnementale des universités sont reconnues et diffusées en tant que pratiques

responsables. « *La labellisation DD&RS permet de reconnaître nos réalisations en matière de performances sociale et environnementale [...] Elle permet de rendre concrète et visible notre politique sociétale, et surtout de valoriser nos actions dans le cadre de notre ambition d'être une université durable et engagée au développement durable*²²⁰ ». En d'autres termes, la labellisation est présentée ici comme un dispositif qui permet d'accompagner ou de renforcer le développement de la capacité d'exploitation responsable des universités.

Les labels encouragent aussi les autres universités à se conformer à des normes strictes en matière de DD&RS, et ainsi à adopter par imitation les pratiques reconnues comme les plus responsables. Ce faisant, ils encouragent le processus d'acquisition et d'assimilation des informations sur les PSE à forte valeur ajoutée pour la RSU. « *Nous [chargés de mission DD&RS] faisons de la veille à travers les classements internationaux des universités, et surtout des universités primées par le label DD&RS et aussi celles par les trophées du campus responsable [...] Nous nous inspirons des universités labellisées pour collecter les informations sur les pratiques de gestion responsable du campus, les innovations pédagogiques pour l'intégration des ODD, et d'autres pratiques [...] nous intégrons tout cela dans notre démarche qualité*²²¹ ». En ce sens, la valorisation des bonnes pratiques permet de créer un contexte d'isomorphisme mimétique (DiMaggion, Powell, 1983) dans lequel les universités labellisées sont considérées comme les organisations à imiter.

« *Nous sommes fiers d'avoir obtenu le label DD&RS, cela nous encourage à travailler avec nos étudiants dans des projets pour améliorer la consommation responsable de l'énergie et de l'eau au sein du campus*²²² ». L'obtention d'un label RSU est une source de fierté pour les membres de la communauté universitaire. Cela favorise l'adhésion de tous à l'engagement institutionnel pour une grande responsabilité. Ainsi, elle encourage les étudiants, le personnel administratif et enseignant à soutenir et à participer davantage à des initiatives en faveur de la RSU (capacités d'acquisition et d'assimilation). Les répondants confirment à 90% le rôle des labels dans l'incitation des parties prenantes internes au développement des projets DD&RS.

« *Nos chargés de mission de DD&RS ont été tous formés à la fresque du climat, avant d'intégrer le groupe de travail dédié à la préparation de la candidature de l'université pour le label DD&RS d'ici 3ans [...] Ce groupe de travail est également chargé de la formation des*

²²⁰ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²²¹ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

²²² Commentaire d'un enseignant-chercheur, tiré des résultats de l'enquête.

*enseignants-chercheurs pour intégrer progressivement les pratiques responsables au sein de l'université*²²³ ». Nous constatons que les projets de labellisation produisent aussi le même effet, celui d'encourager l'adhésion des parties prenantes, ainsi que la mobilisation des ressources dans le but de penser l'intégration de la responsabilité dans le fonctionnement des universités (capacités d'assimilation et de transformation).

Au-delà de l'adhésion des parties prenantes internes, les labels jouent un rôle dans le renforcement de l'image d'organisation engagée. Pour 86% des répondants, les labels permettent de renforcer la crédibilité de l'engagement des universités pour le DD&RS. En obtenant un label RSU, l'université montre qu'elle a été évaluée de manière indépendante et qu'elle répond à des normes strictes. C'est le cas par exemple du label DD&RS qui est repris par l'AUF comme prérequis, en tant qu'alternative à la charte RSU, pour candidater au label « Innovation responsable ».

*« Notre labellisation DD&RS permet de communiquer, en affichant le logo du label dans tous nos supports de communication (site internet, réseaux sociaux, par exemple), auprès de nos parties prenantes externes notre engagement pour le développement durable [...] notre communication sert également de faire valoir dans la candidature aux appels à projets, ou même dans la signature des contrats de recherche [...] afin de démontrer l'engagement de nos chercheurs dans les thématiques liées aux ODD, à la transition écologique, etc.*²²⁴ ». Les labels servent à fournir des informations claires et crédibles sur la maîtrise des enjeux sociaux et environnementaux. Ils permettent par conséquent de renforcer la confiance des parties prenantes externes de l'université en démontrant sa capacité à proposer des solutions aux problèmes de la société (capacité d'exploitation).

Non seulement les labels permettent d'afficher le logo de l'organisme de labellisation comme preuve d'engagement à des critères de qualité, mais aussi ils permettent d'accéder à un réseau de bonnes pratiques (Nesme, 2016 ; Gautier, Berger-Douce, 2016). *« [...] entre labellisés, il est plus facile d'échanger sur les bonnes pratiques, ça c'est la première chose ! [...] En plus des ressources telles que les grilles d'évaluation contenant les différents indicateurs sociaux et environnementaux ; les organismes de labellisation et leur réseau de partenaires mettent à disposition des labellisés et des candidats la possibilité aux chargés de mission DD&RS d'être*

²²³ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

²²⁴ Commentaire d'un enseignant-chercheur, tiré des résultats de l'enquête.

formés et préparés [...] C'est à la fois une stratégie de sensibilisation et d'accompagnement à la labellisation²²⁵ ».

La figure 76.2 montre que 85% des répondants considèrent en effet que les labels permettent d'accéder à un réseau de ressources et compétences en faveur de la RSU. L'accès aux ressources peut inclure des guides pratiques, des outils d'auto-évaluation, des séminaires de préparation aux labellisations, etc... C'est pour cette raison que nous avons intégré le statut « labellisable sous conditions d'amélioration » au processus de l'AUF. Ce statut a permis à certaines universités de bénéficier d'un accompagnement par les experts de l'AUF (voir étapes 3 et 7 dans la figure 39). L'intérêt de cet accompagnement était celui d'améliorer les performances des projets en cours de développement (voir les projets accompagnés dans le tableau 15). Nous y reviendrons dans le chapitre suivant, en discutant du rôle joué par le label de l'AUF dans le développement de la capacité d'absorption des universités étudiées.

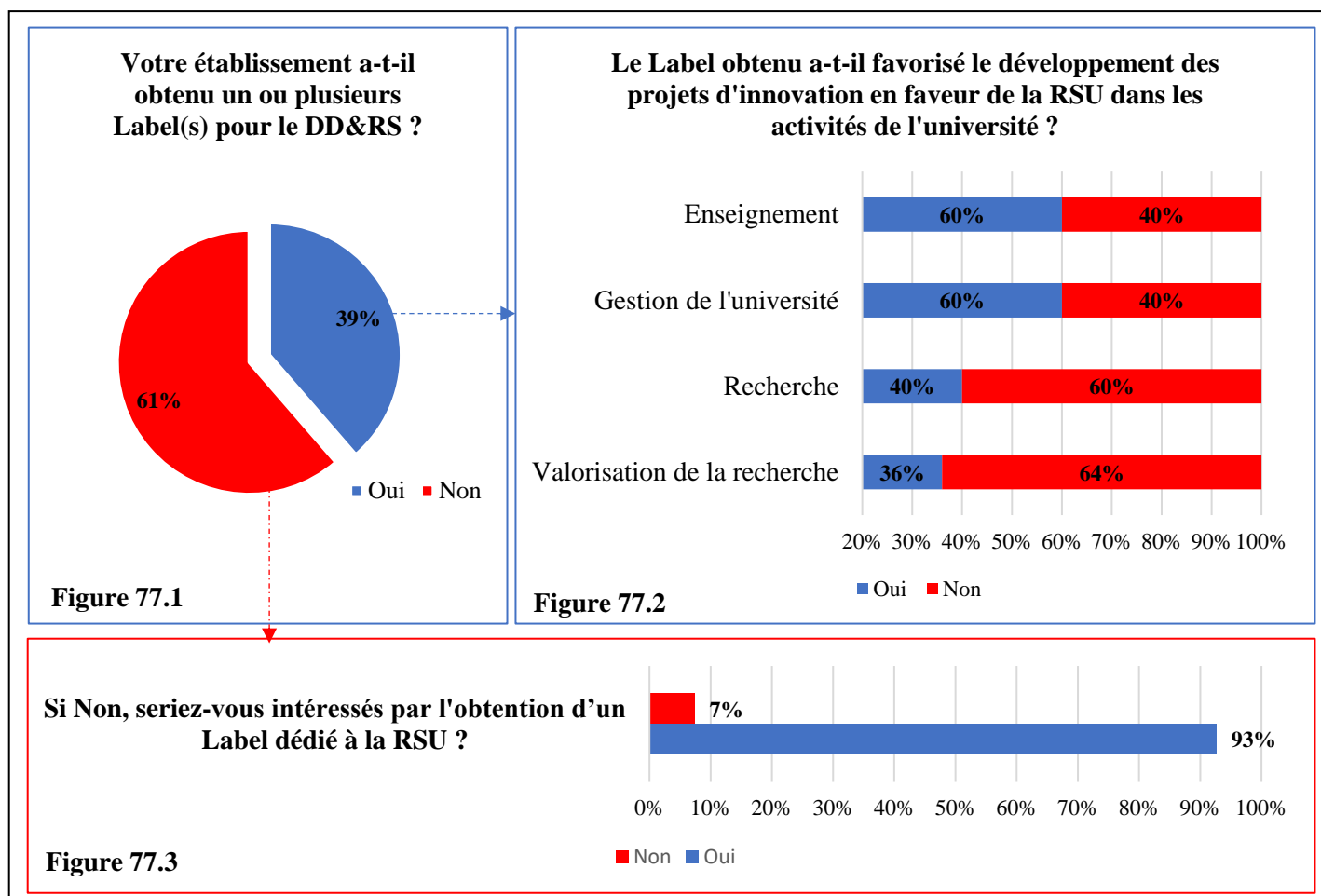
Pour conclure, les réponses des EESR de l'AUF donnent un aperçu général du rôle des labels RSU comme dispositifs d'accompagnement au développement de l'université responsable. Dans le point suivant, nous développons l'apport concret des labels pour les universités qui ont obtenu au moins un label en matière de DD&RS. Cela nous permettra également d'identifier en pratique les missions les plus concernées dans la mise en œuvre de l'université responsable.

IV.2.2.2. Retours d'expérience des labels dans le développement des projets en faveur de la RSU

La figure 77.1 révèle que seulement 39% des EESR, ceux qui avaient déjà entendu parler des dispositifs d'accompagnement (Figure 76.1), ont fait l'expérience concrète de la labellisation. Nous nous appuyons sur le caractère strict des critères de labellisation comme principale explication de ce faible pourcentage. En même temps, cela renforce leur crédibilité en tant que grille de sélection des universités ayant fait preuve d'une démarche de changement organisationnel responsable.

²²⁵ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

Figure 77. Identification des EESR de l'AUF ayant un obtenu au moins un label



Source : Auteur

Les détails de la figure 77.2 montrent dans quelles missions de l'université les labels (à partir des projets de labellisation jusqu'à leur obtention) ont favorisé le développement des projets d'innovation en faveur de la responsabilité. Nous remarquons que l'enseignement et la gestion, tous les deux mentionnés à 60%, demeurent les missions les plus concernées en pratique par la responsabilité. Ensuite vient la recherche avec 40%, puis la valorisation en dernière position avec 34% des projets développés par l'incitation des labels. Ces résultats s'alignent avec ceux discutés dans la confrontation entre les résultats de la revue systématique et les réponses formulées par les EESR de l'AUF (voir figure 61 et 62).

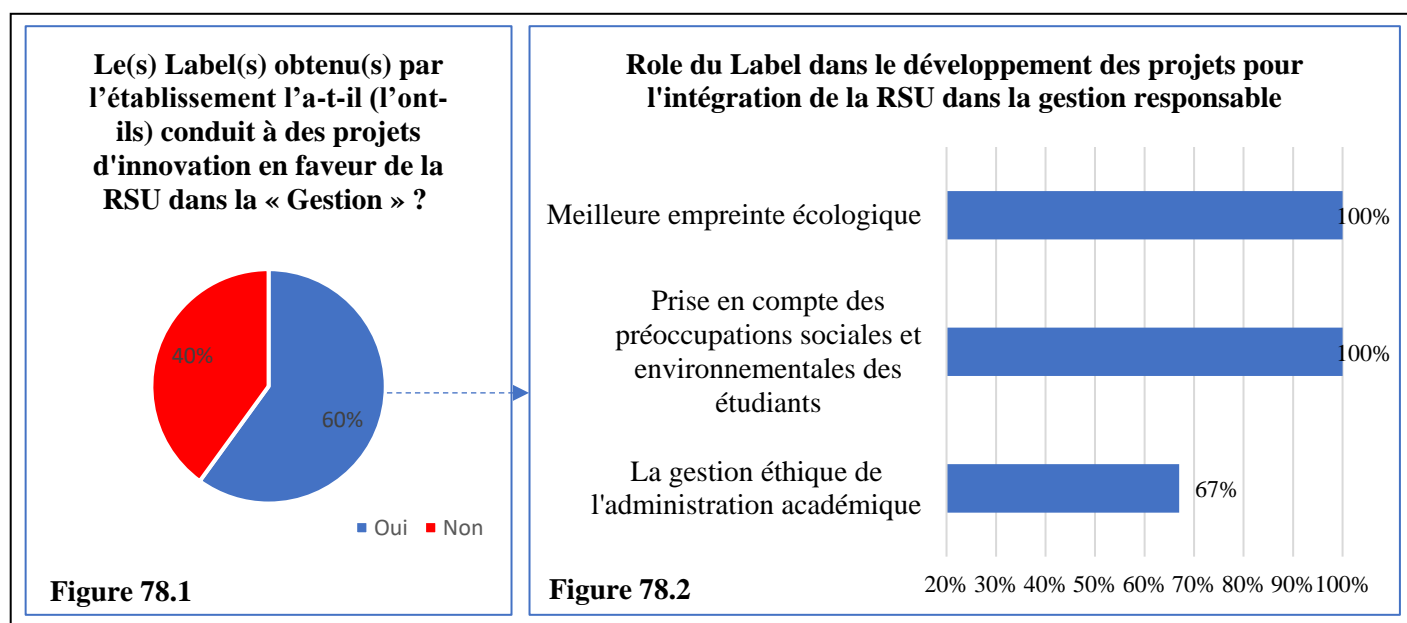
« Les labels sont intéressants, mais ils sont « time-consuming », ils demandent un engagement sérieux des dirigeants et aussi l'adhésion de toutes les parties prenantes dans ce processus qui

*mobilise des ressources et du temps*²²⁶ [...] *C'est en gros ce sur quoi nous travaillons en ce moment* [...] ». Bien qu'un faible pourcentage d'EESR ont pu expérimenter l'obtention d'un label, la figure 77.3 démontre tout de même un grand intérêt au projet de labellisation. En effet, malgré la rigueur des critères, 93% des autres EESR ont indiqué vouloir obtenir un label dédié à la RSU (Figure 77.3). Cela s'explique à travers le rôle important que jouent les labels comme dispositif d'accompagnement à la mise en œuvre de l'université responsable (Figure 76.2).

Nous discutons davantage du rôle des labels à travers les retours d'expérience d'universités ayant déjà été labellisées. Ces retours d'expérience permettent de présenter l'apport des labels dans chacune des missions de l'université, notamment à travers le développement des projets d'innovation en faveur de la RSU.

a. Rôle des labels pour la gestion responsable dans les EESR labellisés

Figure 78. Apport de la labellisation pour la gestion responsable des EESR de l'AUF



Source : Auteur

Pour 60% des EESR, l'obtention d'un label dédié à la RSU a conduit à des projets d'innovation en faveur de la gestion responsable de leurs campus (Figure 78.1). Nous constatons que les axes repris dans les projets (Figure 78.2) sont les mêmes que ceux identifiés dans notre revue

²²⁶ Commentaire d'un enseignant-chercheur, tiré des résultats de l'enquête.

systematique (Figure 12). Nous présentons et illustrons les principaux résultats mis en avant pour chacun de ces axes.

Tous les répondants, soit 100%, ont indiqué avoir développé des projets dont l'un des objectifs était d'améliorer la prise en compte des PSE des étudiants. « *La candidature aux trophées des campus responsable nous a poussés à aller davantage sur la promotion des projets pour améliorer l'épanouissement des étudiants [...] Même après l'obtention de ce label [...] nous continuons de promouvoir cela, et aussi d'encourager les étudiants à proposer des choses*²²⁷ ». Étant donné que les étudiants constituent les principales parties prenantes de l'université, la prise en compte de leurs PSE est présentée comme un des piliers de la responsabilité des universités (Berei, 2020; Santos et al., 2020). Nous comprenons pourquoi cet axe est repris dans tous les classements des universités comme un des indicateurs clés de la performance sociale. Nous avons détaillé l'ensemble de ces pratiques pour le bien-être et la satisfaction des étudiants dans la figure 65.

Pareillement pour l'axe de l'empreinte environnementale, 100% des répondants l'ont mentionné dans les objectifs principaux des projets développés pour la gestion responsable. « *Il est difficile de penser à cette labellisation, je dirai même que cela n'est pas sérieux d'obtenir un label lorsque l'établissement n'entre pas dans les normes de respect environnementales [...] ça j'en suis sûr !*²²⁸ ». L'empreinte environnementale s'impose comme l'indicateur clé de la performance environnementale pour université qui place la responsabilité comme principe de fonctionnement (Rosillo et al., 2019). Autant dire d'une université responsable qu'elle est « *une université respectueuse de l'environnement* » (définition n°83, annexe 5). Nous avons développé les principales pratiques environnementales dans la figure 64.

La gestion éthique de l'administration est aussi un axe intégré par les projets d'innovation pour la RSU, elle est mentionnée par 67% des répondants. « *[...] nous avons monté une équipe de recherche pour travailler dans le domaine de l'ODD 5. Grâce à cette équipe, nous avons mis en place des actions et de programmes de sensibilisation pour l'égalité homme-femme [...] notre département qualité et l'équipe veille s'est coordonnée pour obtenir les meilleurs résultats. Comme résultats, nous avons été primés aux trophées des campus responsables*²²⁹ ». En somme, ces projets RSU dans la gestion permettent d'orienter l'établissement vers une

²²⁷ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

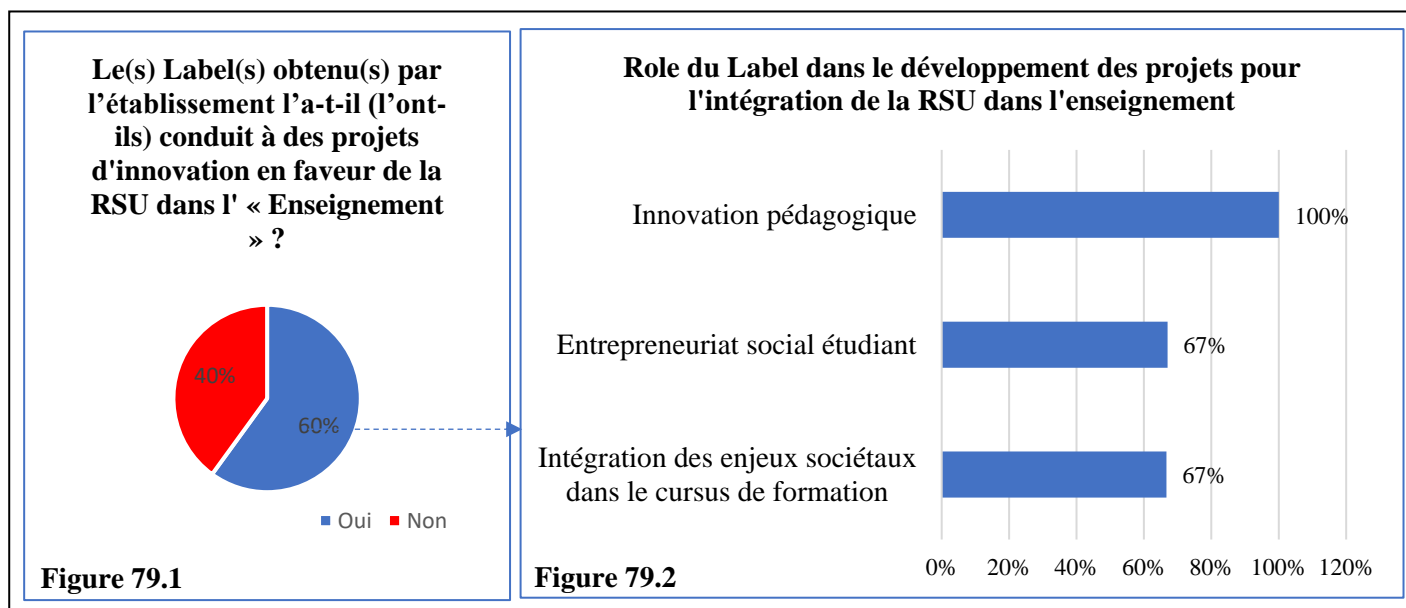
²²⁸ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²²⁹ Ibid.

éthique organisationnelle basée sur les pratiques de bien-être au travail et de bonne gouvernance (Exner et al., 2017; Gamboa-Solís, 2019).

b. Rôle des labels pour la formation des professionnels responsables par les EESR labellisés

Figure 79. Apport de la labellisation pour la formation des professionnels responsables par les EESR de l'AUF



Source : Auteur

Même pour l'enseignement, 60% des EESR ont indiqué avoir développé des projets dans le but d'améliorer la formation des professionnels engagés aux problématiques du DD&RS (Figure 79.1). En ce qui concerne les axes de ces projets, il s'agit des mêmes que ceux présentés dans notre revue systématique (Figure 11), à savoir : l'innovation pédagogique ; l'entrepreneuriat social étudiant ; l'intégration des enjeux sociétaux dans le cursus de formation universitaire.

L'axe de l'innovation pédagogique, repris par tous les répondants (Figure 79.2), est intuitivement relié aux projets d'innovation pour la RSU dans la mission de l'enseignement. « Nous plaçons l'innovation pédagogique comme première stratégie pour revoir nos méthodes d'enseignements [...] c'est de cette façon que nous encourageons nos enseignants à développer des projets pédagogiques dans le but d'assurer la formation des diplômés conscients et engagés

aux ODD²³⁰ ». L'axe innovation pédagogique concerne également l'amélioration de l'accessibilité à l'enseignement supérieur pour les étudiants en difficulté financière. Une université responsable « *elle est [...] ouverte sur le monde, et attentive à la prévention face aux discriminations* » (définition n°19). Tandis que l'amélioration de l'accessibilité avait été traitée distinctement, les projets mentionnés par les EESR montrent qu'elle est intégrée dans le scope plus large de l'innovation pédagogique.

L'axe de l'intégration des enjeux sociétaux dans le cursus de formation universitaire, pareillement repris à 67% (Figure 79.2), est le dernier axe concerné par les projets. Il constitue en lui-même l'ossature de tous les projets RSU dans la mission d'enseignement. Il implique un travail sur le contenu de l'apprentissage pour assurer *in fine* la formation des diplômés engagés et éco-responsables. En d'autres termes, cela implique en premier lieu de passer par un questionnement épistémologique sur ce qui est enseigné (Miettinen et al., 2015). Pour les répondants, la préparation à la labellisation encourage l'université non seulement à fonctionner selon les ODD, mais aussi à les enseigner dans l'enseignement (voir aussi définition n°43, annexe 5). Les EESR labellisés rajoutent également qu'« *Après avoir obtenu le label DD&RS, nous avons décidé de mettre en place 10 heures de formation aux transitions écologiques pour tous les étudiants. C'est aussi une stratégie d'amélioration continue dans le cadre de notre démarche RSU [...] le but ? Bien évidemment, c'est celui de renouveler les bonnes performances pour assurer une nouvelle labellisation*²³¹ »

Le dernier axe important est celui de l'entrepreneuriat social étudiant, pareillement repris à 67% (Figure 79.2). « *La promotion de l'entrepreneuriat est le Graal de toute université qui se dit responsable ! Il permet de le démontrer par des étudiants non seulement formés aux ODD, mais aussi qui développent des solutions aux problèmes rencontrés par la communauté locale [...] Il représente un bon indicateur de performance pour les projets de labellisation*²³² ». Les projets en faveur de l'entrepreneuriat social étudiant constituent une stratégie pour inculquer la responsabilité sociale chez les étudiants par l'action. Les résultats en termes de performances sociales, environnementales ou économiques sont valorisés afin de remplir les critères des labels dédiés à la RSU (capacité de transformation et d'exploitation).

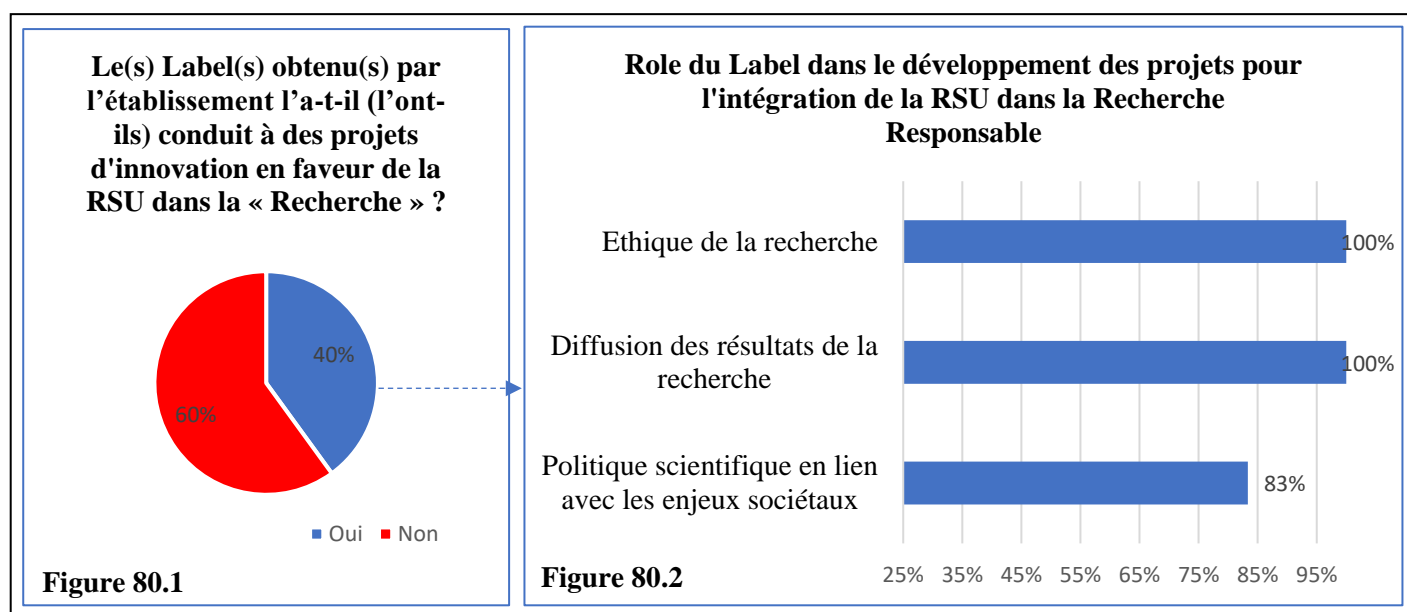
²³⁰ Commentaire d'un chargé de mission des services DD&RS, tiré des résultats de l'enquête.

²³¹ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²³² *Op. cit.*

c. Rôle des labels pour la recherche responsable dans les EESR labellisés

Figure 80. Apport de la labellisation dans la recherche responsable des EESR de l'AUF



Source : Auteur

Pour 40% des EESR, l'obtention d'un label a conduit à des projets en faveur d'une recherche académique plus responsable (Figure 80.1). Les axes concernés par les projets (Figure 80.2) sont similaires à ceux développés dans notre revue systématique (Figure 13). Ils concernent l'éthique de la recherche, la diffusion des résultats de la recherche, ainsi que la politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux.

L'application des principes d'éthique de la recherche est présentée comme l'un des prérequis incontournables pour obtenir une labellisation pour la RSU. En effet, 100% des EESR indiquent avoir intégré cet axe pour remplir les conditions de labellisation dans le domaine de la recherche académique. « *L'application de l'éthique est un des critères utilisés par les organismes de labellisation pour vérifier réellement des fondements moraux des projets de recherche développés. [...] cela est devenu la norme [...] et surtout lorsqu'il s'agit des projets de recherche qui ont des impacts directs sur la communauté locale, ou la société en général [...]*²³³ ». Nous l'avons souligné en plaçant la gestion éthique des impacts cognitifs-

²³³ Commentaire d'un enseignant-chercheur, tiré des résultats de l'enquête.

épistémologiques comme une des premières responsabilités de l'université dans sa mission de recherche (Miettinen et al., 2015).

Au-delà de l'application des principes éthiques, la diffusion des résultats de la recherche est aussi présentée par tous les répondants, soit 100%, comme un autre prérequis pour obtenir une labellisation dans le domaine de la RSU. « *Il est difficile d'obtenir un label sans avoir démontré au comité de labellisation comment la diffusion des résultats de la recherche a permis à d'autres chercheurs [...] ou à d'autres acteurs de répliquer les impacts positifs des solutions développées*²³⁴ ». C'est de cette façon que les labels encouragent les universités à procéder à la diffusion compréhensible des résultats de la recherche, afin de contribuer au développement d'une culture scientifique engagée à la résolution des défis de la société.

La définition d'une politique scientifique alignée sur les ODD est abordée dans 83% des projets des EESR. « *[...] nos activités de recherche se concentrent principalement sur la gestion durable, le recyclage ainsi que les énergies renouvelables [...] en mobilisant d'importantes ressources dans ces axes, nous avons pu être labellisés pour nos découvertes scientifiques qui contribuent aux ODD*²³⁵ ». La labellisation pour un projet de recherche en faveur de la RSU incite donc les universités à mobiliser tous les chercheurs pour une réflexion critique des problématiques sociales et environnementales (capacité de transformation). Cela implique par la suite d'encourager des programmes de recherche dans le but de faire des universités des laboratoires de solutions (Vogt, Weber, 2020). D'autres répondants rajoutent même que « *nous avons été incités à actualiser notre charte RSU pour y intégrer les activités de recherche pour maximiser nos chances de labellisation*²³⁶ ». Nous constatons ainsi comment les projets de labellisation permettent de renforcer la place qu'occupent les activités de recherche dans les actions d'une université qui veut devenir responsable.

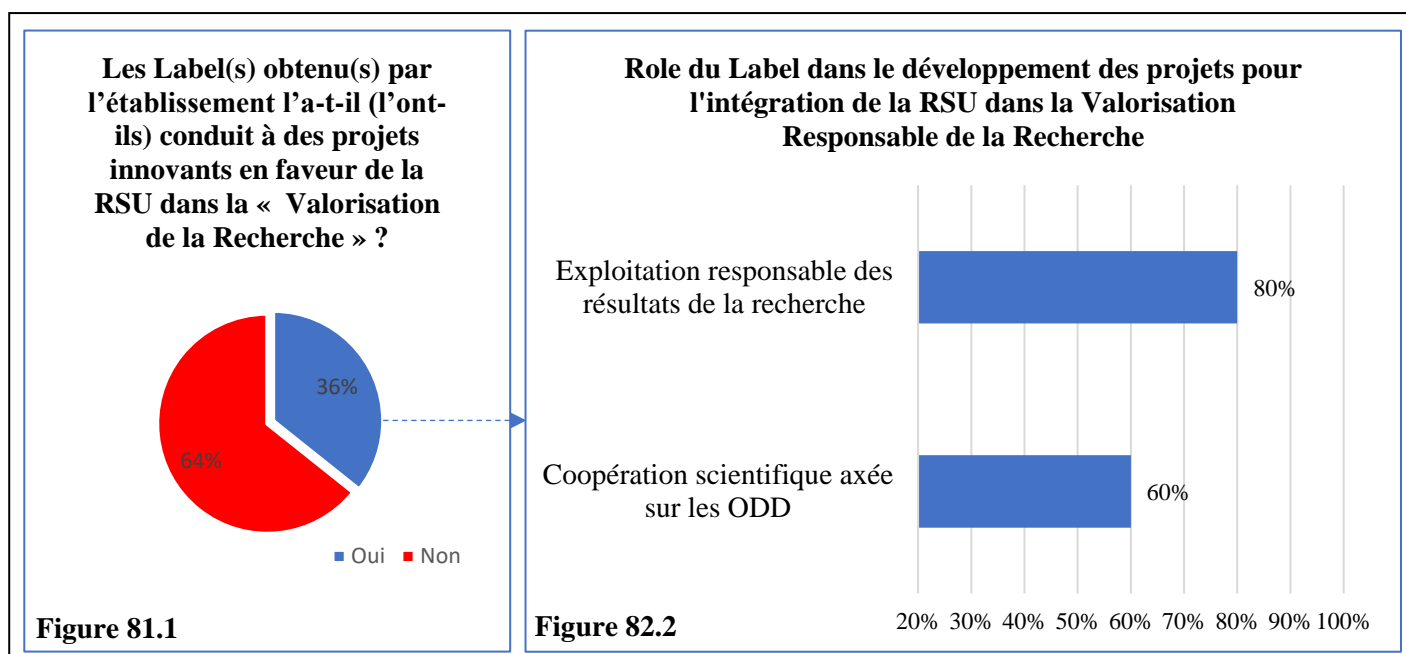
²³⁴ *Op. cit.*

²³⁵ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

²³⁶ *Ibid.*

d. Rôle des labels pour la valorisation responsable dans les EESR labellisés

Figure 81. Apport de la labellisation pour la valorisation responsable de la recherche



Source : Auteur

Et enfin, l'apport de la labellisation est mentionné dans la valorisation responsable de la recherche par 36% des EESR interrogés. Les projets labellisés proviennent principalement de l'exploitation responsable des résultats de la recherche par l'université elle-même ; ou bien de la coopération scientifique avec les acteurs socio-économiques pour contribuer aux ODD.

« Nous [Vice-président chargé RSU et ODD] avons mis en place un bureau de valorisation qui travaille en coordination avec les chargés de mission DD&RS [...] nous encourageons nos chercheurs à développer des technologies durables et les accompagnons dans les démarches de dépôt de brevet [...] de cette façon nous exploitons les résultats de notre politique scientifique [...] et la labellisation est un bon moyen de démontrer nos expertises R&D²³⁷ ». Pour 80% des EESR concernés, les labels conduisent et incitent alors à l'exploitation responsable des résultats de la recherche.

« Nous mettons à disposition du Royaume les résultats de nos recherches scientifiques et des procédés technologiques développés pour la gestion durable de l'eau (désalinisation,

²³⁷ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

traitement des eaux usées) [...] notre université est une partie prenante importante dans l'élaboration des deux derniers plans nationaux prioritaires sur l'eau au Maroc [...] nous avons également plusieurs projets de coopération scientifique avec des entreprises qui ont reçu des label RSE [...]»²³⁸ ». Pour 60% des projets concernés, les perspectives de labellisation ont conduit à des coopérations scientifiques avec des acteurs socio-économiques dans des thématiques environnementales et sociales prioritaires. La labellisation devient alors une stratégie pour les universités afin de prouver de leur expertise et scientifique dans des thématiques clés de la transition socio-économique en cours.

Conclusion de la deuxième section IV.2

Dans cette deuxième section, nous avons vérifié un premier pan de notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable, à savoir que les chartes et les labels favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable. Cela a impliqué de discuter des résultats de l'enquête réalisée avec les EESR de l'AUF, dont l'objectif était d'analyser les retours d'expérience des chartes et labels comme instrument d'engagement institutionnel pour la responsabilité de l'université.

Dans un premier temps, nous nous sommes interrogés sur le rôle des chartes RSU dans la démarche de changement organisationnel responsable. Les résultats de l'enquête ont confirmé les chartes comme des instruments internes à l'université, ayant un apport en amont du processus du changement (Delhaye et al., 2006). En ce qui concerne l'apport des chartes, nous retenons qu'elles ont joué un rôle plus direct dans la phase d'apprentissage organisationnel. En ce sens, les chartes définissent les priorités de DD&RS, guidant par la suite les étapes d'acquisition et d'assimilation des informations sur les PSE à intégrer dans les routines organisationnelles. En revanche, elles montrent quelques limites dans la phase du changement réalisé. Cela concerne principalement l'étape de transformation des routines organisationnelles à partir des connaissances assimilées.

Dans un deuxième temps, les labels quant à eux prennent le relai des chartes en jouant un rôle plus direct dans cette phase du changement réalisé. En valorisant les bonnes performances en matière de DD&RS, les labels incitent et conduisent les universités à développer des projets

²³⁸ Commentaire d'un administrateur d'établissement, tiré des résultats de l'enquête.

d'innovation afin d'intégrer davantage la responsabilité au sein de leur fonctionnement. En conséquence, ces résultats confirment les labels comme des instruments en aval du processus de changement (Delhaye et al., 2006). Les retours d'expérience dévoilent également le rôle joué par les projets de labellisation en amont du processus de changement. Ces projets de labellisation permettent de renforcer l'adhésion des parties prenantes, et ainsi de faciliter la mobilisation des ressources nécessaires à l'apprentissage des connaissances à forte valeur ajoutée pour la démarche de responsabilité.

Conclusion générale du quatrième chapitre

Les résultats de ce chapitre nous permettent de valider partiellement notre cadre conceptuel de l'université responsable (Figure 23), en confirmant son contexte et son contenu, ainsi que les éléments moteurs de son processus de mise en œuvre.

Nous vérifions en premier lieu les fondements de l'université responsable, à savoir : le contexte du changement organisationnel expliquant les raisons de la responsabilité de l'université, d'une part ; et le contenu de ce changement permettant ainsi de dévoiler les missions de l'université étant concernées par ce changement.

Nous constatons qu'une grande majorité des EESR du réseau de l'AUF connaît la notion de la RSU, et en particulier celle de l'université responsable. Ils mettent en avant leur place d'acteur clé dans le développement économique et social en tant que première raison expliquant leur responsabilité. Celle-ci provient de l'impact des modèles socio-économiques en place à cause de la production et de la diffusion des connaissances, voire des innovations, provenant en grande partie de l'activité de l'université. Ensuite, les EESR s'appuient sur les impacts de ces modèles sur la durabilité environnementale. Cela implique pour les universités d'endosser leur responsabilité de répondre à cette crise à travers l'enseignement supérieur, notamment par la formation des futurs managers et décideurs publics engagés. Ils précisent également prendre conscience de leur responsabilité en tant qu'organisation, à savoir par la prise en compte des impacts sociaux et environnementaux générés par leur fonctionnement de leurs activités et opérations quotidiennes.

La crise de durabilité environnementale, les problématiques sociales et économiques, tout cela forme le contexte d'enjeux urgents pour lesquels l'université a un rôle important à jouer (Ali et al., 2020; Meseguer-Sánchez et al., 2020). Toutes ces dimensions de la durabilité (sociale, environnementale et économique) ont été institutionnalisées à travers les enjeux du développement durable. De ce fait, les retours d'expérience des EESR de l'AUF viennent totalement confirmer notre hypothèse (H1.1) sur les enjeux du développement durable comme le contexte déterminant de la responsabilité de l'université.

En même temps, les EESR de l'AUF reconnaissent la responsabilité inhérente qui incombe à la nature de leurs activités en tant que service public (Lynch, 2006). Cette responsabilité provient d'une acceptation répandue de la connaissance comme un bien commun, un bien public (OECD, 1996, 2016). Ce faisant, les EESR précisent que la pratique d'une plus grande

responsabilité devient un moyen pour les universités de renforcer leur engagement social en tant que producteur de bien et service public. Cette perspective offre une vision complémentaire à notre hypothèse de départ sur les enjeux du développement durable.

En ce qui concerne le contenu de leur responsabilité, nous observons que l'enseignement et la gestion sont les deux premières dimensions les plus mentionnées. Les pratiques de responsabilité dans la gestion des établissements sont motivées par l'objectif de développer des campus responsables. Quant aux pratiques de la responsabilité dans l'enseignement, elles ont pour objectifs de former des diplômés engagés aux enjeux des ODD. Les pratiques des EESR de l'AUF enrichissent les résultats de la revue systématique, notamment en démontrant que la recherche et la valorisation de la recherche sont toutes aussi concernées par la responsabilité. En effet, nous observons le lien recherche et responsabilité à travers des pratiques qui s'inscrivent pour l'alignement de la politique scientifique des établissements avec les ODD prioritaires. Et enfin, la valorisation responsable de la recherche est pratiquée à travers la prise en compte des impacts directs et indirects, tout en impliquant davantage les parties prenantes dans les processus d'innovation. En conclusion, nous confirmons complètement notre hypothèse (H1.2) selon laquelle toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité.

Dans un second temps, nous vérifions le rôle que jouent les instruments d'engagement institutionnel dans la mise en œuvre de l'université responsable. Ces instruments sont présentés comme des éléments moteurs ou catalyseurs du développement de la capacité d'absorption responsable.

Pour mettre en pratique la responsabilité, les EESR interrogés soulignent l'importance de la définition d'une politique vérifiable et évaluable, ainsi que celle du recours à des dispositifs d'accompagnement. Ces éléments sont présentés en tant que moteurs ou catalyseurs du processus de mise en œuvre de l'université responsable.

Tout d'abord, la définition d'une politique RSU vérifiable et évaluable apparaît comme la première approche dans les pratiques de responsabilité pour les EESR de l'AUF. Émanant des processus internes pour l'intégration de la responsabilité, les Chartes RSU définissent les axes prioritaires orientant l'engagement des établissements. Les EESR interrogés indiquent procéder à des activités de veille informationnelle en accordant une grande importance aux valeurs et aux axes prioritaires définis dans les chartes. Autrement dit, les chartes participent au

développement de la capacité d'acquisition responsable. Outre la veille informationnelle, les chargés de mission RSU sont formés et orientent leurs actions en ayant pour boussole les valeurs et les axes stratégiques des chartes. C'est ainsi que les EESR interrogés développent leur capacité d'assimilation responsable.

Cependant, les chartes RSU ne sont efficaces que lorsque celles-ci sont accompagnées des plans stratégiques afin de mettre en place un système de pilotage de la responsabilité. Même avec tout cela, les EESR interrogés admettent éprouver beaucoup de difficultés à prouver l'intérêt de placer la RSU en priorité. Ils rencontrent le plus souvent de la résistance aux démarches de changement organisationnel responsable. Cela fait référence à la transformation des routines établies par l'intégration des connaissances assimilées en matière de DD&RS.

Pour surmonter les difficultés liées à la transformation des routines pour une meilleure intégration de la responsabilité, les EESR de l'AUF recourent le plus souvent à des dispositifs d'accompagnement. C'est le cas des labels pour la RSU qui sont habilités à évaluer les performances sociales et environnementales des universités, apportant ainsi une preuve de reconnaissance d'un changement organisationnel responsable.

Pour les EESR interrogés, les labels aident les établissements à récolter et incorporer les résultats des changements en faveur d'une plus grande responsabilité. De cette manière, ils accompagnent les établissements dans le développement de leurs capacités de transformation et d'exploitation responsables. D'ailleurs, la valorisation des performances sociales et environnementales représente pour les EESR un argument clé qui fait des labels un élément catalyseur dans l'engagement pour la RSU. Les projets de labellisation permettent de favoriser l'adhésion de toutes les parties prenantes dans la démarche de changement organisationnel responsable, facilitant ainsi l'acquisition des informations sur les PSE. Ensuite, les ressources (indicateurs de performance sociale et environnementale, atelier de formation et d'accompagnement en matière de DD&RS, etc.) que mettent à disposition les organismes de labellisation renforcent la capacité d'assimilation des informations à forte valeur ajoutée pour la RSU des EESR interrogés.

En résumé, les pratiques des EESR de l'AUF montrent dans un premier temps l'apport direct des chartes dans la phase d'apprentissage organisationnel. Ensuite, ils permettent de souligner l'apport des labels dans la réalisation du changement organisationnel responsable. Pour conclure l'analyse des résultats de l'enquête, nous confirmons notre hypothèse (H2.2) les

chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable de l'université.

Nous détaillons dans le chapitre suivant comment le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université responsable se met en œuvre. Pour ce faire, nous étudions le cas des universités qui ont déjà obtenu un label dédié à la RSU.

Chapitre V. Apport de la capacité d'absorption dans la mise en œuvre de l'université responsable : une analyse croisée de 3 universités labellisées par l'AUF

Introduction du chapitre

Dans ce cinquième chapitre, nous appliquons notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21). Nous procédons à une étude de cas multiples (Yin, 2009) dans le but de confirmer ce phénomène organisationnel à travers des universités labellisées « Innovation responsable » par l'AUF. Nous avons présenté l'obtention du label de l'AUF comme une preuve de reconnaissance en matière de changement organisationnel responsable réalisé (Chapitre III). Ainsi, l'objectif de ce chapitre est de vérifier comment le développement de la capacité d'absorption responsable convient comme le processus par lequel ces universités ont pu intégrer le principe de responsabilité dans le fonctionnement de leurs activités.

Dans la première section, nous nous intéressons au processus d'apprentissage comme phase initiale pour comprendre toute démarche de changement organisationnel responsable (V.1). Nous évaluons en premier lieu la capacité d'acquisition responsable des universités à travers leurs activités d'identification et de collecte d'informations sur les PSE formulées par leur environnement (V.1.1). Nous observons si la formalisation d'un engagement pour la RSU a facilité le déploiement de ressources pour les activités de veille informationnelle en matière de DD&RS. Ensuite, nous examinons la capacité d'assimilation responsable à travers les activités de sélection et de traitement d'informations à forte valeur ajoutée pour une plus grande responsabilité (V.1.2). Il s'agit ici d'interroger si la mise à disposition de ressources importantes, ainsi que la coordination d'activités de sensibilisation et de formation aux PSE retenues ont permis une meilleure compréhension des enjeux prioritaires en faveur d'une démarche RSU.

Dans la deuxième section, nous analysons l'apport du changement réalisé à partir des réponses apportées aux PSE ayant initialement été collectées et ensuite assimilées par les universités labellisées (V.2). Nous développons dans un premier temps la capacité de transformation responsable des universités, notamment par leur capacité d'intégrer les PSE assimilées dans leur structure et leur processus organisationnels (V.2.1). Il s'agit pour nous de vérifier si l'assimilation d'informations à forte valeur ajoutée pour la RSU a entraîné une transformation

dans les missions des universités (enseignement, recherche, valorisation et gestion). Dans un second temps, nous étudions la capacité d'exploitation responsable (V.2.2). Nous vérifions si le changement réalisé a été exploité afin d'apporter des réponses aux PSE initialement identifiées et assimilées par les universités étudiées.

Tableau 22. Présentation des cas d'étude d'universités labellisées par l'AUF

Porteur (Pays)	Intitulé du projet labellisé	Objectif du projet²³⁹	Fonction des interviewés
UEMF (Maroc)	Programme UEMF Durable	Mise en place d'une nouvelle organisation pour un éco-campus en tant que plateforme régionale d'Innovation responsable	Vice-Président / Conseiller RSU- ODD
UIT (Maroc)	Une station de traitement des eaux couplée aux énergies renouvelables	Alimentation responsable en eau potable et en électricité pour des établissements d'enseignement non desservis en électricité ni en eau potable	Chargée des projets d'Energie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité
UM (Madagascar)	Conservation durable et écotourisme du jardin botanique universitaire	De la conservation durable à la cosmétopée et pharmacopée écotouristique dans le Jardin botanique universitaire Ambondrona	Vice-Présidente / Responsable Pole Recherche et Partenariat

Source : Auteur

Comme susmentionnés, nous avons procédé à une analyse croisée de trois universités ayant été labellisées par l'AUF, que nous avons replacé dans le tableau 22. Nous utilisons la méthodologie des études de cas multiple (Yin, 2009) dans le but d'identifier les convergences et les divergences découlant des différents processus de mise en œuvre de la responsabilité. Cela nous permet par la suite de vérifier notre hypothèse (H2.2), à savoir « **le développement**

²³⁹ Les éléments du contexte (politique nationale en matière de responsabilité, motivation des porteurs de projet, contexte socio-économique du territoire, etc.) sont développés dans le dernier chapitre de ce travail.

de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement ».

Dans le but de rassembler toutes les informations nécessaires afin de valider les résultats de nos études de cas, nous avons appliqué la triangulation des données (Yin, 2013). Celle-ci a consisté dans un premier temps à collecter les données à partir des entretiens semi-directifs menés avec les responsables académiques exerçant des responsabilités liées aux axes DD&RS de leur établissement (nous précisons les fonctions dans le tableau 22). Ensuite, les données des entretiens ont été associées avec les éléments extraits des dossiers de candidature au label, ainsi que ceux tirés de différents documents en rapport avec l'université (site internet, rapports, enquête, publications et magazines scientifiques, etc.).

V.1. Contribution de l'apprentissage organisationnel dans la mise en œuvre de l'université responsable

L'apprentissage organisationnel est une phase clé du changement, car elle accompagne le développement de la capacité d'absorption (Dzhengiz, Niesten, 2020 ; Zahra, George, 2002). C'est pourquoi nous faisons de l'apprentissage organisationnel en matière de RSU, une phase clé qui accompagne le développement de la capacité d'absorption responsable telle que nous l'avons définie : *« la capacité d'une organisation à acquérir, assimiler, transformer et exploiter les informations en faveur de la mise en œuvre de la responsabilité sociale, afin de répondre efficacement aux préoccupations sociales et environnementales de toutes ses parties prenantes, tout en les intégrant dans le processus d'innovation »*. Ce faisant, l'apprentissage organisationnel pour la RSU passe par le déploiement de la capacité d'acquisition et d'assimilation, permettant à l'université de comprendre les attentes auxquelles elles font face dans leur démarche de responsabilité.

Dans les points suivants, nous examinons si les universités labellisées par l'AUF ont développé des capacités d'acquisition et d'assimilation fortes. Les résultats de cet examen nous permettront de confirmer partiellement l'hypothèse (H2.1) sur le processus par lequel se met en œuvre l'université responsable, notamment à travers le développement de la capacité potentielle (qui regroupe les capacités d'acquisition et d'assimilation, voir aussi Zahra et George, 2002) au changement organisationnel responsable.

V.1.1. Apport de la capacité d'acquisition responsable dans la phase d'apprentissage

Nous comprenons la capacité d'acquisition responsable comme « *la capacité d'une organisation à identifier et acquérir les informations sur les préoccupations sociales et environnementales, provenant de son environnement externe, qui sont importantes afin d'intégrer la responsabilité au sein de son fonctionnement* ». Il s'agit pour l'université de procéder à la collecte d'informations pertinentes sur les enjeux sociaux et environnementaux, dans le but d'identifier et de comprendre les attentes de ses parties prenantes.

La capacité d'acquisition responsable pose donc les modalités de collecte d'informations en faveur de la responsabilité de l'université. Pour vérifier si les universités ont développé leurs capacités d'assimilation responsable, nous analysons les trois principaux indicateurs développés dans notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21). Ces indicateurs portent sur : le niveau d'engagement institutionnel (V.1.1.1) ; la diversité de sources d'informations (V.1.1.2) ; et pour finir, les moyens et ressources utilisés (V.1.1.3). Ces indicateurs permettent d'évaluer les efforts déployés dans le cadre des routines des activités de veille informationnelle afin d'acquérir une meilleure compréhension des attentes des parties prenantes, et ainsi acquérir des informations à forte valeur ajoutée pour l'université.

V.1.1.1. Engagement institutionnel comme moteur et catalyseur de la veille informationnelle

Notre modèle fait de l'engagement institutionnel un élément clé indiquant l'orientation de la stratégie de veille informationnelle en faveur de la responsabilité de l'université. Nous avons déjà confirmé cela dans le chapitre précédent (Chapitre IV), en montrant comment les chartes et des labels définissent et orientent la politique sociale et environnementale des EESR interrogées.

Nous constatons dans les cas de l'UEMF et de l'UIT qu'il existe un fort engagement formalisé à travers la rédaction d'une charte RSU. Nous notons d'ailleurs que ces deux universités labellisées n'ont bénéficié d'aucun accompagnement de l'AUF pour s'engager à la responsabilité. La Charte RSU de l'UEMF (UEMF, 2022a) stipule que « [...] l'UEMF a fait de la Responsabilité Sociétale de l'Université (RSU) depuis sa création en 2012 l'un de ses axes stratégiques majeurs. » (p.2). Cela fait de l'UEMF une université engagée pour la

responsabilité depuis sa création. Quant à la Charte de Responsabilité Sociale de l'UIT (UIT, 2022b), elle stipule clairement que « *l'UIT place le développement durable au cœur de son activité. Notre ambition est de conjuguer les performances économiques, sociales et environnementales* » (p1). Outre leur charte RSU respective, les deux universités ont rédigé d'autres documents stratégiques afin de renforcer et d'accompagner l'institutionnalisation de la responsabilité au sein de leur fonctionnement.

L'UEMF utilise des instruments tels que sa Politique en matière de Responsabilité Sociale et Sociétale (UEMF, 2022f) ; sa Charte égalité Femmes-Hommes (UEMF, 2022b) ; son Plan d'action égalité Femmes-Hommes [2022-2024] (UEMF, 2022e) ; son Code d'éthique et de déontologie (UEMF, 2022d). Tous ces instruments d'engagement institutionnel ont pour objectif d'accompagner la dynamique de changement, et ainsi faire de l'UEMF un éco-campus d'excellence (UEMF, 2022a).

Du côté de l'UIT, on fait également le même constat avec la présence de documents stratégiques en faveur de la concrétisation de l'engagement en ce qui concerne le DD&RS. Il s'agit en effet de : un Plan Climat (UIT, 2022d) ; une Stratégie zéro carbone (UIT, 2022i) ; une Politique d'investissement durable (UIT, 2022f) ; une Politique d'Approvisionnement d'Achats Durables (UIT, 2022e) ; une Politique de Lutte contre la Corruption (UIT, 2022g). C'est à partir de tous ces documents stratégiques que l'UIT évalue l'atteinte de son objectif qui est celui de « *devenir une Université Responsable et engagée dans le développement durable* » (UIT, 2021, p.1).

En plus des chartes RSU, ces documents stratégiques définissent des objectifs stratégiques et opérationnels à atteindre. De cette manière, les universités peuvent utiliser des tableaux d'indicateurs permettant d'évaluer, et par la suite d'améliorer leur transformation en intégrant la responsabilité. La démarche d'engagement de l'UEMF et de l'UIT vient donc renforcer les conclusions de notre enquête avec les EESR de l'AUF (Chapitre IV). Ils soulignent davantage la nécessité d'intégrer les chartes RSU dans une planification stratégique, celle-ci opérant dans une démarche d'amélioration continue.

Pour mettre en œuvre la responsabilité, la politique sociétale de l'UEMF prône « *[...]de veiller à la mise en œuvre et la mise en place des ODD un par un si possible. Et la deuxième chose c'est d'essayer de s'améliorer en continu dans l'atteinte des ODD²⁴⁰* ». L'importance donnée

²⁴⁰ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

aux ODD confirme davantage l'hypothèse (H1.1) sur les enjeux du développement durable comme contexte déterminant de la responsabilité de l'université. Elle est complétée par la perspective de la responsabilité comme une identité inhérente (H1.1*) qu'on retrouve dans la vision de l'UEMF précisant que « [...] nous sommes constitués en tant que fondation d'utilité publique, et qui dit fondation d'utilité publique, confère à cette dernière une grande responsabilité sociale et sociétale²⁴¹ ».

En revanche, l'UM n'avait présenté qu'une lettre d'engagement au DD&RS par manque de posséder une charte RSU. Pour autant, ce faible niveau d'engagement institutionnel en faveur de la RSU (comparé à l'UEMF et l'UIT) n'a pas empêché l'émergence d'initiative individuelle. C'est le cas du projet du Jardin botanique de l'UIT. Ce projet a été accompagné par l'AUF avant d'être labellisé. Ce projet a été porté par la vice-présidente chargée du pôle recherche et partenariat. Celle-ci précise que « [...] lorsque nous avons élaboré le jardin, c'était vraiment notre initiative, et la présidence de l'université ne s'était pas totalement engagée²⁴² ».

Nous remarquons en effet que le projet de l'UM n'avait rencontré l'adhésion d'un plus grand nombre de parties prenantes qu'à partir du moment où la vice-présidente préparait le montage du dossier pour la labellisation. Elle a mis en avant le label de l'AUF comme étant « [...] un facteur d'incitation à développer davantage le projet. D'abord, le fait d'apprendre que c'est un projet labellisé [...] a été vraiment [...] « Un déclic » pour l'université. Et cela a incité l'université à appuyer le jardin, puisque comme il n'y a pas de financement et que c'est un jardin autonome. Dès la perspective de labellisation, l'université s'est davantage engagée à nous aider [...] en grande partie à cause de la visibilité au niveau international que va nous offrir le label²⁴³ ». Il en va de même pour le renforcement de la stratégie de veille informationnelle en faveur de la RSU. Celle-ci a été renforcée juste avant l'obtention du label, notamment avec la création d'une équipe pour accompagner le développement du jardin.

Bien qu'ayant un faible niveau d'engagement pour la RSU, le cas de l'UM permet de confirmer deux éléments dans notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21). Le premier concerne l'effet que peut créer la perspective d'une labellisation, celle-ci matérialisée par la préparation d'un projet de labellisation. Ce type de projet devient un facteur d'incitation

²⁴¹ Ibid.

²⁴² Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

²⁴³ Ibid.

pour l'adhésion des parties prenantes (Delhaye et al., 2006 ; Nesme, 2016). Le label²⁴⁴ est alors présenté comme un dispositif incitant à formaliser davantage l'engagement pour la responsabilité. C'est aussi le cas de l'UEMF qui a actualisé sa Charte RSU de 2012 juste avant de finaliser le montage de son dossier de candidature. Et enfin, le second élément fait référence au renforcement de la capacité d'acquisition responsable. Celle-ci montre comment l'équipe dirigeante met à disposition d'importantes ressources dans la perspective d'une reconnaissance externe de l'engagement de l'université pour la responsabilité.

Tableau 23. Évaluation de l'engagement institutionnel pris par les universités labellisées

Questions	UEMF	UIT	UM
Existe-t-il un engagement formel de l'université pour la responsabilité ?	Oui, Charte RSU (2012) actualisée en 2021 avec la candidature au label ; Politique sociétale orientée RSU ; autres chartes et documents stratégiques	Oui, Charte RSE depuis 2021 ; Charte en faveur des ODD pour devenir une « Université Responsable » ; autres documents stratégiques	Oui, la lettre d'engagement RSU écrite par le président pour la candidature au label
L'université encourage-t-elle la collecte d'informations relatives aux PSE ?	Oui, elle est encouragée dans les différents documents stratégiques comme une démarche d'amélioration continue	Oui, elle est encouragée dans les différents documents stratégiques comme une démarche d'amélioration continue	La collecte d'informations reste concentrée dans le projet du jardin

Source : Auteur

Nous avons repris dans le tableau de synthèse ci-dessus (Tableau 23) l'ensemble des questions qui rendent possible l'évaluation de l'engagement institutionnel²⁴⁵. À partir des résultats observés, nous pouvons conclure que l'UEMF et l'UIT se sont en effet engagées pour mettre la responsabilité au sein de leur fonctionnement. Tandis que dans le cas de l'UM, il est difficile de confirmer ce résultat. Bien que l'UM ait rédigé une lettre d'engagement pour la responsabilité, celle-ci n'a été qu'une réaction afin de respecter les prérequis du label. Par

²⁴⁴ À partir de cette section nous utilisons le mot « label » en faisant référence au label « Innovation responsable » de l'AUF

²⁴⁵ Les questions formulées dans les prochains tableaux de synthèse de chaque capacité d'absorption seront également reprises de celles qui ont été formulées dans le chapitre II, au point II.2.1.1

conséquent, nous ne pouvons pas affirmer que l'UM fait preuve d'un engagement institutionnel (au sens de l'adhésion de toutes les parties prenantes) pour la responsabilité.

En nous basant sur les résultats de notre enquête avec les EESR de l'AUF (Chapitre IV) qui font de l'engagement institutionnel l'élément moteur et catalyseur du changement, nous présumons que l'UM rencontrera des difficultés à mobiliser les ressources nécessaires pour intégrer la responsabilité dans son fonctionnement. En revanche, nous présumons que l'UEMF et l'UIT par le biais d'une capacité potentielle forte, seront en mesure de réaliser un changement organisationnel responsable.

V.1.1.2. Importance de la diversité de sources d'informations sur les PSE

Nous avons présenté la diversité de sources d'informations comme un indicateur qui permet de comprendre les voies et les stratégies pour obtenir les informations externes. La diversité de sources donne des indications sur l'intensité du flux d'informations que l'université peut acquérir à travers son réseau. Nous avons révélé par exemple que les universités d'Amérique latine ont su développer une forte capacité d'acquisition des informations en matière de DD&RS en grande partie grâce à leur présence dans de nombreux réseaux en faveur de la responsabilité (voir Gomez et al., 2018 ; Marti-Noguera et al., 2019 ; Vallaeys, 2018).

Pour accompagner la politique sociétale définie dans leur charte RSU, les universités encouragent la collecte d'informations à travers des chargés de mission DD&RS. Nous observons que le fort niveau d'engagement institutionnel de l'UEMF et l'UIT favorise la diversité de sources d'informations sur les PSE.

Le vice-président de l'UEMF occupe la fonction de référent RSU et ODD. En sa qualité d'ancien membre du conseil d'administration de l'AUF, il se sert de ses contacts à travers toute la francophonie universitaire dans le but d'acquérir des informations précieuses en matière de DD&RS. Ces informations font référence aux résultats des projets de recherche financés par l'AUF dans les problématiques des ODD ; aux PSE remontées par les réseaux d'étudiants partenaires de l'AUF; aux indicateurs de performances sociales et environnementales utilisés par les normes et référentiels les plus récents ; etc. C'est d'ailleurs à travers ses contacts de l'AUF que l'UEMF avait pris connaissance du label.

Outre son réseau personnel, le vice-Président de l'UEMF s'appuie sur la Direction Audit, Assurance et Qualité²⁴⁶ pour réaliser les activités de veille informationnelle. Les membres de cette direction se servent aussi des appels à projets d'autres réseaux « [...] des organismes comme l'UNESCO, l'UE et d'autres lancent de plus en plus d'appels d'offres dans ce domaine de la responsabilité sociale²⁴⁷ ». Ils organisent régulièrement avec des acteurs privés et publics des événements d'*open innovation* tels que des *hackathons* et des *startups weekend*²⁴⁸. Ces événements facilitent l'identification des problématiques urgentes provenant de l'extérieur. Ils sont également ouverts à un large public (étudiants, personnel de l'université, visiteur, etc.) dans une approche de *crowdsourcing*²⁴⁹. Cette ouverture permet à l'université d'élargir sa capacité de collecte d'informations à travers la participation des publics de tout horizon.

La communauté locale et l'État sont des partenaires clés avec lesquels l'UEMF collabore pour acquérir des informations sur les enjeux à traiter. Le vice-président de l'UEMF développe cette stratégie en mentionnant que « [...] comme nous sommes intégrés au niveau local et régional de manière forte, et nous avons une relation forte avec les autorités locales, nous arrivons à avoir un certain nombre de données sur le développement durable de la région, et puis on s'intéresse à ce qui se passe au niveau national essentiellement [...]»²⁵⁰.

L'UIT encourage également la collecte d'informations relatives aux PSE à travers plusieurs chargés de mission ODD et RSU. Ils sont responsables de la veille informationnelle portant sur les indicateurs de performance des universités, cela afin d'assurer à l'université une meilleure position dans les classements nationaux et internationaux. À cette fin, l'université a une chargée de mission veille. Elle est responsable de la collecte et de l'analyse de toutes les informations en ce qui concerne les conditions et critères pour faire partie des meilleurs classements internationaux des universités en matière de DD&RS. À l'aide de ce travail, l'UIT « [...] a une responsabilité de tout ce qui est classement [...] la visibilité de l'université [...] à l'extérieur, à

²⁴⁶ La Direction Qualité est placée sous la supervision directe du Président de l'UEMF et de son conseiller RSU/ODD. L'intégration d'une démarche d'Assurance Qualité émane du plan stratégique de la présidence qui a pour buts de maîtriser les processus internes mais aussi d'introduire une culture de l'excellence et de l'amélioration continue à tous les niveaux de l'Université. Repris dans la Lettre du Président de l'UEMF-Octobre 2018 : <https://ueuromed.org/directions-services/direction-audit-assurance-qualite> [Consulté le 20 octobre 2022]

²⁴⁷ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

²⁴⁸ Les Hackathons et les startups week-end ce sont des événements dans lesquels des équipes se font concurrence dans un délai très court dans le but de développer la meilleure solution à une problématique définie par le promoteur de l'évènement (voir Mobhe-Bokoko, 2020).

²⁴⁹ Consiste à impliquer la foule, c'est-à-dire un large public dans le processus d'innovation (voir Ibid, 2020)

²⁵⁰ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

*l'échelle internationale [...], c'est elle qui est responsable pour les classements auxquels on va soumissionner, les labels, etc.*²⁵¹ ».

C'est aussi à travers ce travail de veille que l'UIT a pu candidater au label. « [...] *c'est elle [la Chargée de veille] qui nous a parlé du label [...] c'est là qu'on a pris connaissance du guide de labellisation contenant les critères d'évaluation [...] son travail de collecte d'informations nous a permis de bien remplir le dossier de candidature [...] Donc c'est un peu grâce à elle que nous sommes labellisés*²⁵² ». Ces propos démontrent à quel point cette tâche est essentielle pour la compréhension des informations, afin de favoriser par la suite la bonne identification des axes prioritaires de la démarche RSU à adopter.

L'UIT travaille avec les étudiants et le personnel pour sa stratégie de veille. Par exemple, dans la Direction Patrimoine²⁵³ « [...] *on a des dizaines d'étudiants qui font leur stage en différentes années, et même des doctorants dans plusieurs disciplines qui font leur recherche[...] Nous mobilisons toutes les données qui ont été recueillies dans le but d'améliorer la démarche de l'université pour devenir plus responsable*²⁵⁴ ». L'université encourage aussi les enseignants-chercheurs et les ingénieurs à remonter les enjeux sociaux et environnementaux identifiés auprès des chargés des missions ODD. « *Et puis sur la partie veille informationnelle, nous collaborons avec des chercheurs, professeurs et ingénieurs travaillant dans les domaines des énergies renouvelables et de la gestion de l'environnement en général [...] leurs interventions permettent d'orienter la collecte d'informations et surtout d'améliorer notre compréhension des enjeux identifiés [...]*²⁵⁵ ». Cela démontre l'importance des parties prenantes internes comme source d'informations à la collecte d'informations sur les enjeux sociaux et environnementaux, à partir desquelles l'université peut apporter des réponses.

L'université se sert des sources externes dans ses activités de veille. C'est le cas de la Direction Patrimoine qui « [...] *a des collaborations avec un grand nombre d'entreprises qui font des installations en énergies renouvelables, en système d'efficacité énergétique et aussi en*

²⁵¹ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

²⁵² *Op. cit.*

²⁵³ La Direction du Patrimoine doit également veiller à assurer le confort et la sécurité des usagers de l'Éco-Campus tout en fournissant les services nécessaires à la réalisation des activités d'enseignement et de recherche et ce en conformité avec les lois, règlements et normes qui en vigueur : <https://ueuromed.org/directions-services/direction-du-patrimoine> [Consulté le 24 octobre 2022]

²⁵⁴ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

²⁵⁵ *Ibid.*

*électromobilité. Nous avons des collaborations avec des ONG, et nous sommes également impliqués dans des réseaux dans le secteur du développement durable*²⁵⁶ ». Pour garantir une collaboration avec des partenaires respectueux du DD&RS, l'UIT a mis en œuvre une politique d'Investissement Durable (UIT, 2022f). En ce qui concerne les acteurs publics, l'université est impliquée dans les groupes d'experts qui travaillent sur la Politique Nationale de l'Eau (PNE). Elle dispose donc d'informations sur les problématiques de la gestion durable, celles-ci qui représentent un enjeu stratégique pour un pays situé dans une zone désertique comme le Maroc.

Nous retenons que l'UEMF et l'UIT se servent toutes deux d'une proximité avec les parties prenantes internes et externes, afin de renforcer leur activité de veille informationnelle. Elles s'appuient principalement sur des stratégies de collaboration à multiniveaux à travers : leur intégration dans des réseaux nationaux et internationaux en matière de DD&RS ; l'implication de leurs parties prenantes internes (étudiants, personnel et visiteurs) ; la collaboration avec les acteurs privés et les autorités publiques ; et pour finir, leur proximité avec la communauté locale. C'est grâce à cela que ces deux universités ont su diversifier leurs sources d'informations et ainsi renforcer leurs activités de veille.

Du côté de l'UM, nous n'avons pas identifié de telle structure organisationnelle se chargeant en particulier de la veille informationnelle en matière de DD&RS. Cela explique par la suite comment il nous a été difficile d'identifier un niveau d'engagement institutionnel au même niveau que l'UEMF et l'UIT. Par conséquent, nos résultats font davantage l'état de grande difficulté pour l'université à enclencher des changements observables dans ses processus et routines organisationnels. Toutefois, l'initiative individuelle portée par la vice-présidente en charge du pôle recherche et partenariat a permis de mettre en place quelques activités de veille informationnelle en matière de DD&RS. Toutes ces activités de veille concernent le projet du Jardin botanique universitaire (qui sera développé dans le chapitre suivant).

D'ailleurs, l'équipe du jardin avait bénéficié de l'expertise d'organismes privés en conservation durable. De ce fait c'est donc à travers le projet de ce jardin que l'UM a « [...] *un partenaire qui veille à la conservation des plantes de Madagascar et au développement durable. Il s'agit d'une ONG américaine qui collabore avec nous en octroyant des plantes et des graines, car ils ont le moyen de faire des prospections dans tout l'ouest de Madagascar* [...]»²⁵⁷ ». En plus de

²⁵⁶ Ibid.

²⁵⁷ Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

renforcer la capacité de collecte d'informations sur les enjeux sociaux et environnementaux, cette collaboration a également apporté à l'UM des ressources pour l'aménagement d'un jardin botanique écotouristique pour la conservation durable.

Le projet du jardin a conduit l'UM à travailler avec les acteurs publics dans des programmes de recherche nécessitant la collecte d'informations sur les problématiques environnementales, notamment celles sur la déforestation, l'agriculture intensive, etc. *« C'est avec le ministère de l'Environnement que nous collaborons pour avoir accès aux résultats des enquêtes nationales²⁵⁸ »*. La communauté locale constitue aussi une autre source importante d'informations pour la compréhension des enjeux d'un jardin botanique écologique. La vice-présidente de l'UM précise en effet que *« [...] nous avons fait des enquêtes pour mieux cerner l'usage des plantes médicinales pour prévenir les symptômes de la Covid-19. Les villageois ont fait partie de cette enquête, ce qui nous a permis de collecter des informations précieuses sur les enjeux sociaux (risques sur la santé par la mauvaise utilisation des plantes médicinales, par exemple) et environnementaux (absence de pratique de conservation durable, ce qui provoque la crise de déforestation) »*.

Par ailleurs, le jardin a bénéficié de l'implication des chercheurs travaillant dans le domaine de la valorisation des plantes et du développement durable de manière plus générale. Les enseignants-chercheurs et les étudiants ont plusieurs fois participé à des enquêtes scientifiques sur le thème de la conservation durable. Cela donne au jardin une utilité à la fois de plateforme de recherche et de formation pour les étudiants.

Comparé à l'UEMF et l'UIT, le développement de la capacité d'acquisition responsable de l'UM s'est limité au projet du Jardin botanique. Par conséquent, nous ne pouvons pas observer à l'UM une démarche de veille informationnelle intégrée au fonctionnement global de toute l'université. Toutefois, ces résultats mettent en lumière comment une initiative individuelle peut encourager toute l'institution académique à intégrer des actions de veille, afin de prendre en compte les enjeux du DD&RS au sein de son fonctionnement.

Le tableau 24 nous permet d'exposer comment le niveau d'engagement de l'UEMF et l'UIT a incité à la diversification des sources d'informations sur les PSE. Les deux universités procèdent chacune à des stratégies de collaboration dans le but d'identifier et de comprendre

²⁵⁸ *Op. cit.*

les enjeux sociaux et environnementaux qui pèsent sur la responsabilité de toute l'institution. En revanche, l'absence d'un engagement institutionnel a limité les efforts de l'UM dans le cadre du jardin. Ce résultat renforce la conclusion faisant de l'engagement institutionnel un levier pour l'adhésion de toutes les parties prenantes, favorisant ainsi une démarche de changement organisationnel (Maon et al., 2008 ; Kemp et al., 2010 ; Nord, Fuller, 2009).

Tableau 24. Évaluation de la diversité de sources d'informations des universités labellisées

Questions	UEMF	UIT	UM
Quelles sont les principales parties prenantes qui ont permis la veille informationnelle ?	Étudiants, Personnels, État, Acteurs économiques, communauté locale	Étudiants, Enseignants-chercheurs, État, Acteurs économiques, communauté locale	Étudiants, Enseignants-chercheurs, État, ONG, communauté locale
Quelles sont les principales stratégies de partenariat et de collaboration pour collecter ces informations ?	Veille informationnelle à travers des réseaux pour la RSU (AUF, UNESCO), les classements internationaux ; collaboration avec toutes les parties internes, l'État, les acteurs économiques, et la communauté locale	Veille informationnelle à travers les classements internationaux ; collaboration avec toutes les parties internes, l'État, les acteurs économiques, et la communauté locale	Collaboration de l'équipe du jardin avec des ONG internationales ; Participation de la communauté locale dans les enquêtes ; mobilisation des étudiants et des chercheurs pour la collecte d'informations

Source : Auteur

V.1.1.3. Importance des ressources mobilisées dans la collecte d'informations sur les PSE

Avant de conclure l'évaluation de la capacité d'acquisition responsable, il est important d'examiner les ressources mobilisées pour soutenir les activités de veille informationnelle. Nous avons retenu deux principaux indicateurs : l'existence d'une équipe dédiée aux activités de veille informationnelle, et les ressources qui y sont consacrées.

Il existe une équipe dédiée pour les activités de veille à l'UEMF et l'UIT. Au niveau de l'UEMF, l'un des vice-présidents est responsable de la stratégie RSU et ODD. Celui-ci s'appuie sur le personnel du Service Qualité pour opérationnaliser la stratégie RSU et ODD de l'université. Ensemble, il compose le personnel dédié aux activités de veille informationnelle en matière de DD&RS. Du côté de l'UIT, il existe plusieurs chargés de mission ODD qui s'occupent à la fois des activités de veille et de développement de projets. Selon leurs profils, les chargés de mission sont regroupés en différents services comme celui des Projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité Énergétique et Électromobilité.

Pour soutenir les activités de veille, des ressources matérielles et financières sont allouées pour le bon fonctionnement de ces activités et l'accomplissement des tâches des chargés de mission ODD. Pour réaliser les actions prévues dans son Plan Climat et dans sa Politique d'Investissement Durable, l'UIT définit annuellement un budget. « [...] il s'agit d'un budget qui est alloué annuellement selon les projets proposés à l'équipe dirigeante de l'université²⁵⁹ ». La disponibilité des ressources apparaît alors comme un facteur qui oriente le type d'information à collecter. Au-delà des ressources financières, les chargés de mission ODD ont accès à différentes bases de données et de réseaux en faveur de la RSU (participation à des colloques, conférences, salons technologiques, entre autres).

Pour l'UEMF, « [...] les moyens que nous utilisons sont des moyens de communication, de sensibilisation, de formation bien sûr ! ». Afin d'inciter les chercheurs et ingénieurs à travailler en priorité dans les thématiques en lien avec la RSU, l'UEMF facilite et accompagne leurs participations à des événements scientifiques portant sur la thématique des ODD (concours de projets, salons technologiques, appels d'offres, entre autres). C'est de cette façon que l'université renforce sa capacité à collecter les informations.

Par ailleurs, en tant que jeune université avec 10 ans d'existence²⁶⁰, le référent RSU et ODD explique que « [...] bien que nous ayons un très fort engagement pour la RSU, pour autant je dirai que prétendre que nous avons beaucoup de moyens c'est exagéré !²⁶¹ ». Il rajoute que « [...] nous réussissons parce que nous sommes dans une approche participative encourageant la contribution de toutes les parties prenantes internes dans l'engagement pour devenir une

²⁵⁹ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

²⁶⁰ L'âge de l'université au moment où nous avons mené nos entretiens. Mai 2022.

²⁶¹ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

*université durable et responsable [...]*²⁶² ». Nous concluons de ce fait que l'UEMF investit dans le développement d'une forte dynamique d'engagement comme alternative à de grands investissements financiers.

Du côté de l'UM, nous avons constaté qu'il n'existe pas d'équipe « dédiée » aux activités de veille informationnelle en ce qui concerne spécifiquement le DD&RS. Cependant, nous avons révélé que ces activités concernaient principalement le projet du jardin. L'équipe du jardin s'appuie sur des partenaires en conservation durable pour mobiliser les ressources dans la réalisation de leurs enquêtes de terrain. Ce sont des institutions spécialisées et engagées dans la conservation durable et la reforestation comme leviers de lutte contre le changement climatique.

Il s'agit principalement de l'ONG Eden Project²⁶³ et LaBrousse Sarl²⁶⁴ qui ont fourni des données et matériels utiles dans le contexte difficile de la Covid-19. Ces ressources avaient permis à l'équipe du jardin d'acquérir des informations nécessaires pour répondre à un appel à projets international lancé par l'AUF dans le cadre de la lutte contre la Covid-19²⁶⁵. Il y a aussi d'autres financements « [...] dans le cadre du programme sud expert plante développement, il s'agit d'un projet financé par l'IRD et d'autres financeurs. Et c'est dans ce cadre-là que nous avons pu donc améliorer les infrastructures dans le jardin comme les abris, nous avons pu obtenir un appareil photo, des vidéos projecteurs pour collecter une plus grande quantité de données afin de sensibiliser le public²⁶⁶ ».

Concernant les ressources financières consacrées aux questions de RSU et des OOD, il en va de même que l'UM ne possède pas de budget à cette fin. La vice-présidente de l'UM confirme en effet que « *il n'y a pas de financement spécifique alloué aux questions de développement durable*²⁶⁷ ». Cela explique pourquoi l'équipe du jardin s'appuie sur sa proximité avec la communauté locale, en plus de celle déjà observée avec les organismes privés ci-évoqués. « *Quelquefois, les horticulteurs nous octroient des dons de fleurs endémiques, en plus de leur*

²⁶² Ibid.

²⁶³ Eden Reforestation Projects est une ONG américaine qui travaille avec les communautés locales afin de restaurer les forêts à grande échelle, créant ainsi des emplois, protégeant les écosystèmes et aidant à atténuer le changement climatique : <https://www.edenprojects.org/>

²⁶⁴ LaBrousse Sarl est une société malgache spécialisée dans la vente des fruits et des plantes. Elle met à disposition son expertise et donne des formations en conservation durable : <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057399462130>

²⁶⁵ <https://www.auf.org/nouvelles/actualites/covid-19-capsules-videos-sensibiliser-former-soignants-pays-francophones-face-a-lepidemie/> [Consulté le 26 mai 2022]

²⁶⁶ Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

²⁶⁷ Ibid.

participation à nos enquêtes sur l'identification des problématiques environnementales²⁶⁸ ».
 En somme, nous retenons que l'équipe du jardin a développé une forte stratégie de collaboration comme alternative en l'absence de ressource disponibilisée par l'université.

Tableau 25. Importance des ressources mobilisées dans la collecte d'informations

Questions	UEMF	UIT	UM
Existe-t-il une équipe dédiée aux activités de veille informationnelle ?	Oui, le Réfèrent RSU/ODD travaille avec la Direction Qualité ; mise en place d'une approche participative	Plusieurs chargés de mission ODD, en collaboration avec les enseignants, chercheurs et ingénieurs	Non, seulement une équipe consacrée à la veille pour le Jardin botanique
Des ressources sont-elles consacrées aux activités de veille informationnelle ?	Sensibilisation, formation et accompagnement (technique et matériel) des parties prenantes en faveur de la collecte d'informations	Budget annuel pour les activités de veille ; Accès à des bases de données et réseaux sur les ODD (colloques, conférences, salons technologiques)	Non, c'est seulement l'équipe du Jardin botanique qui recourt aux dons des ONG et de la communauté locale pour renforcer leur capacité de veille informationnelle

Source : Auteur

Le tableau 25 démontre davantage le lien entre l'engagement institutionnel et l'importance accordée à la mobilisation des ressources pour les activités de veille. Les universités fortement engagées pour la responsabilité mobilisent les ressources disponibles pour renforcer l'acquisition des informations sur le PSE. Bien que l'UM soit marquée par une dynamique individuelle, nous constatons néanmoins que celle-ci ne suffit pas à elle seule. Cette dynamique présente encore des difficultés à entrainer toute l'université dans une mobilisation de ressources nécessaires au développement d'une forte capacité d'acquisition responsable. Ce résultat correspond avec ceux sur la capacité d'absorption verte, à travers laquelle la capacité d'acquisition dépend fortement du niveau de connaissances préalables en matière environnementale (Albort-Morant et al., 2018).

²⁶⁸ Ibid.

V.1.2. Apport de la capacité d'assimilation responsable dans la phase d'apprentissage

Nous présentons la capacité d'assimilation responsable comme « *les routines et processus d'une organisation qui lui permettent d'analyser, de traiter, d'interpréter et de comprendre les informations sur les préoccupations sociales et environnementales provenant de l'extérieur* ». Ce processus d'assimilation aboutit à la sélection d'informations et l'apprentissage de nouvelles connaissances (et/ou compétences). Il s'agit des connaissances à forte valeur ajoutée pour la démarche d'intégration de la responsabilité dans les routines et processus organisationnels de l'université.

La capacité d'assimilation responsable définit les modalités par lesquelles les universités intègrent les informations acquises dans les axes stratégiques de leur engagement pour la responsabilité. Notre modèle propose d'examiner la capacité d'assimilation responsable à travers deux principaux indicateurs, à savoir : la mise en place d'un service compétent dédié à la RSU (V.1.2.1) et les modalités de prise de décision dans la définition des actions (V.1.2.2) à mettre en place pour favoriser le changement organisationnel responsable.

V.1.2.1. Mise en place d'un service compétent dédié à la RSU

Une des premières difficultés rencontrées dans le développement de la capacité d'assimilation responsable correspond à la nécessité de décoder les informations provenant de l'extérieur. En effet, ces informations peuvent comporter des « heuristiques » qui diffèrent sensiblement des connaissances utilisées en interne, retardant ainsi la création et la compréhension des connaissances à forte valeur ajoutée (Zahra, George, 2002). Pour surmonter cette difficulté, notre modèle avait proposé d'examiner dans un premier temps la mise en place d'un service compétent dédié à la RSU.

Il s'agit ici non pas seulement d'observer l'existence d'individus chargés de la collecte d'informations (comme nous l'avons développé dans la capacité d'acquisition), mais aussi de prouver l'existence d'une entité formée et possédant les ressources (compétences et connaissances) requises. Il s'agit des ressources permettant de trier, de sélectionner et d'analyser les informations liées aux axes stratégiques de la démarche RSU à adopter.

Dans le cas de l'UEMF, le Référent RSU et ODD (ayant la position hiérarchique de vice-Président) se charge de la définition des axes stratégiques concernant l'engagement à la

responsabilité. C'est la Direction Qualité²⁶⁹ qui se charge de la définition des actions à mettre en œuvre dans le cadre de la stratégie RSU arrêtée par l'équipe dirigeante. De cette manière, en étant sous la supervision du Référent RSU et ODD, la Direction Qualité procède à l'intégration opérationnelle de la responsabilité dans la démarche qualité et l'amélioration continue de l'université.

Les membres de la Direction Qualité sont des ingénieurs travaillant dans les thématiques générales des ODD (énergies renouvelables, traitement de l'eau, mobilité verte et autres compétences liées à l'environnement). Le vice-président précise que dans les activités d'assurance qualité « [...] *la partie environnement a largement sa place et par conséquent, la partie audit nous permet aussi de vérifier et d'évaluer en interne si nous objectifs ont été atteints en faveur de la responsabilité sociale et environnementale* ». Ce faisant, nous pouvons tirer comme conclusion que l'UEMF mobilise un service compétent dédié à la RSU.

Pareillement à l'UIT, c'est l'équipe présidentielle qui définit la politique RSU ainsi que le budget qui sera consacré aux projets et actions à mettre en œuvre. Cette équipe est composée de profils à orientation technique. Le président de l'UIT et son vice-président (en charge de la recherche scientifique et de la coopération) ont tous deux une grande expérience et un profil d'ingénieur dans les domaines de l'eau, l'environnement et les énergies propres.

Ce sont les chargés de mission ODD qui sont responsables de l'opérationnalisation de la politique RSU arrêtée par les dirigeants de l'UIT. Ces chargés de mission ont des profils d'ingénieurs, avec des compétences techniques adaptées pour les projets liés aux ODD. C'est le cas de la chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT, qui nous expliquait que « [...] *je suis normalement ingénieure en énergie renouvelable [...] Et je suis responsable des projets en relation avec la production d'électricité verte, efficacité énergétique, smart building [...]*²⁷⁰ ». Elle est la personne qui travaille sur la sélection des informations collectées par les services de veille. D'ailleurs, la responsable des activités de veille informationnelle en matière de DD&RS a obtenu une thèse en « Mathématiques Informatique et Applications » portant sur les *Smart City*. « *Son profil et*

²⁶⁹ Fait référence à la Direction Audit Assure Qualité. Cette Direction est sous la supervision du référent RSU et ODD, qui lui a attribué les responsabilité en matière de RSU

²⁷⁰ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

ses compétences lui [la responsable des activités de veille] permettent de collecter des informations pertinentes à la transformation de l'UIT en université durable et intelligente, autrement dit une université responsable²⁷¹ ».

En revanche, on comprend bien qu'il n'existe pas de service dédié à la RSU dans le cas de l'UM. La vice-présidente de l'UM confirme cela en précisant que « [...] il n'y a personne ! Je suis la première à l'université qui travaille sur l'axe développement durable. Voilà pourquoi le président m'a chargée de répondre à toutes les questions concernant la démarche institutionnelle de l'Université de Mahajanga²⁷² ». Ce constat n'est qu'un enchaînement provoqué par un engagement institutionnel pour la responsabilité encore faible (que nous avons déjà discuté dans la capacité d'assimilation responsable).

Néanmoins, nous reconnaissons que le profil et les compétences de la vice-présidente en charge de la recherche et des partenariats ont été un atout clé à la formation d'un engagement embryonnaire pour la responsabilité. En tant qu'ethnobotaniste de formation (avec d'autres compétences en : ethnoécologie²⁷³, hydrobiologie, conservation, entre autres), elle est également éditrice scientifique de la revue malagasy Sciences Technologies et Environnement (RSTE)²⁷⁴. C'est grâce à cela qu'elle a pris en charge la formation du personnel de l'université pour assurer la gestion responsable du jardin. En outre, elle forme également des doctorants et d'autres membres du personnel (administratif et académique) en conservation durable.

La formation des parties prenantes internes est tout aussi importante pour favoriser un meilleur apprentissage organisationnel des enjeux du DD&RS. C'est la Direction Qualité de l'UEMF qui supervise la formation des groupes de travail thématiques afin de définir des actions spécifiques en matière de DD&RS. Le vice-Président explique « [...] c'est cette Direction Audit Assurance Qualité avec laquelle je collabore [...] qui s'occupe de la formation et de la sensibilisation du personnel aux questions des ODD. Mais en relation étroite avec la direction

²⁷¹ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Électromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

²⁷² Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

²⁷³ L'ethnoécologie, c'est l'étude des savoirs traditionnels liés à l'observation de la nature

²⁷⁴ Une revue Malagasy en ligne : <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2709-8192> [Consulté le 10 janvier 2023]

*de la communication pour la partie sensibilisation, affichage, poster, document, réalisation, site web, il y a tout un travail de réalisation de vidéo, etc.*²⁷⁵ »

Par exemple, une équipe d'enseignants-chercheurs a été formée en 2021 pour la rédaction du premier rapport de l'UEMF pour l'ODD5. « [...] Nous avons monté une équipe de professeurs pour enseigner sur l'égalité femmes-hommes ainsi qu'une équipe de recherche dans ce domaine. Grâce à cette équipe, nous avons un rapport pour l'ODD 5 pour les performances de 2021 ». D'autres équipes ont également été impliquées dans la rédaction des rapports pour chacun des autres 16 ODD définis par l'ONU²⁷⁶. Tous ces rapports sont largement diffusés au sein de l'université afin de sensibiliser et de former toute la communauté universitaire à une meilleure compréhension de tous les enjeux des ODD. C'est par ce levier que l'UEMF renforce sa capacité d'apprentissage organisationnelle en impliquant toute la communauté universitaire dans le processus de compréhension des informations intégrées dans les axes stratégiques.

Nous observons la même chose dans la démarche de l'UIT. La Chargée de mission ODD confirme que « Nous travaillons beaucoup sur la sensibilisation du personnel de l'université, mais aussi des étudiants et des doctorants en matière des ODD qui sont prioritaires pour l'université²⁷⁷ ».

Étant donné que les compétences des étudiants sont aussi mobilisées pour l'analyse et la définition des problématiques urgentes, les chargés de mission DD&RS font de la sensibilisation un levier pour renforcer la capacité d'apprentissage. Cela se traduit par la combinaison des connaissances déjà assimilées avec les informations collectées à travers les activités de veille, afin de créer ensuite de nouvelles connaissances à forte contribution pour la démarche RSU. Notre supposition est renforcée par la chargée de mission ODD à l'UIT, celle-ci confirme en effet que [...] ces actions de formation sont encouragées par la présidence dans l'objectif d'améliorer la compréhension des axes prioritaires de la politique RSU arrêtée [...] ces actions participent à la création d'une véritable culture organisationnelle pour la RSU²⁷⁸ ».

²⁷⁵ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

²⁷⁶ Présentation de tous les 17 rapports pour chacun des ODD : <https://sauv.ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté 27 mai 2022]

²⁷⁷

²⁷⁸ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

L'UIT met alors en priorité les échanges scientifiques pour les chercheurs et doctorants qui travaillent déjà dans les thématiques environnementales. En effet, « [...] pour aider les chercheurs et les doctorants à poursuivre leurs recherches dans les thématiques des ODD, l'université mobilise d'importantes ressources destinées à financer des petits voyages d'échanges scientifiques, de programme de formation à l'étranger [...] l'objectif est de copier les meilleures pratiques qui se font ailleurs afin de renforcer notre démarche pour la responsabilité ». Ainsi, en possédant des actifs spécifiques complémentaires, c'est-à-dire des profils et des compétences qui sont connectées avec les connaissances à assimiler (Laperche, 2018b ; Teece et al., 1997), l'université facilite le processus d'apprentissage organisationnel.

Tableau 26. Mise en place d'un service compétent dédié à la RSU

Questions	UEMF	UIT	UM
Quel est le niveau moyen de compétences du personnel dédié à la RSU ?	Niveau d'ingénieur en environnement (énergies propres, traitement de l'eau, mobilité verte)	Niveau d'ingénieur en environnement (énergies renouvelables, traitement de l'eau, mobilité verte)	Pas de personnel dédié à la RSU, seule la vice-présidente est botaniste avec des compétences en conservation durable, ethnobotanique
Existe-t-il des actions de formation et de sensibilisation du personnel aux axes prioritaires définis ?	Formation et sensibilisation du personnel aux enjeux du DD&RS par la Direction Qualité ; Mise à disposition des rapports pour les 17 ODD à toute la communauté universitaire	Formation et sensibilisation de la communauté universitaire aux axes prioritaires de la RSU par les chargés de mission DD&RS	Formations à partir du projet du jardin, elles concernent la thématique de la conservation durable

Source : Auteur

Nous observons que les trois universités possèdent au moins des compétences de base, voire complémentaires au regard des axes prioritaires de leur démarche ou initiatives pour la RSU (Figure 26). Les formations et les sensibilisations aux axes prioritaires permettent aux universités d'accumuler des actifs spécifiques complémentaires (Teece et al., 1997), facilitant ainsi la création de nouvelles connaissances afin de permettre le changement.

V.1.2.2. Modalités de prise de décision dans la définition des actions pour la RSU

Le dernier élément que nous avons retenu, afin d'examiner la capacité d'assimilation responsable, concerne les modalités de prise de décision dans la définition des actions pour intégrer la responsabilité dans le fonctionnement de l'université. Elles font référence à l'approche de gouvernance utilisée au cours de la sélection des informations à intégrer dans la dynamique de changement. Notre modèle présuppose que plus la gouvernance est participative (Schmitter, 2002), plus les universités peuvent impliquer un plus grand nombre de parties prenantes. Et par conséquent, avec l'adhésion de tous les membres de la communauté universitaire, la dynamique de changement favorisera par la suite de meilleures dispositions pour l'apprentissage organisationnel (Maon et al., 2008).

Les chargés de mission ODD de l'UIT s'occupent des activités de veille et analyse de données. En revanche, c'est la présidence qui décide d'intégrer les informations traitées et décodées dans les axes stratégiques pour la RSU. La définition de ces axes stratégiques passe par des réunions délibératives avec les chargés de mission ODD. La chargée de mission ODD de l'UIT explique que « [...] l'équipe présidentielle nous consulte avant que celle-ci ne définisse, puis ne valide définitivement les axes stratégiques pour la RSU [...] En ce qui concerne les projets et les actions, nous faisons des réunions avec le président et le vice-président au cours desquelles nous classons par ordre de priorité les propositions de projets²⁷⁹ ».

Les projets proposés par les chargés de mission ODD (à l'équipe présidentielle) sont ceux développés à partir des problématiques soulevées par des étudiants ou ceux co-conçus avec les enseignants-chercheurs (voir point V.1.1.2). Le choix des projets à intégrer dans la phase opérationnelle du plan stratégique RSU dépend en premier lieu de leur faisabilité technique. Ensuite, c'est à partir de l'impact qu'ils auront sur les performances sociales et environnementales de l'université. La chargée de mission ODD de l'UIT nous le confirme en précisant que « [...] l'équipe présidentielle a en effet un profil à dominance d'ingénieur en environnement, il est donc facile de discuter avec elle sur le plan de l'évaluation technique de chaque projet [...] après on décide par ordre de priorité et nous faisons un compromis par rapport au budget que l'on peut allouer. Mais c'est l'équipe présidentielle qui tranche²⁸⁰ ». Les

²⁷⁹ Entretien avec la Chargée des projets d'Énergie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

²⁸⁰ *Op. cit.*

chargés de mission ODD jouent alors un rôle de portevoix des PSE de la communauté universitaire.

Nous avons observé une dynamique similaire au sein de l'UEMF. Au niveau stratégique, l'équipe présidentielle présente tous les 5 ans un plan avec des indicateurs et des objectifs généraux à atteindre. Ce plan est validé par l'assemblée générale²⁸¹. Le vice-Président et référent ODD/RSU se charge ensuite du volet opérationnel. Ce volet s'inscrit dans la démarche globale qualité et amélioration continue de l'université. Pour ce faire, le vice-président délègue à la Direction Qualité la tâche de développer des projets et celle de préciser des actions afin d'intégrer la responsabilité dans le fonctionnement de l'université.

En effet, l'organisation de l'UEMF stipule que « [...] *l'intégration d'une démarche d'Assurance Qualité émane du plan stratégique de la présidence qui a pour buts de maîtriser les processus internes, mais aussi d'introduire une culture de l'excellence et de l'amélioration continue à tous les niveaux de l'Université*²⁸² ». La Direction Qualité se charge alors de vérifier dans toutes les autres directions le respect de la conformité de la démarche qualité et d'amélioration continue selon les valeurs du DD&RS.

« [...] nous avons un référentiel d'auto-évaluation qui s'inspire de ce qui se fait au niveau international en matière de responsabilité sociale et environnementale », rajoute le vice-président de l'UEMF. Ce référentiel s'inspire des indicateurs utilisés dans différents classements internationaux d'universités engagées pour les ODD tels que : THE Impact Ranking, U-Multi Rank et QS Sustainability University. C'est de cette façon que le mécanisme de coordination RSU structure les modalités de prise de décision sur les actions à mettre en œuvre par toutes les entités organisationnelles (directions, services, groupes de travail thématiques) de l'UEMF.

Pour le développement de projets d'innovation qui nécessitent de nouvelles compétences en matière de DD&RS, l'UEMF fait appel à des experts externes afin de former le personnel de direction, dont la Direction Qualité. Celle-ci se charge par la suite de la formation des groupes de projets internes à partir des nouvelles connaissances acquises à travers les activités de veille et d'analyse. Ces groupes de projets sont constitués d'enseignants-chercheurs, de doctorants, de personnel administratif, et parfois d'étudiants. L'objectif de la formation de ces groupes est

²⁸¹ Statut et organigramme de l'UEMF : <https://ueuromed.org/statuts-et-organigramme> [Consulté le 20 juin 2022]

²⁸² Lettre du Président de l'UEMF-Octobre 2018

celui de proposer des projets émanant des PSE de la communauté universitaire. Cette approche traduit les modalités de prise de décision dans la définition des actions pour la RSU. Il s'agit d'une approche consultative. Elle permet de parvenir à des décisions plus éclairées sur les enjeux des parties prenantes internes, plus équitables au regard de leurs besoins, et enfin plus acceptables conformément aux principes et valeurs de responsabilité partagés au sein de l'université (UEMF, 2022f).

En ce qui concerne la définition des actions pour la RSU à l'UIT, l'équipe présidentielle établit un budget annuel pour les projets et les actions en faveur de l'atteinte des ODD. *« Il n'y a pas une année qui soit passée sans que l'on ne lance un ou deux voire trois grands projets [...] car il y a toujours un grand budget qui est alloué aux projets de contribution aux ODD »*. L'équipe présidentielle de l'UIT consulte les chargés de mission avant de programmer les actions à mettre en place. En effet, la chargée de mission ODD interrogée a mentionné cela en soulignant que : *« nous avons un budget en matière de DD&RS [...] ce budget est n'est pas fixé, car il dépend des propositions de projets que l'on fait au président et que l'on discute avant de choisir les plus importantes pour notre engagement à la responsabilité²⁸³ »*. Cela fait montre d'une bonne coordination de proximité entre l'équipe présidentielle et les chargés de mission ODD. Autrement dit, l'équipe présidentielle fixe la stratégie, ensuite elle s'appuie sur les chargés de mission ODD pour la phase opérationnelle.

Au-delà de la coordination de l'équipe dirigeante avec les chargés de mission ODD, les étudiants et les chercheurs ont la possibilité de proposer directement des projets d'innovation qui s'inscrivent dans les axes stratégiques RSU. *« Par exemple, le projet de Mr Soufian et Hicham [il s'agit du projet à travers lequel l'université a obtenu la labellisation « Innovation responsable de l'AUF] c'est le président qui avait débloqué des fonds stratégiques et trouvé les dons pour sa réalisation »*. Ceci montre que les modalités de prise de décision sont participatives. Elles permettent ainsi d'impliquer toute la communauté universitaire dans la définition des actions pour une meilleure intégration des pratiques responsables.

En revanche, il est difficile d'examiner les modalités de prise de décision pour la RSU dans un contexte d'absence d'engagement institutionnel comme celui à l'UM. Nous avons présenté le projet du Jardin botanique comme l'élément moteur d'un changement responsable

²⁸³ Entretien avec la Chargée des projets d'Energie Renouvelable, Efficacité énergétique et Electromobilité à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2023.

embryonnaire. Cependant, nous n'avons pas su relever des traces de gestion responsable de ce jardin dans une forme de politique environnementale de l'université. C'est en grande partie à travers l'initiative de la responsable du pôle recherche et partenariat que l'initiative de la vice-présidente a pu être concrétisée.

Nous avons également soulevé qu'il a fallu attendre la candidature au label pour que l'université mette à disposition du jardin des ressources pour son développement (voir point V.1.1.3). Par conséquent, nous ne pouvons pas conclure qu'un mécanisme de coordination pour l'intégration des PSE est mis en place à l'UM.

Tableau 27. Modalités de prise de décision dans la définition des actions pour la RSU

Questions	UEMF	UIT	UM
Quelles sont les modalités de prise de décision et mécanisme de coordination pour l'intégration des PSE dans la stratégie RSU ?	Coordination entre le Référent ODD&RSU et la Direction Qualité ; la Direction Qualité définit des indicateurs d'auto-évaluation pour guider les prises de décision ; la Direction Qualité implique la communauté universitaire dans le développement des projets.	Prise de décision ouverte et participative ; définition des projets selon les PSE émanant de la communauté universitaire ; sélection des projets en fonction des budgets et impacts sur les performances sociale et environnementale de l'université.	Nous n'avons pas observé de mécanisme de coordination pour la RSU.

Source : Auteur

Nous pouvons conclure que l'UEMF et l'UIT ont développé une plus grande capacité d'apprentissage de la responsabilité en raison de l'efficacité des mécanismes de sélection des connaissances acquises en matière de DD&RS. L'efficacité des activités de tri et d'analyse des informations collectées s'explique par une approche participative dans la définition des axes stratégiques RSU ainsi que les actions à mettre en œuvre. Ce mécanisme de coordination de

proximité et d'ouverture permet une meilleure assimilation des informations en vue de créer des connaissances à intégrer dans les pratiques organisationnelles.

Cependant dans le cas de l'UM, nous constatons que l'absence de mécanisme de coordination pour implémenter la responsabilité freine le développement de la capacité d'assimilation responsable. Par conséquent, sans étape d'apprentissage organisationnel, il est difficile pour l'université de modifier sa trajectoire d'évolution vers une démarche de responsabilité davantage intégrée dans son fonctionnement global.

Conclusion de la première section V.1

Dans cette première section, nous avons vérifié si les universités labellisées avaient toutes développé une forte capacité d'apprentissage organisationnel pour la responsabilité. Nous avons tiré deux grandes observations à partir de l'examen de la conduite de changement enclenché par les universités étudiées :

La première grande observation concerne l'apport d'un fort engagement institutionnel pour le développement de la capacité potentielle pour le changement responsable. Nous retenons des universités ayant pu mobiliser des ressources nécessaires à l'acquisition d'informations sur les PSE (le cas de l'UEMF et de l'UIT), qu'elles ont toutes comme point de départ un fort engagement institutionnel. Celui-ci est principalement formalisé par une charte RSU, accompagnée d'un ensemble d'instruments de planification stratégique et opérationnelle. Ce résultat rejoint les conclusions de l'enquête menée avec les EESR de l'AUF concernant la nécessité d'accompagner les chartes des plans stratégiques, afin de réussir en pratique le changement organisationnel responsable (Chapitre IV).

Outre la mobilisation des ressources, l'engagement institutionnel facilite la mise en place d'une coordination de proximité. Celle-ci se caractérise par l'implication de toutes les parties prenantes dans la création de nouvelles connaissances en matière de DD&RS. La création de ces nouvelles connaissances dépend d'actifs spécifiques (Teece et al., 1997) déjà en possession par l'université (profil de l'équipe dédiée à la RSU, niveau moyen de connaissances en matière de DD&RS, par exemple). C'est pourquoi les équipes dédiées à la RSU procèdent à des formations et sensibilisations pour une meilleure compréhension des axes stratégiques de la RSU, ce qui facilitera par la suite un meilleur décodage des informations nouvellement

collectées. Cette étape de décodage repose sur des « meta routines » (Lazaric, Burger-Helmchen, 2023) qui incluent un niveau de réflexivité sur les pratiques en cours de l'université, à savoir une sélection de certaines pour créer de nouvelles plus alignées avec les PSE identifiés lors des activités de veille. Ce décodage devient alors essentiel pour la création de nouvelles connaissances à intégrer dans le fonctionnement de l'université. Ainsi, ces nouvelles connaissances créées traduisent la capacité potentielle (Zahra, George, 2002) que nous adaptons au changement organisationnel responsable.

La deuxième grande observation concerne les conséquences d'un manque d'engagement institutionnel pour le développement de la capacité potentielle pour intégrer la responsabilité. Le cas de l'UM a démontré qu'en l'absence de l'adhésion de toutes les parties prenantes de l'université, il est difficile de mobiliser les ressources nécessaires pour acquérir des informations sur les PSE (voir aussi Maon et al., 2008). Par conséquent, sans la collecte d'informations sur les PSE, les universités rencontrent des difficultés pour créer de nouvelles connaissances en matière de DD&RS à intégrer dans les structures et processus organisationnels. En ce sens, l'université aura du mal à développer sa capacité potentielle de changement organisationnel responsable.

Ces observations réitèrent davantage le rôle joué par l'engagement institutionnel en tant qu'élément moteur (dans le cas de l'UM) et catalyseur (dans le cas de l'UEMF et de l'UIT) pour le changement organisationnel responsable. Celui-ci s'opère en premier lieu par le développement d'une forte capacité d'apprentissage. À partir de là, nous pouvons confirmer un premier pan de notre hypothèse (H2.1) concernant le processus de mise en œuvre de l'université responsable, à savoir sur le développement les capacités d'acquisition et d'assimilation (regroupées à travers la capacité potentielle) comme phase initiale pour l'intégration de la responsabilité.

V.2. Contribution du changement réalisé dans la mise en œuvre de la responsabilité

Dans la section précédente, nous avons montré que le développement des fortes capacités d'acquisition et d'assimilation conduit en effet à une capacité potentielle pour le changement organisationnel responsable. Dans cette section, nous examinons comment les universités labellisées transforment et exploitent cette capacité potentielle afin de réaliser le changement organisationnel responsable²⁸⁴. Autrement dit, nous vérifions si les universités labellisées ont développé de fortes capacités de transformation et d'exploitation responsables. Les résultats de cette vérification nous amèneront à totalement confirmer l'hypothèse (H2.1) portant sur le développement de la capacité d'absorption comme le processus par lequel se met en œuvre l'université responsable.

V.2.1. Apport de la capacité de transformation responsable dans le changement réalisé

Nous avons défini la capacité de transformation responsable comme « *la capacité d'une organisation à développer et à affiner les routines qui facilitent la combinaison des connaissances existantes et nouvellement acquises, et assimilées par la suite, afin d'intégrer la responsabilité sociale dans leurs activités* ». Cette capacité passe par la transformation des missions de l'université (enseignement, recherche, valorisation et gestion) par l'intégration des nouvelles connaissances assimilées en matière de DD&RS.

La capacité de transformation responsable permet d'observer l'échelle à laquelle l'université intègre la responsabilité au sein de son fonctionnement. Elle permet d'observer si la dynamique du changement enclenché concerne toutes les missions et fonctions de l'université. Afin de vérifier si les universités labellisées ont développé leur capacité de transformation responsable, notre modèle propose d'évaluer quatre principaux indicateurs (Figure 21), à savoir : la pratique d'une gestion plus responsable du campus (V.2.1.1) ; le développement d'une offre de formation intégrant les éléments du DD&RS (V.2.1.2) ; la recherche académique faite de manière plus responsable (V.2.1.3) ; et pour finir, la valorisation de la recherche en intégrant les éléments du DD&RS (V.2.1.4).

²⁸⁴ Le changement réalisé correspond à la nouvelle dynamique organisationnelle qui est enclenchée dans un objectif de RSU. Dans le chapitre VI, nous focalisons sur les résultats de cette dynamique à travers les projets labellisés.

V.2.1.1. Une approche de gestion plus responsable du campus

À partir de la confrontation des résultats de notre revue systématique avec les pratiques des EESR de l'AUF (Figure 62), nous avons mis en avant la gestion en tant que première dimension à travers laquelle l'université met en œuvre la responsabilité. Parmi toutes les pratiques de cette dimension, la prise en compte d'une meilleure empreinte environnementale (H1.2.2c) a été discutée comme un axe incontournable pour l'intégration de la responsabilité dans les pratiques organisationnelles de l'université (Figure 63).

Le campus de l'UEMF s'étend sur plus de 50 hectares et accueille chaque année une moyenne de 3000 étudiants de plus de 40 nationalités²⁸⁵. Avec plusieurs structures de recherche et d'innovation de pointe, l'UEMF se considère comme une université à forte orientation technologique. Elle est classée comme la première université au Maroc sur le plan de la recherche avec l'industrie et la première en Afrique avec son École d'Ingénierie sur l'Intelligence artificielle²⁸⁶. Conscience de l'empreinte environnementale générée par la conduite de toutes ses activités, la Charte RSU (UEMF, 2022a) de l'UEMF a intégré des clauses environnementales. Celles-ci institutionnalisent la prise en compte d'une meilleure empreinte environnementale en formalisant l'engagement de l'université à « *se conformer à la législation marocaine relative aux aspects environnementaux et veiller à développer un campus responsable visant une bonne qualité de vie au travail et la réduction de l'impact sur l'environnement* » (UEMF, 2022a, p.2).

L'université s'appuie sur ses infrastructures modernes ainsi que ses activités de développement technologique, afin de réaliser son objectif qui est celui de se développer en tant qu'éco-campus (UEMF, 2022f). Le vice-président de l'UEMF (et référent RSU&ODD) précise en effet que « *toutes les opérations quotidiennes de l'université intègrent les critères écologiques tels que : une moindre consommation d'énergie, l'intégration des technologies des énergies renouvelables couplées à l'utilisation des matériaux les moins énergivores, un maximum de lumière naturelle, l'aménagement des espaces verts, l'économie de l'eau couplée à la récupération des eaux pluviales, le tri et le recyclage des déchets*²⁸⁷ ».

²⁸⁵ Chiffres clés de l'UEMF entre 2019-2023 : <https://ueuromed.org/> [Consulté 21 octobre 2022]

²⁸⁶ Ibid.

²⁸⁷ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

L'UEMF est aussi une université à forte orientation numérique. Elle est considérée comme la première plateforme numérique universitaire en Afrique²⁸⁸. Pour l'Institut du Numérique Responsable (INR)²⁸⁹, le numérique est un acteur majeur d'émissions de GES, d'épuisement des ressources et d'affaiblissement de la biodiversité, participant activement au changement climatique. Afin de prendre en compte les impacts environnementaux de ces infrastructures numériques, l'UEMF s'est dotée d'une Charte Numérique Responsable (UEMF, 2022c). Pour intégrer davantage la prise en compte de la responsabilité en ce qui concerne les impacts du numérique, l'UEMF intègre dans sa charte portant sur le numérique l'objectif d'être labellisée « Numérique Responsable » par l'INR. Pour y arriver, elle s'est engagée dans plusieurs actions pour l'achat et la consommation responsables des ressources numériques telles que : l'achat de matériels durables ; la mesure de la consommation et l'impact énergétiques du système d'information informatique, etc.

Au-delà du numérique, l'UEMF poursuit son engagement à réduire son impact environnemental à travers l'achat et la consommation responsables de toutes les ressources utilisées pour son fonctionnement quotidien. À travers sa Politique des achats responsables (UEMF, 2022g), l'université privilégie l'achat des produits et services issus de l'économie circulaire (produits recyclés, réutilisables ou compostables), notamment en procédant au choix sélectif des fournisseurs labellisés (UEMF, 2022i). En ce qui concerne la consommation responsable, elle s'est engagée aux pratiques de recyclage et de valorisation des déchets dans sa Politique de gestion des déchets (UEMF, 2022i).

Pareillement à l'UIT, une Politique d'Approvisionnement d'Achats Durables (UIT, 2022e) dans le but « *d'intégrer des pratiques d'approvisionnement responsables dans nos processus d'achat, afin de réduire notre impact sur l'environnement, de favoriser l'équité sociale et d'encourager l'innovation durable* » (p.2). De même qu'à l'UEMF, l'achat des produits et services se fait à partir des critères de durabilité (produits recyclés, réutilisables ou compostables), afin de réduire les déchets et d'encourager la réutilisation des ressources. Le choix des fournisseurs labellisés est aussi un critère comptant pour l'achat durable.

²⁸⁸ Chiffres clés de l'UEMF entre 2019-2023 : <https://ueuromed.org/> [Consulté 21 octobre 2022]

²⁸⁹ L'INR est un think and do tank créé en 2018 avec pour objet d'être un lieu de réflexion sur les trois enjeux clés du numérique responsable : la réduction de l'empreinte (économique, sociale et environnementale) du numérique, la capacité du numérique à réduire l'empreinte de l'humanité, et la création de valeur durable / Innovation responsable via le numérique pour réussir l'e-inclusion de tous : <https://institutnr.org/inr-numerique-responsable> [Consulté le 20 mai 2023]

La démarche qualité et amélioration continue au sein de l'UEMF concerne également les performances énergétiques. Conformément à son objectif de développer un éco-campus, l'UEMF souhaite améliorer son efficacité énergétique en mettant en place des actions d'audit technique et énergétique selon la norme ISO 50002²⁹⁰. En fin d'année 2022, elle a pu formaliser ces actions à travers la définition d'une Politique d'efficacité énergétique pour 2023-2026 (UEMF, 2023a).

Le Jardin botanique à l'UM contribue aussi à une meilleure prise en compte de l'environnement au sein du campus. Elle permet la tenue des ateliers de sensibilisation des étudiants et du personnel de conservation durable, favorisant ainsi la pratique des bons gestes pour le respect de l'environnement. Une des principales actions mises en œuvre consiste au reboisement avec l'initiative de plantation d'un arbre par étudiant et personnel.

Figure 82. Initiative de plantation d'arbre au sein du campus de l'UM



Source : Site de l'UM²⁹¹

Outre ces pratiques, l'aménagement du Jardin botanique au sein même du campus contribue à la mise en place d'un cadre universitaire naturel et agréable. Ce faisant, il initie des actions en faveur du bien-être des étudiants et du personnel de l'UM.

Nous avons également confirmé l'importance de la prise en compte des préoccupations sociales des étudiants (H1.2.2b) comme un axe d'intégration de la responsabilité au cœur de la

²⁹⁰ Elle concerne les exigences et recommandations de mise en œuvre des audits énergétiques : <https://www.iso.org/fr/standard/60088.html> [Consulté le 12 mai 2023]

²⁹¹ <https://www.facebook.com/photo/?fbid=358982956237595&set=pb.100063776806721.-2207520000>. [Consulté le 26 septembre 2022]

gestion de l'université (Figure 63). Cet axe fait du bien-être et de la satisfaction des étudiants, l'un des objectifs d'une gestion plus responsable du campus (Gallardo-Vázquez, 2019; Gallardo-Vázquez et al., 2020). Il est considéré comme un indicateur incontournable de la performance sociale des universités (Santos et al., 2020; Sarmiento, 2017; Vázquez et al., 2016).

L'UIT s'est engagée à mettre l'étudiant au cœur de sa politique sociétale (UIT, 2022a). Elle favorise les activités parascolaires pour l'épanouissement des étudiants. Il existe plus de 80 associations et clubs étudiants au sein de l'UIT. Ces entités parascolaires permettent aussi à l'université de participer à la gouvernance de l'université, notamment en proposant les projets à mettre en place pour améliorer le cadre de vie au sein du campus. Pour améliorer ce cadre de vie, l'UIT a mis en place un système qui lutte contre toutes les formes de discriminations et d'inégalités de tout genre (UIT, 2022a). Cet engagement concerne également le personnel de l'université, ce qui contribue à la mise en place d'une gestion de l'administration et du personnel (H1.2.2a) basée sur le principe d'éthique organisationnelle (Vázquez et al., 2015).

Pareillement pour l'UEMF qui est fortement engagée dans la lutte contre toutes les formes d'inégalités et de discrimination. Grâce à l'équipe de chercheurs travaillant périodiquement autour de l'ODD 5, l'université ne cesse d'actualiser sa politique en matière d'égalité des genres (UEMF, 2022b) et d'améliorer en continu les actions qui en découlent (UEMF, 2022e). Ces actions concernent tant les étudiants que le personnel, et contribuent tout autant à la mise en œuvre d'une éthique organisationnelle basée sur les pratiques de bien-être au travail et de bonne gouvernance (Vázquez et al., 2015).

Afin d'institutionnaliser davantage son engagement pour la prise en compte des besoins de toute la communauté universitaire, l'UEMF a rédigé une Politique d'Identification des Parties Prenantes (UEMF, 2022h). Elle lui permet par exemple de mener en partenariat avec toutes les parties prenantes influentes (*salient stakeholder*²⁹², voire Mitchell et al., 1997) des actions de sensibilisation et de communication sur les méfaits du tabagisme (actif et passif). Pour y arriver, l'université a défini un plan d'action dans sa Politique sans fumée (UEMF, 2022j).

L'université fait de l'aide aux personnes en situation de handicap le deuxième axe stratégique de sa politique RSU (UEMF, 2022f). Le vice-président explique qu'il y a « [...] *tout un travail*

²⁹² On parle de la théorie de la *stakeholder salience* qui introduit la « salience » comme "*the degree to which managers give priority to competing stakeholder claims*" (Mitchell et al., 1997)

que nous essayons de réaliser au niveau des étudiants en situation de handicap, notamment ceux à mobilité réduite. À cet effet, il y a des facilités au niveau des ascenseurs, au niveau des pentes, etc.²⁹³». Afin d'améliorer l'intégration des personnes vivant avec un handicap, le vice-président poursuit en précisant que « [...] il y a des bourses spécifiques pour les étudiants à situation de handicap [...] Par exemple, nous avons mis en place un certain nombre d'outils pour aider les étudiants malvoyants et malentendants. Nous favorisons donc la solidarité avec les autres étudiants qui les aident dans la prise de notes, entre autres²⁹⁴ ». Toutes ces actions permettent à l'université d'intégrer au sein du fonctionnement de son campus, la problématique du bien-être des étudiants pouvant se sentir exclus du système d'enseignement supérieur à cause de leur handicap. L'intégration de cette problématique dans le fonctionnement de l'UEMF constitue une stratégie prônée par l'université afin de contribuer à la réalisation de la qualité de l'éducation conformément à l'ODD 4 (Berei, 2020; Fleacă et al., 2018).

On retrouve également ces pratiques de respect de la diversité des individus au sein des pratiques de l'UIT (UIT, 2022a). L'université s'est engagée à promouvoir une culture d'intégrité et d'éthique dans toutes ses activités. « Nous exigeons de tous les membres de notre communauté universitaire, y compris les étudiants, le personnel, les enseignants et les partenaires, qu'ils se conforment aux normes d'intégrité et d'éthique les plus élevées » (UIT, 2022g, p.3).

V.2.1.2. Le développement d'une offre de formation intégrant les éléments du DD&RS

Nous avons présenté l'enseignement, tant au niveau des résultats de la revue systématique qu'aux pratiques des EESR de l'AUF, comme étant la première mission de l'université concernée par la mise en œuvre de la responsabilité (Figure 62). L'intégration des enjeux du DD&RS dans le cursus académique (H1.2.1a) a été discutée comme un axe incontournable pour l'intégration de la responsabilité dans les pratiques d'enseignement (Figure 66).

Dans sa Charte RSU pour devenir une « Université Responsable », l'UIT s'est engagée à développer des modules de formation en relation avec les questions de la durabilité en

²⁹³ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

²⁹⁴ Ibid.

répondant aux défis socio-économiques, à l'évolution de la technologie et aux besoins de la société (UIT, 2022a). Les formations environnementales sont l'une des 4 dimensions de la politique environnementale de l'université. Pour former les cadres de demain à l'impératif de protection de l'environnement, l'université encourage la mise en place de cursus spécialisés dans les domaines tels que : les énergies renouvelables, la mobilité durable, le traitement durable de l'eau, l'efficacité énergétique, les *smart building* (UIT, 2022h).

L'UIT a intégré les enjeux environnementaux dans son programme de formation afin de « *stimuler les nouvelles générations en vue de la recherche de solutions novatrices pour lutter contre les changements climatiques* » (UIT, 2021b, p.5). Un ensemble de formations plus orientées vers les problématiques phares de l'environnement a alors vu le jour dans le but de faire de l'UIT « *Un tremplin pour la Formation au Développement Durable*²⁹⁵ ». Le tableau 28 reprend toutes les formations de l'UIT qui sont développées autour des problématiques sociales et environnementales :

Tableau 28. Formations développées autour des problématiques sociales et environnementales à l'UIT

Faculté des Sciences	
Licence	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion Durable et Valorisation des Géosystèmes
Master en formation initiale	<ul style="list-style-type: none"> • Énergétique – Mécanique des fluides ; • Amélioration et valorisation des ressources végétales ; • Biologie de l'environnement
Masters spécialisés	<ul style="list-style-type: none"> • Chimie appliquée, environnement et développement durable • Ingénierie de la valorisation des ressources naturelles et management de la qualité
Doctorat	<ul style="list-style-type: none"> • Biologie, nutrition, santé et environnement ; • Chimie et environnement.
École Nationale des Sciences Appliquées de l'UIT	<ul style="list-style-type: none"> • Diplôme d'Ingénieur en « Energies Renouvelables »

²⁹⁵ Ambition de l'UIT en matière de formation : <https://sd.uit.ac.ma/formation/> [Consulté le 20 janvier 2023]

Facultés des Sciences Humaines Sociales

Masters en formation initiale

- Dynamique et gestion de l'environnement ;
- Changements climatiques, ressource en eau et développement durable au Maroc ;
- Gestion développement-simulation.

Source : À partir du site internet de l'UIT²⁹⁶

L'UIT a aussi mis en place un programme de formation continue destiné aux acteurs socio-économiques et institutionnels. Ce programme permet de contribuer à la formation d'acteurs du développement durable et des professionnels de l'économie verte. Pour Banker et Bhal (2020), Brouwer et al. (2020) la formation continue est une stratégie RSU efficace, car elle permet d'influencer les modèles économiques déjà en place, notamment par la formation des professionnels étant en exercice.

L'UEMF développe aussi des offres de formation à la pointe de la technologie, en intégrant de manière stratégique les enjeux sociaux et environnementaux. La politique de l'université en matière de RSU (UEMF, 2022a) prévoit des enseignements transversaux au sein de l'université à travers des formations reprises dans le tableau 83. Les cours sont hybrides entre ingénierie, économie et SHS sur les questions liées au développement durable (Ibid, 2022a).

Tableau 29. Formations orientées vers les thématiques du DD&RS à l'UEMF

Formations

Master en formation initiale

- Génie Environnemental et Gestion de l'Eau
- Energies Renouvelables et Efficacité Energétique
- Conception et Ingénierie des Bâtiments Verts
- Master en Transport et Mobilité Durable

Source : À partir du site internet de l'UEMF²⁹⁷

Après avoir analysé le cursus de formation à l'UIT et l'UEMF, nous avons confirmé que les universités prennent des initiatives afin de s'aligner aux problématiques environnementales,

²⁹⁶ Présentation des formations développées pour le développement durable : <https://sd.uit.ac.ma/formation/> [Consulté le 20 janvier 2023]

²⁹⁷ <https://ueuromed.org/offre-formation> [Consulté le 10 juin 2022]

conformément à leurs engagements pour la responsabilité. Ces résultats nous conduisent à appuyer davantage la conclusion selon laquelle l'intégration des enjeux sociétaux (ceux du DD&RS) dans le cursus de formation universitaire (H1.2.1.a) constitue en effet la première approche en ce qui concerne l'intégration de la responsabilité dans la mission d'enseignement.

Nous avons aussi observé des pratiques d'apprentissage par le service (*Service Learning*) comme stratégie RSU dans l'enseignement. En effet, l'apprentissage par le service permet de préparer les étudiants à leur insertion dans la société en tant que citoyens engagés au DD&RS. Ces pratiques vont au-delà de la simple acquisition de compétences professionnelles qui pourraient convenir dans des modèles économiques ne prêtant que très peu d'attention à la transition écologique (Latorre et al., 2019).

C'est le cas de l'UEMF qui se spécialise dans l'apprentissage par le service à la communauté comme principale stratégie pour intégrer les éléments du DD&RS dans son cursus de formation. Par exemple, les modules de formation intègrent la réalisation des projets citoyens et crédités à impact social en faveur des populations défavorisées (UEMF, 2022a). L'université encourage aussi la participation des étudiants à des hackathons qu'elle organise. Cela a été le cas du hackathon « Euromed Sustainable Impact Challenge » le Hackathon Webhelp organisé en 2022, à la suite desquels les étudiants ont développé des projets pour répondre à des problématiques RSE. Ces concours d'innovation sont des occasions permettant de développer l'esprit de créativité et d'innovation chez les participants (Mobhe Bokoko, 2020a). Ainsi, l'intégration de ces activités dans le cursus de formation permet d'activer la compréhension et la capacité des étudiants à traiter des problèmes complexes, comme par ceux liés au DD&RS (Farinha et al., 2018; Fernández Nieves et al., 2020; Martínez-Usarralde et al., 2017).

Outre les concours d'innovations, l'UEMF dispose de plusieurs plateformes technologiques de haut niveau comme celle sur les Biotechnologies, les Énergies Renouvelables-Stockage et Efficacité Énergétique²⁹⁸. Les ressources de cette plateforme sont mobilisées pour les modules de formation des ingénieurs, avec une orientation sur des problématiques en lien avec les ODD. Des ateliers de formation y sont organisés pour concrétiser l'engagement des ingénieurs pour les problématiques sociétales, et ainsi mettre au point les technologies nécessaires au développement durable. Ces laboratoires encouragent les étudiants au développement des

²⁹⁸ <https://ueuromed.org/la-recherche-innovation-luemf> [Consulté le 15 juin 2022]

projets technologiques respectueux de l'environnement, apportant ainsi des nouvelles solutions aux enjeux de la société.

Toutes ces pratiques à l'UEMF mettent en avant l'importance de la promotion de l'entrepreneuriat social étudiant (H1.2.1d) comme une pratique d'intégration de la responsabilité dans la mission d'enseignement.

Dans le cas de l'UM, nous n'avons relevé que très peu de preuve d'institutionnalisation de la responsabilité dans les pratiques d'enseignement. Par exemple, l'université propose un parcours Licence et Master en environnement dans sa Faculté des Sciences, Technologie et Environnement (FSTE). Elle avait également mis sur pied en 2019 la première édition de l'Université d'été qui a pour objectif de créer des échanges interdisciplinaires autour des écosystèmes littoraux et du développement durable²⁹⁹. D'autres éditions ont également été organisées autour des thématiques liées au développement juste et équitable pour les Malgaches³⁰⁰.

Nous avons constaté que seul le Jardin botanique représentait une plateforme de formation et d'éducation dédiée aux questions environnementales telles que la conservation durable, la valorisation végétale, entre autres. Il rend possible une formation par la pratique pour tous les étudiants s'intéressant à la valorisation des déchets végétaux. Ainsi, il permet d'intégrer les pratiques d'apprentissage par le service. Il favorise alors la réalisation des projets étudiants qui peuvent contribuer à des solutions pour des problématiques environnementales urgentes telles que la déforestation³⁰¹.

Les formations dispensées dans le Jardin étaient introduites et soutenues par la seule initiative de la vice-présidente chargée de la Recherche et des Partenariats. Hormis ces formations, nous n'avons pas observé la présence de pratiques institutionnalisées en faveur de l'intégration de la responsabilité dans le cursus de formation académique. En conclusion, nous considérons que

²⁹⁹ Article de L'Express de Madagascar : « Université d'été Mahajanga : Les écosystèmes littoraux au menu », <https://lexpress.mg/20/08/2019/universite-dete-mahajanga-les-ecosystemes-littoraux-au-menu/>, [Consulté le 1^{er} décembre 2022]

³⁰⁰ C'est le cas de l'Ecole d'été Biostatistiques, Morphométrie géométriques en Ecologie et Evolution qui s'est tenu du 24 au 28 octobre 2022 : <https://www.ephe.psl.eu/lephe-sengage-dans-une-ecole-dete-madagascar> [Consulté le 20 octobre 2022]

³⁰¹ Selon le Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement (Cirad), l'Ile Malagasy perdu 44 % de ses forêts naturelles depuis les années 50 et le rythme de la déforestation s'accélère : <https://www.cirad.fr/les-actualites-du-cirad/actualites/2019/science/deforestation-a-madagascar-concilier-developpement-et-biodiversite> [Consulté le 20 octobre 2022]

les initiatives individuelles à elles seules ne suffisent pas à intégrer la responsabilité dans les structures et processus organisationnels de l'enseignement.

V.2.1.3. Une recherche académique faite de manière plus responsable

La recherche académique a été en moyennement reprise comme une pratique de l'université responsable. Ce constat a été établi tant au niveau des résultats de notre revue systématique que dans les retours d'expérience des EESR de l'AUF (Figure 62). Néanmoins, les résultats de l'enquête ont révélé que la majorité des universités labellisées ont fourni des efforts importants pour une recherche académique faite de manière plus responsable. La définition d'une politique scientifique en lien avec les enjeux du DD&RS (H1.2.3a) a été présentée en tant qu'axe principal permettant aux universités de mettre en œuvre la responsabilité dans les activités de recherche (Figure 67).

Dans sa charte RSU, l'UEMF s'engage à mener « [...] *des recherches de haut niveau répondant aux défis socio-économiques et à l'évolution de la technologie et des besoins de la société, en particulier pour contribuer à l'atteinte des objectifs de développement durable (ODD) de l'agenda ONU 2030* » (UEMF, 2022, p1). L'université fait de la « recherche-innovation au service de la société » (un peu comme pour reprendre l'impératif partagé par Francis Bacon et John Desmond Bernal³⁰²) l'un des piliers majeurs de sa politique en matière de Responsabilité Sociale et Sociétale (UEMF, 2022f).

Les plans stratégiques qui accompagnent la Charte RSU de l'université prévoient des plans d'action pour soutenir les travaux de recherche sur les ODD. Ces plans structurent la formation des équipes de recherche travaillant sur des axes RSU prioritaires. Il s'agit principalement des équipes de chercheurs et professeurs mobilisés annuellement sur la préparation des rapports de performance pour chacun des 17 ODD³⁰³. Ces équipes travaillent selon une approche de recherche-action participative (Bocquet et al., 2018) en consultant l'ensemble de parties prenantes de l'université. Cette approche permet d'impliquer toute la communauté universitaire

³⁰² Voir point I.1.3.2. « Science et Innovation au Service de la Société » : première application de la responsabilité pour les organisations à missions scientifiques et techniques

³⁰³ <https://sauv.ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté le 25 octobre 2022]

dans l'identification et la formulation des enjeux qui les concernent, et par la suite dans la formulation des solutions les plus adaptées conformément aux ODD concernés.

En dehors des équipes de chercheurs pour la RSU, il existe des équipes travaillant de manière permanente sur les thématiques des ODD. C'est le cas de l'équipe de recherche sur les matériaux biosourcés ; l'équipe de recherche sur l'Hydrogène vert ; l'équipe de recherche sur l'efficacité énergétique ; équipe de recherche sur les matériaux robustes et légers pour l'aéronautique³⁰⁴. Toutes ces équipes sont affiliées dans l'un des nombreux laboratoires de recherche axés sur le développement durable. Nous avons observé que la majorité de ces laboratoires travaillent sur les enjeux liés au dessalement d'eau et aux énergies renouvelables. Il y a également une unité de recherche spécialisée dans les études et suivi de l'efficacité énergétique du campus.

Du côté de l'UIT, l'université s'est aussi engagée à impliquer les chercheurs dans les problématiques des ODD afin de soutenir le développement des solutions innovantes et durables (UIT, 2022a). L'incitation des chercheurs à s'engager dans la production et la diffusion des connaissances est fortement inscrite au niveau institutionnel, notamment à travers la Charte de RSU (UIT, 2022a) et la Politique d'Investissement Durable (UIT, 2022f). Les recherches environnementales font d'ailleurs partie des quatre dimensions de la politique environnementale de l'université reprise à la fois dans son Plan Climat (UIT, 2022d) et dans sa Stratégie Zéro Carbone (UIT, 2022i).

Afin de rendre opérationnels les axes stratégiques de la RSU, et plus précisément ceux concernant l'intégration des questions environnementales dans les activités de recherche, l'UIT a créé le pôle de recherche « Eau, Environnement et Développement durable ». Au sein de ce pôle de recherche sont regroupés les laboratoires sur les thématiques des ODD³⁰⁵. Il s'agit notamment des laboratoires travaillant sur : les Procédés de séparation (pour le traitement de l'eau), les énergies renouvelables et l'environnement, les laboratoires interdisciplinaires en ressources naturelles et en environnement, Ingénierie des Matériaux et d'Environnement, entre autres.

À travers tous ces laboratoires, l'université a mené plusieurs projets de recherche axés ODD dont la plupart étaient en cours de réalisation. Nous citons par exemple : l'étude des

³⁰⁴ <https://ueuromed.org/centre-de-recherche-uemf> [Consulté le 18 octobre 2022]

³⁰⁵ <https://sd.uit.ac.ma/recherche/> [Consulté le 20 janvier 2023]

technologies appropriées pour la conversion des déchets organiques et la biomasse en énergie renouvelable et en biofertilisant durable ; l'adaptation de l'olivier au changement climatique ; module académique sur les ODD ; les systèmes agro-alimentaires biologiques comme modèles de systèmes alimentaires durables en Europe et en Afrique du Nord, etc.³⁰⁶

En examinant les pratiques de responsabilité dans les activités de recherche de l'UEMF et de l'UIT, nous remarquons qu'elles partagent toutes en commun l'objectif de mettre en place et de renforcer une « politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux » (H1.2.3a). Ce constat est identique avec celui dressé par les résultats de notre revue systématique (Tableau 11) et ceux de l'enquête avec les EESR de l'AUF (Figure 67).

Malgré son faible engagement pour la RSU, nous avons pu identifier quelques traces de la prise en compte des problématiques sociales et environnementales dans les activités de recherche à l'UM. En 2011, l'UM a créé l' Ecole Doctorale « Nutrition, Environnement, Santé » ou « EDENS » dans le but d'approfondir les connaissances scientifiques sur les facteurs nutritionnels et environnementaux en lien avec l'augmentation des maladies infectieuses qui prédominaient encore sur les tableaux de morbidité à Madagascar³⁰⁷. À travers cette toute première école doctorale en santé à Madagascar, le ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (2014) a souligné la contribution active de l'université dans le renforcement des capacités de recherche manquante en santé au niveau national.

Nous avons également identifié deux autres écoles doctorales qui représentent les quelques efforts d'intégration des enjeux du DD&RS. En tout premier, il s'agit de l'Ecole Doctorale du « Génie du Vivant de Modélisation³⁰⁸ » ou « EDGVM » qui a été créée en 2011. Elle mène en collaboration avec l'université de Nantes des programmes de recherche autour des biotechnologies et la valorisation pharmacologique des plantes médicinales dans le contexte des maladies cardiovasculaires, métaboliques et tumorales³⁰⁹. Ensuite, il y a l'Ecole Doctorale « Ecosystèmes Naturels » ou « EDEN » avec des programmes de recherche centrés sur la

³⁰⁶ Liste des projets de recherche à l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/liste-des-projets-de-recherche/> [Consulté le 20 novembre 2023]

³⁰⁷ <https://www.ednes.fr/> [Consulté le 13 octobre 2022]

³⁰⁸ <https://www.schoolandcollegelistings.com/MG/Mahajanga/1595476040570814/EDGVM---Ecole-Doctorale-G%C3%A9nie-du-Vivant-et-Mod%C3%A9lisation> [Consulté le 20 octobre 2022]

³⁰⁹ chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://www.mesupres.gov.mg/IMG/pdf/Fiche_GENIE_DU_VIVANT_ET_MODELISATION.pdf [Consulté le 20 octobre 2022]

réponse des écosystèmes terrestres et aquatiques malgaches au changement climatique, et sur la conservation durable des écosystèmes naturels.

D'ailleurs c'est l'ancienne vice-présidente chargée de la recherche et des partenariats qui a initié le projet de développement du Jardin botanique universitaire. Nous comprenons ainsi comment et pourquoi le Jardin botanique représente la principale plateforme de recherche autour des enjeux du DD&RS. Il sert de cadre d'application pour les activités de recherche de l'Ecole Doctorale « Ecosystèmes Naturels », notamment sur les thématiques de la bioéconomie, l'agronomie, la pharmacie, la conservation durable, la déforestation, entre autres. En ce sens, les activités de valorisation des activités de recherche de cette école doctorale ont également influencé la création du Jardin Botanique.

Cependant, en l'absence de formalisation d'une politique scientifique intégrant les enjeux du DD&RS à l'UM, il est difficile de faire un constat semblable à celui de l'UEMF et de l'UIT, à savoir la transformation de la recherche pour la mise en place d'une politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux (H1.2.3a). De surcroît, l'université ne présente aucun document incitant à intégrer les principes d'éthique, d'intégrité et déontologie.

En effet, une recherche menée de manière responsable ne se limite pas qu'à l'alignement de son contenu et de ses objectifs conformément aux axes prioritaires des enjeux sociétaux. Elle implique aussi d'intégrer la responsabilité au sein de son processus, notamment par le respect de l'éthique de la recherche (Fiorino, 2012; Miettinen et al., 2015).

Nous avons vérifié que l'UEMF possède un code d'éthique et de déontologie (UIT, 2022c) qui encadre les procédés de recherche. Ce code demande aux chercheurs de respecter les principes de précaution, de rigueur et de probité³¹⁰ scientifiques, d'interdiction du plagiat, et de respect de la propriété intellectuelle et de la charte de thèse. Le respect de ces principes traduit les efforts pour une assurer l'intégrité, la crédibilité et la confiance dans les connaissances produites et diffusées par la suite (Coutellec, 2019; Laperche, 2018a). C'est ainsi que le code d'éthique et de déontologie de l'UEMF encourage le partage de l'information et des données fiables.

³¹⁰ La probité scientifique désigne l'attitude qui consiste à respecter l'éthique scientifique, c'est-à-dire les valeurs, usages, obligations et règles (voir aussi Hélène Sylvain, 2001)

Tandis qu'à l'UIT, le règlement intérieur³¹¹ des pôles de recherche à l'UIT ne mentionne pas formellement le respect des principes d'éthiques, d'intégrité scientifique et de déontologie professionnelle dans la conduite des activités de recherche académiques. Néanmoins, nous avons pu identifier dans la Politique de Lutte contre la Corruption (UIT, 2022g) un engagement pour une culture d'intégrité, de transparence et d'éthique dans toutes les activités de l'université. Nous avons également retrouvé des traces de code d'éthique dans certaines entités de l'UIT. Il s'agit des codes d'éthique au sein des Centres d'Etudes Doctorales (CED) de l'UIT dont le comité des thèses veille à l'éthique scientifique et à l'éthique professionnelle³¹². Il existe aussi une Charte d'Ethique et de Déontologie³¹³ pour l'Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG) de Kénitra qui fait partie de l'ENCG de l'Université Ibn Tofail.

V.2.1.4. La valorisation de la recherche en intégrant les éléments du DD&RS

La valorisation de la recherche a été présentée comme une des missions qui semblent moins directement concernées par la responsabilité (Figure 62). En intégrant les éléments du DD&RS dans les activités de valorisation de la recherche, les universités peuvent alors procéder à la transformation de leurs savoirs fondamentaux en nouveaux produits et services marchands en réponse aux enjeux du développement durable (Karwowska, 2021 ; Kouatli, 2019a).

Pour soutenir les activités de valorisation de la recherche dans le sens du DD&RS, l'UEMF a mis en place plusieurs structures d'innovation afin d'accompagner le travail de ses chercheurs dans le développement des solutions aux problématiques environnementales et sociales arrêtées par la stratégie RSU. C'est le cas de l'Agro Energy TIC Valley³¹⁴ qui est une plateforme mixte de R&D en partenariat avec l'Institut de Recherche en Energie Solaire et Energies Nouvelles (IRESEN). Cette structure a pour objectif de développer une plateforme mixte (UEMF-IRESEN) de recherche et de développement technologique en réponse aux enjeux environnementaux et sociaux.

³¹¹ Règlement intérieur des pôles de recherche à l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/wp-content/uploads/2019/05/r%C3%A9glement-int%C3%A9rieur-des-P%C3%B4les-de-Recherche-2.pdf> [Consulté le 15 juin 2022]

³¹² <https://ced.uit.ac.ma/comite-du-ced/> [Consulté le 18 juin 2022]

³¹³ <https://encg.uit.ac.ma/la-charte-dethique-et-de-deontologie/> [Consulté le 22 octobre 2022]

³¹⁴ <https://ueuromed.org/structure-innovation/agritech> [Consulté le 23 octobre 2022]

Figure 83. Axes valorisation responsable de la recherche à l'Agro Energy TIC Valley

Energies Renouvelables	Stockage de l'Énergie	Efficiéce Energétique, Digitalisation et IA
Solaire et Applicatifs	Stockage Thermique/Thermo-chimique	Agro-Industrie '4.0'
Biomasse: Biogaz & Combustion	Stockage Electrochimique & Applications	Agriculture Efficiéce et Intelligente – 'Smart Farming'
Hybridation et Systèmes de Gestion Intelligente de l'Énergie (EMS) (TIC, AI, IoT, D2D, V2G, etc.)		

Source : Site de l'UEMF³¹⁵

L'UEMF possède le Centre de Valorisation, de Transfert et d'Insertion Professionnelle (CVTIP)³¹⁶. Ce centre est dédié à l'accompagnement des étudiants et des professeurs-chercheurs dans la protection de la propriété intellectuelle, et la valorisation de leurs travaux de recherches et inventions. Il a également pour mission de promouvoir la culture d'entrepreneuriat social chez l'étudiant. Pour concrétiser cette mission, l'UEMF a mis en place un incubateur de startups³¹⁷ afin de détecter des projets susceptibles d'être transformés en entreprises innovantes et responsables basées sur la valorisation des résultats de la recherche.

Figure 84. Missions et accompagnement du Centre de Valorisation de l'UEMF



Source : Site de l'UEMF³¹⁸

³¹⁵ <https://ueuromed.org/structure-innovation/agro-energy-tic-valley> [Consulté le 25 octobre 2023]

³¹⁶ Présentation du CVTIP : <https://ueuromed.org/structure-innovation/cvtip-centre-de-valorisation-de-transfert-et-dinsertion-professionnelle> [Consulté le 25 octobre 2023]

³¹⁷ <https://ueuromed.org/structure-innovation/incubateur-uemf> [Consulté le 24 octobre 2023]

³¹⁸ <https://ueuromed.org/structure-innovation/cvtip-centre-de-valorisation-de-transfert-et-dinsertion-professionnelle> [Consulté 25 octobre 2023]

À l'UIT, l'université accompagne les chercheurs durant toutes les étapes de rédaction et de dépôt de demande de brevet. Nous avons observé que l'UIT a déposé un total de 28 demandes de brevets entre 1990 et 2019³¹⁹. L'analyse de ces 28 demandes de brevets nous a permis d'identifier plus de neuf inventions qui apportent des réponses aux problématiques en matière de traitement de l'eau, d'énergies propres, des produits chimiques verts et de l'agriculture durable. En conséquence, la stratégie de brevet de l'UIT fournit des preuves démontrant que la valorisation de la recherche académique n'est pas toujours inscrite dans un « *Patent-centric linear model* » (Hayter, 2016) favorisant les possibilités de générer des revenus au détriment de la diffusion des connaissances sur les problématiques sociétales.

Nous avons vu dans les résultats de la revue systématique que l'intégration de la responsabilité dans les activités de valorisation de la recherche conduit l'université à créer de la valeur sociale partagée (Karwowska, 2021). En ce sens, l'université responsable peut également créer de la valeur pour elle-même de manière concomitante avec celle créée pour la communauté locale.

Dans les cas des trois universités étudiées, nous observons que les principaux résultats issus de la valorisation de la recherche ont conduit au développement de projets. Ceux-ci concrétisent la mise en œuvre de la responsabilité à travers le développement des solutions responsables qui sont également avantageuses pour l'université elle-même, c'est-à-dire en faveur des meilleures performances sociales et environnementales (Meseguer-Sánchez et al., 2020)

Par exemple, l'UIT avait mobilisé tous ses chercheurs et ingénieurs dans le domaine de l'efficacité énergétique dans le but de faire face au contexte d'augmentation de la demande énergétique au sein du campus - tout en prenant en considération la question de l'empreinte environnementale. L'enjeu de ce projet de valorisation de la recherche dans le domaine de l'énergie était alors de trouver un compromis entre le système de production et de consommation de l'énergie électrique afin de réduire sa facture électrique. Cela avait conduit au lancement en 2016-2017 du projet d'efficacité énergétique axé sur les énergies renouvelables et l'électromobilité avec pour ambition de réduire 40% de la facture énergétique totale du campus. Ce projet émane des axes stratégiques RSU repris dans la Stratégie Carbone de l'université (UIT, 2022i).

³¹⁹ Brevets déposés de l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/brevets-deposes-de-luit/#> [Consulté le 20 octobre 2022]

Nous observons alors que les projets d'exploitation des résultats de la recherche en matière de DD&RS sont influencés et orientés par l'engagement institutionnel pris en amont. Cela s'aligne avec la conclusion de Kouatli (2019) selon laquelle l'intégration de la responsabilité dans les processus de valorisation de la recherche nécessite en amont une démarche de changement organisationnel comme c'est le cas avec la définition des axes stratégiques RSU.

Au niveau opérationnel, ce sont les laboratoires du pôle « Eau, Energies renouvelables et environnement » qui jouent un rôle important dans la réalisation des axes stratégiques repris dans la politique environnementale de l'UIT. Ces équipes de recherche ont travaillé au développement et à la mise en œuvre de plusieurs projets environnementaux pour améliorer l'empreinte environnementale du campus. Nous avons présenté tous ces projets (réalisation d'une plateforme intelligente pour toutes les installations d'énergies renouvelables, valorisation des déchets du restaurant universitaire, etc.³²⁰) dans le point qui traite des pratiques pour une gestion plus durable du campus (voir point V.2.1.1).

La responsabilité dans les activités de valorisation de la recherche nous conduit aussi à nous intéresser à la valeur sociale créée pour la communauté (Karwowska, 2021). Elle concerne le transfert de technologies orientées vers les thématiques des ODD, notamment à travers la collaboration de l'université avec les acteurs socio-économiques engagés.

L'UEMF se présente comme l'université marocaine qui a le plus grand nombre de contrats de recherche avec le monde socio-économique³²¹. Nous avons identifié plusieurs contrats de recherche concernant de manière spécifique des problématiques du développement durable. Nous citons quelques projets : le projet de Centre de Recherche sur le Climat en cours d'installation à l'UEMF avec la collaboration de l'Union pour la Méditerranée et l'UE ; le Programme « Fonds de Zones Industrielles Durables (FONZID) » du Millenium Challenge Account –Morocco dans le cadre d'un partenariat entre l'UEMF, CGEM Fès/ Taza, le conseil régional Fès Meknès et la société Alten delivery center Maroc ; et le projet d'installation de Fès-Smart Factory³²² avec une grande composante concernant l'innovation en matière énergétique dans le but de renforcer la réalisation de l'éco-campus de l'UEMF.

³²⁰ Revoir la liste des projets repris définis par le Plan Climat de l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/plan-climat-universite-ibn-tofai/> [Consulté le 25 octobre 2022]

³²¹ Présentation de la Recherche Innovation à l'UEMF : <https://ueuromed.org/la-recherche-innovation-luemf> [Consulté le 24 octobre 2022]

³²² <https://ueuromed.org/structure-innovation/fez-smart-factory> [Consulté le 25 octobre 2022]

En ce qui concerne l'UIT, on retrouve également des collaborations pour des projets de recherche et développement entre l'université et des acteurs socio-économiques. C'est le cas du laboratoire de recherche « Ressources Naturelles et Développement Durable » de l'UIT qui est en charge des études préliminaires pour un programme de recherche et développement sur le Stockage d'hydrogène dans les cavités salines³²³. Cette convention a été signée au cours de l'année 2022 avec la Société marocaine de Stockage (SOMAS), l'Institut de Recherche en Energie Solaire (IRESEN), l'Office Nationale des Hydrocarbures et Mines (ONHYM) et Hydrogène de France (HDF). Ce partenariat vise la promotion de la recherche et l'innovation autour de l'hydrogène vert et à saisir les opportunités offertes par cette filière pour appuyer les efforts de transition énergétique du Maroc. Dans le cadre de ce projet, de nouvelles techniques de production et de stockage d'hydrogène vert, considéré parmi les formes d'énergies propres, sont en cours de développement.

À l'UM, le Jardin botanique reste la seule plateforme pour les partenariats de recherche et développement dans les thématiques environnementales. En tant que vice-présidente chargée de la recherche et partenariat, Mme RANARIAJONA a signé des partenariats entre l'UM et plusieurs organismes scientifiques. Avec le Muséum National d'Histoire de Paris (MNHN), un programme de recherche et développement était en cours dans le but d'instaurer des activités de conservation durable des plantes endémiques malgaches. Ce programme a pour objectif d'étudier la mise en place d'un nouveau modèle de jardin botanique écotouristique et engagé pour la conservation durable à répliquer dans d'autres régions du monde. Des programmes de recherche et développement ont également été signés avec l'IRD dans le cadre du programme « Sud Expert Plantes³²⁴ » pour le développement durable. Il permet de financer les actions pour promouvoir la médecine traditionnelle grâce à une collaboration étroite avec les institutions nationales compétentes pour la fabrication de produits pharmaceutiques³²⁵. Et pour finir, le financement par l'AUF du projet de recherche afin d'étudier les vertus curatives des plantes

³²³ <https://fs.uit.ac.ma/world-power-to-x-summit-luniversite-ibn-tofail-signe-une-convention-sur-le-stockage-dhydrogene-vert/> [Consulté le 20 septembre 2022]

³²⁴ Un programme de financement pour connaître, préserver et valoriser les plantes : <http://www.sud-expert-plantes.ird.fr/> [Consulté le 20 janvier 2023]

³²⁵ <https://bit.ly/3P4VSYw> [Consulté le 23 mai 2023]

endémiques, et ainsi proposer des procédés de traitement par les plantes dans le but de prévenir les symptômes de la Covid-19³²⁶.

Le tableau 28 montre que les universités étudiées ont su intégrer dans chacune de leurs activités les enjeux en matière de DD&RS. Nous constatons que les informations sur les PSE acquises et assimilées au cours de la phase d'apprentissage organisationnel (V.1) influencent la trajectoire de transformation des universités vers plus de responsabilité sociale. Le cas de l'UEMF et l'UIT montre davantage comment l'engagement institutionnel est un moteur et un catalyseur des actions pour mettre en œuvre la responsabilité. En revanche, le cas l'UM montre que la valorisation des initiatives à travers un projet de labellisation, et plus encore une labellisation, devient un instrument d'accompagnement à l'intégration des préoccupations sociales et environnementales dans le fonctionnement global de l'université.

Dans le point suivant, nous vérifions comment les différentes transformations réalisées dans les activités des universités étudiées les ont conduits à répondre efficacement aux PSE initialement identifiées. Nous nous appuyerons principalement sur des labellisations, des certifications, ou autres prix en tant que preuve de réalisation de bonne performance en matière de DD&RS.

Tableau 30. Synthèse de la capacité de transformation responsable des cas étudiés

Questions	UEMF	UIT	UM
Procédez-vous à une gestion plus responsable du campus ?	Meilleure prise en compte de l'environnement (Charte numérique responsable, Politique d'efficacité énergétique, des achats responsables) ; Bien-être des étudiants et du personnel (Charte et Plan d'action égalité Femmes-Hommes, Politique d'identification des parties prenantes)	Meilleure prise en compte de l'environnement (Plan Climat, Politique d'Investissement Durable, Stratégie Zéro carbone, Politique d'Achats Durables, Projet d'efficacité énergétique) ; Bien-être des étudiants et du personnel (Charte RSU)	Le Jardin botanique est le moteur des pratiques pour une gestion plus responsable du campus

³²⁶ <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/la-pharmacopee-de-louest-malagasy-est-de-retour-pour-covid-19-connaissance-partagee-et-vitrine-au-jardin-educatif-de-luniversite-de-mahajanga/> [Consulté le 25 octobre 2023]

Avez-vous développé une offre de formation intégrant le DD&RS ?	Oui, des formations intégrant les thématiques des ODD ; Promotion de l'entrepreneuriat social étudiant	Oui, des formations intégrant les thématiques des ODD ; Promotion de l'entrepreneuriat social étudiant	Pas de formation (ni licence ni master) axé sur les ODD ; Apprentissage par le service en conservation durable au sein du Jardin botanique.
Procédez-vous à une recherche académique plus responsable ?	Recherche au service de la société ; équipes de recherche sur chacun des ODD ; Mise en place d'un Code d'éthique et de déontologie	Mise en place d'une politique de lutte contre la corruption ; code d'éthique au sein des centres d'Etudes Doctorales	Création de l'EDENS pour la promotion de la recherche sur les problématiques nutritionnelles et environnementales
Vos activités de valorisation de la recherche intègrent-elles le DD&RS ?	Structures d'innovation dédiées aux thématiques des ODD ; Partenariat de recherche en matière de DD&RS	Accompagnement au dépôt de demande de brevet pour des solutions axées sur les ODD ; Mobilisation des chercheurs dans le projet d'efficacité énergétique du campus et de gestion de l'eau	Seules les activités de recherche et développement au Jardin intègrent les problématiques de la conservation durable et valorisation des plantes endémiques malgaches

Source : Auteur

V.2.2. Apport de la capacité d'exploitation responsable dans le changement réalisé

Nous observons la capacité d'exploitation responsable à travers « *la capacité d'une organisation à récolter et à incorporer les résultats issus de la mise en place des processus organisationnels plus responsables* ». Elle permet d'obtenir des résultats à la suite de la mise en œuvre de la responsabilité dans les routines de l'organisation, et ainsi répondre aux PSE initialement identifiées et assimilées.

La capacité d'exploitation permet de discuter des résultats issus du changement organisationnel responsable au sein de l'université. Elle nous permet ainsi de vérifier si l'université a réalisé les performances suivantes : le développement d'un campus responsable (V.2.2.1) ; la formation de diplômés engagés pour les enjeux du DD&RS (V.2.2.2) ; une politique scientifique alignée

aux enjeux du DD&RS (V.2.2.3) ; et enfin, la mise à disposition de produits et services responsables (V.2.2.4).

V.2.2.1. L'université responsable à travers le développement d'un campus responsable

Nous avons traité du développement d'un campus responsable comme le résultat à partir duquel la responsabilité est intégrée dans les opérations quotidiennes de l'établissement (Amaral et al., 2015; Hernández García de Velazco et al., 2020). Afin d'analyser le développement de la capacité d'exploitation responsable, nous vérifions si les universités labellisées ont pu récolter les résultats issus de la mise en place des processus et structures organisationnelles plus responsables en ce qui concerne la gestion quotidienne de ces opérations.

Notre analyse montre en effet que l'UEMF a obtenu plusieurs preuves de reconnaissance des résultats issus de son engagement pour faire de son établissement un éco-campus. Lors de la première COP africaine³²⁷ qui s'est tenue à Marrakech en 2016, le campus de l'UEMF a reçu le Label COP 22 pour ses atouts écologiques et son respect des normes environnementales et du développement durable³²⁸. Le comité de labellisation avait reconnu plusieurs mérites aux performances liées à la gestion quotidienne des opérations au sein du campus de l'UEMF à savoir : les actions pour l'égalité Femmes-Hommes ; les progrès en faible consommation d'énergie ; le développement et l'intégration des technologies des énergies renouvelables ; la maximisation de l'utilisation de la lumière naturelle ; les pratiques de recyclage, ainsi que de promotion des espaces verts.

Dans l'objectif d'améliorer et d'exploiter ses performances pour le développement d'un éco-campus, l'UEMF rédige depuis 2021 des rapports détaillés pour chacun des 17 ODD³²⁹. Ces rapports permettent de mieux évaluer la capacité de l'université à internaliser les informations acquises sur les PSE soulevées par ses principales parties prenantes. Ils permettent aussi d'évaluer la performance sociale, environnementale et économique de l'UEMF. Par

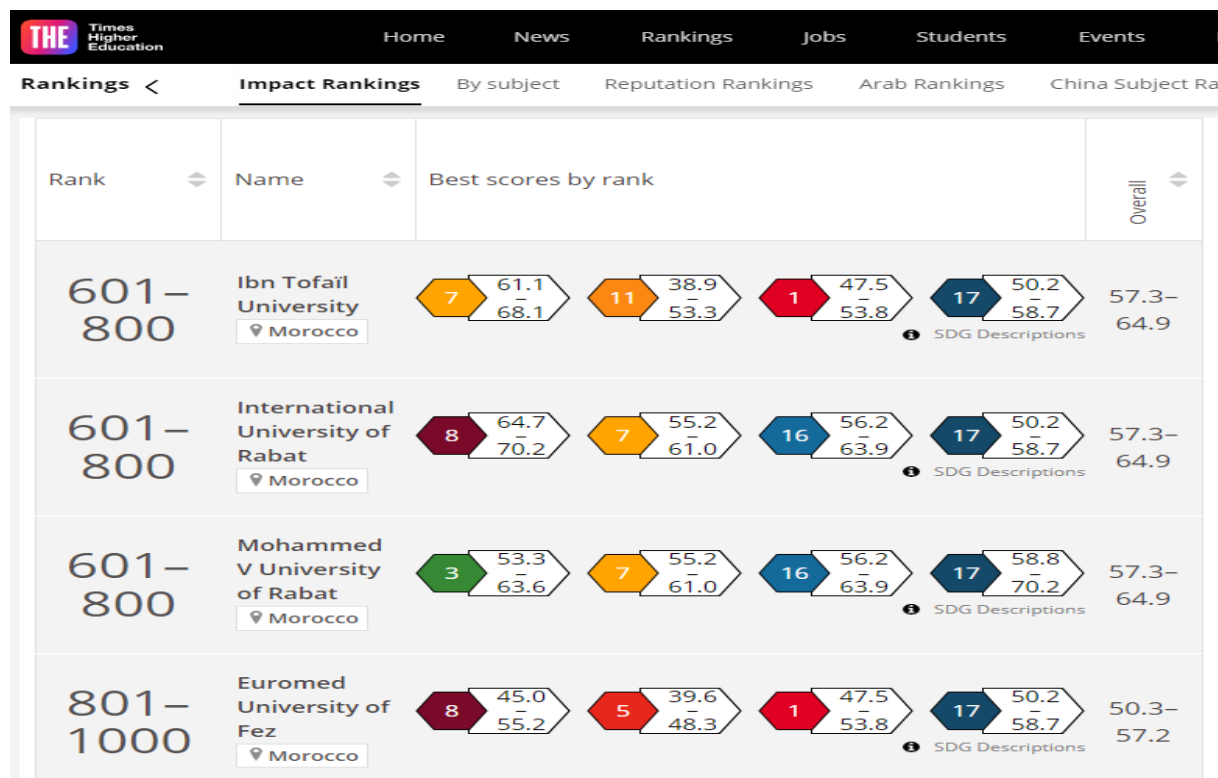
³²⁷ La COP 22 qui s'est tenu au Maroc, ont accueillis les négociations portant sur l'application et l'action pour parvenir à un consensus un an après la COP21 de Paris : https://www.lexpress.fr/environnement/cop-22-marrakech-les-negociations-climatiques-apres-la-conference-de-paris_1847871.html

³²⁸ Voir dans l'actualité de novembre 2022 : <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/pr-hafsa-el-bekri-represente-luemf-dans-la-cop-27-charm-el-cheikh>

³²⁹ <https://ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté le 26 mai 2022]

conséquent, ils contribuent à une meilleure intégration de la responsabilité au cœur de son fonctionnement.

Figure 85. Position des universités Marocaines au THE Impact Ranking 2022



Source : THE Impact Ranking 2022³³⁰

L'exploitation des résultats en matière de prise en compte des impacts sociaux et environnementaux ont permis à l'UEMF de se classer en tant que première université de la région Fès Meknès³³¹ dans le prestigieux classement international THE Impact Ranking pour l'année 2022. Ce classement permet d'évaluer les performances des universités par rapport aux ODD. Le vice-président de l'UEMF explique que « C'est la première fois que nous participons à ce classement, et les résultats qui ont été annoncés fin avril 2022 sont très encourageants pour nous, puisque nous avons été classés première université dans notre région ». Ce résultat est une preuve qui renforce l'apport d'une forte capacité de transformation responsable dans la gestion du campus. Le vice-président rajoute par ailleurs que « Notre région Fès-Meknès comporte tout de même quatre universités : deux universités publiques dépassant chacune les

330

https://www.timeshighereducation.com/rankings/impact/2022/overall#!/length/25/locations/MAR/sort_by/rank/sort_order/asc [Consulté le 26 octobre 2022]

³³¹ La région de Fès-Meknès est l'une des douze régions du Maroc depuis le nouveau découpage territorial de 2015 : <https://www.region-fes-meknes.ma/fr/> [Consulté 20 juin 2023]

100 000 étudiants ; et les deux autres qui sont des fondations d'utilité publique, dont la nôtre, et une de gestion privée avec 3000 à 4000 étudiants. Nous sommes convaincus que le secret de cette performance réside dans notre fort engagement pour le DD&RS [...] ainsi que les efforts employés pour concrétiser l'objectif de l'éco-campus UEMF³³² ».

D'ailleurs, l'UEMF a été classée première dans l'ODD 5 concernant l'égalité des genres au sein du campus (Figure 84). Ce résultat s'explique à travers les équipes de professeurs et de chercheurs mobilisés dans le but de proposer de nouvelles approches pour l'égalité Femmes-Hommes à intégrer dans la gestion du campus. Nous pouvons alors conclure que l'UEMF a su développer sa capacité d'exploitation responsable à partir de tous les changements réalisés en faveur d'une gestion plus responsable de son campus, conformément à sa Charte d'égalité Femmes-Hommes (UEMF, 2022b) et son Plan d'action égalité Femmes-Hommes (UEMF, 2022e).

Cette capacité d'exploitation responsable a également été reconnue lors de la 6^{ème} édition du Trophée de l'Égalité Professionnelle, organisée avec l'appui de l'Agence MCA-Morocco. L'UEMF a été la seule université primée au certificat d'excellence pour sa stratégie d'égalité femme-homme. En outre, l'université a décroché la meilleure note dans chacune des dix thématiques proposées dans le dossier de candidature³³³.

À travers ce même engagement pour l'égalité femme-homme, l'UEMF a été sélectionnée en 2022 en tant que membre du consortium international constitué de onze établissements francophones qui travaillent ensemble pour l'atteinte de l'égalité femme-homme sur leurs campus³³⁴. Le consortium reconnaît en l'UEMF l'engagement institutionnel pour l'inclusion comme faisant partie de sa démarche de responsabilité sociale.

À l'échelle nationale du classement THE Impact Ranking 2022, c'est l'UIT qui a été classée première université marocaine publique tandis que l'UEMF a été classée 4^{ème} (Figure 84). Pour la quatrième année consécutive, l'UIT a été classée dans les premiers rangs au niveau

³³² Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

³³³ <https://www.mcamorocco.ma/fr/trophee-de-egalite-professionnelle-1> [Consulté le 23 octobre 2022]

³³⁴ Annonce sur le site de l'UEMF : <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/luemf-ete-selectionnee-entant-que-membre-du-consortium-international>

continental et de la région du Maghreb³³⁵. Nous avons remarqué que l'UIT s'est particulièrement démarquée en étant classée première dans l'ODD 7 qui se rapporte à l'efficacité énergétique et les énergies renouvelables (Figure 84). Ce résultat confirme l'apport de la capacité d'exploitation responsable à partir des changements réalisés dans la gestion de l'UIT. Ces changements ont été réalisés conformément à l'intensité de son engagement pour une meilleure empreinte environnementale, à savoir : son Plan Climat (UIT, 2022d), sa Stratégie Zéro Carbone (UIT, 2022i), et sa politique environnementale (UIT, 2022h).

Au niveau des projets développés, l'UIT indique dans son rapport Stratégie zéro Carbone (UIT, 2022i) qu'elle a pu réduire de 61,20% sa facture énergétique en 2021, ce qui est supérieur au 40% initialement prévu lors du lancement du projet en 2017 (soit 4ans seulement après le lancement de ce projet). Cette performance est la conséquence de la réalisation de plusieurs projets sur l'efficacité énergétique couplée aux énergies propres. Il s'agit principalement des projets portant sur la transformation de la bibliothèque universitaire en *Smart Building* et le système de gestion centralisée de toutes les installations photovoltaïques dans l'UIT (4 ombrières reprises dans la figure 85, des bancs repris dans la figure 86, façade reprise dans la figure 87).

Figure 86. Production et consommation d'électricité via énergies renouvelables à l'UIT



Source : Site de l'UIT³³⁶

³³⁵ Détails du classement de l'UIT au THE Impacts Rankings 2022 : <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/ibn-tofai-universiy> [Consulté le 20 septembre 2022]

³³⁶ <https://sd.uit.ac.ma/electromobilite/> [Consulté 20 juillet 2023]

L'installation d'une station d'électromobilité à l'UIT encourage les membres de l'université vers l'utilisation des véhicules électriques (voitures et vélos repris dans la figure 86). Les véhicules rechargeables s'approvisionnent en électricité via des bornes de recharge alimentées à base des énergies renouvelables. Pour l'UIT, c'est « *un projet leader sur l'échelle Marocaine et Africaine, vu que c'est le premier projet sur cette échelle qui allie le principe d'Autoconsommation photovoltaïque à celui d'Electromobilité.* »³³⁷. Les étudiants, le personnel et les enseignants peuvent tous avoir accès à ces véhicules électriques via des cartes d'abonnement. Ce projet contribue ainsi à promouvoir une mobilité verte au sein du campus. En 2020, plusieurs fonctionnalités intelligentes avaient été intégrées à la plateforme de gestion de la station d'électromobilité, ce qui permet à l'UIT d'évoluer vers le concept de *Smart City*.

Figure 87. Bancs solaires à l'UIT



Source : Site de l'UIT³³⁸

Il existe d'autres dispositifs au sein du campus permettant de produire de l'énergie électrique qui est réinjectée d'une manière contrôlée sur les bâtiments du campus. Il s'agit notamment de l'installation des nouveaux bancs dotés de modules photovoltaïques qui produisent de l'énergie verte stockée pour être disponible 24h/7j (Figure 86). Il y a aussi l'installation des panneaux photovoltaïques sur les façades sud de la Bibliothèque universitaire. Elles ont permis des économies mensuelles moyennes de 2.45 tonnes de CO₂³³⁹ (Figure 87).

³³⁷ <https://www.uit.ac.ma/smart-campus-electromobilite/> [Consulté le 26 octobre 2022]

³³⁸ <https://sd.uit.ac.ma/bancs-solaires/> [Consulté le 20 janvier 2023]

³³⁹ <https://sd.uit.ac.ma/production-delectricite-via-energies-renouvelables/> [Consulté le 14 novembre 2022]

Figure 88. Façade solaire installée sur les bâtiments du campus de l'UIT



Source : Site de l'UIT³⁴⁰

Les deux universités (UEMF et UIT) se retrouvent dans le classement mondial des universités « U-Multirank³⁴¹ » pour l'édition 2022. Créé par la Commission européenne, ce classement constitue une alternative publique aux grands classements mondiaux établis par des organismes privés. Ce résultat permet davantage d'asseoir la dynamique globale d'amélioration continue des deux universités, notamment dans la réalisation d'excellentes performances sociale, économique et environnementale. L'UEMF se distingue comme la première université marocaine dans ce classement³⁴², devant l'Université Ibn Tofail qui occupe la deuxième position cette fois-ci (en comparant avec le classement THE Impact Ranking 2022). Nous présumons que cela s'explique par le fait que l'UEMF a reçu beaucoup plus de labellisation et/ou certifications que l'UIT (voire les cartographies du développement de leur capacité d'absorption reprises dans les figures 100 et 101).

Par exemple, l'UEMF est la seule université de notre étude ayant participé à « The Green Gown Award 2022³⁴³ ». Elle a été finaliste dans la catégorie « *Sustainability institution of the Year* ».

³⁴⁰ <https://sd.uit.ac.ma/production-deelectricite-via-energies-renouvelables> [Consulté le 14 novembre 2022]

³⁴¹ U-Multirank a été créé en 2014 par la Commission Européenne pour comparer les ESR à travers le monde : <https://www.umultirank.org/>

³⁴² Annonce de la première place de l'UEMF : <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/luemf-se-distingue-comme-premiere-universite-marocaine-dans-le>

³⁴³ En partenariat avec le Programme des Nations Unies pour l'Environnement (PNUE) et soutenu par l'AUF, l'Association des Universités du Commonwealth (ACU) et l'Association Internationale des Universités (IAU), C'est un prix qui récompense les initiatives de développement durable exceptionnelles entreprises par les universités et les collèges du monde entier. Green Gown Award 2022: <https://www.greengownawards.org/universite-euromed-de-fes-morocco>

Le projet présenté par l'UEMF matérialisait son ambition de contribuer à la mise à niveau de la région Fès-Meknès par la réalisation d'un éco-campus énergétique compétitif et décarboné fonctionnant selon une gestion partenariale, participative et responsable. Le Green Gow Award avait retenu de l'UEMF les atouts suivants : le partage des valeurs de responsabilité, d'inclusion, de respect, d'ouverture, de responsabilisation, de transparence, de solidarité ; (2) le développement d'un cadre de vie et de travail agréable ; (3) le respect des critères écologiques³⁴⁴.

Figure 89. UEMF Finaliste au prix Green Gown Awards



Source : Site de l'UEMF³⁴⁵

L'UEMF a aussi été finaliste des « Trophées des Campus Responsables³⁴⁶ », l'équivalent de l'édition francophone de « The Green Gow Award ». Lors de la 8^{ème} édition des Trophées des campus responsables, l'UEMF a été désignée lauréate du Prix « Campus responsable de l'Année³⁴⁷ » à Paris, le mardi 4 octobre 2022³⁴⁸. Le projet porté par l'UEMF a été celui du développement de son éco-campus d'énergie compétitive et décarboné, fonctionnant selon une

³⁴⁴ Green Gown Award 2022: <https://www.greengownawards.org/universite-euromed-de-fes-morocco>

³⁴⁵ https://ueuromed.org/actualites?field_category_target_id=All&title=&page=34 [Consulté le 24 septembre 2022]

³⁴⁶ Depuis 2014, organisés par le réseau Campus responsables, les Trophées des campus responsables, l'édition francophone des *Green Gown Awards*, valorisent les efforts et engagements des campus francophones en matière de développement durable et de RSE : <https://utopies.com/trophees-des-campus-responsables/>

³⁴⁷ La Catégorie « Etablissement Responsable de l'Année » récompense l'engagement de l'université pour l'atteinte des ODD et sa démarche de changement pour devenir une organisation responsable vis-à-vis des enjeux de la transition dans quatre domaines principaux : (1) leadership et gouvernance ; (2) immobilier et opérations ; (3) apprentissage, enseignement et recherche ; et (4) partenariat et engagement.

³⁴⁸ Annonce du prix dans le site de l'UEMF : <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/luemf-laureate-du-prix-campus-responsable-de-lannee>

gestion partenariale, participative et responsable. Son approche multiculturelle et l'utilisation des sources d'énergies propres et renouvelables ont été mentionnées comme les atouts du projet.

Figure 90. UEMF lauréat dans la catégorie "établissement responsable de l'année"



Source : Site de l'UEMF³⁴⁹

Au-delà du fort engagement de l'UEMF pour la RSU, quelques éléments nous permettent de remarquer l'apport du label de l'AUF dans le renforcement de sa capacité d'exploitation responsable. En effet, le vice-Président de l'UEMF a mis en avant l'utilisation des outils pour l'innovation responsable reprise dans le label comme ayant accompagné et facilité la préparation aux Trophées des Campus Responsables ainsi qu'à la candidature pour la certification de l'excellence professionnelle pour l'égalité femmes-hommes. Il explique en notant que « [...] les outils du label nous ont permis de mieux appréhender les enjeux et les attentes de l'Innovation responsable dans tous ces critères [faisant référence aux critères ARIR tels qu'intégrés dans le label et repris dans le tableau 13] afin de mieux exploiter les résultats de notre démarche RSU ! La preuve que je vous ai dit, nous avons participé par la suite aux Trophées des campus responsables, et pour l'ODD 5 nous avons participé au certificat de l'égalité professionnelle³⁵⁰ ».

³⁴⁹ <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/luemf-laureate-du-prix-campus-responsable-de-lannee>
[Consulté le 26 octobre 2022]

³⁵⁰ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

Nous retenons aussi que l'UEMF s'est servi des outils d'évaluation des projets d'innovation responsable portés par les universités. Ce retour d'expérience montre l'intérêt d'avoir intégré les grilles d'évaluation des labels comme des sources d'informations précieuses dans notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21), structurant ainsi la compréhension des PSE. Le vice-Président renforce notre conclusion en y ajoutant que « [...] en effet, le label nous a permis d'aller plus loin dans notre projet d'éco-campus en exploitant davantage la richesse des critères de l'Innovation responsable³⁵¹ ».

Le vice-président de l'UEMF souligne par ailleurs qu' « en tant que Référent RSU et ODD, j'encouragerai mes collègues ailleurs à candidater au label. Et disons même s'ils n'ont pas le label, les outils proposés pourront les accompagner à mieux structurer la démarche pour l'Innovation responsable ». Ce faisant, le retour d'expérience de l'UEMF du label permet d'asseoir le rôle des labels comme dispositif d'accompagnement pour la mise en œuvre de l'université responsable (H2.2). Il nous pousse à souligner davantage l'importance des réseaux universitaires qui sont des acteurs incontournables dans la création d'une dynamique d'engagement vers la RSU. À ce propos, le vice-président de l'UEMF conclut avec « je pense sincèrement que l'AUF donne un très bel exemple aux universités pour prendre en compte leur responsabilité, et ainsi aller vers l'atteinte des ODD³⁵² ».

C'est dans le cas de l'UM que le label a joué un rôle beaucoup plus important en tant que dispositif d'accompagnement dans l'exploitation responsable du Jardin botanique. Ayant acquis en premier lieu le statut de « labellisable sous condition d'amélioration », l'UM avait bénéficié de quelques mois d'accompagnement par les experts de l'AUF. Grâce à l'accompagnement de l'AUF avant labellisation, l'équipe du jardin avait pu améliorer et finaliser le plan d'aménagement du Jardin botanique en site écotouristique. Ce faisant, ce plan a permis de concrétiser l'aménagement du campus en une aire naturelle, favorisant ainsi un cadre naturel pour le bien-être de la communauté universitaire. Le modèle de jardin botanique écotouristique universitaire a alors été largement diffusé au sein des réseaux de l'AUF comme une nouvelle approche pour la mise en œuvre d'un campus à orientation écologique³⁵³. D'ailleurs, les experts du label ont aussi accompagné l'équipe à la rédaction d'une charte de

³⁵¹ Ibid.

³⁵² Ibid.

³⁵³ <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/la-pharmacopee-de-louest-malagasy-est-de-retour-pour-covid-19-connaissance-partagee-et-vitrine-au-jardin-educatif-de-luniversite-de-mahajanga/> [Consulté le 24 octobre 2022]

responsabilité sociale pour le Jardin botanique. Cette charte était en cours de rédaction au moment où nous avons l'entretien avec la vice-présidente de l'UM.

Figure 91. Entrée du Jardin Botanique de l'UM



Source : Dossier de candidature au Label de l'AUF

Sans la présence d'un engagement institutionnel pour la responsabilité, notre analyse ne nous a pas permis de faire de l'UM un cas d'université qui démontre finalement comment elle met en œuvre un campus responsable. L'UM n'a traité que l'un des trois axes de la gestion responsable du campus, à savoir celui d'une meilleure empreinte environnementale (H1.2.2c). Les activités de plantation d'arbres et le cadre naturel du campus ont également participé au bien-être des étudiants, mais sans leur formalisation, il est difficile d'observer une forme d'institutionnalisation de la responsabilité dans ses axes de la gestion du campus. De plus, nous n'avons pas pu identifier d'autres résultats, excepté ceux liés au Jardin botanique. Néanmoins, nous reconnaissons que l'initiative du jardin a joué le rôle d'élément moteur pour la prise en compte à l'UM. Malgré les lacunes de l'UM, le label a été attribué à l'UM afin de soutenir cette dynamique embryonnaire. Cette approche adoptée par le label de l'AUF renforce nos conclusions du rôle des labels en tant que dispositif d'accompagnement à la mise en œuvre de l'université responsable.

V.2.2.2. L'université responsable à travers la formation de diplômés engagés pour les enjeux du DD&RS

Nous avons souligné que la prise en compte de la responsabilité à travers l'enseignement a pour principal objectif de former et préparer les futurs managers et décideurs publics aux questions sociales, éthiques et environnementales (Calderón, Paucar, 2015; Gonzalez et al., 2017 ; Larrán-Jorge, Andrades Peña, 2017). Afin d'observer le développement de la capacité d'exploitation responsable, nous examinons si les universités labellisées ont pu récolter des résultats issus de l'intégration des pratiques de DD&RS dans leur procédé d'enseignement.

Nous avons constaté en période de pandémie mondiale de la Covid-19 que plusieurs EESR avaient été confrontées face à la difficulté à la fois de garantir l'accès à la formation et d'assurer la qualité du mode de transmission de connaissances aux étudiants. En effet, nombreuses ont été les universités qui ont été contraintes, sans pour autant s'y être préparées, de se lancer dans une course à la transformation numérique des procédés d'enseignement. Le vice-président de l'UEMF nous l'a également confirmé en mentionnant que « [...] après la Covid-19, nous avons tous été témoins de comment le numérique a pris une importance démesurée [...] dans ce contexte de crise, les universités qui ont survécu sont celles qui ont su rapidement s'adapter, et c'est ce que nous avons fait !³⁵⁴ ».

Cette forte capacité d'adaptation de l'UEMF peut trouver son explication dans ses infrastructures technologiques et aussi dans son engagement à faire du numérique un levier pour renforcer la responsabilité (conformément à sa charte pour le numérique responsable, UEMF, 2022c). L'UEMF avait alors mis en œuvre des actions, transformant ainsi les procédés d'enseignement dans le but de garantir la qualité de la formation à travers des innovations pédagogiques numériques. Les performances de l'UEMF ont été reconnues avec l'obtention du prix international ZAIRE pour l'excellence dans l'enseignement supérieur dans la catégorie « Transformation Digitale » lors de l'édition inaugurale de 2022³⁵⁵ (Figure 92).

³⁵⁴ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

³⁵⁵ Le prix ZAIRE est administré annuellement par l'association CLICKS (cli-cks.com). « Il vise à mettre en lumière les réussites inspirantes des établissements d'enseignement supérieur et à célébrer les institutions qui ont développé et mis en œuvre des réponses créatives aux problèmes actuels du secteur ».

Figure 92. Prix d'excellence Zairi pour la "Transformation Digitale" obtenu par l'UEMF



Source : Site de l'UEMF³⁵⁶

En encourageant les étudiants à participer aux concours d'innovation, des étudiants ont pu proposer des solutions innovantes qui ont été par la suite développées par des partenaires économiques de l'UEMF. C'est le cas du Hackathon « Euromed Sustainable Impact Challenge » à la suite duquel un groupe d'étudiants avait créé une application mobile « Green Wings » afin de « *de faire valoir les gestes RSE de la RAM et de les inculquer dans les habitudes des collaborateurs à travers trois volets principaux: le covoiturage, la restauration, ainsi que l'éco-scoring et l'éco-ranking*³⁵⁷ » (Figure 93).

³⁵⁶ <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/luemf-nominee-dans-la-1ere-edition-du-prix-international-zairi-pour#:~:text=Le%20prix%20ZAIRI%20est%20administr%C3%A9,aux%20probl%C3%A8mes%20actuels%20du%20secteur%20C2%BB>. [Consulté le 28 octobre 2022]

³⁵⁷ <https://ueuromed.org/en/news/workshops/hackathon-le-projet-greenwings-fait-lunanimite-aupres-du-jury-et-remporte-la> [Consulté le 20 novembre 2022]

Figure 93. Développement du projet GreenWings par les étudiants de l'UEMF

[Hackathon] Le projet GreenWings fait l'unanimité auprès du Jury et remporte la première place



31 January 2022

Workshops



Source : Site de l'UEMF

Par ailleurs, les conclusions du dernier rapport de l'ODD 4 de l'UEMF montrent que l'intégration des éléments du DD&RS dans les programmes de formation, ainsi que la promotion de l'entrepreneuriat social ont contribué à des taux d'insertions professionnels en croissance dans des secteurs d'activités engagés aux ODD (UEMF, 2022).

L'UIT s'est également engagée à former des étudiants citoyens engagés à développer des solutions aux enjeux sociaux et environnementaux. Ces actions pour la promotion de l'entrepreneuriat social étudiant se sont vu récompenser à plusieurs reprises³⁵⁸, notamment à travers : le prix de la compétition Sart-Up Week-end à El Jadida en 2014 ; le prix de la compétition EMI *Entrepreneurial Challenge* à Rabat en 2014 ; le prix de la compétition nationale de l'entrepreneuriat social à Casablanca en 2014 ; le prix de la compétition du concours du meilleur étudiant-entrepreneur du Maroc à Casablanca en 2015 ; le prix de l'hackathon au Maroc pour l'agriculture durable à Oujda en 2016.

³⁵⁸ Prix et distinctions de l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/prix-et-distinctions/> [Consulté le 25 octobre 2022]

Et au cours de l'année 2023, deux étudiants de l'École Nationale des Sciences Appliquées de l'UIT ont été les gagnants de la 4^{ème} édition de la « Start Cup Competition » qui s'est tenue le 16 mars à l'Université de Grenade, lors de l'Assemblée générale de l'Union des Universités de la Méditerranée (UNIMED)³⁵⁹. Le projet présenté « SHAMS » offre un accès à l'eau chaude par énergie solaire pour les personnes non desservies en électricité.

Au vu de ses réalisations en matière d'intégration des enjeux du développement durable dans son programme de formation (voir aussi Tableau 28), l'UIT a été sélectionnée en 2021 pour le programme européen SAFIR. Il s'agit d'un programme visant à créer un environnement propice à l'engagement citoyen des jeunes et à favoriser le développement de projets à impact social, culturel et environnemental³⁶⁰. Cette performance est une preuve de reconnaissance pour l'université comme étant un des acteurs clés dans l'écosystème de l'accompagnement pour l'entrepreneuriat social en Afrique du Nord et du Moyen-Orient. L'UIT bénéficie donc à travers SAFIR d'un programme d'accompagnement destinée aux ESR d'Afrique du Nord et du Moyen-Orient pour renforcer les incubateurs universitaire dédiée à l'entrepreneuriat social.

A l'UM, l'équipe du Jardin botanique exploite également les résultats des recherches menées sur la pharmacopée malgache à des fins de formation. D'ailleurs, le Jardin botanique universitaire est reconnu par l'IRD, l'AU et de MHNP en tant que plateforme de formation à la conservation durable. En tant que plateforme de formation, le Jardin permet de renforcer la capacité de l'UM à introduire l'apprentissage par la pratique. La vice-présidente met en avant que « [...] il y a plus de 500 étudiants qui effectuent des travaux pratiques sur le jardin. Il s'agit de travaux sur la systématique des plantes, les plantes médicinales [...] c'est vraiment un lieu d'application afin de former des diplômés plus engagés dans les thématiques environnementales telles que la conservation durable, le reboisement, les plantes médicinales, etc.³⁶¹ ». Cette identité de campus écologique à travers le Jardin botanique éducatif est également reconnue par les autres établissements de formation malgaches et internationaux. En effet, « [...] il y a aussi les écoles et établissements d'enseignement supérieur non loin du

³⁵⁹ <https://www.uni-med.net/news/the-winner-of-the-4th-edition-of-the-start-cup-competition-is-the-moroccan-team-from-the-university-ibn-tofail-of-kenitra/> [Consulté le 20 juillet 2023]

³⁶⁰ Présentation du programme SAFIR: <https://www.safir-eu.com/> [Consulté le 24 octobre 2022]

³⁶¹ Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

campus et leurs responsables académiques qui viennent faire des séminaires ou des travaux pratiques dans le campus de l'UM³⁶² ».

V.2.2.3. L'université responsable à travers une politique scientifique alignée aux enjeux du DD&RS

Nous avons montré que la prise en compte de la responsabilité dans les activités de recherche a pour objectif principal d'établir un lien entre la politique scientifique de l'université et les enjeux sociétaux en matière de DD&RS (Marej, 2020 ; Martin, 2003 ; Rodriguez Carranza, 2018). Afin d'observer le développement de la capacité d'exploitation responsable, nous vérifions si les universités labellisées ont pu récolter des résultats issus de l'intégration des principes et enjeux du DD&RS dans les procédés et les objectifs des activités de recherche.

L'analyse de la capacité de transformation responsable a pu montrer comment l'UEMF accorde une grande importance aux thématiques liées au génie de l'environnement avec des sujets tels que les énergies renouvelables, le traitement de l'eau, l'efficacité énergétique et la mobilité verte. Une unité de recherche est spécialisée dans les études et suivi de l'efficacité énergétique du campus (Figure 94). Pour soutenir cet axe de recherche, l'université possède aussi des laboratoires à ciel ouvert incluant une maison équipée de plusieurs types de capteurs pour des recherches sur l'efficacité énergétique (UEMF, 2022o).

Selon son rapport ODD 7 pour les performances de l'année 2021, « *les nombreux résultats de ces programmes de recherche ont aidé à formuler et actualiser la politique d'efficacité énergétique de l'UEMF pour 2023-236* » (UEMF, 2022k, p.9). Ainsi, les conclusions du rapport ODD 7 (UEMF, 2022k) fournissent des éléments mettant en lumière comment l'université a su incorporer les résultats de ses recherches afin d'améliorer la gestion de son campus, notamment par l'efficacité énergétique comme principale stratégie pour une meilleure empreinte environnementale.

³⁶² Ibid.

Figure 94. Plateforme de recherche sur les énergies renouvelables, stockage et efficacité énergétique (UEMF)



Source : UEMF (2022, p.8)

Les résultats de la recherche à l'UEMF sur les énergies propres concrétisent l'engagement de l'université à contribuer efficacement aux objectifs 2030 du Maroc et à l'ambition de tendre vers la carboneutralité³⁶³ en « *contribuant à la stratégie nationale d'efficacité énergétique et à ses orientations, selon la loi 47-09 ; réduisant massivement à la source ses émissions de gaz à effet de serre (GES) et en les compensant à l'aide de crédits de carbone* » (UEMF, 2023, p.1).

Selon son rapport ODD 17, la politique scientifique de l'UEMF contribue à la foi à la réalisation de la stratégie nationale de l'efficacité énergétique et la réduction de son empreinte carbone (UEMF, 2022p). Les recherches de l'UIT sont également mobilisées dans l'élaboration de la politique nationale en matière d'efficacité énergétique.

Étant dans une zone à fort stress hydrique³⁶⁴, le Maroc est frappé par des pénuries en eau potable. Afin de contribuer à la formulation des solutions concrètes pour une gestion durable de l'eau, l'UIT a installé une station des eaux usées au sein de son campus (Figure 95). Ce

³⁶³ Selon le site du parlement européen, la neutralité carbone implique « un équilibre entre les émissions de carbone et l'absorption du carbone de l'atmosphère par les puits de carbone. Pour atteindre des émissions nettes nulles, toutes les émissions de gaz à effet de serre dans le monde devront être compensées par la séquestration du carbone. » <https://www.europarl.europa.eu/news/fr/headlines/society/20190926STO62270/qu-est-ce-que-la-neutralite-carbone-et-comment-l-atteindre-d-ici-2050> [Consulté le 20 mars 2023]

³⁶⁴ Il s'agit des zones avec seulement 500 mètres cubes d'eau douce par habitant et par an, contre 2500 mètres cubes en 1960. Le World Resources Institute (WRI) indique que le Maroc atteindra un niveau de stress hydrique extrêmement élevé d'ici 2040 : <https://www.nationalgeographic.fr/environnement/penurie-deau-le-maroc-tire-le-signal-dalarme> [consulté le 20 décembre 2022]

projet a été développé à partir des résultats de la station de traitement des eaux nitrates au Lycée de Kenitra³⁶⁵. La station de traitement des eaux usées du campus de l'UIT sert aujourd'hui de plateforme de recherche pour le laboratoire sur les procédés de séparation pour le traitement de l'eau. L'exploitation des résultats de la recherche issue de cette plateforme permet d'accompagner les efforts de sa politique pour l'environnement (UIT, 2022h). Ces résultats sont également exploités dans les groupes de travail sur la Politique Nationale de l'Eau (UIT, 2022h)

Figure 95. Une station d'épuration pour gestion hydrique durable à l'UIT



Source : Magazine le 360³⁶⁶

« Au-delà de son volet éducatif, les partenaires de l'UM (AUF, IRD et MNHP) voient également dans le Jardin botanique une plateforme de recherche en conservation durable et valorisation végétale³⁶⁷ ». Un des projets de recherche menés au sein du Jardin botanique avait été sélectionné par un appel à projets international lancé par l'AUF en mai 2020 pour soutenir les actions portées par les universités afin de face à la Covid-19³⁶⁸. Ce projet de recherche se

³⁶⁵ Il s'agit du projet pour lequel l'UIT a été labellisée par l'AUF (Tableau 22). Nous y reviendrons dans le dernier chapitre.

³⁶⁶ <https://fr.le360.ma/societe/universite-ibn-tofail-de-kenitra-une-station-de-traitement-des-eaux-usees-pour-une-gestion-hydrigue-269897/> [Consulté le 20 décembre 2022]

³⁶⁷ Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

³⁶⁸ Appel à projets Covid-19 lancé par l'AUF en mai 2020 : <https://www.auf.org/europe-centrale-orientale/nos-actions/projets-covid-19/> [Consulté le 21 octobre 2022]

proposait de mettre à jour et d'améliorer une pharmacopée pour lutter contre les symptômes de la Covid-19³⁶⁹.

À l'aide du financement de l'AUF, un espace de recherche dédié à la Covid-19 avait été mis en place. Les recherches menées par la suite avaient permis de créer une base de données sur les plantes médicinales traditionnelles dont l'usage contribue au bien-être de la population tout en luttant contre les pratiques dangereuses (surdosage, auto-prescription, entre autres). Plusieurs autres ressources avaient été développées à partir de cette base de données, à savoir : un livret sur « Les plantes pour prévenir contre la Covid-19 » ; une nouvelle édition de l'ouvrage sur la pharmacopée du Nord-Ouest mise à jour, imprimée et accessible en ligne ; et des résultats des analyses nutritionnelles et phytochimiques. Toutes ces ressources avaient été gratuitement diffusées à tous les membres de l'AUF³⁷⁰.

Au-delà du réseau de l'AUF, les équipes de recherche du jardin ont participé à de nombreux événements scientifiques pour vulgariser les résultats des programmes de recherche ainsi que les pratiques de bioéconomie réalisées au sein du Jardin. Par exemple, Mme RANARIJAONA avait présenté une communication portant sur les résultats de recherche sur la bioéconomie et la conservation durable lors du Printemps de l'Innovation 2022 sur le thème « Innovations et Filières de production biosourcées », organisé par le RRI³⁷¹. Elle a par la suite publié au cours de la même année un article à partir des données des recherches du jardin intitulé « Bioéconomie et conservation durable des plantes et des forêts à Madagascar », publié dans la revue Science, Technologie, Développement chez ISTE. Au début de l'année 2023, cet article a été vulgarisé sous forme de blog intitulé « Plantes et forêts à Madagascar : pour une bioéconomie vertueuse », publié dans le blog du RRI dans Alternatives Economiques³⁷².

³⁶⁹ Présentation du projet de recherche sur la Covid-19 : <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/la-pharmacopée-de-louest-malagasy-est-de-retour-pour-covid-19-connaissance-partagée-et-vitrine-au-jardin-educatif-de-luniversite-de-mahajanga/> [Consulté le 22 octobre 2022]

³⁷⁰ Résultat du projet valorisés à travers le réseau de l'AUF : <https://www.auf.org/nos-actions/toutes-nos-actions/la-pharmacopée-de-louest-malagasy-est-de-retour-pour-covid-19-connaissance-partagée-et-vitrine-au-jardin-educatif-de-luniversite-de-mahajanga/> [Consulté le 2 décembre 2022]

³⁷¹ Programme du Printemps de l'innovation 2022 : https://www.canva.com/design/DAEt0ISEdhc/438TYOQ4IS68ekTEmTc_1g/view?utm_content=DAEt0ISEdhc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink#6 [Consulté 10 mars 2022]

³⁷² <https://blogs.alternatives-economiques.fr/reseauinnovation/2023/01/22/plantes-et-forets-a-madagascar-pour-une-bioeconomie-vertueuse> [Consulté le 20 avril 2023]

V.2.2.4. L'université responsable à travers la mise à disposition de produits et services responsable

Nous avons montré que la prise en compte de la responsabilité dans les activités de recherche a pour objectif principal d'établir un lien entre la politique scientifique de l'université et les enjeux en matière de DD&RS (Marej, 2020 ; Martin, 2003 ; Rodriguez Carranza, 2018). Afin d'observer le développement de la capacité d'exploitation responsable, nous vérifions si les universités labellisées ont pu récolter des éléments issus de l'intégration des principes et enjeux du DD&RS dans les résultats de leurs activités de recherche.

Les résultats des pratiques en bioéconomie au sein du jardin botanique n'avaient pas fait que l'objet de publication scientifique. La responsable du Jardin, étant chercheuse en ethnobotanique, met son expertise en bioéconomie, ethnobotanique et conservation durable à disposition des différents programmes de recherche internationaux. Elle opère en tant qu'experte scientifique régionale de l'AUF et collabore avec l'IRD dans des projets de conservation durable des écosystèmes naturels et de valorisation des déchets végétaux.

D'autres formes de valorisations des résultats des recherches, notamment sociale et économique, ont été possibles à travers l'aménagement du jardin comme site écotouristique. « *L'aménagement du jardin impacte également le territoire car il renforce l'éco-tourisme pour la ville de Mahajanga grâce à la visibilité internationale que lui confère le Label AUF et tout le réseau de la francophonie internationale*³⁷³ ». Les campagnes de formation et sensibilisation « tout public confondu » aux pratiques de conservation durable et de valorisation végétale ont également eu des effets socio-économiques pour la population locale (Hery Lisy Tiana et al., 2022).

Les pratiques de conservation durable apportent une contribution importante dans la lutte pour la protection des espèces menacées selon le statut UICN³⁷⁴, d'autant plus que 90% des forêts primaires malgaches sont détruites³⁷⁵. Ce problème de déforestation impacte négativement les populations locales en réduisant leur capacité agricole (Hery Lisy Tiana et al., 2022). Outre les

³⁷³ Entretien avec la Vice-Présidente de l'UM, Responsable du Pôle Recherche et Partenariat. Réalisé le 24 mai 2023.

³⁷⁴ constitue l'inventaire mondial le plus complet de l'état de conservation global des espèces végétales et animales : <https://uicn.fr/liste-rouge-mondiale> [Consulté le 20 juillet 2023]

³⁷⁵ Statistique de l'ONG Eden Reforestation Projets : <https://www.edenprojects.org/our-work/madagascar>

actions de « un arbre pour un étudiant et un membre du personnel³⁷⁶ », l'équipe du jardin réalise des campagnes d'actions pour le reboisement avec les communautés locales³⁷⁷.

En ce qui concerne les pratiques de valorisation végétale, le jardin a proposé des ateliers de formation des métiers sur les extractions d'huile végétale. Ces ateliers ont permis de proposer de nouveaux débouchés économiques par la vente de savon, des produits de soin, etc.³⁷⁸. La réussite de la valorisation des recherches au sein du jardin a encouragé d'autres projets de jardin écotouristique dans d'autres villes (Hery Lisy Tiana et al., 2022). C'est le cas pour le projet d'aménagement de la réserve de Vohimana³⁷⁹ en site éducatif et écotouristique par l'équipe de Mme RANARIJAONA³⁸⁰.

Dans le cas de l'UIT, les efforts déployés par l'université en faveur de la recherche scientifique et technologique ont reçu une distinction au BIXPO (Bitgaram Internation Exposition of Electric Power Technology³⁸¹) qui s'est déroulé en 2017 en Corée du Sud (Figure 96). À travers son Laboratoire de Recherche GESE de la faculté des sciences appliquées et le laboratoire GEST de l'Ecole Nationale des Sciences Appliquées de Kenitra, l'UIT a remporté la médaille d'argent pour son invention « PVBMS³⁸² » pour « Photovoltaic Blocks Mutualization System » dans la catégorie Génie électrique. L'invention a été développée par un doctorant sous la direction d'un professeur de la faculté des sciences de Kénitra. Elle concerne le développement d'un procédé et système de pilotage des blocs photovoltaïques aux profits des sites isolés non raccordés au réseau de distribution électrique.

³⁷⁶ Pratique qui fait partie de la gestion durable du campus

³⁷⁷ Le reboisement à Madagascar est important parce que la destruction des estuaires de mangroves le long du littoral a provoqué le lavage des vasières dans l'océan, détruisant les pêcheries autrefois productives et augmentant la vulnérabilité des communautés côtières aux ouragans, aux tsunamis et aux inondations : <https://www.edenprojects.org/our-work/madagascar>

³⁷⁸ Nous reviendrons dans le chapitre VI sur ces résultats dans la dimension création d'une valeur sociale partagée par le projet du jardin botanique.

³⁷⁹ La réserve de Vohimana est une forêt de l'est de Madagascar. Avec sa faune et sa flore endémique, elle est un véritable "hotspot" de biodiversité. Lémuriens, grenouilles, caméléons et oiseaux y cohabitent au milieu de nombreuses variétés d'orchidées et de palmiers : <https://www.vohimana.com/> [Consulté le 20 juillet 2023]

³⁸⁰ Une étude écologique a déjà été menée en 2021 par des chercheurs de l'Ecole Doctorale des Ecosystèmes Naturels de Mahajanga.

³⁸¹ Le BIXPO figure parmi les plus importants concours d'inventions au monde, organisé par la grande compagnie coréenne KEPCO (Korea Electric Power Corporation), avec la collaboration et le soutien de grandes entreprises telles que Hyundai, LS IS, Samsung SDI, Doosan Heavy Industries & Construction : <https://www.ifia.com/bixpo-202> [Consulté le 26 octobre 2022].

³⁸² L'invention concerne le développement d'un procédé et système de pilotage des blocs photovoltaïques aux profits des sites isolés non raccordés au réseau de distribution électrique afin de pouvoir mutualiser et partager le surplus de l'énergie électrique produite entre les différents foyers du site isolé (UIT, 2017, document du prix).

Figure 96. Médaille d'argent obtenu par le doctorant de l'UIT au BIXPO



Source : Auteur

Lors de la 7^{ème} édition du « Prix compétitivité, Prix du Partenariat Université-Entreprise³⁸³ » qui a eu lieu 2022, visant à encourager le partenariat entre l'université et le tissu de production, l'UIT s'est vu décrocher à la fois la deuxième et troisième place du prix. Les deux prix obtenus par l'UIT concernent les domaines de l'agro-industrie et de la préservation de l'eau potable.

Figure 97. Deuxième et troisième places du "Prix de la Compétitivité, Prix du partenariat Université-Entreprise" obtenues par l'UIT pour la 7ème édition (2022)



Source : Site du ministère de l'Industrie et du Commerce du Maroc³⁸⁴

³⁸³ Prix de la compétitivité, Prix du Partenariat Université-Entreprise : 3 projets de R&D primés : <https://fr.hespress.com/280418-prix-de-la-competitivite-prix-du-partenariat-universite-entreprise-3-projets-de-rd-primés.html>

³⁸⁴ <https://www.mcinet.gov.ma/fr/actualites/remise-des-prix-de-la-7eme-edition-du-prix-de-la-competitivite-prix-du-partenariat> [Consulté le 20 novembre 2022]

Pour la deuxième place décernée à l'UIT, il s'agissait d'un projet portant sur la « Valorisation industrielle des procédés de production du biofongicide³⁸⁵ à base de *Trichoderma asperellum*³⁸⁶ et contrôle qualité ». Ce projet est initié par la Faculté des Sciences de l'UIT et l'entreprise Agricultural And Trading Company (Atraco Sarl). Ce partenariat a mené à un contrat de cession de brevet d'invention³⁸⁷ de l'UIT à Atraco Sarl, portant sur la production, la formulation et le recyclage d'un produit biofongicide et biostimulant. L'invention est destinée à être utilisée par les agriculteurs pour protéger leurs systèmes racinaires contre tous les ravageurs et les pathogènes du sol de manière responsable et durable. Quant à sa troisième place à ce prix, c'est le projet portant sur le « Diagnostic de la corrosion des pièces et équipements métalliques utilisés par l'Office National de l'Eau et de l'Électricité (ONEE) et développement d'une approche pour améliorer leurs résistances » qui a été primé. Il a été porté par l'Ecole Nationale Supérieure des Mines de Rabat, la faculté des sciences de l'UIT et par l'entreprise ONEE.

À travers la réussite de son projet d' « installation d'une unité de dessalement et de réduction des nitrates par Osmose Inverse, Nanofiltration et Electrodialyse, couplée à l'énergie photovoltaïque et à l'énergie éolienne » au Lycée Al Anouar de la Commune Sidi Taibi, l'UIT a su valoriser ses activités de recherche en Eau et énergies propres. L'expertise de l'UIT en traitement de l'eau est devenue une référence internationale, celle-ci a été diffusée dans l'émission documentaire Xenius sur la chaîne française ARTE³⁸⁸. Il s'agit du projet labellisé par l'AUF, nous y reviendrons en détail dans le dernier chapitre.

Dans sa stratégie d'innovation ouverte, les plateformes technologiques de l'UEMF sont mises à disposition des universités partenaires, et aussi des entreprises pour renforcer le développement de solutions à impact social. C'est le cas du partenariat avec la Start-up marocaine « POGO » portant sur le développement de la mobilité douce et électrique au sein

³⁸⁵ Les biofongicides microbiens ont pour principes actifs des souches spécifiques de bactéries ou de champignons vivants, choisis pour être des ennemis naturels des champignons pathogènes. <https://kcenter.lallemandplantcare.com/fr/france/protegez-vos-plantes/comprendre-les-biofongicides/> [Consulté 20 juillet 2023]

³⁸⁶ Les *Trichoderma* sont des champignons ayant une activité antagoniste et d'hyper-parasitisme face à d'autres micro-organismes et sont utilisés comme agent de biocontrôle pour lutter contre plusieurs maladies : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.vignevin-occitanie.com/wp-content/uploads/2018/08/Application-de-Trichoderma-en-protection-des-plaies-de-taille.pdf [Consulté le 20 juillet 2023]

³⁸⁷ Le brevet MA 41534 a été développé par l'équipe botanique, biotechnologique et protection des plantes du laboratoire des produits végétales, animales et agro-industrie de la faculté des sciences de l'UIT, voir : <https://medias24.com/2021/01/19/luniversite-ibn-tofail-cede-un-brevet-dinvention-a-une-societe-privee-une-premiere/>

³⁸⁸ Vidéo de l'émission Xenius sur l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/smart-campus-traitement-eau-arte/>

de l'éco-campus de l'UEMF. Pour une première phase d'incubation, « *la start-up a déployé en mai 2022 une flotte de 12 trottinettes électriques pour les besoins des déplacements internes au sein du campus, en plus de 10 motos électriques pour les déplacements externes* » (UEMF, 2022, p.11). La start-up bénéficie également des services offerts par l'incubateur de l'UEMF, à savoir l'assistance technique, du suivi individualisé, l'accès aux plateformes technologiques et l'accès au réseau des partenaires de l'UEMF (UEMF, 2022n, 2022p).

Figure 98. Bornes de recharge pour véhicules électriques à l'UEMF



Source : À partir du site internet de l'UEMF³⁸⁹

Dans le cadre de la promotion de la mobilité douce, l'UEMF met à disposition de la communauté universitaire, et même au-delà, des bornes de recharge pour les utilisateurs de véhicules électriques (Figure 98). Cet exemple montre comment le développement de la capacité d'exploitation responsable, et en particulier dans la mission de valorisation de la recherche, contribue à la création d'une valeur sociale partagée avec toute la communauté locale (Karwowska, 2021).

En plus de ses infrastructures technologiques, l'UEMF met à disposition de l'État son expertise dans les thématiques environnementales prioritaires (eau et énergie). C'est le cas de la contribution de l'UEMF dans l'élaboration de la feuille de route du Plan Nationale de l'Eau (PNE) 2020-2050 et stratégie nationale d'efficacité énergétique du Maroc (UEMF, 2023b).

³⁸⁹ <https://ueuromed.org/leco-campus> [Consulté le 26 octobre 2022]

Figure 99. Synthèse de la capacité d'exploitation des cas étudiés. Source : Auteur

Questions	UEMF	UIT	UM
Les changements ont-ils conduit au développement d'un campus responsable ?	Label COP 22 ; classée première université marocaine pour l'ODD 5 au THE Impact Ranking 2022 ; Top classement « U-Multi Rank » ; Finaliste « The Green Gow Award 2022 » et « Trophées des Campus Responsables 2022 » ; Prix d'excellence professionnel égalité femme-homme 2022	61.20% de réduction de facture énergétique en 2021 ; Première université marocaine au THE Impact Ranking 2022 ; Top classement « U-Multi Rank »	Amélioration de l'empreinte environnementale du campus avec le Jardin grâce à l'accompagnement du Label ; Amélioration du cadre de vie des étudiants et du personnel dans le campus
Les changements ont-ils permis de former des diplômés plus engagés ?	Prix « ZAIRI International Award 2022 » pour la Transformation Digital responsable pour un enseignement de qualité; Etudiant entrepreneur avec l'application Green Wings en faveur de la RSE	Prix de la compétition du meilleur étudiant-entrepreneur 2015, Prix étudiant de l'hackathon pour l'agriculture durable, étudiants finalistes du « Startup competition 2023 », et autres	Reconnaissance du jardin comme plateforme d'apprentissage à la conservation durable et des pratiques pour faire face à la déforestation
Les changements ont-ils favoriser l'alignement de la politique scientifique aux enjeux du DD&RS ?	Actualisation de la politique d'efficacité énergétique grâce aux connaissances produites : Contribution aux politiques nationales (Plan Nationale de l'eau et Stratégie nationale de l'efficacité électrique) grâce aux connaissances produites	Exploitation des stations de traitement de l'eau au Lycée de Kenitra et de traitement d'eaux usées du campus comme une plateforme de recherche sur la gestion durable de l'eau	Reconnaissance du jardin comme laboratoire de recherche sur la conservation durable ; publications scientifiques sur la bioéconomie
Les changements ont-ils conduit à la mise à disposition des produits et services pour répondre aux enjeux du DD&RS ?	Collaboration avec la start-up « POGO » pour la mise en place de la mobilité douce au sein du campus ; Mise à disposition des bornes de recharges de véhicules électriques pour la communauté université et locale	Demande de dépôt de brevet international pour l'invention « PVBMS » médaillée d'argent au BIXPO 2017 ; Deuxième et troisième place décroché au « Prix compétitivité, Prix du Partenariat Université-Entreprise » en 2022	Conservation durable comme action pour lutter contre la déforestation ; valorisation végétale comme nouveaux débouchés économiques pour la communauté locale ; promotion de l'écotourisme ; jardin de l'UM comme modèle à répliquer dans d'autres régions

Conclusion de la deuxième section V.2

Dans cette deuxième section, nous avons vérifié si les universités labellisées avaient pu transformer et exploiter leur capacité potentielle afin d'opérer par la suite un changement organisationnel responsable. À partir des résultats obtenus, nous confirmons que les universités qui ont développé une capacité potentielle forte ont pu réaliser des transformations dans leur routine organisationnelle. Celles-ci leur ont permis d'intégrer les enjeux du DD&RS, notamment ceux alignés avec les PSE collectées et assimilées, au cœur du fonctionnement et des missions des universités (enseignement, recherche et valorisation de la recherche).

Grâce à leur forte capacité potentielle, nous confirmons en effet que l'UEMF et l'UIT ont pu procéder à des changements ayant conduit à la mise en place d'une gestion plus responsable de leurs campus. Ces changements ont permis aux universités d'afficher de bonnes performances environnementales et sociales qui ont été primées par différents classements internationaux d'universités, des prix, des labels et d'autres reconnaissances concernant leur engagement pour la responsabilité. En revanche, le cas de l'UM nous permet de démontrer comment il est difficile d'opérer une transformation des structures et des processus organisationnels lorsque la capacité potentielle n'est pas bien développée. En effet, le Jardin botanique reste encore le seul point focal des pratiques pour une meilleure empreinte environnementale et pour l'amélioration du cadre de vie au sein du campus.

Nous observons que ces universités³⁹⁰ ont développé une offre de formation intégrant le DD&RS. C'est le cas de l'UIT qui a mis en place des formations spécialisées sur les thématiques des ODD (Tableau 28), et celui de certaines formations de l'UEMF qui sont axées sur ces mêmes thématiques (Tableau 27). Ces offres de formation axées sur les thématiques du DD&RS ont permis aux universités d'être récompensées par des prix, notamment sur l'entrepreneuriat social étudiant, l'innovation pédagogique, sur l'accès équitable à l'enseignement, entre autres. Tandis qu'à l'UM, nous faisons le même constat selon lequel le jardin reste le principal point focal de mise en œuvre de la responsabilité. Le Jardin botanique éducatif de l'UM est d'ailleurs reconnu (comme son nom l'indique) en tant que plateforme d'apprentissage par des institutions internationales travaillant sur la conservation durable et les pratiques pour faire face à la déforestation (AUF, IRD, MNHP, Eden Projects).

³⁹⁰ En référence aux universités qui ont développé une forte capacité potentielle pour le changement organisationnel responsable.

Ces universités³⁹¹ se sont aussi engagées à mettre en œuvre une politique scientifique alignée avec les enjeux du DD&RS. Dans le cas spécifique de l’UEMF, nous avons observé l’existence d’équipes de chercheurs travaillant pour chacun des ODD (et qui conduit à des rapports annuels). L’université a également mis en place un code d’éthique et de déontologie afin d’inciter les chercheurs à intégrer la responsabilité non seulement dans les objectifs, mais aussi dans les procédés de la recherche. On retrouve également cette incitation à une recherche plus responsable dans la politique de lutte contre la corruption à l’UIT. Nous avons retenu de ces deux universités qu’elles mettent leurs activités de recherche au service de la société. Cela a été démontré à travers les résultats de recherche sur l’énergie qui ont permis de mettre en place et d’actualiser en continu la stratégie d’efficacité énergétique pour les deux universités. Quant à l’UM, le jardin est également reconnu en tant que plateforme de recherche dans les thématiques environnementales et sociales (reforestation, conservation durable, médecines traditionnelles, etc.) par les mêmes institutions internationales. Les résultats de recherche sur la conservation durable, la valorisation végétale et les pratiques de reforestation sont largement diffusés en bénéfice des populations locales, et aussi à travers le réseau de l’AUF et au-delà (publication scientifique).

Et pour finir, les activités de ces universités en matière de valorisation de la recherche sont orientées vers le développement de solutions pour répondre aux PSE initialement collectées et assimilées. À l’UEMF, il existe des structures d’innovation dédiées aux thématiques des ODD. Ces structures accompagnent même les initiatives portées par la communauté locale. L’UIT accompagne et encourage ces ingénieurs et chercheurs à la valorisation de leurs inventions afin de contribuer à la réalisation des ODD. Ces universités ont signé de contrat de recherche avec l’État et des entreprises pour traiter des problématiques environnementales et sociales (stratégie nationale de l’efficacité énergétique, plan national de l’eau, entre autres). Du côté de l’UM, les activités de valorisation végétales ont permis de créer de nouveaux débouchés économiques pour la communauté locale. Les pratiques de conservation durable contribuent à la stratégie nationale de lutte contre la déforestation.

³⁹¹ *Op. cit.*

Conclusion du cinquième chapitre

Les résultats de ce chapitre nous permettent de valider totalement notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21) liant le processus de changement organisationnel au développement de la capacité d'absorption (H2.1).

Ce modèle permet tout d'abord d'expliquer comment les universités développent une grande capacité d'acquisition responsable. Les cas de l'UEMF (Figure 100) et l'UIT (Figure 101) démontrent en effet comment un fort engagement institutionnel favorise l'acquisition des informations sur les PSE, tandis que celui de l'UM (Figure 102) révèle les difficultés découlant d'un faible engagement.

Dans les étapes ① de l'UEMF et de l'UIT, on peut remarquer la présence de plusieurs documents (Charte RSU, politique sociétale, plan stratégique, plan d'action) formalisant et rendant opérationnel leur engagement institutionnel, et cela afin d'intégrer la responsabilité au cœur de leur fonctionnement et de leurs missions. Toute cette dynamique commence par des activités de veille informationnelle sur les PSE de leurs parties prenantes ②. Pour y arriver, les deux universités mettent à disposition de leurs équipes toutes les ressources nécessaires dans le but de collecter ces informations, et s'appuient sur une diversité de sources d'informations ② pour intensifier les résultats obtenus. C'est dans ce contexte que l'UEMF et l'UIT ont pu collecter des *inputs* nécessaires pour réaliser les activités de tri, d'analyse et de sélection des PSE à intégrer dans leurs axes stratégiques ⑥.

Nous soulignons aussi comment la candidature de l'UEMF au label a permis d'accélérer l'actualisation de sa charte RSU de 2012 (étape ②' de l'UEMF). D'ailleurs, l'apport de l'accompagnement du label a été encore plus important dans le cas de l'UM. Nous avons remarqué qu'une dynamique embryonnaire d'engagement pour la responsabilité a été amorcée par une initiative individuelle ①, à savoir celle portée par le projet du jardin botanique. Cette dynamique a été ensuite portée au niveau institutionnel à travers la candidature de l'université au label, notamment par la rédaction d'une lettre d'engagement à la RSU signée par le président (étape ①' de l'UM). Malgré cela, les ressources mobilisées dépendaient principalement des organisations internationales qui finançaient et accompagnaient le projet du Jardin ②. Toutefois, la perspective de labellisation par l'AUF avait conduit l'équipe dirigeante à mettre à

disposition du jardin du personnel administratif et quelques ressources pour accompagner le développement du projet (étape ②' de l'UM).

Ensuite, notre modèle d'analyse permet d'examiner comment les universités mettent en œuvre une grande capacité d'assimilation. Cela induit l'existence d'un personnel dédié à la RSU ④ qui s'appuie sur les *inputs* collectés ③ afin d'identifier et de comprendre les enjeux et les priorités de la responsabilité de l'université ⑥.

Nous observons en effet l'existence d'un personnel dédié à la RSU dans les cas de l'UEMF et de l'UIT, notamment à travers différentes entités organisationnelles (vice-présidence, direction, services, équipe projet, structures étudiantes) ④. Tandis qu'à l'UM, il s'agit essentiellement de la responsable du jardin qui traite des thématiques liées au DD&RS (étape ④ de l'UM). Après l'obtention du statut « labellisable sous condition d'amélioration », l'équipe de l'UM a été renforcée (étape ④' de l'UM). En général, ce personnel dédié à la RSU est composé de profils et de compétences en lien avec les thématiques du DD&RS ⑤ (efficacité énergétique, mobilité verte, énergie renouvelable, traitement de l'eau, conservation durable, bioéconomie, entre autres).

Par ailleurs, c'est grâce à ces compétences axées DD&RS que les équipes RSU peuvent former les membres de la communauté université, et ainsi renforcer la compréhension générale de l'université sur les enjeux du DD&RS auxquels elle est confrontée ⑥. Par ricochet, cela permet par la suite d'impliquer l'ensemble de la communauté universitaire dans les activités de sélection et d'apprentissage des axes prioritaires définis dans la stratégie RSU, celle-ci qui est souvent co-construite avec l'équipe dirigeante (étape ⑦ pour l'UEMF et l'UIT). En revanche, dans le cas de l'UM nous remarquons que seule l'équipe du jardin se charge principalement des activités de sélection et d'apprentissage liées aux problématiques environnementales de l'université (étape ⑦ pour l'UM).

En ce qui concerne la capacité de transformation responsable, notre modèle permet de vérifier si les informations sur les PSE, celles collectées et assimilées dans les étapes précédentes, sont intégrées dans le fonctionnement et les missions des universités ⑧. Dans les cas de l'UEMF et de l'UIT, nous relevons un nombre d'*outputs* importants concernant toutes les missions des

universités ⑧. Il s'agit de plusieurs projets et actions menés dans l'objectif de : mettre en place une gestion plus responsable du campus ; développer une offre de formation intégrant davantage les éléments du DD&RS ; procéder à une recherche académique plus responsable ; valoriser les résultats de la recherche de manière plus responsable. À la différence de ces deux universités, nous remarquons que les *outputs* créés à l'UM se concentrent autour du projet du jardin ou sont portés par les membres de son équipe (par exemple la création de l'école doctorale sur les thématiques environnementales) (étape ⑧ de l'UM).

Et enfin, notre modèle permet de boucler la conduite du processus de changement organisationnel responsable à travers la capacité des universités à exploiter les transformations opérées dans le but d'atteindre les objectifs RSU fixés ⑨. Cela correspond à la vérification d'une réponse satisfaisante accordée par les universités aux PSE qui avaient été initialement collectées ③ et intégrées dans leur stratégie ⑥.

À partir des preuves de reconnaissance de la performance sociale et environnementale des universités (classements internationaux, labels, prix et certifications), nous observons que l'UEMF et l'UIT ont pu exploiter les résultats de la transformation de leurs missions et de leur fonctionnement. L'UEMF et l'UIT sont dans les hauts des classements internationaux des universités africaines (c'est le cas dans THE Impact 2022 et U-Mutli Rank 2022), avec de bonnes performances en matière de certains ODD (notamment ceux sur l'eau, l'énergie, l'éducation pour tous et l'égalité des genres). Hormis ces classements, elles ont été primées dans toutes leurs missions (enseignement, recherche et valorisation) pour avoir contribué au développement des solutions aux enjeux environnementaux et sociaux prioritaires (gestion durable de l'eau, efficacité énergétique, accès à l'énergie propre et abordable, entre autres).

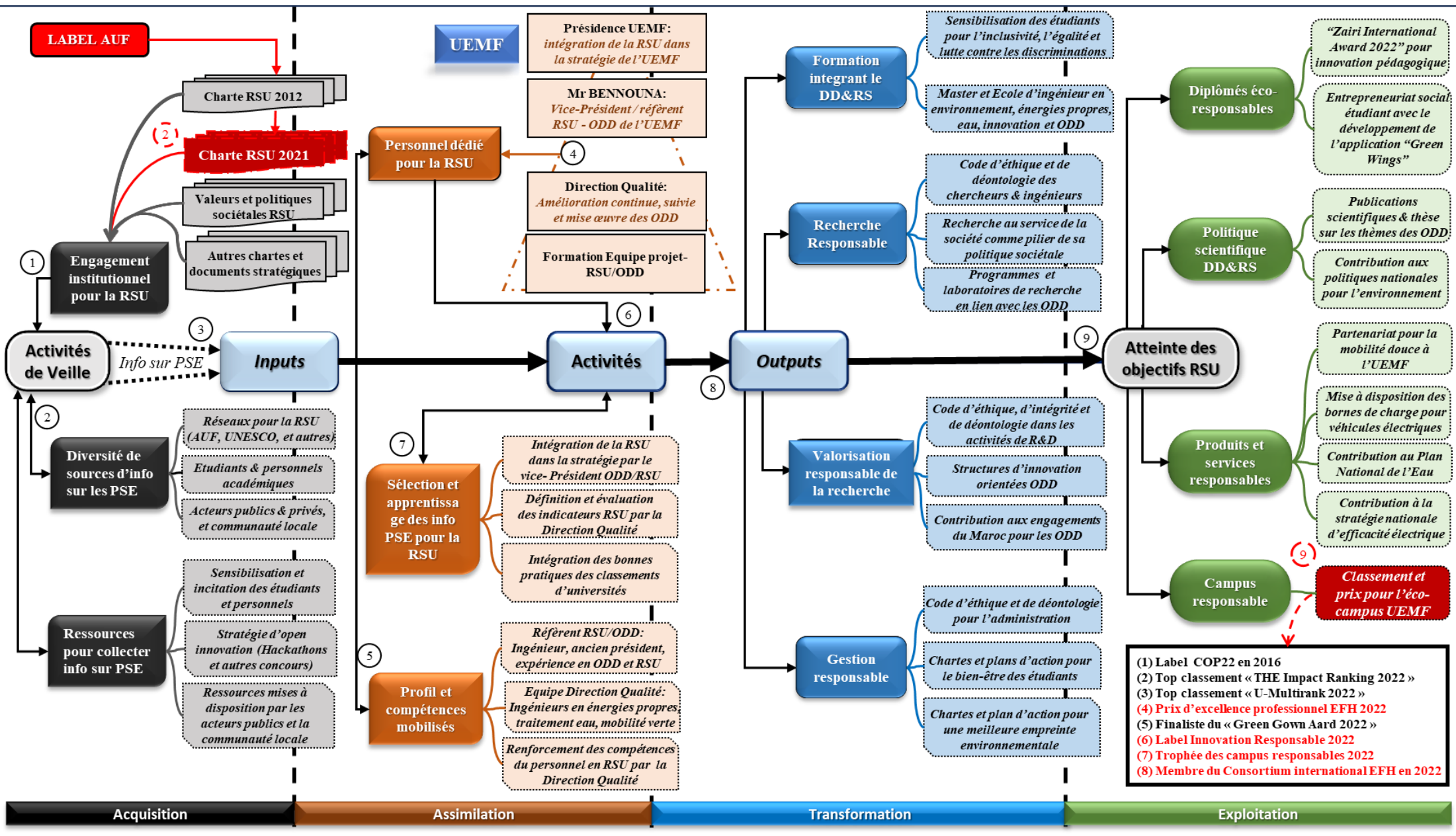
Nous constatons que l'expérience du label avait permis à l'UEMF de renforcer sa compréhension de l'innovation responsable et de ses enjeux, ce qui lui a facilité par la suite sa participation à d'autres prix et labels. Dans le cas de l'UM, nous observons que l'apport du label a été plus un élément moteur pour exploiter les résultats du jardin principalement pour la mise à disposition des produits et services responsables (création de nouveaux débouchés économiques pour l'autonomie du jardin et les populations locales, par exemple), ainsi que pour la mise en œuvre d'un campus responsable (élaboration d'un plan d'aménagement durable pour le jardin, par exemple). Pour le reste, nous faisons le même constat selon lequel le jardin demeure le point focal par lequel l'université développe des solutions aux PSE de sa région.

Nous pouvons donc conclure que l'UEMF et l'UIT ont en effet développé une forte capacité d'absorption, ce qui leur a permis d'intégrer la responsabilité au sein de leur fonctionnement. Cependant, notre modèle s'appuie sur différentes sources pour observer le résultat de la mise en œuvre de l'université responsable. De plus, ces sources (classements, labels, prix et autres) ne possèdent pas toutes les mêmes critères d'évaluation ce qui, par conséquent, ne permet pas d'avoir une vérification homogène des résultats.

Dès lors, par quels résultats s'observe la mise en œuvre de l'université responsable ? A l'aide de quelle grille d'analyse peut-on valider ces résultats ?

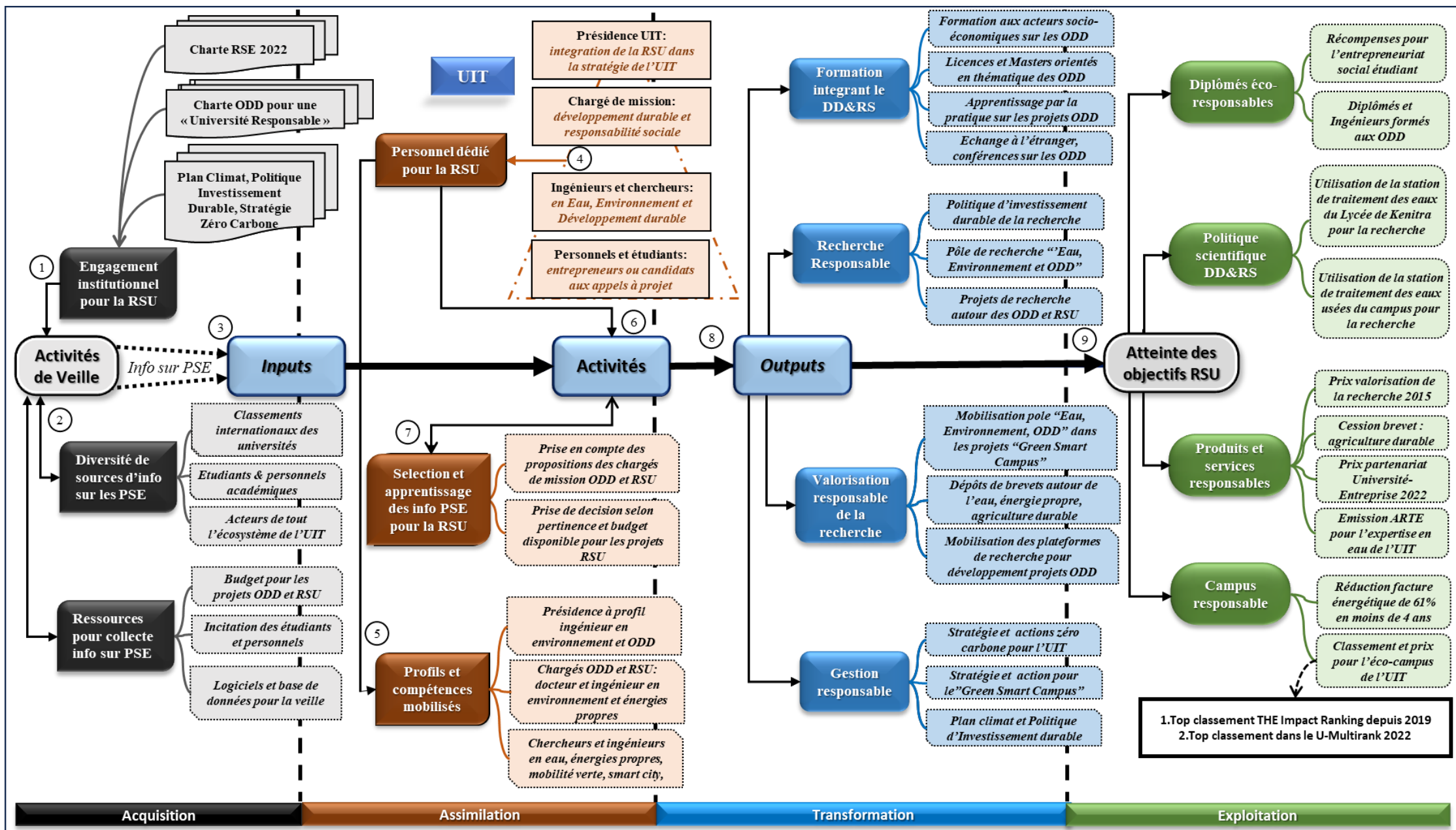
Dans le chapitre suivant, nous développons notre modèle d'action de l'université responsable en utilisant les critères ARIR de l'innovation responsable. Ces critères seront utilisés comme grille d'évaluation des projets portés par les universités labellisés par l'AUF.

Figure 100. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UEMF



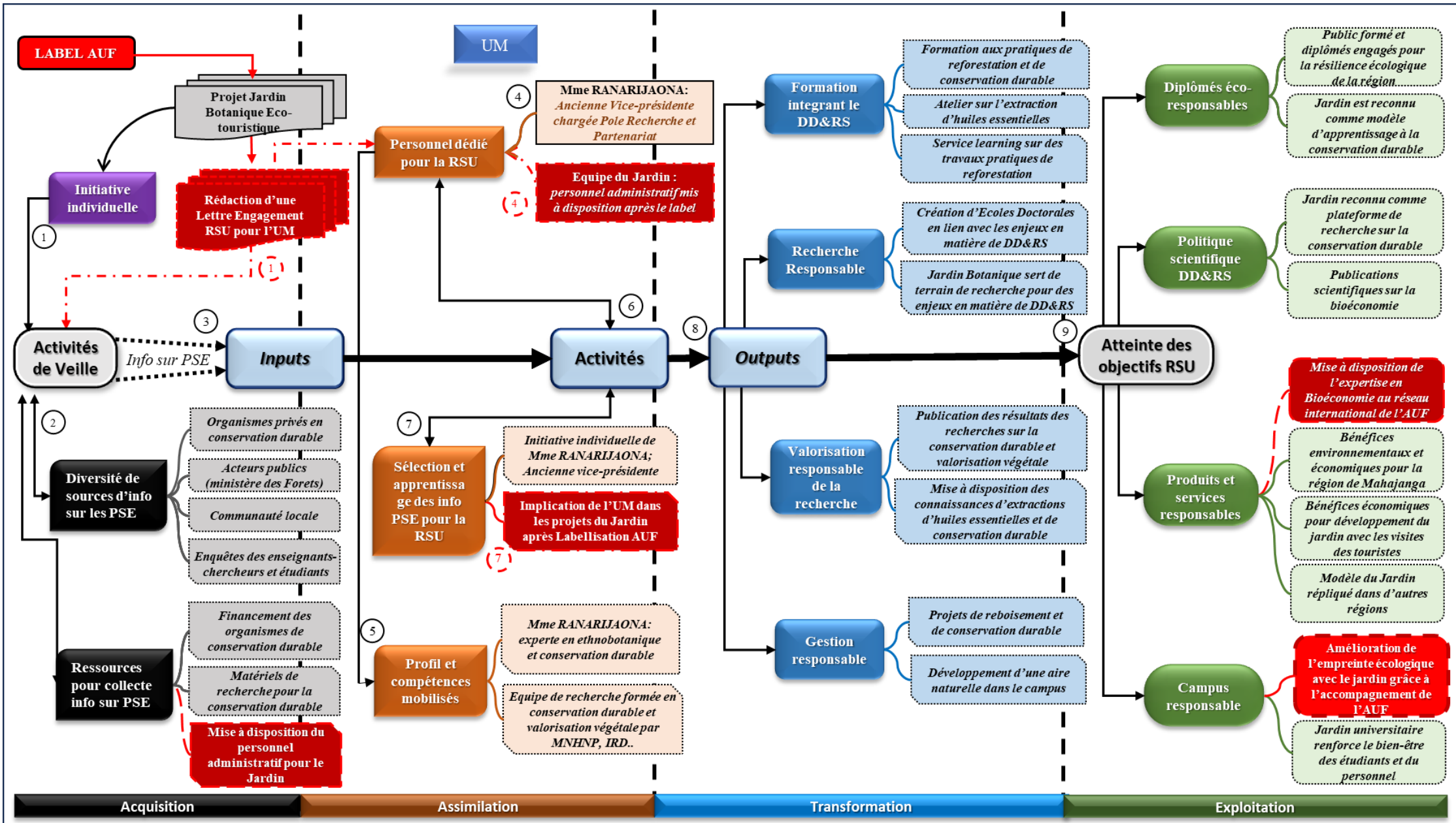
Source : Auteur

Figure 101. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UIT



Source : Auteur

Figure 102. Cartographie du développement la capacité d'absorption responsable de l'UM



Source : Auteur

Chapitre VI. Innovations responsables comme résultats de l'action de la mise en œuvre de l'université responsable : une analyse croisée des projets à travers les critères ARIR

Introduction du chapitre

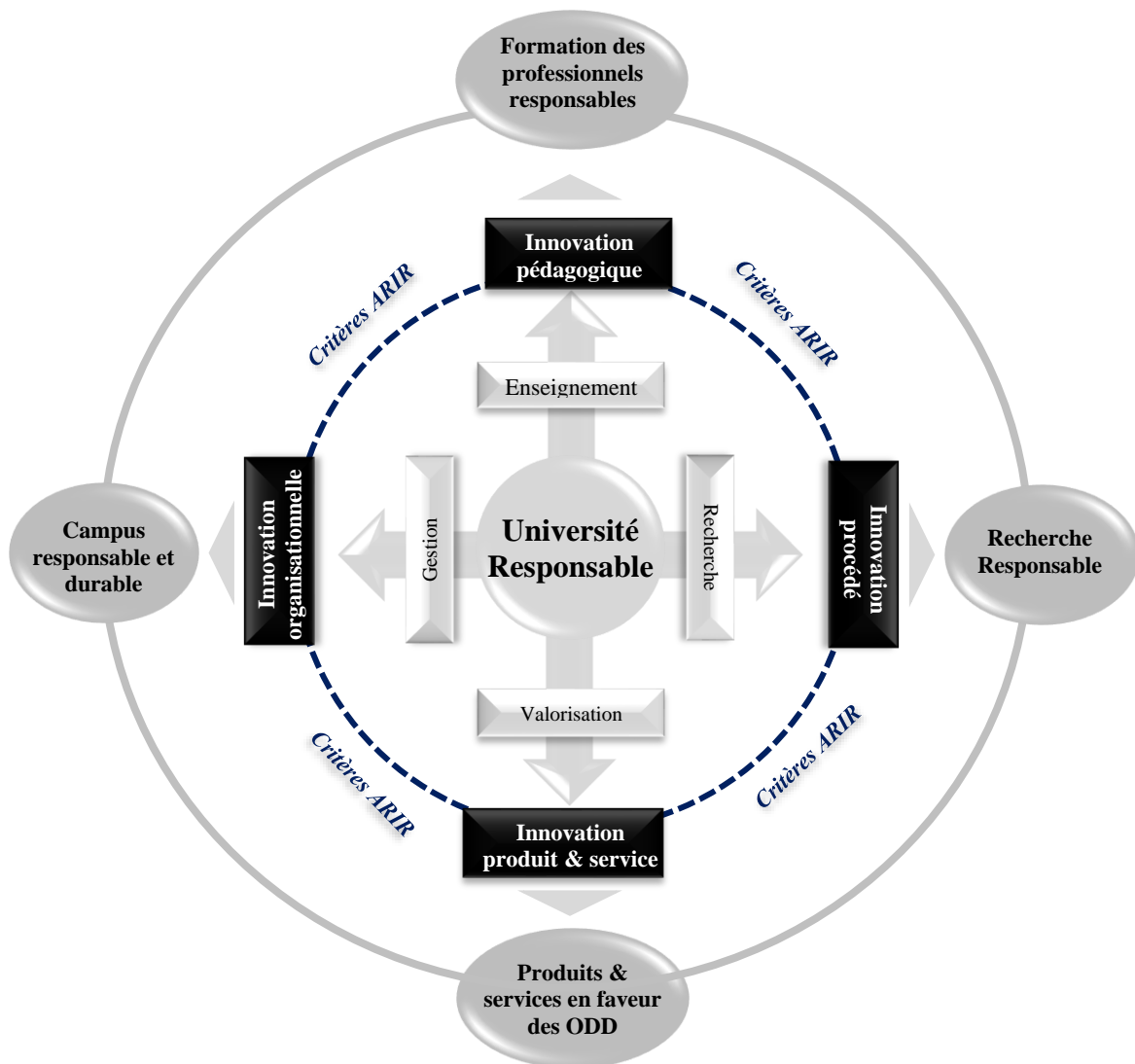
À partir des preuves de reconnaissance de l'engagement réalisé pour la responsabilité (label, prix et classement), nous avons indirectement observé les résultats des universités ayant réussi à opérer un changement organisationnel responsable (comme c'est le cas pour l'UEMF et pour l'UIT repris dans les figures 100 et 101). La question que nous traitons dans ce sixième chapitre est de savoir par quels résultats s'observe directement l'université responsable ?

Pour répondre à cette interrogation, le présent chapitre développe l'hypothèse (H2.3) qui propose que « **le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement** ». Nous reprenons les cas des universités étudiées dans le chapitre précédent (Chapitre V).

Il s'agit notamment de l'Université Euro-Méditerranéenne de Fès (UEMF), l'Université Ibn Tofail (UIT) et de l'Université de Mahajanga (UM). Ces trois universités ont toutes été labellisées « Innovation responsable » par l'AUF pour avoir conçu et développé des projets concrétisant leur engagement à intégrer la responsabilité au cœur de leur organisation. Seul le projet de l'UM avait été accompagné par les experts de l'AUF avant d'obtenir le label. Une brève présentation des projets est reprise dans le tableau 22 (voir page 363).

Nous comprenons l'innovation responsable comme un processus transparent et adaptatif, où les parties prenantes sont impliquées dès le départ dans la prise en compte des PES, afin de créer de la valeur sociale partagée. À travers son label, l'AUF a fait de l'innovation responsable le résultat à partir duquel nous pouvons observer la mise en œuvre de l'université responsable. Afin de vérifier cela, nous reprenons notre modèle d'action de l'université responsable (développé dans le chapitre II) dans la figure ci-dessus (Figure 103).

Figure 103. Proposition d'un modèle d'action de l'université responsable



Source : Auteur

À partir de ce modèle, nous appliquons les critères ARIR (Anticipation, Réflexivité, Inclusivité et Réactivité) développés par Stilgoe et al. (2013) pour analyser le développement des formes d'innovation responsable à travers toutes les missions de l'université. Ces critères nous serviront de grille d'analyse pour étudier en détail notre hypothèse (H2.2).

Étant donné que l'innovation responsable correspond à la prise en compte des impacts négatifs à la fois dans le processus et les résultats de l'innovation proprement dite (Stilgoe et al., 2013), l'application de notre grille d'analyse induit une approche à deux niveaux. Ces deux niveaux structureront ce dernier chapitre en deux sections.

Dans la première section (VI.1), nous nous intéressons à la prise en compte de la responsabilité dans les processus d'innovation. Il s'agit d'examiner comment les universités labellisées ont intégré le principe de responsabilité dès la formulation des objectifs des projets, et ensuite tout au long des processus de conception et de développement. Il s'agit alors de questionner l'acceptabilité collective de la pertinence sociale des projets (VI.1.1). Elle implique de vérifier si l'utilité des objectifs des projets (dimension réflexive) a été validée avec l'ensemble des parties prenantes (dimension inclusive). Aussi, il sera nécessaire de discuter de l'examen fait par les porteurs de projet (VI.1.2) sur les risques et conséquences attendus et inattendus de l'innovation dès le départ (dimension anticipative). Enfin, il s'agira de vérifier si les impacts négatifs ont été initialement (et tout au long du processus) pris en compte et ont donné lieu, ou non à des mesures correctrices (dimension réactive).

Dans la deuxième section (VI.2), nous examinons la dimension responsable dans les résultats proprement dits des projets. L'objectif de cette section est de confirmer que la mise en œuvre de la responsabilité a généré des impacts positifs. En premier lieu (VI.2.1), il s'agira de discuter de la pertinence sociale des résultats du projet sur l'université (l'innovation provoque-t-elle un changement organisationnel responsable ?). Aussi, il s'avère nécessaire de questionner cette pertinence sociale à l'égard de toutes les parties prenantes (comment la valeur sociale créée par l'innovation est-elle partagée non seulement avec les bénéficiaires directs, mais avec la société en général ?). Et enfin, en dernier lieu, nous discuterons de la capacité des porteurs des projets à adapter les résultats et à mettre en œuvre des mesures correctrices (tout au long du cycle de vie du projet) en réponse à une évolution du contexte et/ou des attentes des parties prenantes (VI.2.2).

VI.1. Intégration de la responsabilité dans le processus d'innovation des projets labellisés

L'innovation est couramment définie comme un processus qui conduit à la mise en œuvre d'un produit, service ou procédé, nouveau ou amélioré, susceptible de répondre à des attentes d'un marché et de générer de la valeur (Manuel d'Oslo, 2018). De cette définition, nous distinguons ici l'étape du « processus » d'innovation à celui du « résultat » de celle-ci. Dans une démarche de responsabilité, nous présumons donc que l'intégration de la responsabilité dans le processus de recherche et de développement constitue la première étape avant d'aboutir à des résultats responsables, autrement dit à des innovations responsables.

L'application des critères ARIR nous permet de vérifier si les processus de conception et de développement des projets de manière responsable. Le tableau 31 fait la synthèse de résultats de cette vérification dans l'ensemble des 3 projets étudiés. La première colonne du tableau présente les indicateurs permettant de vérifier la prise en compte de chacun des critères ARIR. Quant à la première colonne attribuée à chacune des universités, elle présente les résultats de la prise en compte des critères ARIR. Et enfin, la deuxième colonne (rattachée à chacune des universités) elle justifie les résultats à partir des différents concepts et méthodes utilisés (que nous avons développés dans le tableau 12 repris dans le premier chapitre).

Ces concepts et méthodes ont été retenus à partir d'une analyse de la littérature sur l'opérationnalisation des principes de l'innovation responsable. Ils nous servent de tableau de référence pour discuter de comment les universités, à travers leur projet d'innovation, répondent aux PSE en intégrant la responsabilité dès les premières étapes du processus d'innovation. Nous reprenons l'ensemble des concepts et méthodes dans l'annexe 6.

Nous avons constaté que l'application des critères ARIR ne se réalise pas systématiquement, et de la même manière, à toutes les étapes du processus d'innovation. Ils peuvent également être reliés les uns aux autres. Nos résultats montrent comment, dans certains cas, certains critères se renforcent mutuellement comme l'ont souligné Stilgoe et al. (2013). Par exemple, une inclusivité accrue peut conduire à une meilleure réflexivité à travers la prise de conscience collective des normes sociales, en vue de l'acceptabilité sociale de la phase de développement d'un projet. Ou encore, une meilleure anticipation des impacts confère à son tour une meilleure réactivité pour l'adaptation de la phase de développement des projets à travers des actions correctrices (ni trop tôt ni trop tard) à la lumière des mauvais scénarios.

Tableau 31. Application des critères ARIR dans les processus d'innovation des 3 projets labellisés

	UEMF		UIT		UM	
Application des critères ARIR	Prise en compte des critères ARIR	Approches et méthodes utilisées	Prise en compte des critères ARIR	Approches et méthodes utilisées	Prise en compte des critères ARIR	Approches et méthodes utilisées
Anticipation dans le processus d'innovation						
Identification des impacts environnementaux et sociaux	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux est identifiée	Évaluation de la durabilité ; Évaluation technologique constructive	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux est identifiée	Évaluation de la durabilité ; Évaluation technologique constructive	Seuls quelques impacts environnementaux et sociaux faciles à traiter sont identifiés	Modulation en milieu de parcours
Identification des impacts négatifs	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux négatifs est anticipée	Évaluation de la durabilité ; Évaluation technologique constructive	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux négatifs est anticipée	Évaluation de la durabilité ; Évaluation technologique constructive	Non, aucun impact environnemental, ni social négatif n'est anticipé	[Aucune approche identifiée]
Frugalité	Non, le processus d'innovation utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	Gouvernance participative et anticipative ; Innovation ouverte et collaborative	Utilisation de peu de ressources rares, mais des compétences et des coûts importants	Innovation ouverte et collaborative	Non, le processus d'innovation utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	RAP
Réflexivité dans le processus d'innovation						
Innovation pensée pour un besoin précis dès démarrage	[Niveau Fort] + L'analyse montre que le besoin concerne plusieurs parties prenantes et elle s'appuie sur des références aux cibles des ODD.	Évaluation de la durabilité ; Évaluation technologique constructive	[Niveau Fort] + L'analyse montre que le besoin concerne plusieurs parties prenantes et elle s'appuie sur des références aux cibles des ODD.		L'innovation a été pensée pour répondre à un besoin précis, présenté et justifié par une analyse du contexte local, appuyée par des références aux ODD	RAP
Identification des limites des solutions existantes	Les limites ont été identifiées, des interviews sur un échantillon détaillé et une étude ont été réalisées. La nouveauté du projet est précisée de manière explicite	Évaluation technologique constructive	Les limites ont été identifiées, des interviews sur un échantillon détaillé et une étude ont été réalisées. La nouveauté du projet est précisée de manière explicite	Évaluation technologique constructive	Les limites ont été identifiées, des interviews sur un échantillon détaillé et une étude ont été réalisées. La nouveauté du projet est précisée de manière explicite	RAP

Intégration des ODD dès le démarrage	L'innovation a été pensée pour répondre à tous les ODD de manière systémique	Évaluation de la durabilité	L'innovation a été pensée pour répondre à tous les ODD de manière systémique	Évaluation de la durabilité	L'innovation a été pensée pour répondre à plusieurs ODD	Évaluation de la durabilité
Inclusivité dans le processus d'innovation						
Processus pensé pour répondre à une large diversité de bénéficiaire	Le besoin concerne des bénéficiaires directs et toute la société, dès la phase de démarrage	Gouvernance participative ; Innovation ouverte et collaborative	Le besoin concerne des bénéficiaires directs et indirects, dès la phase de démarrage	Innovation ouverte et collaborative	Le besoin concerne des bénéficiaires directs et toute la société, dès la phase de démarrage	RAP
Implication des bénéficiaires dans le processus	Les bénéficiaires ont été impliqués dans la phase de co-conception	Gouvernance participative ; Engagement du public en amont	Les bénéficiaires ont été interrogés sur leurs préoccupations	Innovation ouverte et collaborative	Les bénéficiaires ont co-construit / été impliqués tout au long du projet : la solution pensée est mise en place pour ET par eux	RAP
Diversité des parties prenantes impliquées	Un grand réseau d'acteurs a été impliqué dans la co-conception (bénéficiaires, partenaires privés, Etat)	Innovation ouverte et collaborative	Un grand réseau d'acteurs a été impliqué dans la co-conception (seul les acteurs technologiques)	Innovation ouverte et collaborative	Un grand réseau d'acteurs a été impliqué dans la co-conception (bénéficiaires, partenaires privés, Etat)	Modulation en milieu de parcours
Réactivité dans le processus d'innovation						
Suivi des impacts engendrés par le processus	Un système de suivi a été mis en place dès le départ	Gouvernance anticipative et participative ; Évaluation de la durabilité	Un système de suivi a été mis en place dès le départ	Évaluation technologique en temps réel	Aucun système de suivi, ni de contrôle identifié	[Aucune approche identifiée]
Correction des impacts négatifs anticipés ou non	Actions d'Évitement, de Réduction et de Compensation	Démarche ERC	Actions d'Évitement, de Réduction et de Compensation	Démarche ERC	Actions de compensation	[Aucune approche identifiée]

Source : Auteur

Il est nécessaire de relier les critères avec les contextes dans lesquels s'inscrivent les projets. Par exemple, pour mieux comprendre la réflexivité à travers la pertinence et l'acceptabilité sociale du processus d'innovation, il faudrait passer par l'analyse du contexte du projet (quelle est la problématique sociale ou environnementale à laquelle il faut répondre ? Comment l'analyse du contexte local rend-elle cette problématique spécifique ?). Ainsi, une meilleure compréhension du contexte local permet d'impliquer les « bonnes³⁹² » parties prenantes qui pourront apporter les éléments « pertinents » lors de l'examen des risques attendus et inattendus du processus d'innovation.

Nous tenons à préciser que les critères ARIR ne fournissent pas une solution rapide et toute faite pour développer des innovations responsables. Ils cherchent à établir un engagement constructif entre les questions de responsabilité et la conduite responsable du processus d'innovation (Stilgoe et al., 2013). La validation empirique de notre modèle d'action de l'université responsable ne cherche donc pas à fournir une boîte à outils complète pour développer des innovations responsables. En revanche, elle permet d'observer si les universités, dans leur mise en œuvre de la responsabilité, ont pu développer des formes d'innovations responsables. À partir de là, ces résultats peuvent fournir un cadre méthodologique aux universités pour conduire leur processus d'innovation de manière responsable.

VI.1.1. Acceptabilité collective de la pertinence sociale des processus d'innovation : entre réflexivité et inclusivité

La réflexivité demande aux porteurs de projets de réfléchir aux motivations et objectifs du processus d'innovation, au regard des besoins et attentes des bénéficiaires et de la société dans une perspective plus large. Ce critère induit la vérification de la pertinence sociale, c'est-à-dire la valeur sociale prévue dès la phase de démarrage du développement de l'innovation.

Quant à l'inclusivité, elle se rapporte à l'implication des parties prenantes (incluant les bénéficiaires indirects, et même le public) dans les étapes de conception et de développement de l'innovation. Son application permet de passer d'un écosystème réduit aux bénéficiaires

³⁹² Au sens de parties prenantes influentes ou « salient stakeholder » (voir aussi Mitchell et al., 1997)

directs, à une plus grande diversité des parties prenantes impliquées dans le processus d'innovation.

Le couplage de la réflexivité et de l'inclusion renforce la capacité de l'université à conduire une démarche d'acceptabilité sociale collective. Cela permet de vérifier la pertinence des objectifs d'innovation, à l'aide de l'intégration d'un plus grand nombre de parties prenantes dans les démarches de délibération des questions sur l'intérêt de la société, dès le départ et tout au long du processus de développement de l'innovation (Stilgoe et al., 2013).

a. Réflexivité des processus d'innovation : contribution aux ODD comme critère central d'acceptabilité sociale des projets

Nous analysons la réflexivité dans le processus d'innovation à partir de trois principaux axes : l'intégration des ODD dès le démarrage du processus d'innovation ; l'identification du besoin précis à répondre ; et l'identification des limites des solutions existantes.

- **Intégration des ODD au démarrage des processus d'innovation**

Une innovation responsable caractérise un processus par lequel une innovation, dès sa phase de développement, est analysée en termes de pertinence sociale et de réponse à des enjeux environnementaux. À cet égard, nous avons constaté que l'intégration des ODD au démarrage des processus d'innovation favorise l'apport d'une valeur ajoutée en termes d'impact positif et de développement durable. Dans l'ensemble, les porteurs de projet ont procédé à une évaluation de la durabilité (traduit de *sustainability assessment*, Devuyt et al., 2001) leur permettant d'aligner les motivations de leur projet selon les ODD qui concernaient les problématiques à traiter.

Dans le cas du projet du **Programme UEMF Durable de l'UEMF**, dont la phase de développement commence par la construction d'un nouvel éco-campus, le projet a été motivé par l'atteinte des ODD. Le projet de l'UEMF consiste à intégrer les objectifs de performances sociales (bien-être des étudiants [H1.1.2a] et gestion éthique de l'administration [H1.1.2b]) et environnementales (meilleure empreinte écologique [H1.1.2c]) dès la conception³⁹³ et tout au long de la construction du nouvel éco-campus.

³⁹³ Plan de construction

« L'éco-campus a été conçu dès le départ comme un projet éco-responsable, c'est-à-dire contrairement à beaucoup d'universités, qui ont intégré la question de l'innovation responsable en cours de route, juste après la construction des bâtiments. Par exemple, ils vont essayer d'améliorer leur bâtiment en rajoutant des sources d'énergies renouvelables ou encore avec des actions contre le gaspillage, etc.³⁹⁴ ». Nous retenons donc que la construction de l'éco-campus de l'UEMF s'inscrit principalement dans l'ODD 7, qui a pour objectif de « faire en sorte que les villes et les établissements humains soient ouverts à tous, sûrs, résilients et surtout durables » (ONU, 2015). Ce projet de l'éco-campus a pour objectif d'être un établissement ouvert, accessible et durable en termes de normes environnementales et sociales.

Dans le cas du **projet de Station de dessalement et d'assainissement d'eau de l'UIT**, c'est la problématique de l'eau qui est concernée. L'eau douce disponible, en tant que seule ressource utilisable et conventionnelle, se trouve en quantité limitée alors que la population ne cesse d'augmenter et que la demande en eau est en pleine progression. Cette ressource vitale est inégalement répartie et sa consommation peut varier selon les pays³⁹⁵.

L'accès aux ressources hydriques conventionnelles (eaux potables) constitue un véritable enjeu de développement durable, car il peut entraîner des conséquences en termes d'inégalités socio-économiques. L'ODD 6, qui a pour objectif de « garantir l'accès à tous à l'eau et à l'assainissement et assurer une gestion durable des ressources en eau » (ONU, 2015), est la principale motivation qui a conduit au développement de ce projet.

Dans le cas du projet du **Jardin botanique universitaire écotouristique de l'UM**, c'est la problématique de conservation durable et de la pharmacopée malgache qui motive le développement du projet. Nous constatons donc que l'aménagement de ce jardin universitaire a été principalement motivé par les ODD 3, 13 et 15. Tout d'abord, en détenant des collections documentées de plantes à usage médicinales à des fins de recherche scientifique, le volet pharmacopée du jardin s'inscrit dans l'ODD 3 qui vise à « donner aux individus les moyens de vivre une vie saine et promouvoir le bien-être à tous » (ONU, 2015). Ensuite, en intégrant la problématique de la conservation durable des plantes, le jardin participe à l'atteinte de l'ODD 15 qui veut « préserver et restaurer les écosystèmes terrestres » (ONU, 2015). Enfin, il s'inscrit

³⁹⁴ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

³⁹⁵ Le Centre d'Information sur l'eau présente cette situation de la manière suivante : 250 litres d'eau par jour et par habitant en Amérique du Nord, 100 à 230 litres en Europe, 150 litres pour un Français et moins de 10 litres en Afrique subsaharienne : <https://www.cieau.com/connaître-leau/les-ressources-en-france-et-dans-le-monde/ou-en-sont-les-ressources-en-eau-dans-le-monde/>, consulté le 20 novembre 2022.

de manière concomitante avec l'ODD 13, qui consiste pour sa part à « prendre d'urgence des mesures pour lutter contre les changements climatiques et leurs répercussions » (ONU, 2015).

Hormis les principaux ODD identifiés ci-dessus, nous avons également identifié la prise en compte d'autres ODD dans les motivations des projets. C'est le cas de l'ODD 11, qui a pour objectif de « garantir l'accès de tous à des services énergétiques fiables, durables et modernes, à un coût abordable » (ONU, 2015). Les énergies renouvelables sont des éléments clés dans le développement du projet de l'UIT et de l'UEMF. La station d'eau de l'UIT intègre les énergies renouvelables comme stratégie de production et d'accès aux énergies propres. De même, les énergies renouvelables ont été parmi les principaux critères de performances intégrés dans la construction et la mise en œuvre du campus de l'UEMF.

- **Identification du besoin précis à répondre dès le démarrage du processus d'innovation**

L'identification d'un besoin précis auquel il faut répondre est une étape qui favorise l'alignement des motivations de l'innovation avec les attentes et valeurs des parties prenantes (Owen et al., 2020 ; Von Schomberg, 2013). Elle permet par la suite de renforcer la pertinence sociale du projet.

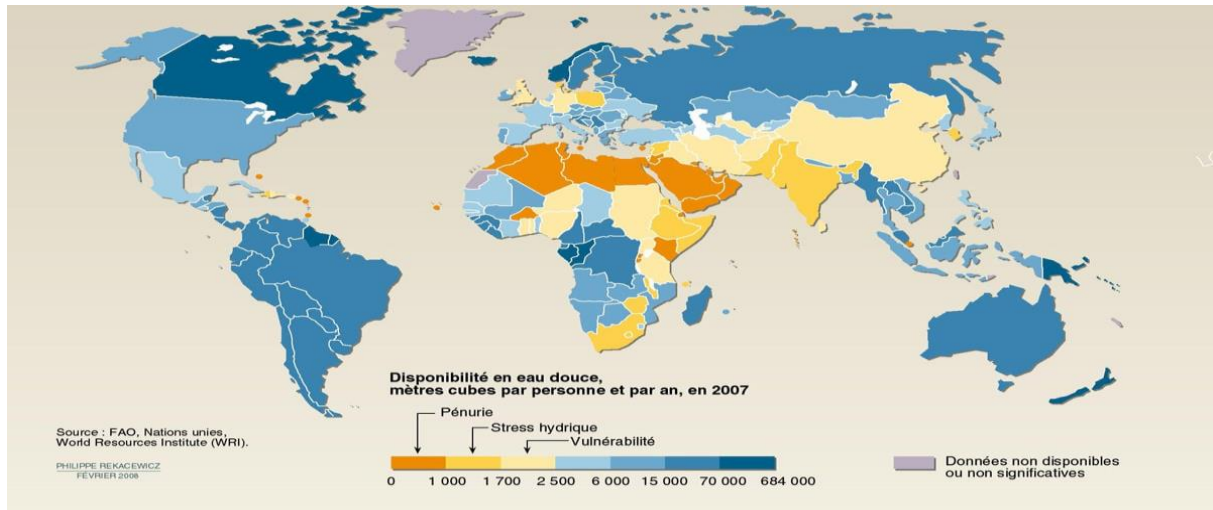
Seuls l'UEMF et l'UIT avaient procédé à une analyse détaillée du besoin à répondre avant de concevoir leur projet. Ils sont partis de l'identification des besoins et des attentes des parties prenantes, comme critères pour l'évaluation de la durabilité (Devuyt et al., 2001) de leurs solutions. L'évaluation de la durabilité implique l'intégration d'une performance triple (sociale, économique et environnementale). Selon Appe et al. (2017), El-Kassar et al. (2019), la recherche d'une triple performance est une stratégie partagée par les universités engagées (traduit de *engaged university*) à remplir leur responsabilité sociale.

Le projet de **station d'eau potable mis en œuvre par l'UIT** s'appuie sur une analyse de la situation critique en eau potable au Maroc. Le pays se situe dans l'une des zones où la ressource en eau potable est la plus rare au monde³⁹⁶ (Figure 104). La première décennie des années 2000 a été marquée par une forte sécheresse entraînant ainsi la raréfaction des ressources hydriques (Ministère de la transition énergétique et du développement durable, 2009). En raison des

³⁹⁶ Il s'agit des zones avec seulement 500 mètres cubes d'eau douce par habitant et par an, contre 2500 mètres cubes en 1960. Le World Resources Institute (WRI) indique que le Maroc atteindra un niveau de stress hydrique extrêmement élevé d'ici 2040 : <https://www.nationalgeographic.fr/environnement/penurie-deau-le-maroc-tire-le-signal-dalarme> (consulté le 20 décembre 2022)

inégalités économiques et sociales provoquées par la pénurie en eau potable, le Maroc a fait de l'eau un préalable au développement durable.

Figure 104. Localisation du Maroc dans une zone de pénurie hydrique



Source : World Ressources Institute (2022)

Pour faire face à cet enjeu prioritaire, le Maroc a élaboré une stratégie nationale de l'eau 2009-2020 et mis en place un cadre réglementaire pour réagir aux pénuries de l'eau. D'ailleurs, c'est dans ce contexte que l'UIT et l'UEMF se sont institutionnellement engagées dans cette politique avec l'élaboration des chartes en faveur des ODD. Les deux universités contribuent à la politique nationale de l'eau en tant qu'acteur de transfert technologique de premier plan.

Figure 105. Localisation de la ville de Sidi Taibi



Source : Carte Google Maroc

Dans le cas de l'UIT, ces engagements ont permis de renforcer ses liens avec son territoire dans la province de Kenitra, notamment avec la ville de Sidi Taibi (Figure 105). Cette ville a connu un accroissement démographique important, provoqué par un exode massif des populations rurales et pauvres provenant des villes avoisinantes (Cours des comptes, 2012). Cet exode rural a apporté de nouveaux défis en termes d'urbanisation anarchique dans le centre de la ville, entraînant ainsi des conséquences irréversibles sur les ressources hydriques de la région (Ibid, 2012). La pénurie grandissante des précipitations et la présence des eaux souterraines riches en nitrates issus des engrais utilisés par les exploitations agricoles environnantes n'ont fait qu'aggraver la problématique de la desserte en eau potable.

C'est dans ce contexte précis que l'UIT avait procédé à l'implantation de la station de dessalement et de traitement d'eau potable dans cette ville. Ce projet montre en effet comment l'engagement de l'université à son territoire est une forme de responsabilité sociale mise en œuvre (Bakar et al., 2019 ; Chile, 2015 ; Benneworth, 2009). Cet engagement a permis à l'UIT de proposer une solution aux besoins spécifiques concernant l'accès abordable à l'eau potable dans les zones rurales, tout en prenant en compte son impact environnemental (Figure 106).

Figure 106. Diapo de présentation du projet de l'UIT



**Station de traitement d'eau souterraine par couplage:
technique membranaire et énergie renouvelables**
(Lieu : Lycée Al Anouar, Commune Sidi Taibi, Province de Kenitra, Maroc)

Détails technique: Traitement d'eau

- ❑ **Eau du Lycée:** nitraté et relativement saumâtre
- ❑ **Technologies de traitement:** NF/OI
- ❑ **Technologie de désinfection:** désinfection électrochimique.
- ❑ **Capacité :** 2000 élèves à raison de 3 litres/jour/ élève (soit 12 m³/jour). Le projet bénéficiera à la population du douar à côté, les weekends et les vacances scolaires.

Source : Dossier de candidature de l'UIT

Au-delà de la problématique de l'eau, le Maroc s'était engagé à relever les défis du XXIème siècle en faisant du développement durable un vrai projet de société³⁹⁷. À travers l'adoption de

³⁹⁷ Résumé exécutif de la Stratégie Nationale de développement durable 2030 : <https://bit.ly/44nMvhl> [Consulté le 23 septembre 2022].

la nouvelle³⁹⁸ Stratégie Nationale de Développement Durable (SNDD) en 2017, le Maroc veut accélérer la transition vers une économie verte et inclusive d'ici 2030. Ce nouveau projet de société demande aux établissements publics d'être exemplaire en matière de développement durable. C'est le cas des universités qui sont appelées à mettre en œuvre une démarche éco-responsable et promouvoir les pratiques responsables de développement durable.

C'est dans le cadre de son engagement à la SNDD que l'UEMF s'est lancée en 2017 dans un vaste **projet de construction d'un éco-campus** (Figure 107). L'éco-campus a été initialement conçu pour respecter les meilleurs standards internationaux environnementaux et de développement durable, faisant ainsi de l'UEMF une université durable.

Figure 107. Chantier de construction de l'éco-campus de l'UEMF



Source : Labas.net (2017)³⁹⁹

Bien avant les débuts de travaux, le projet avait été obtenu le Label COP 22 lors de la première COP Africaine qui s'est tenue à Marrakech en 2016. Ce label reconnaissait principalement dans les projets plusieurs mérites d'éco-responsabilité à savoir : égalité Femmes-Hommes, faible consommation d'énergie, développement et intégration des technologies des énergies renouvelables, maximisation de l'utilisation de la lumière naturelle, pratiques de recyclage,

³⁹⁸ En mars 2014, la Loi Cadre n°99-12 portant CNEDD ordonne l'adoption de la première Stratégie Nationale de Développement Durable (SNDD) à tous les acteurs de la nation, pour les encourager et les soutenir dans leurs efforts de durabilité.

³⁹⁹ <https://labass.net/14786-bei-pret-de-70-millions-deuros-pour-luniversite-euromed-de-fes.html> [Consulté 12 janvier 2023]

promotion des espaces verts, entre autres⁴⁰⁰. Cette labellisation fait preuve d'une évaluation de la durabilité réussie dès la conception du projet.

En termes de réponse précise aux problèmes identifiés, cette innovation à la fois organisationnelle et technologique apportera « *une réponse aux besoins de la région Fès-Meknès en développant un hub régional puis international alliant vie universitaire (acquisition de savoir / savoir-faire, notamment par les métiers verts), recherche, innovation, transfert technologique et utilisation des sources d'énergies propres et renouvelables* ⁴⁰¹ ».

Un autre élément qui justifie la pertinence sociale du développement du projet de l'éco-campus réside dans l'objectif de faire de l'UEMF une plateforme technologique de veille et d'essais expérimentaux des filières énergétiques durables. Ceci démontre davantage comment le projet a été pensé dès sa conception pour accompagner la SNDD du Maroc en faisant preuve d'exemplarité dans son propre fonctionnement.

La réponse pensée par le projet de l'UEMF appuie également les conclusions des nombreux auteurs (Grobbelaar, 2018 ; Liu, Stephens, 2019 ; Thomas et al., 2020 ; Villani, Lechner, 2020) qui placent l'université responsable au centre du développement des écosystèmes d'innovation et au profit de la communauté locale.

À la différence de l'UEMF et de l'UIT, l'identification du besoin précis dans le projet de l'UM s'est faite en plein milieu de la phase de développement (traduit de la méthode *midstream modulation*, voir Fischer, 2006, 2007). En effet, le projet du **Jardin botanique universitaire écotouristique de l'UM** s'inscrit dans un contexte plus large marqué par la richesse de la biodiversité Malgache à 90% de plantes endémiques⁴⁰² (Hery Lisy Tiana et al., 2022). Au cours de la phase de démarrage, le projet visait à répondre à une problématique générale, celle de la conservation durable comme stratégie de lutte contre le changement climatique.

La solution apportée par le projet s'est précisée pendant la pandémie de la Covid-19. A Madagascar, de nombreuses espèces floristiques⁴⁰³ sont utilisées comme des remèdes pour

⁴⁰⁰ https://www.lexpress.fr/environnement/cop-22-marrakech-les-negociations-climatiques-apres-la-conference-de-paris_1847871.html [Consulté le 23 septembre 2022]

⁴⁰¹⁴⁰¹ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

⁴⁰² Une plante endémique est une espèce végétale propre à une région géographique spécifique.

⁴⁰³ Qui concerne la flore et les fleurs : <https://www.cnrtl.fr/definition/floristique> [Consulté le 29 juillet 2023]

guérir différentes maladies⁴⁰⁴, et cette tendance n'a fait qu'augmenter dans le contexte de la Covid-19 (Hery Lisy Tiana et al., 2022). Grâce à une RAP (Bocquet, 2018) financée par l'AUF au début de la pandémie, les chercheurs du Jardin avaient pu collecter, et intégrer par la suite les informations sur les PSE de population locale. Il s'agit principalement des pratiques tradithérapeutiques⁴⁰⁵ à base des plantes. La réalisation d'un livret de la pharmacopée de l'ouest de Madagascar - avec pour nouveauté des éléments pour soigner les symptômes de la Covid-19 (Hery Lisy Tiana et al., 2022), a permis de spécifier le besoin auquel le jardin devrait répondre : allant de la conservation durable et la valorisation de la pharmacopée de l'ouest de Madagascar. Ces résultats démontrent une forme d'application de la recherche d'intégration socio-technique (Fischer, Guston, 2008) pour l'alignement du projet par rapport aux problématiques spécifiques de la région.

- **Identification des limites des solutions existantes**

Nous considérons qu'il est tout aussi important de démonter la dimension « innovation » avant de s'engager dans une perspective d'innovation responsable. En nous appuyons sur la définition de l'innovation selon le Manuel d'Oslo (2018), nous faisons de l'identification des solutions existantes l'élément révélateur de la nature réflexive d'un projet d'innovation (en quoi est-il utile ? Quelle amélioration, nouveauté apporte-t-il ?), en l'occurrence encore plus pour l'analyse d'une innovation responsable.

Les ingénieurs de l'UIT avaient procédé à l'identification de la présence des puits anarchiques avant le démarrage du projet de **dessalement et d'assainissement d'eau potable**. Ces puits anarchiques servaient alors de point de desserte en eau pour la ville rurale Sidi Taibi. Au-delà de l'aspect illégal de ces puits résidait la problématique de la potabilité de ces eaux. Une des études préliminaires du projet des nappes phréatiques de la ville avait révélé la présence des eaux fortement nitrates⁴⁰⁶ et autres éléments dangereux dans la région.

⁴⁰⁴ La médecine traditionnelle et l'utilisation des plantes constituent le premier recours pour se soigner pour plus de 80% de la population des pays en voie de développement (Rakotonandrasan, et al. 2017, cité dans Ranarijaona et al., 2022).

⁴⁰⁵ Des pratiques médicales non conventionnelles reposant sur des approches présentées comme traditionnelles dans certaines communautés africaines.

⁴⁰⁶ Des teneurs élevées en nitrates dans les eaux souterraines révèlent un usage excessif d'engrais et par conséquent des apports trop élevés par rapport aux besoins des plantes : <https://www.velleminfroy.fr/boire-eau-nitrates-danger/#:~:text=La%20contamination%20par%20les%20nitrates,rapport%20aux%20besoins%20des%20plantes> . [Consulté le 20 septembre 2022]

Figure 108. Témoignage d'une lycéenne contaminée par des eaux fortement nitratées à Sidi Taibi



Source : Émission Xenius sur ARTE⁴⁰⁷

Ces eaux ont eu des impacts négatifs sur la santé des habitants de la région. C'est le cas de la jeune Oumaima, une lycéenne de l'établissement Al Anouar dans la ville de Sidi Taibi, qui racontait être tombée gravement malade à la suite de la consommation d'une eau de puits contaminée en nitrates (Figure 108). D'autres cas de contamination des jeunes lycéens ont été répertoriés, car les nappes et les puits existants au sein de l'établissement scolaire sont également fortement nitratés et saumâtres⁴⁰⁸.

Pour les coordinateurs du projet du **Programme UEMF Durable**, « *la principale limite identifiée par rapport aux actions pour la mise en œuvre des campus durables réside dans l'intégration tardive de l'évaluation de la durabilité dans la phase de construction du campus⁴⁰⁹* ». Nous avons également fait ce constat (dans les résultats de notre revue systématique), selon la mise en œuvre d'un campus responsable passe par des stratégies d'amélioration plutôt que des stratégies anticipées avant la construction du campus (Frاندolosso & Rebelatto, 2019; Meseguer-Sánchez et al., 2020).

⁴⁰⁷ Vidéo de l'émission Xenius sur l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/smart-campus-traitement-eau-arte/> [Consulté le 20 septembre 2022]

⁴⁰⁸ Une eau saumâtre est une eau, ou un plan d'eau tel qu'une lagune saumâtre par exemple, dont la salinité est intermédiaire entre celle de l'eau douce et celle de l'eau de mer : <https://www.aquaportail.com/definition-7304-eau-saumatre.html> (Consulté le 20 avril 2023)

⁴⁰⁹ Entretien avec le Vice-Président de l'UEMF, Conseiller en charge de la stratégie RSU-ODD. Réalisé le 23 mai 2023.

Pour le **Jardin Botanique universitaire de l'UM**, les pratiques de tradithérapie à base de plantes représentaient des solutions existantes de valorisation (non formalisée et parfois non contrôlée) de la pharmacopée à Madagascar (Hery Lisy Tiana et al., 2022). Pour la majorité de populations, la médecine traditionnelle, notamment avec l'utilisation des plantes, constitue le premier recours pour les soins (Hery Lisy Tiana & Befinoana, 2019; Hery Lisy Tiana et al., 2022). De nombreuses espèces floristiques sont utilisées comme des remèdes pour différentes maladies⁴¹⁰.

À travers plusieurs enquêtes menées dans une approche de RAP, les chercheurs en ethnobotanique de l'UM avaient identifié un bon nombre de pratiques jugées dangereuses pour la population locale. Les résultats des entretiens avec différents acteurs avaient démontré que ces pratiques dangereuses s'expliquaient principalement par la méconnaissance des risques de surdosage, entraînant ainsi des effets indésirables non répertoriés de certaines espèces végétales médicinales.

b. Inclusivité des processus d'innovation : pour le développement et l'implication d'un écosystème multi-acteurs

Bien que ce soit à des niveaux et avec des approches différentes, nous constatons que les 3 projets ont réussi à impliquer les principales parties prenantes dans leurs processus d'innovation. Le tableau 31 met en avant l'inclusivité dans le processus d'innovation à travers une plus large définition des parties prenantes (allant des bénéficiaires directs au public) et une implication des bénéficiaires directs et indirects dès le démarrage du processus d'innovation.

- **Vérification de la responsabilité des processus d'innovation par l'implication des bénéficiaires**

L'innovation responsable peut se résumer en une tentative de gouverner la recherche et l'innovation (Boutillier & Uzunidis, 2007) en incluant les acteurs de la science ainsi qu'un plus large public dès les premières étapes de la recherche et du développement (Lubberink et al., 2015, p15).

Nous considérons donc que l'innovation responsable va bien au-delà de la simple intégration de respect des valeurs éthiques et d'acceptabilité sociale (par exemple, se focaliser uniquement

⁴¹⁰ La consommation nationale est estimée à plus de 4 000 tonnes de plantes fraîches par an (Leipzig, 1996 cité dans Hery Lisy Tiana et al 2022).

sur la réflexivité avec l'intégration des ODD dans le processus d'innovation). Travaillant dans la transparence, l'inclusion et le dialogue, un écosystème multi-bénéficiaires peut délibérer et renforcer, par la suite, l'alignement du processus d'innovation aux besoins et attentes de la société (Stilgoe et al., 2013).

Les projets de l'UEMF et de l'UM sont allés jusqu'à intégrer les bénéficiaires dans le travail de conception de l'innovation. Quant au projet de l'UIT, il était difficile d'intégrer les bénéficiaires dans le processus de conception technique du projet, à savoir l'étape de réflexion sur les procédés techniques d'assainissement des eaux à Kenitra. Les ingénieurs de l'UIT s'étaient limités à interroger les bénéficiaires pour intégrer leurs différents besoins et attentes avant d'autoriser le développement de la technologie.

La politique en matière de responsabilité de l'UEMF « *met des moyens qui encouragent le personnel et les étudiants dans le domaine de l'environnement* »⁴¹¹. Elle correspond à un mode de gouvernance participatif (Schmitter, 2002) qui permet d'assurer la légitimité des projets et l'acceptation des prises de décision conformément aux intérêts de bien-être des parties prenantes. Pour y arriver, les dirigeants de l'université ont travaillé avec le conseil des étudiants pour recueillir leurs attentes en termes de bien-être dans le nouveau campus. Il s'agissait principalement de l'intégration des infrastructures pour les personnes à mobilité réduite, par exemple « *il avait été prévu dès le départ des facilités au niveau des ascenseurs, au niveau des pentes et cetera* »⁴¹². La participation de la communauté université aux actions pour la RSU est également facilitée par des mécanismes de coordination entre la Direction Qualité et les différentes équipes de projet travaillant sur chacun des ODD (nous l'avons développé à travers la capacité d'assimilation de l'UEMF au chapitre précédent).

À l'UM, l'implication des bénéficiaires s'est principalement faite à travers la RAP financée par l'AUF. L'implication de la communauté locale dans les recherches du jardin a été faite sous forme de dialogue concernant leurs utilisations des plantes à des fins thérapeutiques. Ce sont les résultats de ce dialogue qui ont permis de vérifier de la responsabilité sociale émanant d'un projet de jardin botanique pour la conservation durable des espèces endémiques.

En outre, l'implication des horticulteurs sur place avait également permis de valider la pertinence de la création d'une base de données des herbiers, des pépinières et des collections

⁴¹¹ Entretien avec le Vice-Président et référent RSU et ODD de l'UEMF. Réalisé le 26 mai 2022.

⁴¹² Entretien avec la responsable du jardin botanique universitaire de l'UM. Réalisé le 24 mai 2022.

vivantes « Covid-19 ». C'est à partir des résultats de cette recherche participative que le développement du projet du jardin écotouristique a été co-conçu et accéléré. Ces résultats démontrent comment l'application de l'inclusivité est venue renforcer la dimension réflexive du projet (en termes d'utilité sociale du jardin). Il a permis aux porteurs de projet d'identifier un nouveau besoin spécifique, celui de la question de la pharmacopée avec une attention particulière aux pratiques pour lutter contre les symptômes de la Covid-19.

En résumé, la gouvernance participative (Schmitter, 2002) et la RAP (Bocquet, 2018), respectivement utilisée dans le projet de l'UEMF et l'UIT démontrent à quel point l'implication des bénéficiaires dans la co-construction du processus d'innovation responsable est importante. Ces deux projets partagent l'objectif de contribuer à une meilleure empreinte environnementale ainsi qu'au bien-être dans le contexte universitaire. Cette pratique d'inclusivité vient appuyer les conclusions selon lesquelles la responsabilité de l'université dans le champ du campus responsable est validée et mesurée par les étudiants et les personnels de l'université (Gomez et al., 2018 ; Latif, 2018 ; Spodarczyk, Szelagowska-Rudzka, 2019).

En revanche, la précocité de l'implication des bénéficiaires dans le processus de développement technologique présente quant à elle des limites majeures dans la recherche de légitimité. Le cas de station de traitement des eaux de l'UIT a montré que les bénéficiaires (lycéens, responsable scolaire, population rurale) ne possédaient pas les compétences techniques pour une discussion de « qualité » (Callon et al., 2009 cité dans Stilgoe et al., 2013) dans ce processus d'innovation technologique. D'un autre côté, les ingénieurs ont souligné que les bénéficiaires n'avaient pas à être impliquées dans la conception technique pour que l'innovation réponde aux normes de potabilité établies par l'OMS.

- **Innovation ouverte et collaborative comme processus de co-construction responsable**

Les concepts d'innovation ouverte (Chesbrough, 2003) et collaborative (Gallaud, 2013) reconnaissent l'importance des flux entrants et sortants d'idées et de connaissances tacites dans le processus d'innovation. Nous les considérons comme des mécanismes qui promeuvent l'implication avec un réseau d'acteurs (au-delà des utilisateurs) plus grand.

Nous considérons comme innovation ouverte (Chesbrough, 2003) le processus de développement qu'a suivi la conception du projet de construction de l'éco-campus de l'UEMF. Pour la conception des plans de construction conformes aux standards environnementaux retenus dans les études d'impacts, l'université avait lancé en 2014 un concours international

pour sélectionner la meilleure architecture qui intégrerait tous les standards sociaux et environnementaux qui ressortaient de l'étude d'impact réalisée au cours de la même année.

Comme résultat, « *les plans de construction du nouvel éco-campus ont été dessinés par des architectes et bureaux d'études qui ont eu des prix et des labels dans le domaine du Green Building*⁴¹³ ». L'équipe de conception de l'éco-campus était composée du cabinet d'architectes de Lacourde Architectures⁴¹⁴ et des consultants en énergie du bureau d'étude INCET⁴¹⁵. Nous retenons que l'implication d'acteurs engagés pour la responsabilité dans le processus d'innovation apparaît comme un facteur déterminant pour la trajectoire responsable ou non que peut prendre un projet.

Dans les projets de l'UIT et de l'UM, il s'agit plutôt d'une approche collaborative. Les projets ont été conduits avec la collaboration d'un réseau d'acteurs (technologiques et financiers) partageant les mêmes valeurs de durabilité environnementale et sociale. Ces deux cas démontrent comment les projets d'innovation collaborative sont, le plus souvent, conduits par un consortium d'acteurs qui s'accordent sur la propriété intellectuelle (Gallaud, 2013).

Pour répondre à la problématique de pénurie d'eau au Maroc, la Chaire UNESCO-SIMEV⁴¹⁶ dont fait partie l'UIT de Kenitra, avait décidé de faire appel en 2013 aux sociétés BELECTRIC France et FRIMUS France. Les réseaux d'acteurs que constitue la Chaire UNESCO-SIMEV, BELECTRIC France et FRIMUS France⁴¹⁷ ont collaboré avec les ingénieurs de l'UIT afin de développer la technologie appropriée pour le traitement d'eau dans la ville de Sidi Taïbi

⁴¹³ Entretien avec le Vice-Président et référent RSU et ODD de l'UEMF. Réalisé le 26 mai 2022.

⁴¹⁴ L'architecte en chef du projet, Jean Baptiste Lacourde avait également réalisé d'autres plans qui s'inscrivent dans une démarche de développement durable et de haute qualité environnementale. : <https://www.campus-condorcet.fr/fr/le-campus/site-d-aubervilliers/les-principes-d-organisation> [Consulté le 20 octobre 2022]

⁴¹⁵ Bureau d'étude spécialisé en Certifications HQE (Haute Qualité Environnementale) et LEED (Leadership in Energy and Environmental Design). Les deux certifications ont six prérequis similaires, concernant les thématiques suivantes : gestion des déchets de chantier, performance énergétique minimale, équipements hydro-économiques, mise en place d'un local déchet, mise en place des compteurs énergie, débits de renouvellement d'air minimums.

⁴¹⁶ SIMEV a été créée en 2004, dans le cadre d'un partenariat entre la Commission Nationale Française pour l'UNESCO et l'Ecole Nationale Supérieure de Chimie de Montpellier. SIMEV fait partie du Programme Hydrologique International de l'UNESCO qui rend possible l'émergence de projets concrets et sérieux pour les pays du Sud, via l'agrégation d'acteurs du Nord. Ces projets répondent au quotidien aux besoins exprimés et permettent, par l'utilisation des technologies membranaires, l'accès des populations à une eau de qualité garantissant leur santé, la préservation de la ressource pour répondre aux besoins de l'agriculture et d'une alimentation durables et l'utilisation d'énergies renouvelables adaptées aux besoins locaux : <https://iem.umontpellier.fr/simev-fr/> [Consulté le 20 janvier 2023]

⁴¹⁷ En 2012, ces deux sociétés françaises (BELECTRIC France et FRIMUS France) respectivement spécialisées dans la production et stockage d'énergie photovoltaïque et traitement d'eau par techniques membranaires, avaient achevé le développement d'un projet test d'une station de traitement d'eau autonome à énergie verte à Vendres (France). La phase test du projet avait été concluante pour une zone isolée et loin de tout raccordement en électricité.

Ce réseau d'acteurs s'est appuyé sur l'expertise en dessalement et assainissement des eaux des ingénieurs de l'UIT du pôle « Eau, Énergies renouvelables et environnement ». Les études préliminaires des chercheurs et ingénieurs de l'UIT avaient par la suite permis d'identifier la forte présence des eaux saumâtres dans la région. Ces résultats avaient permis au consortium d'acteurs d'adapter la technique de traitement avec des procédés de dessalement et d'électrodialyse pour la production d'eau potable.

Dans le cas du Jardin botanique de l'UM, l'approche collaborative avec les réseaux d'acteurs engagés pour la responsabilité a été un élément déclencheur d'un processus d'innovation responsable. Des acteurs comme le ministère de l'Environnement, le Muséum National d'Histoire Naturelle de Paris (MNHN), l'AUF et l'IRD ont joué un rôle clé dans l'intégration des objectifs de conservation durable et de valorisation responsables des plantes endémiques. Cette forte implication du réseau d'acteurs a permis de renforcer la capacité réflexive du projet. Elle prend place dans une approche de modulation en milieu de parcours (Fischer et al., 2006).

VI.1.2. Évaluation anticipée des impacts potentiels et capacité d'adaptation au changement : entre anticipation et réactivité

L'intégration de la responsabilité dans le processus d'innovation ne se limite pas aux objectifs de durabilité et à leur vérification collective de leur pertinence sociale. Elle incite également le chercheur à anticiper les risques attendus et inattendus engendrés. Nous comprenons l'anticipation dans le processus d'innovation comme la capacité des porteurs de projet à identifier et prévoir les risques possibles et improbables engendrés dans ce processus (Stilgoe et al., 2013).

Nous considérons également l'anticipation comme un moyen d'assurer la durabilité des impacts de l'innovation lorsque celle-ci induit une forme de destruction créatrice (Schumpeter, 1943). Dans le cas du développement d'une démarche d'innovation responsable, celle-ci s'accompagne systématiquement par la destruction d'un système plus vieux ou moins performant, ou encore moins responsable.

Dans ces deux perspectives d'existence d'impacts négatifs inattendus et de l'obsolescence des pratiques de responsabilité, les universités sont forcées à être réactives face à ce contexte incertain et en constante évolution. Cette capacité d'adaptation est comprise dans le dernier critère de la réactivité. La réactivité dans le processus d'innovation désigne la capacité des

porteurs de projet à modifier la trajectoire de la phase de développement face à un contexte évolutif, à la lecture des résultats intermédiaires et des retours des parties prenantes (Stilgoe et al., 2013).

Le couplage de la capacité d'anticipation et la réactivité permet aux porteurs d'intégrer la responsabilité dans le processus d'innovation à travers une évaluation anticipée des impacts attendus comme inattendus, et la capacité d'adaptation au changement par la définition et la mise en place des mesures correctrices.

a. Anticipation pour une évaluation des impacts dès le démarrage du processus

Le tableau 31 permet de constater que l'anticipation dans le processus d'innovation est en majorité analysée en termes d'identification des impacts (sociaux et environnementaux) négatifs d'une part ; et de frugalité dans l'utilisation des ressources, d'autre part.

- **Identification des impacts sociaux et environnementaux négatifs possibles**

L'innovation responsable en tant que tentative de gouvernance de la science et de l'innovation (Boutillier & Uzunidis, 2007) implique une réflexion systématique visant à accroître les impacts positifs engendrés tout au long des phases de développement. Dans cette optique, l'approche consistant à identifier les impacts négatifs permet une meilleure prise de décision sur les trajectoires d'innovation à adopter.

Seuls les projets de l'UIT et l'UEMF avaient identifié la majorité des impacts sociaux et environnementaux attendus et inattendus (Tableau 31). Nous partons de leur forte capacité d'absorption pour expliquer ce résultat. En effet, l'intensité de leur engagement institutionnel pour la responsabilité avait conduit les universités à mobiliser les ressources et les compétences adéquates pour l'assimilation des informations sur les PSE. Ces informations ont favorisé la capacité anticipative des porteurs de projets afin d'intégrer tous les scénarios (tant pessimistes qu'optimistes), afin de répondre aux PSE des principales parties prenantes.

Pour bien penser l'installation du projet de traitement et d'assainissement à Sidi Taïbi, les ingénieurs de l'UIT se sont appuyés sur une évaluation technologique constructive (Rip et al., 1995) visant à identifier les effets non désirés qui accompagnent inévitablement toute innovation technologique. Un des principes de l'évaluation technologique constructive consiste à impliquer un plus grand nombre d'acteurs divers dans le processus de développement-évaluation du projet (Delvenne, Brunet, 2006). Les ingénieurs du projet s'y sont employés dès la phase de démarrage en prenant en compte les préoccupations des parties prenantes (les

acteurs technologiques, les lycées, la communauté locale et quelques acteurs autorisés de la région) concernant les procédés de traitement et assainissement de l'eau, couplées aux contraintes techniques et environnementales associées.

Les ingénieurs de l'UIT avaient identifié de forts risques de contamination des nappes phréatiques à cause de la présence des eaux nitrées et saumâtres. La prise en compte des avis et préoccupations des représentants de la communauté locale et ceux des dirigeants du Lycée en matière de potabilité de l'eau selon les normes de l'OMS, a influencé l'orientation technologique pour la station d'eau. Les ingénieurs du projet ont opté pour la nanofiltration par bio réactif à membrane (BRM) qui est l'adaptation d'une technologie spatiale⁴¹⁸ pour un processus de traitement sain des eaux usées en circuit fermé.

Les ingénieurs ont également fait le choix d'un procédé d'osmose inversée qui consiste en la séparation liquide par perméation à travers des membranes sous l'effet d'un gradient de pression. Il permet ainsi d'éviter que la membrane se colmate de plus en plus avec le temps, comme c'est le cas de la filtration frontale dans laquelle le flux est pressé contre un organe filtrant et doit le traverser⁴¹⁹. Le colmatage des membranes réduit la performance du procédé et peut entraîner l'augmentation des coûts de m³ d'eau produite.

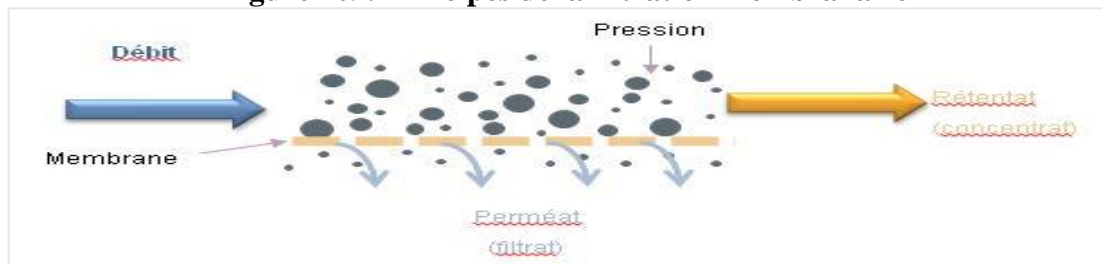
Hormis le volet desserte en eau potable au Lycée Al Anouar, les ingénieurs du projet ont également pris en compte les impacts liés au choix de la source d'énergie pour alimenter le processus de traitement d'eau. Le traitement par membrane de nanofiltration est un procédé technique qui demande beaucoup d'énergie. Pour anticiper ce problème accentué par le non-raccordement du Lycée au réseau électrique, les ingénieurs du projet ont dû réfléchir à l'installation d'un système d'énergie propre, autonome et peu coûteux pour le site d'implantation. La particularité de la région se présente en trois points : site isolé, rayonnement solaire et grande vitesse. Ces éléments ont formé le contexte approprié pour penser à l'installation d'un système de traitement et de production d'eau couplé aux énergies photovoltaïques et éoliennes.

⁴¹⁸ La Station spatiale internationale (ISS) est l'un des endroits les plus secs habités par l'homme où chaque goutte d'eau doit être acheminée par des vaisseaux de ravitaillement. Pour faire face à cette contrainte, les ingénieurs ont développé des membranes de nouvelles générations qui permettent de bloquer les composés indésirables (en particulier les nitrates) dans le processus de traitement des eaux usées : [https://www.esa.int/kids/fr/Apprendre/Technologie/Ce que nous donne l'espace/Une technologie spatiale fournit de l'eau potable au Maroc et en Antarctique](https://www.esa.int/kids/fr/Apprendre/Technologie/Ce_que_nous_donne_l'espace/Une_technologie_spatiale_fournit_de_l'eau_potable_au_Maroc_et_en_Antarctique), consulté le 20 décembre 2022.

⁴¹⁹ Processus Industriel, la base de données collaborative sur la mesure et la régulation de processus industriels : <https://processindustriel.wordpress.com/2017/01/29/quest-ce-que-la-filtration-membranaire-des-liquides/>, consulté le 24 décembre 2022.

Encadré 5. Brève présentation technique du processus de nanofiltration par membrane

Figure 109. Principes de la filtration membranaire



Le processus de nanofiltration par membrane (Figure 109) a été utilisé pour anticiper tous les impacts négatifs qui peuvent apparaître lors des procédés de traitement d'eau nitratée et fortement saumâtre. Pour éviter ces risques afin de produire une eau potable aux bonnes normes, les ingénieurs de l'UIT ont installé un procédé technique en deux étapes :

La première c'est la double filtration par osmose inversée qui passe par deux membranes respectivement de 30 nanomètres et 5 nanomètres par la suite. Au bout du processus de nanofiltration, il y a deux types d'eau qui en ressortent ; le « perméat » qui est une eau traitée, et le « concentrat » qui représente le rejet des éléments difficiles à traiter (Image 4).

La deuxième étape c'est celle de l'électrodialyse à la place de l'utilisation du chlore pour une eau potable de meilleure qualité. « *L'électrodialyse est utilisée comme un procédé de séparation électro-chimique qui utilise le courant continu pour déplacer les ions négatifs de nitrates à travers les membranes d'échange ionique sélectives afin d'éliminer le sel du flux d'alimentation dans un flux concentré qui laisse derrière lui une eau potable selon les normes de l'OMS⁴²⁰* ». Ce procédé a pour autre avantage d'éliminer les ions négatifs de nitrates en renforçant la valeur des perméats produits. Il élimine les pertes d'énergie, de temps et ainsi contribue à réduire les coûts de traitement tout en valorisant les flux de déchets.

Source : Auteur, à partir de Processus Industriel⁴²¹

La question des impacts sociaux et environnementaux engendrés par la construction du nouveau campus de l'UEMF à Fès a été le premier défi à relever dans le cadre de ce projet. Les différents financements accordés pour la construction de l'éco-campus avaient pour condition de

⁴²⁰ Entretien avec le responsable de la plateforme d'analyse expertise et d'incubation à l'UIT. Réalisé le 25 mai 2022.

⁴²¹ Processus Industriel, la base de données collaborative sur la mesure et la régulation de processus industriel : <https://processindustriel.wordpress.com/2017/01/29/quest-ce-que-la-filtration-membranaire-des-liquides/>, consulté le 24 décembre 2022.

décaissement le respect de l’empreinte environnementale selon des standards internationaux définis dans le projet.

Tableau 32. Impacts identifiés lors de la construction de l'éco-campus

Catégories	Description	Effet
Impact culturel	Raviver le rayonnement culturel de la ville de Fès par la construction d’une université d’excellence.	Positif
Impact socio-économique	Développement de l’activité économique générée par l’attractivité du campus (transport, commerce, logements, activité touristique de la ville)	Positif
Impact pour la transformation de l’université	Intégration du nouveau campus dans une politique de développement durable (certification LEED, campus exemplaire sur l’empreinte environnementale)	Positif
Qualité de l’air et le cadre de vie de la pollution avoisinante	Emission de particules et poussières pendant la phase de chantier	Négatif
Trafic et la sécurité sur la voie	Circulation des engins qui peuvent compromettre la sécurité des automobilistes pendant la phase de chantier	Négatif
Agriculture	Destruction de la zone agricole avec le retrait des oliviers, des légumineuses et céréales	Négatif
Rejets liquides du campus	Risque minime de contamination d’Oued Fès en raison des rejets liquides (rejet des laboratoires principalement)	Négatif
Rejets solides du campus	Forte source de pollution avec la présence de plus de 6000 étudiants dans le campus	Négatif
Ressources en eau	Consommation assez importante d’eau potable par l’université	Négatif

Source : Auteur, à partir des rapports d’étude d’impact (UEMF, 2014)

Nous avons repris dans le tableau 32 les impacts potentiels liés à la construction du nouveau campus. Ces études ont permis à l’université de procéder à l’identification de la quasi-totalité des impacts, y compris les impacts négatifs liés à la construction du campus.

Les actions de veille technologique et du suivi des impacts du campus dans le cadre global de la stratégie RSU de l’UEMF. Cette stratégie est réalisée par les actions de la Direction du Patrimoine. Celle-ci a pour mission d’assurer la maîtrise d’ouvrage de l’aménagement du

nouveau campus dans sa phase de construction et d'installation. Elle est guidée par les principes de développement durable, et ses actions visent principalement à favoriser la protection de l'environnement⁴²².

La Direction Patrimoine travaille également en coordination étroite avec la Direction Qualité⁴²³, que nous avons présentée en analysant la capacité d'absorption responsable de l'UEMF dans le chapitre précédent (Chapitre V). Ces deux équipes avaient procédé à la constitution des équipes de travail, en impliquant également des ingénieurs et chercheurs de différents laboratoires de son pôle de recherche « Eau, Environnement et Développement durable »⁴²⁴. La mobilisation de toutes ces équipes a permis d'obtenir des résultats sur les impacts potentiels du projet de construction et d'aménagement du nouveau campus. C'est à partir de ces résultats que l'université avait procédé à un appel d'offres de conception des plans qui respectait les normes de performance écologique.

Nous retenons que l'évaluation des impacts du projet de l'éco-campus a été conduite à travers un mix de gouvernance anticipative (Quay, 2010), d'évaluation de la durabilité (Devuyst et al., 2001) et d'évaluation technologique constructive (Rip et al., 1995). La gouvernance anticipative a concerné la mise en place d'un système de prévoyance mis en place avec la mobilisation des Directions Patrimoines et Qualité, ainsi que les équipes de recherche mobilisées. Ce système de prévoyance, étant alimenté par la collecte et l'utilisation de données par les dirigeants et les dirigés, a permis une meilleure prise de décision concernant les performances environnementales attendues. Ensuite, ces performances environnementales ont été évaluées selon les critères de durabilité définis dans les projets. En impliquant les meilleurs architectes et bureaux d'études spécialisés en *Green Building*, le projet a bénéficié de compétences externes complémentaires, renforçant ainsi l'identification et l'anticipation collectives des potentiels impacts négatifs de la phase de développement du projet (ce qui correspond à l'évaluation technologique constructive).

Le manque d'anticipation des impacts négatifs probables dans le projet du Jardin botanique a été l'une des principales justifications qui ont poussé l'AUF à ne pas labelliser le projet dans sa première version. Les porteurs du projet s'étaient limités à l'identification des impacts positifs au regard de l'objectif de conservation durable. Seuls les risques d'incendie involontaires avec

⁴²² Présentation de la Direction du Patrimoine de l'UEMF : <https://ueuomed.org/directions-services/direction-du-patrimoine> [Consulté le 24 septembre 2023]

⁴²³ Qui fait référence à la Direction Audit Assurance et Qualité de l'UEMF

⁴²⁴ <https://sd.uit.ac.ma/recherche/> [Consulté le 20 janvier 2023]

le développement d'une importante végétation au cœur du campus avaient été identifiés. Ces risques provenaient de l'utilisation des générateurs diesel comme source d'énergie électrique.

Nous expliquons cette faible capacité d'anticipation des impacts négatifs au cours du développement du projet par le faible degré d'engagement institutionnel de l'université (UM) en faveur de la responsabilité (que nous avons repris dans les conclusions du chapitre précédent, voir chapitre V). Nos résultats sur la capacité d'absorption responsable avaient démontré que l'université présentait certaines difficultés dans les phases d'acquisition et d'assimilation des informations sur les PSE des parties prenantes (Figure 102). En ce qui concerne l'acquisition responsable, l'université n'avait pas mobilisé de ressource spécifique à une politique RSU. Les ressources identifiées, pour la collecte d'informations sur les PSE, étaient celles mises à disposition du jardin après sa labellisation. Quant à l'assimilation responsable, il n'y a pas de service dédié aux activités d'analyse des PSE identifiés par l'université, seule l'équipe du jardin avait procédé à la collecte d'informations sur les PSE liées aux problématiques liées à la conservation durable et à la bioéconomie.

L'accompagnement de l'AUF avec les experts en innovation responsable⁴²⁵ a permis aux porteurs de projet de rédiger le business plan et d'y intégrer une cartographie de tous les risques engendrés par le processus d'aménagement du jardin Eco-touristique et éducatif au sein du campus. Nous considérons que l'intervention des experts de l'AUF s'inscrit dans une approche de modulation en milieu de parcours (Fisher, Mahajan, 2006). Elle a alors favorisé l'intégration de nouveaux aspects sociaux et techniques au cours du processus de recherche et développement du projet. Cela a permis de mettre en lumière que la question du plan d'aménagement n'avait pas été bien développée par les porteurs du projet.

Les conclusions du rapport d'accompagnement de l'AUF avaient révélé les impacts négatifs tels que le gaspillage de ressources (mauvaise prévision de l'utilisation de l'eau, des ressources financières, de l'énergie, par exemple), causés par une mauvaise conduite de la phase d'aménagement du jardin au sein du campus. Outre l'identification des impacts négatifs possibles, le business plan propose un plan d'aménagement et un plan de masse avec intégration d'un bon système d'arrosage pour ne peut pas augmenter la facture d'eau, et d'un bon réseau de desserte en électricité.

⁴²⁵ Les porteurs de projet de l'UM ont été accompagnés par la startup Soscience qui fait partie des contributeurs de la conception des critères de l'innovation responsable et de sa grilles d'évaluation dans le cadre du label (Figure 32)

- **Frugalité dans le processus d'innovation**

La responsabilité du processus d'innovation tient tant dans l'impact de celui-ci, tout en intégrant la tension que l'utilisation des ressources naturelles rares peut engendrer sur l'innovation (Mobhe Bokoko, 2020b; Voegtlin et al., 2022). L'utilisation des ressources naturelles dans un contexte de rareté est un des enjeux du développement durable. Elle concerne l'ODD 12 qui vise à établir des modes de consommation et de production durables. L'innovation frugale⁴²⁶ est en ce sens, une solution compétitive face à l'enjeu de la gestion durable des ressources (Khan, 2016 ; Radjou, 2013).

L'innovation frugale a pour fondement de valoriser les ressources existantes plutôt que d'en chercher de nouvelles. Ce faisant, elle favorise des approches collaboratives et ouvertes afin d'avoir accès à de nouvelles ressources comme une stratégie de valorisation « externalisée » des ressources de son écosystème d'innovation. Au-delà de l'objectif de durabilité environnementale, elle favorise la durabilité sociale⁴²⁷ en trouvant de nombreux débouchés commerciaux, notamment au sein des consommateurs à pouvoir d'achat limité (Khan, 2016). L'innovation frugale est considérée comme une innovation « inclusive », dans la mesure où elle permet aux plus démunis d'avoir accès à des produits ou services dont ils n'auraient pu initialement bénéficier parce qu'ils coûtaient trop cher (Chataway et al., 2014).

Nous faisons de la frugalité du processus d'innovation un indicateur de la capacité d'anticipation des impacts négatifs générés par une utilisation non durable⁴²⁸ des ressources jugées rares. Pour Fischer et al. (2020), l'adoption d'une approche frugale par une université entrepreneuriale permet de placer les questions de durabilité environnementale et sociale dès les premières phases de recherche et développement technologique. Elle s'inscrit dans un paradigme de durabilité forte (Daly, 1991) prônant l'évitement de la diminution du stock de capital naturel⁴²⁹. De ce fait, cela induit une attitude anticipative pour une gestion durable des ressources utilisées tout au long du processus d'innovation.

⁴²⁶ À travers le monde, l'innovation frugale présente de nombreuses appellations : *jugaad* en Inde (Radjou, 2013) et système D en France (voir le magazine français Système D : <https://www.systemed.fr/> [Consulté le 20 août 2023])

⁴²⁷ Pour le Pacte Mondial des Nations Unies, la durabilité sociale consiste à identifier et à gérer les impacts commerciaux, tant positifs que négatifs, sur les personnes : <https://www.un.org/fr/chronique/le-pacte-mondial-des-nations-unies-proposer-des-solutions-aux-d%C3%A9fis-mondiaux> [Consulté le 12 mars 2023]

⁴²⁸ C'est-à-dire répondant aux besoins du présent en compromettant la capacité des générations futures à répondre aux leurs.

⁴²⁹ À l'inverse le paradigme écologique de durabilité forte défendue par Hermand Daly (1990), la durabilité faible soutient que les différents types de capital (naturel, social et économique) sont substituables dans une certaine

Il a été difficile d'apprécier la démarche frugale dans la conduite des processus d'innovation des projets étudiés. La réalisation des projets de l'UEMF et de l'UIT a nécessité des compétences élevées et a engendré des coûts de réalisation importants. Par exemple, des budgets de 100 millions et de 100 mille euros avaient respectivement été alloués pour le projet de construction du nouvel éco-campus de l'UEMF et celui de l'installation de la station de traitement d'eau potable dans le Lycée de Sidi Taïbi par l'UIT. Dans le cas du projet de l'UM, les conclusions du rapport d'accompagnement de l'AUF avaient révélé que les coûts de conception et d'aménagement final étaient très élevés⁴³⁰. Ils auraient excédé de 100 fois les potentielles rentrées d'argent qui pouvait provenir des activités éducatives, d'éco-tourisme ou d'autres actions de valorisation des recherches menées dans le Jardin.

Ces résultats soulèvent certaines limites dans l'intégration de la responsabilité dans le processus de R&D pour les innovations technologiques. Les coûts importants et les fortes compétences requises peuvent par la suite limiter la répliquabilité des projets. En ce sens, ils peuvent affaiblir la capacité inclusive du projet dans la répliquabilité des impacts positifs dans d'autres régions, contribuant ainsi au partage de la valeur sociale créée. Nous y reviendrons dans la deuxième section de ce chapitre (VI.2) concernant l'évaluation de la dimension inclusive des impacts des projets.

Néanmoins, les 3 universités ont privilégié une stratégie de collaboration afin d'avoir accès des ressources non disponibles au regard de leurs moyens financiers et techniques. Pour le cas du nouvel éco-campus, il s'agit d'une initiative appuyée par le Roi du Maroc. L'administration étatique avait alors gratuitement mis à disposition du projet de construction le terrain sur lequel ont été érigés les infrastructures et bâtiments de ce nouveau campus. Pareillement pour le projet de l'UM qui n'a pas eu besoin d'acquérir un nouveau terrain, car le jardin botanique « universitaire » se trouve au sein même du campus. L'apport en matériel et la formation des compétences spécifiques (notamment par les formations dispensées à l'équipe du jardin) ont été possibles avec l'intervention des différents partenaires du projet (AUF, IRD, MNHP, Eden Project). Et enfin, dans le cas de la station de dessalement de l'UIT à Sidi Taïbi, le mix technologique (énergies éolienne et photovoltaïque couplées au procédé de traitement de l'eau) correspondait à la phase test pilote d'un projet qui était déjà en cours de développement. De

mesure (Ayers et al., 2001). Elle prône des actions de compensation, en ce sens que la perte d'un type de capital peut-être compensée par le renforcement d'un autre.

⁴³⁰ Rapport d'accompagnement de l'AUF pour le projet du Jardin Botanique (2021). Réalisé par Mélanie Marcel, experte en innovation responsable et fondatrice de SoScience.

même pour le financement du projet, les 100 mille euros avaient été mobilisés par la Chaire de l'UNESCO-SIMEV dont fait partie l'université.

En somme, ces résultats démontrent comment une approche collaborative peut intégrer une dimension frugale tout au long du processus d'innovation. Elle met en œuvre la dimension inclusive du processus d'innovation à travers la collaboration avec un réseau d'acteurs engagés pour les objectifs de durabilité. De cette manière, elle permet de renforcer la capacité d'exploitation des ressources disponibles ou d'acquisition de nouvelles ressources.

b. Réactivité comme capacité d'adaptation de la trajectoire du processus d'innovation

À partir des résultats du tableau 31, nous analysons la capacité d'adaptation dans le processus d'innovation à travers : la mise en place d'un système de *monitoring* pour les étapes de R&D ; et l'intégration d'une démarche hiérarchique ERC (Bergès et al., 2019).

- **Mise en place d'un système de *monitoring* de la triple performance du processus d'innovation**

Un système de *monitoring* ou de suivi est la réalisation d'enquêtes et contrôles standardisés pour s'assurer que les normes formulées sont maintenues (Margolius, Salafsky, 1998). Il permet de vérifier que le processus d'innovation en cours respecte une trajectoire allant vers la réponse aux besoins sociétaux. Dans le cas d'un système de suivi pour la recherche et l'innovation responsable, celui-ci incite les porteurs du projet à comprendre la performance ainsi que les impacts des activités de R&D en cours (Stilgoe, 2013). L'innovation responsable cherche en ce sens, à s'assurer que le projet est destiné, tout étant conduit en temps réel vers, à des fins socialement acceptables et désirables face à l'incertitude inhérente de la nouveauté (Owen, 2012).

Nos résultats montrent que seules l'UEMF et l'UIT avaient mis en place un système de suivi pour toute la phase de R&D de leurs projets. Cette capacité de suivi de la conduite de leurs processus d'innovation trouve également son explication à travers le développement de leur forte capacité d'absorption responsable (notamment par leur forte capacité d'assimilation, voir Figure 100). Les deux universités mobilisent un personnel à fortes compétences techniques dans le domaine de l'environnement (traitement de l'eau, efficacité énergétique, énergie renouvelable). Tous ces compétences et profils sont mis à disposition des équipes travaillant sur les axes stratégiques RSU définis par chacune des universités (que nous avons développé dans la capacité d'assimilation responsable, voir chapitre V).

Les ingénieurs de l'UIT ont été délégués pour assurer non seulement l'exploitation, mais aussi le suivi et le contrôle du bon fonctionnement de la station de dessalement et d'assainissement de l'eau au Lycée Al Anouar de Kenitra. Il s'agit des premiers ingénieurs du Centre Universitaire d'Analyse, d'Expertise de Transfert de Technologie & Incubation⁴³¹ (CUAE2TI) créée en 2014. Ce centre a été placé comme plateforme de monitoring des activités des scientifiques et techniciens affectés au sein de la station du Lycée.

Figure 110. Système de monitoring pour l'implantation de la station de traitement de l'eau au Lycée de Sidi Taibi



Source : Fiche technique du projet

Les ingénieurs de l'UIT basés au Lycée ont pour rôle de suivre de façon régulière le bon fonctionnement de l'unité de production et d'opérer des relevés systématiques pour documenter l'expérience. Ces données permettent aux chercheurs (y compris les doctorants) de travailler sur le développement technologique et sur les moyens d'améliorer les rendements de la station de traitement d'eau de Kenitra.

⁴³¹ Le CUAE2TI dispose des techniques de pointe, d'équipements fiables et de personnel qualifié capable d'accompagner ses clients, interne et externe, et de répondre aux exigences de ses partenaires en termes d'analyse, d'expertise, de prestation de service ou de recherche. Voir site du CUAE2TI : <https://cuae2ti.uit.ac.ma/mot-du-directeur/> [Consulté le 24 septembre 2023]

Encadré 6. Monitoring et conduite d'un processus d'amélioration continue pour le développement de la station d'eau par l'UIT

Pour la conduite d'un processus d'amélioration continue de la station, les ingénieurs étaient chargés d'assurer le suivi et le contrôle des technologies en place telles que :

- les *éoliennes* pour éviter et réagir à tout risque d'encrassement de la poussière (apportée par le vent du désert) et leur capacité de production et de stockage afin de fournir l'énergie nécessaire de manière continue ;
- les *panneaux photovoltaïques* pour assurer une bonne capacité de captation et de stockage de l'énergie, et même en période de faible ensoleillement ;
- des *membranes* pour le bon processus de nanofiltration afin d'assurer la production de perméat à faible teneur en ions négatifs des eaux saumâtres.

L'équipe devait également rester en alerte pour garder un bon niveau de stockage du mix d'énergie, car le procédé de dessalement par BRM et électrolyse par osmose inversée présentait des risques de forte consommation d'énergie en cas d'anomalies.

Source : Auteur, à partir de la fiche technique et autres sources

L'analyse du système de monitoring de ce projet montre comment les ingénieurs du projet avaient adopté une approche d'évaluation technologique en temps réel (Guston, Sarewitz, 2002) dès la phase de développement technologique de la station. Cette approche avait pour objectif de maximiser les avantages de la technologie mise en place, notamment par la bonne performance du mix énergétique de manière autonome et en continu, d'une part ; et de minimiser les impacts négatifs du processus sur la santé et les coûts élevés liés à l'entretien du matériel.

Les risques de la santé sont importants en cas de manque de suivi approprié du procédé de traitement des eaux qui passe par deux phases de nanofiltration à BRM (membranes à 30 nanomètres puis à 5 nanomètres), et ensuite par électrodialyse qui est une technique basée sur l'usage de l'électricité en continu. Le risque des coûts élevés du projet ne provient pas principalement du fonctionnement de la station, ils proviennent en grande partie de l'endommagement du matériel qui peut être provoqué par les forts vents du désert, l'encrassement du matériel et le risque de vol. L'évaluation technologique en temps réel apparaît alors comme une nécessité dans ce projet technologique, car elle permet d'assurer le

bon fonctionnement de tout ce mix technique et énergétique. En cas de dysfonctionnement temporaire, la station ne pourra pas être en mesure de fournir en continu la desserte en eau saine pour les bénéficiaires et ainsi éviter tout risque de contamination.

Dans le cas du projet de construction du nouveau campus, l'université avait adopté une évaluation de la durabilité (Devuyst et al., 2001) à tous les stades d'avancement de la construction. Ce système de suivi des impacts engendrés du processus d'innovation a été une des stratégies pour respecter les conditions de durabilité environnementale imposée par les différents bailleurs de fonds. Elle s'inscrit également dans les objectifs de l'obtention d'une certification LEED⁴³² en adoptant en parallèle certains des aspects en termes de confort portés par la démarche HQE⁴³³.

La mise en place d'un système de suivi pour la conduite d'un chantier durable a été favorisée par le système de gouvernance à la fois participative (Schmitter, 2002) et anticipative (Fuerth, 2009). La gouvernance a été participative dans la mesure où la présidence de l'université travaille avec autant de groupes possibles (Direction Audit-Assurance et Qualité, Direction Patrimoine, Conseil des étudiants) pour le suivi des performances environnementales et sociales dans les projets en faveur de la responsabilité de l'université. L'implication de tous ces groupes d'acteurs représente une source de collecte de données pour les dirigeants. Ces données alimentent en continu le système de gouvernance anticipative qui s'appuie sur la prévoyance et les prédictions des performances non conformes aux normes.

Les résultats du Jardin botanique de l'UM ne suffisent pas pour discuter de l'existence d'un système de suivi des performances sociales et environnementales au cours de la phase de R&D. Nous observons que lorsque le critère d'anticipation n'est pas bien appliqué, il est difficile pour les porteurs de projet de faire preuve de réactivité. Bien que les porteurs de projet de l'UM aient le plus souvent intégré l'approche de modulation en milieu de parcours (Fisher, Mahajan, 2006) pour adapter la trajectoire de développement à la lumière des considérations sociétales en évolution, les résultats montrent toutefois plusieurs limites. La question qui se pose dans l'application de cette approche est celle de savoir : comment vérifier cette intégration des

⁴³² La Certification LEED est un symbole mondialement reconnu de réussite et de leadership en matière de développement durable : <https://www.usgbc.org/leed> [Consulté le 2 décembre 2022]

⁴³³ La démarche HQE s'inscrit pleinement dans l'objectif de lier le développement durable au secteur du bâtiment : <https://www.isover.fr/mon-projet/logements-collectifs/reglementation-en-vigueur/certification-hqe> [Consulté le 2 décembre 2022]

considérations sociétales sans système de vérification des performances du processus d'innovation ? Nous concluons pour le cas de l'UM que l'accompagnement des experts et du réseau d'acteurs de l'AUF a été un élément facilitateur pour développer une plus grande responsabilité dans les phases de développement du projet.

- **Intégration d'une démarche hiérarchique d'Evitement-Réduction-Compensation des impacts du processus d'innovation**

La démarche ERC est un principe visant à prévenir autant que possible les risques d'impacts négatifs de certains projets sur l'environnement. En France, les lois de programmation relatives à la mise en œuvre des Grenelles de l'environnement de 2009 et 2010 replacent l'application de la séquence ERC au cœur des PSE, et donnent un nouvel élan à cette réglementation en réformant notamment les études d'impact (voir aussi Bigard et al., 2018). Il s'agit de l'application d'une séquence hiérarchique d'atténuation des impacts consistant à « Éviter, Réduire, Compenser » (ERC) les dégradations de la qualité environnementale que peuvent engendrer les processus d'innovation.

Nous trouvons dans la démarche ERC un principe de responsabilité visant à prévenir autant que possible les risques d'incidences liés à la phase de développement des projets. L'application de cette séquence hiérarchique vient boucler la conduite responsable du processus d'innovation par le développement des mesures correctrices : soit par réduction des impacts, soit par compensation.

Les résultats présentés dans le tableau 31 nous permettent d'affirmer que les phases R&D des projets de l'UEMF et de l'UIT avaient mis en place des mesures correctrices en employant des actions selon une séquence hiérarchique ERC (Tableaux 33 et 34). En revanche, cela n'était pas le cas pour le projet de l'UM, celui-ci ne s'était limité qu'à des mesures de compensation.

Les difficultés qu'a éprouvées l'UM dans sa capacité d'intégrer la responsabilité au cœur même des phases R&D de son projet peuvent s'expliquer à travers sa faible capacité de transformation responsable (que nous avons développée dans le chapitre précédent). Nous concluons qu'en l'absence de personnel dédié à la RSU, il apparaissait difficile pour l'université d'assimiler les informations sur les PSE, afin d'adapter la trajectoire d'innovation de certains projets pour un meilleur alignement avec les axes du DD&RS.

Dans le cas de la station de dessalement et d'assainissement de l'eau au Lycée de Sidi Taibi, l'approche d'évaluation technologique constructive (Rip et al., 2005) a permis d'anticiper la majorité des impacts, y compris certains difficiles à traiter (Tableau 31). Les principaux impacts pour lesquels les ingénieurs avaient anticipé des mesures correctrices concernaient la santé des bénéficiaires avec une potabilité constante de l'eau et l'empreinte carbone pour l'alimentation de tout le procédé technique de traitement (Tableau 33).

Tableau 33. Mesures correctrices des impacts du développement de la station d'eau de Sidi Taibi par l'UIT

Nature de l'impact	Mesures correctrices	Type de mesure
Impact sur l'empreinte carbone du Lycée	Utilisation d'un mix énergétique photovoltaïque et éolienne	Evitement
	Système de stockage d'Energie pour prévoir les moments de hausse consommation	Evitement
Impact des eaux nitratées sur la santé des lycéens	Système de contrôle en temps réel des performances des nano filtres à BRM et du système d'électrodialyse	Evitement
Impact du aux rejets liquides du lycée	Mise en place d'un système de récupération des eaux	Réduction
Impact sur l'épuisement des nappes phréatiques	Mise en place d'un système de récupération des eaux pour réduire la surconsommation des nappes phréatiques	Réduction

Source : Auteur, adapté de la vidéo présentation du procédé technique et de la fiche technique du projet

L'évaluation technologique constructive a aussi permis dans ce projet d'acquérir les ressources techniques et humaines pour assurer le contrôle du procédé technique de traitement, et ainsi renforcer la capacité d'adaptation technologique face aux attentes et préoccupations sociales des bénéficiaires. L'intérêt du projet reposait également sur la prise en compte des impacts environnementaux difficiles à traiter comme l'épuisement des nappes phréatiques (Tableau 33). Pour y arriver, les ingénieurs de l'UIT avaient prévu l'installation d'un système de récupération et d'assainissement des eaux déjà utilisés.

Dans le cas du projet de développement de l'éco-campus de l'UEMF, les différentes études d'impacts avaient permis d'identifier des impacts sociaux et environnementaux. En combinant les approches de gouvernance anticipative et participative, les dirigeants de l'UEMF se sont appuyés sur les résultats des équipes de chercheurs sur les ODD (sous la supervision de la Direction Qualité) tirés des analyses approfondies des impacts potentiels du projet du nouvel éco-campus. Ces différents résultats ont permis à la Direction Qualité de procéder à des plans d'action intégrant des mesures correctrices pour chacun des impacts (Tableau 34).

Tableau 34. Mesures correctrices des impacts du développement de l'éco-campus UEMF

Nature de l'impact	Mesures correctrices	Type de mesure
Impact sur la qualité de l'air et le cadre de vie des populations avoisinantes	Tri des déchets et évacuation des déchets au fur et à mesure	Réduction
	Utilisation d'eau pour dissiper les poussières	Réduction
Impact sur le trafic et la sécurité sur la voie	Sensibilisation des conducteurs d'engins aux problématiques de sécurité	Réduction
	Bien équiper les engins en avertisseurs visuels et sonores	Evitement et Réduction
	Création d'une ligne de bus spécifique pour l'université depuis la gare	Compensation
	Conservation de certains oliviers à intégrer à la composition paysagère du campus	Réduction
	Délocalisation du reste des oliviers	Compensation
Impact dû aux rejets liquides du campus	Mise en place d'une station d'épuration spécifique pour l'université	Evitement
Impact dû aux rejets solides du campus	Maitrise et gestion de déchets responsable : tri, recyclage, valorisation énergétique, etc.	Evitement et Réduction
Impact sur les ressources en eau	Gestion alternative des eaux pluviales à travers la mise en place de système de récupération	Evitement et Réduction

Source : Adapté des rapports d'études d'impact de la phase de construction du campus de l'UEM (UEMF, 2014)

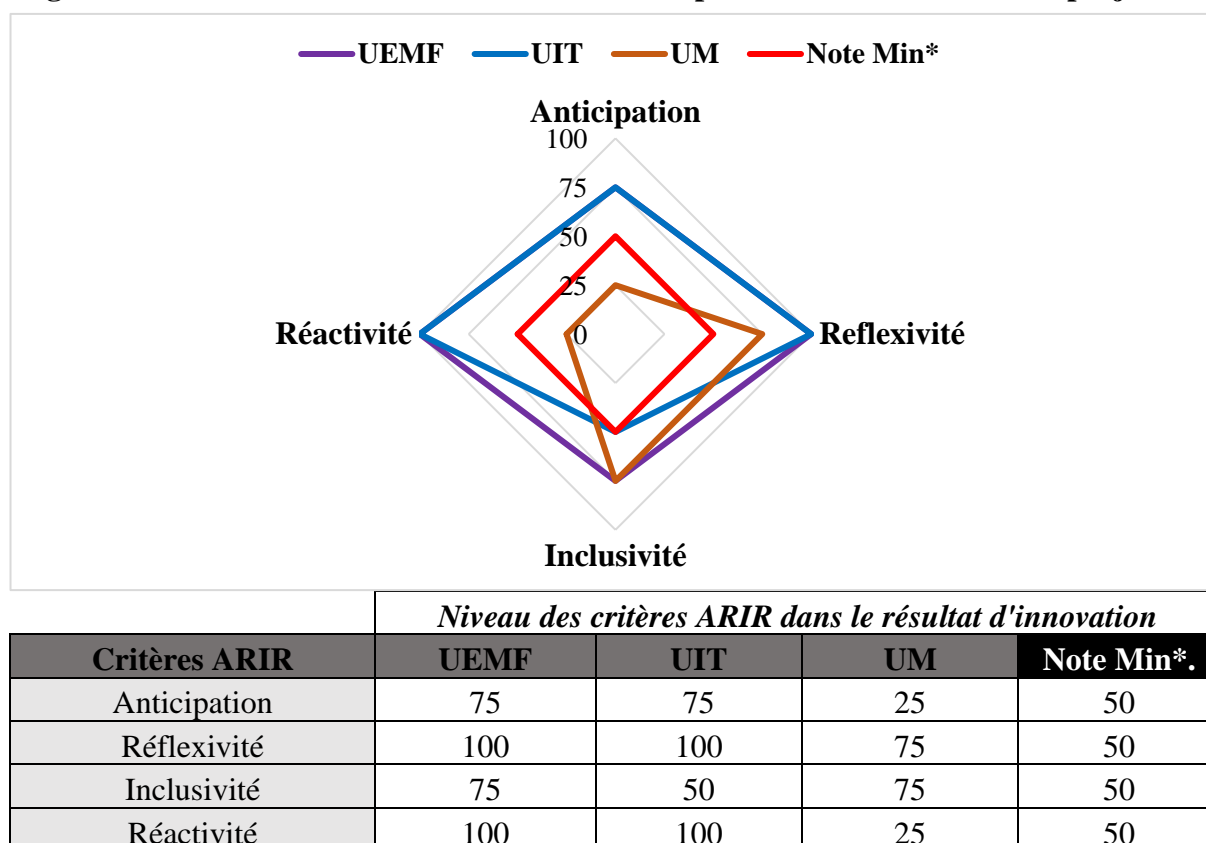
La mise en place d'un système de *monitoring* à l'UEMF a été motivée par l'atteinte des standards environnementaux internationaux faisant partie des conditions de financement du projet. Il s'agissait principalement de l'objectif d'une certification LEED, en adoptant en

parallèle certains aspects en termes de confort portés par la démarche HQE. Cela a conduit l'UEMF à intégrer dans son système de *monitoring* des indicateurs d'éco-construction (choix intégré des procédés et produits de construction, chantier à faibles nuisances), d'éco-gestion (gestion de l'énergie, de l'eau, de déchets) et de l'impact des bâtiments sur la santé (Transsolar, 2015 ; UEMF, 2014).

Conclusion de la section VI.1

Dans la première section de ce chapitre, nous avons examiné comment les universités étudiées dans le chapitre précédent (Chapitre V) ont intégré la responsabilité dans le processus d'innovation de leurs projets labellisés « Innovation responsable ».

Figure 111. Évaluation des critères ARIR dans le processus d'innovation des projets



*La Note minimum correspond au niveau Acceptable de la prise en compte de la responsabilité sociale. Légende des niveaux : Nul=0, Faible=25, Acceptable=50, Fort=75 et Excellent=100

Source : Auteur

La figure 111 reprend les résultats de l'évaluation des projets selon l'application de chacun des critères ARIR au cours du processus d'innovation. Nous avons défini les différents niveaux

d'évaluation (Nul, Faible, Acceptable, Fort, Excellent) en nous inspirant du guide « *Introduction to responsible innovation criteria*⁴³⁴ » élaboré par Paris Région Entreprises dans le cadre du projet européen KARIM (*Knowledge Acceleration Responsible Innovation Meta network*)⁴³⁵. Ce guide est un outil de diagnostic visant à aider les entreprises qui souhaitent reconsidérer leur modèle économique, développer de nouveaux produits et services, de nouvelles technologies ou encore améliorer leurs processus de production, en y intégrant le principe de responsabilité pour aller vers une meilleure performance triple (Bau, Forster, 2014).

Afin de construire un outil adapté dans le contexte des universités, nous sommes partis de l'ensemble des concepts et méthodes qui permettent d'observer (à partir de la littérature sur la RRI) comment les dimensions ARIR se mettent en œuvre. Ensuite, nous avons retenu les concepts et méthodes qui étaient pertinents à appliquer dans le cas de l'université (que nous avons repris dans le tableau 12). En combinant l'utilisation de ces concepts et méthodes avec les niveaux d'évaluation de l'outil Karim, nous avons développé un grille d'évaluation pour les projets d'innovation responsable portés par les universités. Nous présentons la grille d'évaluation dans l'annexe 7.

L'utilisation de notre grille d'évaluation nous a permis d'observer les efforts fournis par les universités dans le but d'intégrer la responsabilité tout au long des phases de R&D de chaque projet. Nous présentons les résultats de la figure 111 dans les lignes qui suivent.

Dans la dimension réflexive des processus d'innovation, nous avons saisi la motivation de l'UEMF et de l'UIT qui était celle de répondre à un besoin précis dès l'étape de démarrage des projets, notamment à l'aide d'une évaluation technologique constructive. Quant au projet de l'UM, le besoin s'est précisé en milieu de parcours à travers les résultats d'une RAP. Les 3 projets ont procédé à l'identification des solutions existantes, afin d'apporter une solution nouvelle et/ou nettement améliorée. Pour finir, les objectifs des projets s'inscrivaient tous en trame visible selon les 17 ODD.

Dans la dimension inclusive, nous avons observé que les projets de l'UEMF et de l'UM avaient impliqué les futurs bénéficiaires ainsi que d'autres parties prenantes (partenaires, Etat, communauté locale) dans une approche de co-conception des caractéristiques du projet.

⁴³⁴ Introduction to Responsible Innovation criteria and innovation organization: https://www.nweurope.eu/media/1118/guide_online.pdf [Consulté le 20 décembre 2020]

⁴³⁵ <https://keep.eu/projects/7042/Knowledge-Acceleration-and-R-EN/> [Consulté le 20 décembre 2020]

L'implication de toutes ces parties prenantes avait été possible grâce à des approches de gouvernance participative et anticipative pour l'UEMF, et de RAP pour l'UM. En revanche, le projet de l'UIT s'était limité à des approches de concertation en raison de la nature technique de la station de traitement de l'eau. Néanmoins, l'UIT s'était appuyée sur un réseau d'acteurs engagés dans les thématiques environnementales afin de conduire la phase R&D du projet.

En ce qui concerne la dimension anticipative, seuls les projets de l'UEMF et de l'UIT avaient procédé à l'identification de la majorité des impacts, y compris ceux qui sont difficiles à traiter. Cela a été expliqué à travers le fort niveau d'engagement institutionnel pour la responsabilité, ce qui a permis de mobiliser les ressources et des compétences en DD&RS en faveur des porteurs de projet. Du côté de l'UM, nous n'avons pas observé la même dynamique. En effet, le faible engagement institutionnel pour la responsabilité n'a pas favorisé la mise à disposition de ressources nécessaires pour l'identification des impacts difficiles à traiter. Néanmoins, cet environnement caractérisé par un manque de ressources a poussé les porteurs de projet à adopter une démarche frugale.

Et pour finir, la dimension réactive a confirmé davantage la forte capacité de transformation responsable de l'UEMF et de l'UIT. Grâce à la mise à disposition de ressources et compétences en matière de DD&RS, les porteurs de projet de ces deux universités avaient adopté une démarche ERC tout au long de leur phase R&D. Nous avons également révélé la mise en place d'un système de suivi des impacts qui pouvaient être engendrés, ainsi que l'anticipation ceux-ci à travers la définition de mesures correctrices. Dans le cas de l'UM, les porteurs de projet s'étaient principalement limités à des mesures de compensation, s'expliquant principalement par l'absence de ressources pour mettre en place un système de suivi de tous les impacts du processus.

VI.2. Prise en compte de la responsabilité dans l'impact des innovations développées

À partir des définitions de Von Schomberg (2011, 2013), Stilgoe et al. (2013), nous comprenons l'innovation responsable comme l'intégration du principe de responsabilité dès les premières phases de R&D jusqu'aux résultats obtenus. Dans cette deuxième section, nous examinons si les 3 projets labellisés (**le Programme UEMF Durable de l'UEMF, la Station de dessalement et d'assainissement d'eau par l'UIT, le Jardin botanique écotouristique par l'UM**) ont en effet intégré le principe de responsabilité dans les résultats de leurs innovations.

L'application des critères ARIR nous permettra dans un premier temps de vérifier les résultats à travers la valeur créée pour l'université et les parties prenantes (VI.2.1). Cela nous conduira à discuter à la fois de la valeur qu'apportent les résultats de ces innovations pour l'université (ces résultats favorisent-ils un changement organisationnel responsable de l'université ?), et de la valeur créée pour toute la société (ces résultats conduisent-ils à la création d'une valeur sociale partagée ?).

Dans un second temps, nous mettrons en lumière la dimension « *responsiveness* » qui fait partie des fondements de l'innovation responsable (voir Owen et al., 2013, 2020, 2021 ; Von Schomberg, 2011, 2013). Elle traduit la capacité d'amélioration continue des résultats issus d'une innovation responsable (VI.2.2). Ainsi, elle présente l'enjeu de démontrer que l'action de l'université responsable favorise le développement d'innovations dont les résultats répondent et s'adaptent aux PSE des parties prenantes.

Le tableau 35 fait la synthèse de l'analyse des résultats des 3 projets étudiés. Il reprend la même logique d'analyse que nous avons développée au tableau 31 portant sur l'analyse de l'application des critères ARIR tout au long des phases R&D des projets. Par ailleurs, les mêmes observations faites dans l'utilisation des critères ARIR sur l'analyse du processus d'innovation s'appliquent également aux résultats d'innovation (voir point VI.1).

Tableau 35. Application des critères ARIR dans les résultats des 3 projets labellisés

	UEMF		UIT		UM	
Vérification des critères ARRI par :	Résultat de la prise en compte des critères	Approches et méthodes utilisées	Résultat de la prise en compte des critères	Approches et méthodes utilisées	Résultat de la prise en compte des critères	Approches et méthodes utilisées
Anticipation dans les résultats de l'innovation						
Identification des impacts environnementaux et sociaux dans l'usage de l'innovation	Oui, différentes possibilités d'utilisation ont été étudiées et communiquées	Evaluation de la durabilité ; Evaluation technologique constructive	Oui, différentes possibilités d'utilisation ont été étudiées et communiquées	Evaluation de la durabilité ; Evaluation technologique constructive	Oui, différentes possibilités ont été identifiées	Modulation en milieu de parcours
Frugalité dans l'utilisation des résultats de l'innovation	La solution proposée utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	Gouvernance participative et anticipative ; Innovation ouverte et collaborative	La solution proposée utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	Innovation ouverte et collaborative	La solution proposée est efficiente, dépourvue de sophistication	Recherche-Action Participative
Réflexivité dans les résultats de l'innovation						
Réponses effectives aux PSE initialement identifiées	La totalité des PSE a été répondu, les objectifs initiaux ont été atteints	Evaluation de la durabilité	La totalité des PSE a été répondu, les objectifs initiaux ont été (largement) atteints	Evaluation de la durabilité	L'innovation répond à toutes les PSE initialement identifiées dans le processus d'innovation	Evaluation de la durabilité
Changement organisationnel responsable pour l'université	L'innovation a permis une transformation, au-delà du projet, sur toutes les activités (enseignement, recherche, valorisation et gestion) de l'établissement	Capacité d'absorption responsable	L'innovation a permis une transformation, au-delà du projet, sur toutes les activités (enseignement, recherche, valorisation et gestion) de l'établissement	Capacité d'absorption responsable	L'innovation a initié une réflexion au sein de l'établissement sans produire de transformation	Capacité d'absorption responsable

Inclusivité dans les résultats de l'innovation						
Création de valeur partagée aux bénéficiaires directs et indirects	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée et elle est répartie entre les différentes parties prenantes suivant l'importance des besoins des celles-ci	Création de valeur partagée ; Innovation Inclusive	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée et elle est répartie entre les différentes parties prenantes suivant l'importance des besoins des celles-ci	Création de valeur partagée ; Innovation Inclusive	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée et elle est répartie entre les différentes parties prenantes suivant l'importance des besoins des celles-ci	Création de valeur partagée ; Innovation inclusive
Réplicabilité du projet pour la création de valeur partagée à toute la société	Le projet est répliquable mais difficilement (il est couteux ; demande de nombreux moyens humains, du temps, des connaissances et des compétences, etc.)	Innovation ouverte et collaborative	Le projet est répliquable mais difficilement (il est couteux ; demande de nombreux moyens humains, du temps, des connaissances et des compétences, etc.)	Innovation ouverte et collaborative ; Open Science	Le projet est répliquable facilement et est pensé dès le début pour l'être	Innovation ouverte et collaborative ; ; Innovation frugale ; Open Science
Réactivité dans les résultats de l'innovation						
Suivi de tous les impacts engendrés par les résultats de l'innovation	Un système de suivi a été mis en place dès le départ jusqu'à la fin de vie de l'innovation	Evaluation de la durabilité	Un système de suivi a été mis en place dès le départ jusqu'à la fin de vie de l'innovation	Evaluation de la durabilité ; Evaluation technologique en temps réel	Un système de suivi régulier a été mis en place au lancement de l'innovation	Evaluation de la durabilité ; Modulation en Milieu de Parcours
Correction des impacts négatifs engendrés	Actions hiérarchisées d'Evitement, de Réduction et de Compensation	Démarches ERC	Actions hiérarchisées d'Evitement, de Réduction et de Compensation	Démarches ERC	Actions de Réduction et de Compensation	Modulation en Milieu de Parcours

Source : Auteur

VI.2.1. Analyse de la création de la valeur sociale partagée : entre réflexivité et inclusivité dans les résultats de l'innovation

Par l'application de la réflexivité dans les résultats effectifs de l'innovation, nous comprenons la capacité des universités à vérifier la pertinence de la réponse apportée par leur innovation au regard des PSE initialement identifiées. En ce sens, il s'agit d'évaluer l'utilité de l'innovation à travers le changement responsable qu'il opère au sein de l'organisation du porteur du projet. Par ailleurs, nous considérons que la dimension réflexive peut alors conduire les établissements impactés à repenser le projet, le réorienter, ou carrément l'abandonner si celui-ci ne s'avère pas pertinent pour la démarche d'engagement pour la responsabilité sociale.

Quant à l'application de l'inclusivité, nous la plaçons comme une dimension favorisant l'implication d'un large spectre de parties prenantes (incluant les bénéficiaires indirects, voire la société dans son ensemble) dans le partage des résultats positifs de l'innovation. Elle traduit la capacité d'exploitation responsable du changement opéré par l'université à travers à la création d'une valeur sociale partagée. La notion de création d'une valeur sociale partagée est présentée comme un des résultats de la prise en compte de la responsabilité de l'université (Karwowska, 2021).

Le couplage de la réflexivité et de l'inclusivité renforce la capacité de l'université à répondre aux PSE de ses parties prenantes tout en intégrant davantage la responsabilité dans ses routines organisationnelles (adapté à partir de Stilgoe et al., 2013). Cela permet d'observer si l'intégration de la responsabilité dans les missions des universités (enseignement, recherche, valorisation et la gestion) induit des impacts positifs en faveur de la formulation des réponses adaptées aux PSE de ses parties prenantes, voire de la société en général.

a. Réflexivité dans les résultats d'innovation : réponses effectives aux PSE et transformation de l'université

Nous vérifions la dimension réflexive dans les résultats des 3 projets d'innovations à partir de deux principaux axes : la réponse effective aux PSE initialement identifiées et le changement organisationnel responsable observé dans l'université.

- **Réponse effective aux PSE initialement identifiées**

Toute innovation qui se dit « responsable » s'observe par la réponse effective qu'elle apporte aux attentes et PSE des parties prenantes concernées (Owen et al., 2020; Owen et al., 2021;

Stilgoe et al., 2013). Les résultats présentés dans le tableau 35 permettent d'affirmer que les 3 projets labellisés ont permis de développer des produits, services, des procédés et nouveaux schémas organisationnels qui ont apporté une réponse effective aux PSE initialement identifiés lors de leur phase de R&D.

Les résultats des activités de recherche sur l'environnement, en particulier ceux du pôle de recherche en « Eau, Énergies renouvelables et environnement », avaient permis aux ingénieurs de l'UIT de participer au déploiement d'un projet pilote portant sur l'installation et la gestion d'une station de dessalement et d'assainissement de l'eau dans un lycée localisé dans une zone rurale de la ville de Sidi Taibi.

Figure 112. Station de traitement d'eau couplée aux énergies photovoltaïques et éoliennes au lycée de Sidi Taibi par l'UIT



Source : Fiche technique du projet (UIT, 2021)

L'analyse des résultats de ce projet permet d'affirmer en effet que les objectifs initialement prévus lors du processus d'innovation ont tous été atteints. La station de traitement d'eau est opérationnelle (Figure 112) et permet l'accès à une eau potable selon les normes de l'OMS dans une zone rurale et non desservie en électricité. La station a une capacité de production qui permet de servir 3 à 5 litres d'eau par jour pour plus de 4000 élèves, ce qui représente un taux de 200% d'efficacité par rapport aux ambitions initialement formulées au cours du processus d'innovation, soit pour 2000 élèves initialement prévus. En outre, la station est énergétiquement autonome grâce au mix énergétique de nature éolienne et photovoltaïque. Cela permet aux bénéficiaires du projet d'être desservis en eau potable malgré le non-raccordement de la zone en courant électrique (ou autre difficulté rencontrée dans ce sens).

L'UEMF a également pu finaliser la construction de son projet d'éco-campus (Figure 13). Ce projet a permis de concrétiser sa vision d'une gestion plus responsable de son campus, ce dit projet qui avait déjà été labellisé COP 22 pour ses atouts écologiques et son ambition de respecter des standards internationaux (certifications LEED et démarche HQE) dès sa phase de conception⁴³⁶.

Figure 113. Eco-campus de l'UEMF présentant des panneaux photovoltaïques sur les toits et les façades



Source : Site de l'UEMF⁴³⁷

Plusieurs reconnaissances internationales (Top classement en Afrique pour le THE Impact Ranking 2022, Trophées des campus responsables 2022, The Green Gow Award 2022, par exemple) nous ont conduits à confirmer l'atteinte des objectifs du projet du nouvel éco-campus de l'UEMF.

Dans le cas de l'UM, nous avons observé que l'aménagement du Jardin a permis de renforcer les capacités de formation en ethnobotanique. Les données du Jardin montrent en effet que « *il y a plus de 500 étudiants qui effectuent des travaux pratiques sur le Jardin botanique universitaire. Le jardin représente un véritable terrain d'application de la pédagogie sur la systématique des plantes, et surtout les enjeux des plantes médicinales*⁴³⁸ ». Outre les activités de recherche, l'aménagement du jardin a permis de renforcer les capacités de recherche de

⁴³⁶ Présentation des rapports par ODD de l'université, voire site de l'UEMF : <https://ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable>

⁴³⁷ <https://ueuromed.org/leco-campus> [Consulté le 26 novembre 2022]

⁴³⁸ Entretien avec la responsable du jardin botanique universitaire de l'UM. Réalisé le 24 mai 2022.

l'UM : « *Par exemple, le jardin permet aujourd'hui aux étudiants et chercheurs de mener des recherches en bioéconomie*⁴³⁹ ».

Par ailleurs, l'aménagement du Jardin botanique a permis de mener des activités de conservation durable des espèces menacées selon le statut UICN. Les résultats du jardin montrent que plus d'une centaine d'espèces endémiques sont collectionnées dans le jardin. L'accompagnement de l'AUF a permis également au Jardin de se transformer en laboratoire de recherche sur les caractéristiques thérapeutiques de certaines plantes pour soigner les symptômes de la Covid-19. En effet, « *l'espace vitrine COVID 19 est unique et démontre une trace de l'histoire, notamment sur les efforts de la recherche académique de malagasy à lutter contre les symptômes de la Covid-19*⁴⁴⁰ ».

- **Changement organisationnel responsable observé dans l'université**

Les résultats d'une innovation responsable vont au-delà des objectifs de réponse aux PSE des parties prenantes, ils induisent une plus forte intégration du principe de responsabilité dans les pratiques managériales de l'université (Hayter, Cahoy, 2018 ; Kouatli, 2019).

Au-delà de l'atteinte de l'objectif portant sur l'accès à une eau potable en zone isolée et désertique, nous avons constaté que le projet de la station de traitement d'eau piloté par l'UIT a permis une transformation même au sein de l'université. La réussite de ce projet a permis à l'UIT d'avancer dans ces recherches en procédé de traitement de l'eau (dessalement, épuration des eaux, par exemple). En effet, la station de traitement d'eau avait servi de terrain d'étude et d'expérimentation pour plusieurs recherches, ayant conduit par la suite à des demandes de dépôts de brevet pour des inventions portant sur les techniques et procédé de traitement d'eau (dessalement d'eau, technologiques de nanofiltration, procédé de filtration par BRM, procédés d'électrodialyse) et des nouvelles techniques de couplage avec une combinaison des mixtes énergétiques (éolienne, photovoltaïque, méthanisation, etc.). Nous reprenons dans le tableau 36 l'ensemble des demandes de dépôts de brevet issus des résultats directs et indirects de la station de traitement des eaux nitrates avec un mix énergétique installé au lycée de Sidi Taïbi.

⁴³⁹ *Op. cit.*

⁴⁴⁰ *Ibid.*

Tableau 36. Demande de dépôts de brevet issus des résultats de la station de traitement des eaux au lycée de Sidi Taibi

Titre de Brevet	Laboratoire	Année	Périmètre	Publication
Procédé d'auto-mutualisation d'énergie électrique	Génie électrique et systèmes énergétiques (LGESE)	2018	PCT	
Couplage d'un étang solaire à une serre de dessalement	Laboratoire Ingénierie des Systèmes Electriques et des Télécommunications	2018	National	MA41740
Procédé de dessalement par Humidification-Déshumidification alimenté par une centrale solaire à tour	ENSA	2017	National	MA415323
Procédé d'auto-mutualisation d'énergie électrique renouvelable dans les micro-grilles isolées	Génie électrique et systèmes énergétiques (LGESE)	2017	National	MA40639
Nouvelle formulation pour le traitement des eaux des circuits de refroidissement industriel en cuivre contre la corrosion, l'entartrage et la bio corrosion	Ingénierie des Matériaux d'Environnement : Modélisation et Application (LIMEMA)	2017	National	MA40647
Procédé et système de mutualisation automatique de sources d'énergie renouvelable	Génie électrique et systèmes énergétiques (LGESE)	2015	National	MA38730

Source : À partir du site de l'UIT⁴⁴¹

Les avancées scientifiques et technologies provenant des résultats de la station de Sidi Taibi ont également encouragé et conduit l'université à développer plusieurs autres projets à faire de l'UIT une « SMART Université⁴⁴² ». Pour atteindre cet objectif, plusieurs initiatives ont été développées pour une gestion durable des ressources hydriques au sein même du campus de l'UIT (UIT, 2022h). C'est le cas de l'implantation d'une station d'épuration des eaux usées (STEP) à l'université (Figure 114).

Cette station a été développée à partir des données relevées sur la station de dessalement et de traitement des eaux au Lycée de Sidi Taibi. Les ingénieurs de l'UIT avaient réutilisé le procédé de nanofiltration à BRM qu'ils ont ensuite couplé avec un procédé biologique aérobie. La STEP

⁴⁴¹ Brevets déposés de l'UIT : <https://www.uit.ac.ma/brevets-deposes-de-luit/#> [Consulté le 26 novembre 2022]

⁴⁴² Un des premiers axe de cette objectif repose sur la problématique incontournable de l'eau qui s'est matérialisé avec la politique de « rejet zéro de l'eau » au sein de son campus : <https://www.uit.ac.ma/report-strategie-zero-carbone> [Consulté le 20 décembre 2022]

de l'UIT a été initialement conçue avec une capacité de 200m³/j. Il s'agit d'une station industrielle dont l'objectif est de garantir le recyclage de 100% de tous les effluents liquides.

Figure 114. Station d'épuration des eaux usées au campus de l'UIT



Source : Fiche du projet de la STEP⁴⁴³

Le rapport d'activité de la STEP⁴⁴⁴ confirme l'atteinte des objectifs en ce qui concerne les trois principaux indicateurs de pollution : les matières en suspension totales (MEST)⁴⁴⁵, la demande biologique en oxygène jusqu'à 5 jours (DBO₅)⁴⁴⁶ et la demande chimique en oxygène (DCO)⁴⁴⁷. Ces performances permettent au campus d'assurer une bonne qualité des eaux traitées qui sont dirigées pour l'arrosage des espaces verts. Outre la gestion durable des ressources hydriques au sein du campus, cette STEP sert également en tant que plateforme de recherche et de formation en matière de procédé de traitement d'eau.

Le cas de l'UIT montre comment l'université a pu incorporer les résultats issus de la mise en place des processus organisationnels plus responsables (capacité d'exploitation responsable) dans ses activités de valorisation des recherches menées dans la thématique de l'eau

⁴⁴³ <https://www.uit.ac.ma/universite-ibn-tofai-de-kenitra-une-station-de-traitement-des-eaux-usees-pour-une-gestion-hydrigue-durable/> [Consulté 20 octobre 2022]

⁴⁴⁴ Ibid.

⁴⁴⁵ Les MEST rentrent systématiquement en compte dans un bilan de pollution. Une analyse des MEST permet de vérifier la quantité de matière non dissoutes, qu'elles soient organiques ou minérales : <https://www.aqua-assainissement.info/produits/analyse-eaux-usees-dbo-dco/> , consulté le 20 janvier 2023.

⁴⁴⁶ Le DBO permet d'évaluer la fraction biodégradable de la charge polluante carbonée des eaux usées. De manière générale, elle est calculée au bout de 5 jours à 20° dans le noir. On parle de DBO 5: <https://www.aqua-assainissement.info/produits/analyse-eaux-usees-dbo-dco/> , consulté le 20 janvier 2023.

⁴⁴⁷ Le DCO est une des mesures principales des effluents pour les normes de rejet. Elle permet d'évaluer la charge polluante des eaux usées : <https://www.aqua-assainissement.info/produits/analyse-eaux-usees-dbo-dco/> , consulté le 20 janvier 2023.

(notamment à travers des brevets repris dans le tableau 36). Autrement dit, cela démontre comment l'université a exploité de manière responsable les résultats issus du projet de station de traitement d'eau au lycée de Sidi Taïbi, afin d'améliorer l'empreinte environnementale de son campus.

La construction du nouvel éco-campus de l'UEMF a entraîné une transformation au-delà du projet avec un impact observable sur toutes les activités et missions de l'université. Les nouvelles infrastructures du campus ont transformé l'université en un établissement plus accessible aux personnes à mobilité réduite. Un service personnalisé est mis en place avec une navette depuis le portail du campus jusqu'aux salles d'enseignement⁴⁴⁸. Elles ont également permis l'aménagement des espaces bénéficiant au bien-être des étudiants (Figure 115), notamment des locaux associatifs pour les étudiants, des centres sportifs, des salles d'activités et de performance ainsi que d'autres services à la communauté universitaire, entre autres. Toutes ces actions entrent dans le cadre de la mise en pratique de la RSU à travers la prise en compte du bien-être des étudiants (Gallardo-Vázquez et *al.*, 2020, Latif, 2018 ; Vázquez, 2016).

Figure 115. Salles d'activités et de performance, et autres services à la communauté universitaire de l'UEMF



Source : À partir du site internet de l' UEMF⁴⁴⁹

Le nouveau campus de l'UEMF a également permis d'améliorer l'empreinte environnementale de l'université. Selon les performances de l'année 2021 reprises dans les rapports ODD 7, 11

⁴⁴⁸ <https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/eco-campus-accessible-aux-pmr.pdf> [Consulté le 20 décembre 2022]

⁴⁴⁹ Présentation des actions de l'éco-campus de l'UEMF : <https://ueuromed.org/leco-campus>

et 13 (UEMF, 2022k, 2022n, 2022o), l'éco-campus est doté d'une architecture fonctionnelle permettant de respecter les principes de qualité environnementale (Certification LEED et démarche HQE) à travers : l'utilisation des matériaux les moins énergivores ; l'installation des panneaux photovoltaïques sur les ombrières des patiaux ; la production d'eau grâce à des panneaux solaires thermiques, économie de l'eau, et récupération des eaux pluviales (Figure 113) ; la gestion et recyclage des déchets ; le principe de mobilité neutre par l'utilisation des véhicules électriques zéro émission ; l'accessibilité totale des bâtiments pour les personnes à mobilité réduite.

Les nouvelles infrastructures technologiques ont permis de renforcer la capacité de l'université à mener des projets de recherche et de développement technologique dans des thématiques des ODD. C'est le cas de l'Agro Energy TIC Valley⁴⁵⁰ qui est une plateforme mixte de R&D en partenariat avec l'Institut de Recherche en Energie Solaire et Energies Nouvelles (IRESEN). Nous pouvons aussi citer l'Incubateur Blue Space⁴⁵¹ qui vise à accompagner la communauté académique et d'autres porteurs de projets innovants potentiels, qu'ils soient de l'UEMF ou d'ailleurs, à transformer leurs projets en innovations responsables réussies sur le marché. Nous avons aussi remarqué des transformations qui ont été opérées dans le volet enseignement de l'UEMF. Par exemple, l'installation de plateformes de haut niveau comme celle sur les biotechnologies, les énergies renouvelables-stockage et l'efficacité énergétique qui servent toutes à la formation des ingénieurs sur des problématiques en lien avec les ODD⁴⁵².

Outre les résultats mêmes du projet, nous avons mis en lumière le rôle de labellisation dans le changement organisationnel responsable opéré au sein des universités. Dans le cas précis de l'UM, la perspective de labellisation avait conduit à la rédaction d'un premier document formalisant explicitement l'engagement de l'université pour la responsabilité. En effet, pour remplir les critères de candidature, le président avait rédigé une lettre d'engagement de l'université à la responsabilité sociale. Celle-ci avait par la suite permis de mobiliser du personnel administratif et quelques ressources de manière permanente afin d'accompagner le développement du Jardin.

⁴⁵⁰ <https://ueuromed.org/structure-innovation/agritech> [Consulté le 23 décembre 2022]

⁴⁵¹ Lancement de l'incubateur Blue Space à l'UEMF : <https://ueuromed.org/actualites/annonces-diverses/entrepreneuriat-lancement-de-lincubateur-blue-space-luempf-appel>

⁴⁵² Présentation des plateformes technologiques de l'UEMF en lien avec les ODD : <https://ueuromed.org/innovation/plateformes-technologiques> [Consulté le 23 décembre 2022]

L'aménagement du jardin a permis de transformer les activités de formation en y intégrant des ateliers de formation sur les pratiques de conservation durable et de valorisation végétale (Hery Lisy Tiana & Befinoana, 2019; Hery Lisy Tiana et al., 2022). Le volet recherche s'est également renforcé avec des publications scientifiques sur les nouvelles activités de bioéconomie introduites depuis le financement de l'AUF (avec l'appel à projets Covid-19) et davantage développées avec l'accompagnement des experts du label (Ibid, 2022). Quant au niveau de la gestion du campus, le Jardin universitaire a permis de définir et de favoriser l'orientation écologique de l'UM. Il a permis à la communauté universitaire de participer à des actions pour améliorer l'empreinte environnementale du campus (par exemple avec la plantation d'un arbre par individu), et aussi pour instaurer un cadre de vie agréable pour le bien-être de tous.

b. Inclusivité dans les résultats d'innovation : de la création d'une valeur partagée à la répliquabilité des impacts positifs

À partir des résultats du tableau 35, nous pouvons observer que les universités ont consenti à des efforts pour partager une part significative des résultats positifs engendrés par leur projet. Ces efforts traduisent une dimension inclusive dans les résultats des innovations développées. Elle est discutée en termes de création de valeur sociale partagée et de répliquabilité des impacts positifs du projet.

- **Création de valeur sociale partagée**

Selon le rapport d'activité de 2021⁴⁵³, la station de dessalement et de traitement d'eau au lycée de Sidi Taibi avait permis d'alimenter en eau potable environ 4000 élèves au lieu de 2000 initialement prévus lors de la conception et du lancement du projet, avec une dotation journalière de 3 à 5 litres par jour par élève. Au cours de l'année 2022, la capacité maximale de station pouvait aller jusqu'à 10 000 élèves chaque jour à raison de 3 à 5 litres par jour par élève, ce qui représente presque la moitié des habitants de la commune de Sidi Taibi⁴⁵⁴

L'intégration d'un procédé de traitement supplémentaire par électrodialyse permet d'avoir une eau potable sans ajout additif, comparé à d'autres procédés de traitement de l'eau au chlore. Ce procédé élimine les espèces ionisées, notamment les ions négatifs de nitrate, en maintenant les

⁴⁵³ <https://sd.uit.ac.ma/station-de-traitement-deau-par-couplage-technique-membranaire-et-energies-renouvelables/> [Consulté le 23 juillet 2022]

⁴⁵⁴ Ibid.

composants précieux pour une eau potable non-appauvrie en sels minéraux⁴⁵⁵. Comme résultat, « la station a toujours permis de produire de l'eau exempte de virus et bactéries et sans teneur en sels minéraux supérieure aux normes de l'OMS, principalement avec des normes au-dessus des recommandations pour des éléments comme le nitrate⁴⁵⁶ ». En améliorant la qualité de l'eau, la station a permis d'éviter de nouveaux cas de contamination des lycéens comme cela a été le cas pour la jeune Oumaima (Figure 108).

Les ingénieurs de l'UIT avaient réussi à développer un procédé de traitement d'eau avec une consommation énergétique relativement faible de l'ordre de 0.2 KWh/m³. Le mix énergétique photovoltaïque et éolien couvre largement le besoin en énergie pour le fonctionnement du procédé de traitement. Avec le fonctionnement des 158 panneaux photovoltaïques de puissance unitaire, 142 Wc (pour 96 panneaux) et 150Wc (62 autres panneaux) de technologie « couche mince⁴⁵⁷ », la station a une capacité de production d'environ 50MWh par an avec un indice de performance de 85%⁴⁵⁸. L'éolienne à axe vertical de type UrWind2.2 avec un design hautement efficace de type Darrieus et Savonius permet la production de 2000 à 4000 KWh supplémentaire par an. Toute la production d'énergie supplémentaire permet en même d'alimenter le lycée en énergie durable à cout abordable, faisant ainsi d'elle le premier établissement scolaire autonome en énergie propre de la région⁴⁵⁹.

Le lycée dispose d'une alimentation en eau potable même en dehors des périodes diurnes, grâce notamment au couplage énergétique et d'une station de stockage. D'ailleurs, les lycéens ne sont pas les seuls bénéficiaires de cette station. Avec une capacité maximale allant jusqu'à 10 000 élèves pour un lycée de 4000 élèves, la station partage le surplus d'eau généré pendant les week-ends et les vacances scolaires avec la population locale. Le procédé de traitement d'eau peu énergivore couplée avec un mix énergétique photovoltaïque et éolienne permet également au

⁴⁵⁵ Avantages de l'électrodialyse : <https://www.watertechnologies.fr/products/electrodialysis-ed> [Consulté le 20 janvier 2023].

⁴⁵⁶ Entretien avec les responsables de la plateforme d'analyse, expertise et incubation de l'UIT. Réalisé le 25 mai 2022.

⁴⁵⁷ Les cellules solaires à couches minces sont une deuxième génération de cellules moins chères que les cellules conventionnels. Elles ont la particularité de réagir à une faible luminosité, même en temps nuageux et leur flexibilité leur permet également de résister à un encrassement prononcé. https://lenergie-solaire.net/energie-solaire-photovoltaique/elements/panneau-photovoltaique/cellule-photovoltaique/cellule-solaire-a-couche-mince?utm_content=cmp-true

⁴⁵⁸ L'indice de performance désigne le rapport entre le rendement énergétique réel et le rendement énergétique théoriquement possible. C'est l'une des valeurs les plus importantes pour l'évaluation de l'efficacité d'une installation photovoltaïque.

⁴⁵⁹ <https://sd.uit.ac.ma/station-de-traitement-deau-par-couplage-technique-membranaire-et-energies-renouvelables/> [Consulté le 23 juillet 2022]

lycée de stocker son surplus d'électricité et de le partager avec la population locale. De cette manière, la valeur créée par la station d'eau au lycée est partagée à un plus grand nombre de bénéficiaires, à toute la communauté locale.

Ces résultats démontrent comment le projet répond à l'ODD 11 en faisant en sorte que la commune de Sidi Taibi et son lycée deviennent plus ouverts à tous, sûrs, résilients et durables, et ce malgré le contexte climatique et économique difficile. D'une part, la desserte d'eau permet au lycée d'offrir un accès aux services de base (éducation, eau potable, sanitaire) et à l'énergie, améliorant ainsi le fonctionnement de ses activités. Pour les autorités locales, ces bonnes conditions participent à la montée du taux de scolarisation, ce qui par la suite contribuera à favoriser de meilleures opportunités pour les études supérieures, et des emplois mieux qualifiés pour une population assez pauvre⁴⁶⁰. Le surplus d'eau potable accessible par la population contribuera de manière significative à lutter contre la construction anarchique des puits d'eaux contaminées. Les autorités locales ont mentionné qu'elle apportera une nouvelle dynamique de réhabilitation de l'urbanisme contrôlé⁴⁶¹.

Le nouveau campus de l'UEMF est présenté comme un lieu d'interactions et d'échange culturel qui compte des étudiants et professeurs issus de plus de 40 nationalités. Il propose des programmes universitaires et de recherche, axés principalement sur des thèmes en lien avec le développement de la région euro-méditerranéenne. La politique sociétale du campus permet d'offrir des bourses et prêts pour financer les études pour 70% des étudiants et de doctorant⁴⁶². Ces résultats démontrent comme le programme d'UEMF Durable au sein de l'éco-campus répond à l'ODD 4 portant sur une éducation de qualité, afin de former des professionnels responsables.

Les infrastructures technologiques du campus contribuent au développement d'un hub technologique pour la région dans le domaine du développement durable. « *L'ambition de l'UEMF consiste à développer un modèle d'écosystème national d'innovation, fortement ancré dans son territoire* »⁴⁶³. Cela a déjà été mentionné avec la création du Pôle AgriTech qui constitue un pôle régional d'innovation et d'entrepreneuriat dans le secteur de l'agriculture et de l'agro-industrie responsable⁴⁶⁴.

⁴⁶⁰ <https://aujourd'hui.ma/monde/kenitra-chantier-dune-premiere-en-afrique-109279> [Consulté le 20 novembre 2023]

⁴⁶¹

⁴⁶² Chiffres clés de l'UEMF entre 2019-2023 : <https://ueuromed.org/> [Consulté 21 octobre 2022]

⁴⁶³ Ibid.

⁴⁶⁴ Entretien avec le Vice-Président et référent RSU et ODD de l'UEMF. Réalisé le 26 mai 2022.

Ces infrastructures ont aussi été mises à disposition de la communauté locale afin de renforcer les capacités du territoire, à travers l'appui des entrepreneurs, la promotion de la recherche et développement du tissu agricole locale aux normes internationales. L'incubateur de l'UEMF remplit ce rôle en accompagnant non seulement les universitaires, mais aussi d'autres porteurs de projets d'innovation s'inscrivant dans les ODD. « *Un fonds de développement durable amorcé par la fondation UEMF a été mis en place et a vocation à financer des projets émanant des étudiants et/ou du personnel et à soutenir des projets d'utilité commune concernant le développement durable et l'impact environnemental de l'université* »⁴⁶⁵. Sans être exhaustif dans toutes les actions aux bénéfiques de la communauté, nous aussi rajouter la station de recharge des véhicules électriques qui a gratuitement été mise à disposition pour la région (Figure 98).

En résumé, nous retenons que « *L'ambition de l'UEMF consiste à développer un modèle d'écosystème national d'innovation, fortement ancré dans son territoire* »⁴⁶⁶. Ces résultats démontrent comment la contribution de l'université au développement des écosystèmes d'innovations à impact positif fait partie de la responsabilité des universités (Prieto Mejia et al., 2019 ; Thomas et al., 2020).

Nous considérons le « programme UEMF Durable » comme une innovation organisationnelle dans la mesure où « *la construction de l'éco-campus, les infrastructures technologiques et le développement des projets d'innovations pour renforcer la capacité de l'université à répondre aux enjeux du développement durable à travers les missions de l'enseignement, de la recherche et de la gouvernance participatif ont été développés de manière simultanée et continue dans le temps dès la création de l'université fin 2012* »⁴⁶⁷. Cette innovation organisationnelle a donc initié un changement organisationnel responsable qui s'est opéré dans toutes les missions de l'université, créant ainsi de la valeur pour la communauté et un engagement plus grand pour la responsabilité.

Dans le cas du Jardin botanique de l'UM, le jardin donne des séminaires de sensibilisation aux populations locales depuis l'obtention du label. Ces séminaires portent sur l'utilisation encadrée des plantes médicinales pour soigner les différents symptômes de la Covid-19 et d'autres maladies courantes. Cela traduit une stratégie de partage de la valeur créée car « *la majorité des personnes ayant participé à l'enquête sur le Covid-19 ou même les visiteurs du jardin, ne connaissaient pas*

⁴⁶⁵ Eléments de réponses repris dans le dossier de candidature de l'UEMF. Rempli par le Vice-Président et référent RSU et ODD de l'UEMF en 2021.

⁴⁶⁶ Ibid.

⁴⁶⁷ *Op. cit.*.

toutes les propriétés des plantes, pourtant ils les utilisaient pour se soigner. Ces pratiques non contrôlées pouvaient parfois entraîner des complications »⁴⁶⁸. Les résultats de la RAP avaient en effet démontré que 98% des enquêtes utilisaient des plantes médicinales pour se soigner contre la Covid-19 sans avoir les principales caractéristiques ni les dangers (Hery Lisy Tiana & Befinoana, 2019; Hery Lisy Tiana et al., 2022).

Les résultats de la RAP avaient aussi permis la rédaction d'un livret contenant des informations sur les valeurs nutritionnelles et les caractéristiques sur la toxicité de plus de 106 espèces endémiques qui sont régulièrement consommées par la population locale. Nous avons aussi observé des campagnes de sensibilisation à la reforestation, notamment par des pratiques de plantation d'arbre et de conservation durable. Des campagnes de sensibilisation à la valorisation économique des espèces endémiques avaient également été menées. Elles ont permis aux populations locales de fabriquer des huiles de soins, des savons, ou d'autres produits commercialisables. Ces actions montrent comment l'université met en œuvre sa responsabilité au travers de son engagement envers la communauté, tout en contribuant au développement économique et social (Fleacă et al., 2018; Gaete Quezada, 2008; Mbah & Fonchingong, 2019). La mise à disposition gratuite des résultats de l'enquête avec ce livret sur la pharmacopée malgache constitue la principale valeur sociale créée et partagée avec toute la communauté locale de la ville.

- **Réplicabilité de l'innovation et de ses impacts positifs**

Les enjeux du Maroc en ce qui concerne une gestion durable des ressources hydriques, la perspective de répliquabilité des procédés de traitement de l'eau a été une des motivations ayant conduit au développement du projet de l'UIT (la station de dessalement et d'assainissement d'eau dans le lycée de Sidi Taibi). Les porteurs du projet l'ont confirmé en expliquant que *« notre objectif c'est la duplication du projet dans une autre localisation. Grâce à l'historique des données prélevées, le projet peut être adapté dans toutes les autres régions. En effet, la ville désertique et isolée de Sidi Taibi a été un projet test pour vérifier la faisabilité technologique de l'innovation dans des conditions assez extrêmes avant sa diffusion à plus large échelle*⁴⁶⁹ ».

⁴⁶⁸ Entretien avec la responsable du jardin botanique universitaire de l'UM. Réalisé le 24 mai 2022.

⁴⁶⁹ Entretien avec les responsables de la plateforme d'analyse, expertise et incubation de l'UIT. Réalisé le 25 mai 2022.

Pour favoriser la répliquabilité de l'innovation et de ses impacts positifs, les ingénieurs du projet ont diffusé les données scientifiques relatives au fonctionnement de la station. Nous avons également recensé de nombreux travaux scientifiques et projets de recherche qui diffusent les résultats et les caractéristiques des procédés techniques développés dans la station de Sidi Taibi (Tableau 37).

Tableau 37. Travaux scientifiques sur les résultats de la Station d'eau de Sidi Taibi

Titre	Auteur	Journal
Couplage nanofiltration et énergies renouvelables pour le traitement d'eau souterraine saumâtre : cas de la station du Lycée de Sidi Taibi	El Ghzizel, ⁴⁷⁰ S. (2022)	Thèse de Doctorat
Desalination in Morocco: status and prospects	Elazhar et al. (2021)	Desalination and Water treatment
Nanofiltration-reverse osmosis hybrid process for hardness removal in brackish water with higher recovery rate and minimization of brine discharges	Elazhar et al. (2021)	Environmental Protection
Brine recycling on nitrate removal and electrochemical disinfection performances: a case study of Sidi Taibi desalination plant	El Ghzizel et al. (2021)	Desalination and Water treatment
Nanofiltration process combined with electrochemical disinfection for drinking water production: Feasibility study and optimization	El Ghzizel et al. (2020)	Journal of Water Process Engineering
Autopsy of Nanofiltration membrane of a decentralized demineralization plant	El Ghzizel et al. (2019)	Membrane and Water Treatment
Demineralization of underground water by a nanofiltration plant coupled with a photovoltaic and wind energy system	El Ghzizel et al. (2018)	Desalination and Water Treatment

Source : Auteur, à partir de Google Scholar

Dans le cas du nouveau campus de l'UEMF, une synthèse des résultats des projets et actions réalisés en faveur d'une gestion responsable du campus est publiquement accessible. L'université procède depuis 2021 à la publication des rapports de performance réalisée par son nouveau campus dans les 17 ODD⁴⁷¹. Toute cette démarche s'inscrit dans le cadre du programme UEMF Durable. Ce programme a été initié dans le cadre de la politique sociétale

⁴⁷⁰ Mr El Ghzizel est parmi les porteurs du projet de la station de dessalement installé au lycée de Sidi Taibi. Il est également l'un des responsables de la plateforme d'analyse, expertise et incubation de l'UIT.

⁴⁷¹ Liste des rapports de l'année 2022 pour les 17 ODD : <https://sauv.ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté le 20 juillet 2023]

en matière des ODD et de la RSU de 2012, avec pour objectif de favoriser des partenariats afin de développer d'autres éco-campus et ainsi faire des EESR des acteurs clés de la transition écologique du Maroc (UEMF, 2022f).

Les coûts de financement des projets des projets de l'UEMF et l'UIT, respectivement à 100 millions et 100 mille euros pour la construction du campus et l'installation de la station de dessalement, apparaissent important pour favoriser leur répliquabilité dans d'autres EESR. Néanmoins, les actions de valorisation responsable de la recherche ainsi que les démarches de gestion responsable du campus peuvent inciter au changement organisationnel responsable.

Dans le cas du Jardin botanique de l'UM, tous les résultats des recherches menées sur la conservation durable et les pratiques de bioéconomie ont largement été diffusés à travers tout le réseau de l'AUF (et au-delà, notamment avec des publications scientifiques). Cependant, « *la répliquabilité des plantes de l'ouest est relativement difficile vu la répartition phytogéographique des plantes Malagasy*⁴⁷² ». À partir de là, la répliquabilité des impacts positifs de ce projet dépend de l'apport des universités pour la mise à disposition des espaces verts au sein de leur campus à la fois pour des objectifs de conservation durable et de développement d'un cadre sain pour les personnes du campus (étudiants, personnels et visiteurs). En outre, la répliquabilité du projet est renforcée lorsque l'université possède dès le départ des espaces verts et des compétences en conservation durable des espèces végétales. D'un autre côté, les universités peuvent également s'appuyer sur des collaborations avec les acteurs de leurs écosystèmes d'innovation pour acquérir les compétences et ressources manquantes dans la gestion de leurs espaces verts.

VI.2.2. Capacité d'amélioration continue des résultats des innovations développées par les universités : entre anticipation et réactivité

L'application de l'anticipation dans les résultats de l'innovation fait référence à la capacité des universités à comprendre les impacts potentiels de l'innovation et de son utilisation sur les parties prenantes et l'environnement. Cela conduit l'université à être plus réactive aux impacts directs et indirects sur la société et l'environnement, traduisant ainsi l'application de la dimension réactive de l'innovation responsable. Elle induit le développement de la capacité des

⁴⁷² Entretien avec la responsable du jardin botanique universitaire de l'UM. Réalisé le 24 mai 2022.

universités à mettre en place des mécanismes de surveillance continue afin d'adopter des mesures correctrices au plus tôt.

Cette dimension réactive (analysée sous le volet *responsiveness* par Stilgoe et al., 2013) est un élément clé de l'innovation responsable. Elle permet à l'université responsable de répondre aux PSE de ses parties prenantes, tout en évitant et/ou atténuant les impacts négatifs des innovations développées, même après sa mise sur le marché.

Ce système flexible et adaptatif permet également de mieux encadrer la diffusion de l'innovation et de mitiger ses conséquences (sociales, éthiques, économiques et environnementales) (Owen et al., 2021 ; Stilgoe et al., 2013). C'est à ce niveau que l'application du critère d'anticipation vient compléter la réactivité. Ensemble, le couplage « réactivité et anticipation » augmente la capacité de l'université de *monitorer* les effets attendus et inattendus de l'innovation sur son contexte de déploiement.

a. Anticipation des impacts de l'innovation

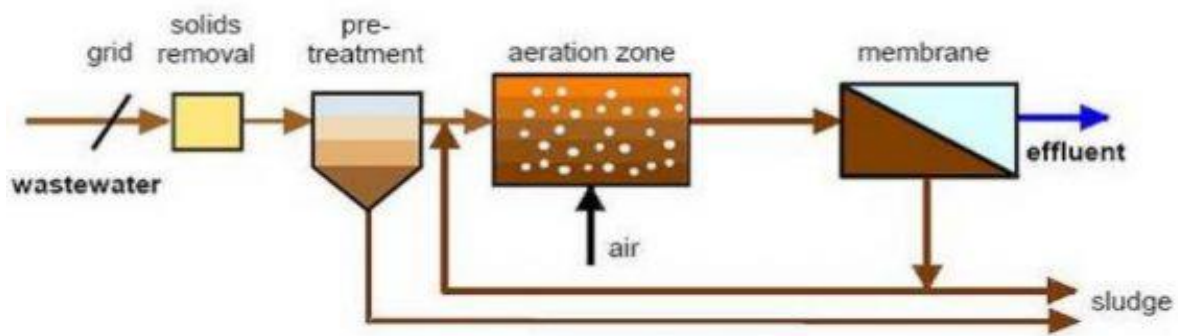
À partir des résultats du tableau 35, nous analysons la capacité d'anticipation des impacts effectifs de l'innovation à travers : l'identification des impacts effectifs de l'innovation et la frugalité dans l'utilisation des résultats.

- **Identification des impacts potentiels des résultats de l'innovation**

Une démarche d'innovation responsable permet aux porteurs de projet de découvrir les effets rebonds des solutions développées, afin de répondre aux PSE. Cela nécessite de passer d'une perspective centrée sur l'efficacité de la solution à une approche systémique qui vise à comprendre les contre coups de l'innovation (Widdicks et al., 2023).

Nous avons présenté la station d'épuration des eaux usées au sein du campus de l'UIT (Figure 95) comme un projet induit par l'exploitation responsable des résultats de la station de traitement des eaux au lycée de Sidi Taibi. Cette station d'épuration constitue une plateforme de recherche et de formation pour les étudiants et les chercheurs (y compris les doctorants). En ce sens, plusieurs travaux de recherche y sont menés à la fois pour renforcer les connaissances en procédé de séparation et pour améliorer les rendements de la station elle-même. Cette démarche entre dans le cadre de la démarche d'amélioration continue pour la gestion durable des ressources hydriques du campus (UIT, 2022h).

Figure 116. Procédé d'épuration biologique aérobie, couplé avec un procédé BRM



Source : Fiche technique du projet⁴⁷³

L'analyse des procédés d'épuration de la station (reprise dans la figure 117) avait montré des risques de production des boues activées (ou biologiques⁴⁷⁴) et des mauvaises odeurs qui nécessitaient un traitement préliminaire. Pour faire face à ce problème, les ingénieurs du projet avaient rajouté un système de déshydratations par des sacs filtrants (Figure 118). Avec ce traitement préliminaire, une fois que les sacs ont séparé la majeure partie de l'eau de la boue, ils sont déposés en zone de séchage pour la déshydratation finale.

Les boues activées sont fortement concentrées en matières organiques pouvant être utilisées pour l'enrichissement des terres agricoles⁴⁷⁵. D'un autre côté, ces boues activées présentent aussi le risque d'éléments traces métalliques pouvant présenter des risques sur la santé et l'environnement dans les processus d'épandage⁴⁷⁶. C'est à l'aide du système de suivi de la station que les ingénieurs savent vérifier le niveau des traces métalliques.

Cela démontre bien l'importance d'un système de suivi même après la mise en œuvre d'un projet. C'est aussi pour le cas de la construction du nouveau campus de l'UEMF. Les équipes projet sur différents ODD jouent un rôle clé dans la collecte des données pour la vérification

⁴⁷³ <https://www.uit.ac.ma/universite-ibn-tofail-de-kenitra-une-station-de-traitement-des-eaux-usees-pour-une-gestion-hydrigue-durable/> [Consulté 20 décembre 2022]

⁴⁷⁴ Les boues biologiques sont issues d'un traitement bactérien (dit « biologique ») qui consiste en une oxygénation intense du milieu par des aérateurs ou des surpresseurs. voir : <https://www.cieau.com/le-metier-de-leau/ressource-en-eau-eau-potable-eaux-usees/tout-savoir-boues-epuration/> [Consulté le 23 décembre 2022]

⁴⁷⁵ Informations du Centre d'Information sur l'Eau, voir : <https://www.cieau.com/le-metier-de-leau/ressource-en-eau-eau-potable-eaux-usees/tout-savoir-boues-epuration/> [Consulté le 5 janvier 2022]

⁴⁷⁶ L'épandage est l'action de répandre dans les champs des matières présentant un intérêt agronomique. Il concerne la majorité des effluents d'élevage et 60 % des boues de stations d'épuration des eaux (ADEME, 2019) : <https://expertises.ademe.fr/economie-circulaire/dechets/passer-a-l'action/valorisation-organique/lepandage-direct-matieres-organiques#:~:text=Qu'est%20ce%20que%20l,mati%C3%A8res%20organiques%20brutes%20ou%20transform%C3%A9es> [Consulté le 12 janvier 2022]

des performances sociales et environnementales de l'éco-campus. Le tableau 38 résume les principaux impacts négatifs identifiés à partir de l'exploitation du campus, notamment avec la présence probablement de plus de 6000 étudiants et plus de 200 visiteurs par an dans le campus.

Tableau 38. Impacts anticipés de l'exploitation du nouveau campus de l'UEMF

Impacts potentiels	Description	Effet
Rejets liquides du campus	Risque minime de contamination d'Oued Fès en raison des rejets liquides (rejet des laboratoires principalement)	Négatif
Rejets solides du campus	Forte source de pollution avec la présence de plus de 6000 étudiants dans le campus et des activités administratives (papier, matériel informatique, mobilier, etc.)	Négatif
Ressources en eau	Consommation assez importante d'eau potable par l'université	Négatif
	Epuisement des nappes phréatiques à cause du pompage des puits pour l'irrigation et l'arrosage	Négatif
Pollution de l'air	Forte mobilité des étudiants et personnel dans le campus, déplacement des étudiants étrangers provenant d'autres pays	Négatif

Source : Auteur, à partir des rapports ODD de l'UEMF⁴⁷⁷

Nous retenons que le risque de rejets liquides et solides nocifs est accentué par la forte orientation technologique des infrastructures du nouveau campus. L'identification de ces risques permet à l'université d'être beaucoup plus réactive au danger et aux conséquences de cela peut avoir sur la santé et l'environnement.

L'UIT et l'UEMF arrivent à mettre en place des équipes pour assurer l'identification et le suivi des impacts de leur projet grâce notamment à leurs fortes capacités d'acquisition et d'assimilation. Celles-ci ont été discutées à travers la mise à disposition des moyens humains, financiers et matériels pour les activités de collecte et d'analyse des données sur les PSE. Cependant, cela n'avait pas été le cas pour l'UM. Par conséquent, nos résultats montrent que la

⁴⁷⁷ Présentation du rapport général et des rapports par ODD de l'UEMF en 2022 : <https://ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté le 20 janvier 2022]

coordinatrice du Jardin botanique n'avait pas procédé à l'identification des impacts négatifs liés à l'exploitation du jardin. Il avait fallu attendre l'accompagnement des experts du label pour que les porteurs du projet identifient certains impacts négatifs potentiels (Tableau 39), qui pourraient par la suite s'accroître avec la hausse des activités du jardin.

Tableau 39. Identification des impacts négatifs de l'exploitation du jardin de l'UM

Impacts potentiels	Description	Effet
Ressources en eau	Risque important d'augmentation de la consommation d'eau pour l'arrosage des plantes du jardin	Négatif
Impacts sur le sol	Appauvrissement des sols à cause d'un mauvais aménagement et croisement des espèces végétales	Négatif
	Utilisation des engrais chimiques pour fertiliser les sols	
Impact sur la qualité de l'environnement	Augmentation des déchets à cause de l'augmentation du nombre des visites	Négatif
	Utilisation des générateurs à diesel pour l'alimentation en électricité	Négatif

Source : Auteur, à partir du rapport d'accompagnement du label AUF

- **Frugalité dans l'utilisation des résultats : facteur d'innovation inclusive**

En intégrant la dimension frugale dans l'utilisation des résultats de l'innovation, c'est-à-dire une faible consommation de ressources (énergie et finance personnelle), les solutions développées deviennent davantage accessibles aux populations au bas de la pyramide sociale (Fischer et al., 2020). Nos résultats montrent en effet que les projets qui ont appliqué la frugalité dans l'utilisation des résultats sont considérés comme des innovations inclusives. En ce sens, l'innovation inclusive fait référence à l'innovation qui crée ou améliore les opportunités pour contribuer au bien-être des personnes au bas de la pyramide sociale (Chataway et al., 2014; Khan, 2016; Von Schomberg & Hankins, 2019).

En tant que projet pilote pour le développement d'un procédé technique de nanofiltration par BRM couplé aux énergies renouvelables, la station de Kenitra profite gratuitement non seulement au lycée, mais aussi à la population locale. Elle permet alors à une population se trouvant dans une zone isolée et rurale, autrement dit à faible revenu, d'avoir accès à des ressources pour lesquelles elles étaient exclues. Avec le fonctionnement de la station, la

communauté locale a désormais accès à l'eau et l'électricité, de manière continue grâce au mix énergétique mis en place. Ce faisant, le fonctionnement de la station permet d'améliorer les conditions de vie de la population locale, et participe indirectement au développement économique et social de la région par la formation des lycéens. Le cas de la station montre comment la responsabilité de l'université, notamment par son engagement à la communauté, peut participer à l'amélioration des conditions pour assurer le développement du capital humain (Bakar et al., 2019) et celui de la région (Sanz et al., 2017).

Nous avons aussi souligné que le suivi de la station se faisait en temps réel par les ingénieurs de l'UIT. Par conséquent, l'utilisation de la station ne requiert pas de compétences techniques, ni même l'intervention des utilisateurs pour son fonctionnement. Cela facilite encore davantage l'accès au service de la station.

On constate également une facilité d'accès dans les résultats du projet du Jardin botanique de l'UM. La responsable du jardin le confirme en expliquant que « [...] nous avons fixé un prix symbolique pour les villageois, et le droit d'entrée est gratuit pour les étudiants. Pour les étudiants, cela leur permet de facilement s'éduquer ou s'intéresser plus tard à la recherche scientifique sur des sujets comme la conservation durable et la bioéconomie [...] Pour les villageois, le droit d'entrée permet de supporter les frais de gestion pour les visites et surtout pour les ateliers de formation à la conservation durable et la valorisation végétale⁴⁷⁸ ».

L'accès abordable au jardin par les populations locales favorise la participation d'un grand nombre de celles-ci aux ateliers pratiques de valorisation végétale. Ces formations abordables permettent alors aux populations d'apprendre les techniques de conservation durable et valorisation végétale. La conservation durable permet de contribuer aux efforts du pays pour lutter contre la déforestation et ainsi développer les conditions favorables pour une agriculture durable. D'une certaine manière, le jardin montre comment l'application de la responsabilité des membres de l'UM contribue au développement de la région par le renforcement de l'écotourisme (Noguera et al., 2016). Les pratiques de valorisation végétale, quant à elles, montrent comment la création de nouveaux débouchés économiques (vente de savon, produit de soins, de beauté, huile comestible, etc.) favorise le développement des capacités de la population locale à lutter contre la pauvreté (Sanz et al., 2017).

⁴⁷⁸ Entretien avec la responsable du jardin botanique universitaire de l'UM. Réalisé le 24 mai 2022.

En ce qui concerne le nouveau campus de l'UEMF, nous avons constaté que l'université avait adapté ces infrastructures pour faciliter l'accès aux personnes à mobilité réduite. Un système de transport personnalisé est mis en place au sein du campus. Hormis ce système, il a été également mis en place un système d'aide personnalisée aux étudiants malentendants et malvoyants leur permettant ainsi d'être mieux intégrés au système d'enseignement supérieur. Pour Lungsay-Catelin, Gasner-Bouquet (2018) et Karwowska (2021), l'un des aspects sociaux de la responsabilité des universités est l'amélioration de la qualité de l'enseignement et la modernisation des infrastructures, tout en ayant une attention particulière pour les personnes en handicap. Cela renforce l'approche inclusive de l'éducation, conformément aux lignes directrices de l'ODD 4.

L'UEMF offre « *des bourses d'inclusion couvrant les frais de scolarité, de résidence et de restauration pour les étudiantes et étudiants ayant un très bon dossier académique issues des milieux ruraux, très défavorisés*⁴⁷⁹ ». Comme autre approche inclusive, c'est la politique de l'université en matière d'égalité des chances pour l'accès des filles à l'enseignement supérieur (UEMF, 2022b). La présence des femmes à l'université en tant qu'étudiantes, professeures et chercheuses est inscrites dans la stratégie nationale pour la participation des femmes au développement du Maroc⁴⁸⁰ (Bouchara, 2022). L'UEMF offre également des bourses aux filles pour encourager leur inscription. Selon le rapport ODD, le pourcentage des étudiantes boursières à l'UEMF est passé de 56% en 2016-2017 à 62% en 2021-2022 (UEMF, 2022m). On remarque également que le pourcentage des étudiantes est passé de 47,48% à 54% au cours de la même période (Ibid).

b. Réactivité dans les résultats des projets : mise en place d'un système de surveillance continue et des mesures correctrices des impacts négatifs

À partir des résultats du tableau 35, nous avons constaté que les universités ont fourni des efforts pour garder une dynamique d'amélioration continue après le lancement et l'exploitation des

⁴⁷⁹ Guide pratique de l'étudiant 2022 : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/brochure_intit-fr_a4_8p_uemf_2022_005.pdf [Consulté le 20 aout 2023]

⁴⁸⁰ Selon les statistiques du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, on constate en 2020 que 52,74% des diplômés universitaires étaient des femmes. Mais les femmes représentaient seulement 28,78% du corps enseignant : <https://www.enssup.gov.ma/storage/statistique/2020-2021%20%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%8A%20%D9%81%D9%8A%20%D8%A3%D8%B1%D9%82%D8%A7%D9%85.pdf> [Consulté le 20 juin 2023]

différents projets. Nous examinons la mise en œuvre de cette dimension réactive dans les résultats des projets à travers : la mise en place d'un système de surveillance continu et l'adoption des mesures correctrices tout au long du cycle de vie des solutions mises en place.

- **Développement d'un système de surveillance continu des impacts négatifs de l'innovation**

L'intégration du principe de responsabilité dans les phases R&D d'un projet n'épargne pas les innovateurs de potentiels effets rebonds (Binswanger, 2001; Widdicks et al., 2023). Nous comprenons l'effet rebond comme l'accroissement de la consommation provoqué par la réduction des limites posées à l'usage d'une solution (bien, service ou technologie).

Appliqué à l'écologie et notamment à la consommation d'énergie, l'effet rebond fait référence à un effet pervers des progrès en matière d'efficacité énergétique (Greening et al., 2000). En ce sens, les économies réalisées ne sont pas toujours synonymes d'une réduction de consommation, elles peuvent entraîner au contraire une augmentation de la consommation des infrastructures technologiques (installations, équipements, matériels) ou d'autres infrastructures, et donc de l'énergie nécessaire à leur fonctionnement et leur utilisation (Greening et al., 2000).

Afin d'éviter que les gains d'efficacité énergétique obtenus par les infrastructures en énergie propre (Figure 113) soient rattrapés par une augmentation de la consommation, annulant ainsi les avantages escomptés, l'université a installé un système de surveillance à chaque centrale photovoltaïque (UEMF, 2022k). Il s'agit d'un « Smart Logger » (ou enregistreur intelligent), un dispositif utilisé pour surveiller et enregistrer les données liées à la consommation électrique d'un système ou d'un équipement⁴⁸¹. Ce système de suivi permet à l'université un suivi à distance et en « temps réel » des données sur la consommation et la production d'électricité.

⁴⁸¹ Cela peut être particulièrement utile dans le cadre de la gestion de l'efficacité électrique, car ces enregistreurs fournissent des informations précises sur la façon dont l'électricité est utilisée, ce qui permet d'identifier les gisements d'économies d'énergie et de prendre des mesures pour améliorer l'efficacité : <https://www.axdispro.com/production-gestion-energetique/636-accessoire-onduleur-smart-logger-3000a-huawei.html> [Consulté 24 mars 2023]

Encadré 7. Fonctionnement du système de suivi de la production et consommation d'énergie photovoltaïque à l'UEMF

Le système de suivi « Smart Logger » installé à l'UEMF permet de collecter toutes les 5 minutes des données qui sont accessibles en « temps réel » à partir d'un service web. Il permet donc un suivi à distance et en tout temps de l'état de la centrale.

À partir de la console web, il est ainsi possible d'obtenir les valeurs des performances des centrales photovoltaïques établies à partir des données collectées :

- La puissance cumulative journalière qui a été injectée dans le réseau électrique ;
- La puissance cumulative qui a été injectée dans le réseau électrique depuis la mise en service initiale ;
- La puissance instantanée produite par la/les centrale(s), actualisée toutes les 5 minutes ;
- Le revenu calculé sur la base du tarif électrique ;
- La réduction en CO2 grâce à l'utilisation des PV.

Source : Rapport ODD7 (UEMF, 2022k, p.8)

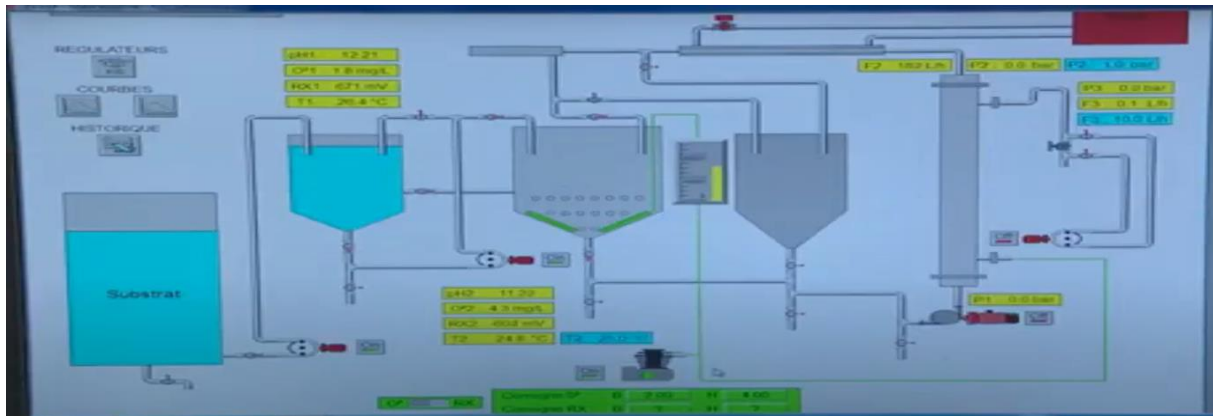
Ce système traduit l'attitude réactive de l'UEMF à travers une approche d'évaluation de la technologie en temps réel (Guston & Sarewitz, 2002). En analysant les données collectées par le Smart Logger, les ingénieurs peuvent identifier les schémas de consommation pour comprendre les tendances. Cela permet de vérifier si l'efficacité énergétique obtenue est maintenue à long terme ou si des effets pervers commencent à apparaître, notamment avec une hausse de la consommation. Le système en place à l'UEMF permet alors de détecter rapidement toute augmentation anormale de la consommation après la mise en œuvre de mesures d'efficacité énergétique. Si un effet rebond se produit, il sera repéré rapidement et des mesures correctives pourront être prises (Tableau 40).

Il s'agit de la Direction Patrimoine qui suit mensuellement la consommation électrique. Elle se charge aussi du suivi de la gestion durable des ressources en eau dans l'éco-campus. Elle procède à des vérifications d'éventuelles fuites et au suivi de l'application des mesures adéquates pour une consommation d'eau plus responsable (Tableau 40).

Pour la gestion de la station d'épuration des eaux au sein du campus de l'UIT, la faculté de science se charge du suivi des indicateurs de performances à travers un tableau de bord informatique (Figure 118). Ce système permet de surveiller la performance de traitement des éléments polluants dans le processus de traitement des eaux usées du campus. Il permet aussi

de suivre la consommation en énergie afin de ne pas compenser les économies d'énergies réalisées dans le cadre de sa politique d'efficacité énergétique (UIT, 2022i)

Figure 117. Système de suivi du procédé d'épuration des eaux usées au sein de l'UIT



Source : Présentation du fonctionnement de la station d'épuration de l'UIT⁴⁸²

Cependant, nous n'avons pas pu relever l'existence d'un système de suivi des activités au sein du Jardin botanique de l'UM. Le manque d'engagement institutionnel reste la principale explication des difficultés de ce projet à intégrer la responsabilité dans toutes les dimensions de sa démarche de changement, à savoir tout au long du processus et dans les résultats. Mais nous rappelons que ce projet avait été labellisé car il a permis d'amorcer une dynamique embryonnaire de changement organisationnel responsable.

- **Correction des impacts négatifs de l'innovation : intégration d'une démarche ERC**

La mise en place d'un système de suivi des impacts d'une innovation ne suffit pas pour assurer la bonne application du principe de responsabilité. En cas par exemple d'effet rebond ou tout être impact négatif provenant de la solution développée, il est important pour les porteurs de projet d'une innovation responsable de définir et d'anticiper des mesures correctrices.

Dans le cas de la Station d'épuration de l'UIT, que nous avons présenté comme un résultat direct de la station de traitement d'eau de Kenitra, les mesures correctrices concernaient principalement des actions pour atténuer la production des boues activées et la prolifération des odeurs nauséabondes (Tableau 13).

⁴⁸² Vidéo youtube de présentation du fonctionnement de la station d'épuration des eaux usées au sein du campus de l'UIT, publiée le 2 novembre 2022 : <https://www.youtube.com/watch?v=XPtiwTcSbps&t=219s> [Consulté le 20 décembre 2022].

Tableau 40. Mesures correctrices des impacts de la STEP de l'UIT

Nature de l'impact	Mesures correctrices	Type de mesure
Boues activées	Traitement des boues	Evitement
	Utilisation des boues traitées comme fertilisant bio pour l'agriculture	Réduction
Consommation d'énergie	Installation des panneaux photovoltaïques pour alimenter le système de contrôle	Compensation
Prolifération des odeurs nauséabondes	Installation d'extracteur d'air	Réduction

Source : Auteur, à partir la fiche technique

Les boues activées sont fortement concentrées en matières organiques pouvant être utilisées pour l'enrichissement des terres agricoles⁴⁸³. En revanche, ces boues activées présentent le risque d'éléments traces métalliques (ETM) pouvant présenter des risques sur la santé et l'environnement dans les processus d'épandage⁴⁸⁴. C'est pourquoi les ingénieurs de l'UIT ont conçu un processus de traitement avec comme résultats attendus la production des boues avec une siccité minimale de 20%, stabilisées et avec un pH qui n'est pas inférieur à 11 afin de respecter le règlement pour l'épandage des boues des stations d'épuration.

Nous constatons que dans les derniers résultats de l'année 2021, la STEP a enregistré un taux de siccité, soit le pourcentage de matières sèches élevé, de l'ordre de 98% (UIT, 2022). Ils sont largement au-dessus des prévisions calculées par les ingénieurs du laboratoire de matériaux avancés et de génie des procédés, relevant de la faculté des sciences. Cette matière sèche sert de fertilisant bio pour les espaces verts du campus.

⁴⁸³ Informations du Centre d'Information sur l'Eau, voir : <https://www.cieau.com/le-metier-de-leau/ressource-en-eau-eau-potable-eaux-usees/tout-savoir-boues-epuration/>

⁴⁸⁴ L'épandage est l'action de répandre dans les champs des matières présentant un intérêt agronomique. Il concerne la majorité des effluents d'élevage et 60 % des boues de stations d'épuration des eaux (ADEME, 2019) : <https://expertises.ademe.fr/economie-circulaire/dechets/passer-a-l'action/valorisation-organique/lepandage-direct-matieres-organiques#:~:text=Qu'est%20ce%20que%20l,mati%C3%A8res%20organiques%20brutes%20ou%20transform%C3%A9es.>

L'équipe des chercheurs et des étudiants de ce laboratoire se déploie pour développer et affiner différentes techniques utilisées pour le traitement des eaux usées, afin de garantir de meilleurs résultats de ce traitement, et faire avancer la recherche scientifique dans leurs spécialités respectives, de façon à permettre de généraliser les procédés développés pour les dupliquer ensuite à d'autres structures industrielles.

Le problème de la prolifération des odeurs nauséabondes dans les processus de la station d'épuration a été pris en compte avec l'installation d'un système de traitement supplémentaire. Il s'agit d'un système d'extraction d'air grâce à l'installation de conduites d'aspiration, de ventilateur et des filtres absorbants. Le résultat attendu est la désodorisation dans les principales zones ou installations de dégagement d'odeurs de la station surtout au niveau de l'étape de prétraitement et les ouvrages ainsi que les équipements de la filière des boues.

Pour l'UEMF à travers son projet du Programme UEMF Durable, « *Une université responsable, par son engagement en faveur de la responsabilité, est appelée tout le temps à améliorer ses résultats, afin d'améliorer son engagement vers la communauté. Elle doit impliquer le plus d'acteurs possible, les étudiants, un bon nombre de partenaires économiques et étatiques, afin de développer les capacités d'innovation en continu dans les différents domaines du développement durable* »⁴⁸⁵

Un des grands défis de la démarche d'éco-responsabilité de l'université reposait sur l'atténuation des impacts potentiels provenant de l'exploitation du campus. Dans le cadre du projet UEMF Durable, la Direction Qualité appuie celle du Patrimoine pour la définition des mesures correctrices des impacts négatifs provenant de l'exploitation du campus (Tableau 41) par plus de 6000 étudiants et plus de 200 visiteurs par an, ainsi que l'exploitation des activités académiques (formation, recherche, développement technologique et opérations administratives).

⁴⁸⁵ Entretien avec le Vice-Président et référent RSU et ODD de l'UEMF, Mr Mustapha Bennouna. Réalisé le 26 mars 2021.

Tableau 41. Mesures correctrices de l'exploitation de l'éco-campus de l'UEMF

Nature de l'impact	Mesures correctrices	Type de mesure
Consommation de l'énergie	Utilisation des luminaires à basse consommation	Réduction
	Utilisation des panneaux photovoltaïques et solaires thermiques sur de larges surfaces des toits des bâtiments	Réduction
Pollution de l'air	Mise à disposition des trottinettes électriques	Réduction
	Installation des bornes de recharge gratuite pour voiture électrique	Réduction
Impact dû aux rejets liquides du campus	Station d'entreposage spécialisée	Compensation
Impact dû aux rejets solides du campus	Limitation des matières plastiques	Réduction
	Formation du personnel du restaurant au tri des déchets	Réduction
	Limitation du recours à l'eau potable aux usages alimentaires et d'hygiène corporelle	Réduction
	Tri des déchets	
Impact sur les ressources en eau	Aménagement des espaces verts avec des oliviers (qui résistent à la chaleur et qui ne consomment pas beaucoup d'eau)	Réduction
	Alimentation des chasses de toilettes (WC) par les eaux de récupération	Réduction et Compensation
	Utilisation des robinets poussoirs	Réduction
	Installation des bassins pour la récupération des eaux pluviales	Réduction

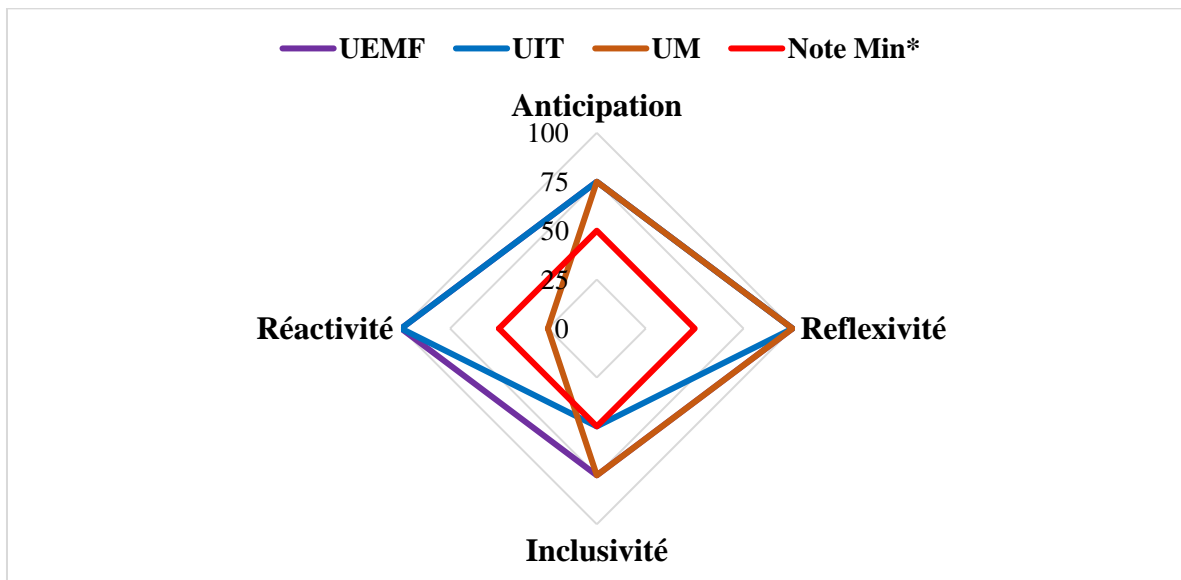
Source : Auteur, à partir des rapports ODD de l'UEMF⁴⁸⁶

⁴⁸⁶ Présentation du rapport général et des rapports par ODD de l'UEMF en 2022 : <https://ueuromed.org/objectifs-de-developpement-durable> [Consulté le 20 décembre 2022]

Conclusion de la section VI.2

Dans la deuxième section de ce chapitre, nous avons vérifié comment les universités étudiées ont pris en compte la responsabilité dans les résultats de leurs projets labellisés « Innovation responsable ».

Figure 118. Evaluation de la prise en compte de la responsabilité dans le résultat d'innovation des projets



<i>Niveau des critères ARIR dans le résultat d'innovation</i>				
Critères ARIR	UEMF	UIT	UM	Note Min*.
Anticipation	75	75	75	50
Réflexivité	100	100	100	50
Inclusivité	75	75	75	50
Réactivité	100	100	25	50

*La Note minimum correspond au niveau Acceptable de la prise en compte de la responsabilité sociale. Légende des niveaux : Nul=0, Faible=25, Acceptable=50, Fort=75 et Excellent=100

Source : Auteur

La figure 118 présente les résultats de l'évaluation des projets selon l'application de chacun des critères ARIR dans les résultats obtenus.

Dans l'annexe 8, nous avons développé la grille d'évaluation qui nous a permis de discuter de l'intégration de la mise en œuvre de la responsabilité dans les résultats des projets. Les différents niveaux d'évaluation correspondent à ceux que nous avons utilisés pour l'analyse du processus d'innovation. Les concepts et méthodes utilisés pour vérifier l'application des

dimensions ARIR ont été adaptés pour l'analyse des résultats de l'innovation, et repris en annexe 8. En combinant l'utilisation de ces concepts et méthodes avec le niveau d'évaluation de l'outil Karim, nous construisons une grille d'évaluation pour les résultats des projets d'innovation responsable portés par les universités. Nous présentons cette évaluation dans l'annexe 9.

L'utilisation de notre grille d'évaluation nous a permis à la fois d'observer l'application des principes de responsable à travers les résultats des projets et de discuter des efforts fournis par les universités afin d'inscrire dans une démarche d'amélioration continue. Nous présentons brièvement les résultats de notre analyse (Figure 119) dans les lignes qui suivent.

Dans la dimension réflexive des résultats des projets, nous pouvons conclure que tous les 3 projets avaient répondu au moins à toutes les PSE initialement identifiés au cours de leur phase de R&D. Dans les cas de l'UEMF et l'UIT, les objectifs ont été atteints notamment avec la construction de l'éco-campus aux normes environnementales (LEED et HQE) et les performances de la station de dessalement de Sidi Taibi. D'ailleurs, les 3 projets ont permis une transformation au-delà des objectifs, en renforçant et en initiant (dans le cas de l'UM) une dynamique d'engagement institutionnel des universités pour la responsabilité.

Dans la dimension inclusive, nous avons montré que la valeur créée par les résultats des 3 projets a été partagée au-delà des premiers bénéficiaires initialement identifiés. Les communautés locales des lieux d'implantation des projets ont bénéficié d'une part significative des impacts positifs du projet. Cependant, bien que les résultats des projets de l'UEMF et de l'UIT soient accessibles et largement diffusés, leur répliquabilité demande des investissements financiers et des compétences techniques élevées. Dans le cas de l'UM, le projet est répliquable seulement si l'université possède des espaces à exploiter au sein de son campus.

En ce qui concerne la dimension anticipative, seuls les projets de l'UEMF et de l'UIT avaient dès le départ anticipé les premiers impacts de la mise en œuvre des projets. Les universités avaient procédé à la configuration d'un système de monitoring permettant de suivre les probables effets rebonds et tout impact négatifs générés par l'utilisation des solutions développées. Dans le cas de l'UM, les impacts négatifs liés au fonctionnement du Jardin n'avaient pas été identifiés par manque de moyens. Les 3 projets s'inscrivaient dans une perspective frugale dans l'utilisation des résultats. L'UEMF offrait des bourses d'études pour les étudiants brillants, mais en difficultés financières, l'eau de la station de Sidi Taibi était

gratuite pour le lycée et la communauté locale, et enfin le prix d'entrée pour le jardin était symbolique (permettant de couvrir les frais de gestion des visites).

Et pour conclure, l'analyse de la dimension réactive a révélé que seuls les projets de l'UEMF et de l'UIT avaient mis en place une démarche hiérarchique d'Évitement, de Réduction et de Compensation des différents impacts négatifs que pouvaient engendrer les résultats des projets d'innovation. Cette démarche a été renforcée par le système de monitoring déjà en place, ce qui renforçait la capacité de mettre en place des mesures correctrices dès l'apparition des performances non souhaitées. Dans le cas de l'UM, l'accompagnement des experts du label avait permis proposer un tableau de bord pour le suivi des activités d'aménagement et d'exploitation du jardin. Si son implémentation devient effective, ce tableau de bord constituera le premier système de *monitoring* mis en place en ce qui concerne les enjeux en matière de DD&RS.

Conclusion du sixième chapitre

Les résultats de ce chapitre nous permettent de valider totalement notre modèle d'analyse des résultats de l'université responsable (Figure 103). Ils démontrent comment les universités ayant fait preuve de responsabilité (à travers la labellisation) ont pu appliquer les critères ARIR de l'innovation responsable dans les projets découlant de l'exploitation du changement organisationnel responsable opéré.

Les résultats de ce chapitre nous permettent de valider totalement notre cadre d'analyse en lien avec l'application des critères ARIR de l'innovation responsable dans les projets découlant de l'action de l'université responsable (Figure 103).

Nous vérifions dans un premier temps l'intégration des principes de responsabilité tout au long des phases R&D des projets labellisés (Tableau 31 et figure 111). Cela nous permet de questionner l'acceptabilité collective de la pertinence sociale des projets, d'une part ; et de l'examen fait par les porteurs de projet sur les impacts négatifs du projet ainsi que les mesures correctrices à mettre en place tout au long du processus d'innovation, d'autre part.

Nous constatons de manière générale que les innovations développées ont été pensées pour répondre à un besoin précis dès le démarrage du processus d'innovation. Pour le cas de l'UM, le besoin s'est précisé en plein milieu de la phase de R&D. À travers une analyse du contexte

local, l'ensemble des porteurs des projets ont identifié les limites des solutions existantes, exposant ainsi la nouveauté et la valeur ajoutée des projets. Nous avons également remarqué que l'atteinte des ODD était la principale motivation qui animait tous les projets, renforçant ainsi la pertinence des innovations en termes d'objectif de création de valeur sociale.

Par ailleurs, l'intégration des ODD dans les motivations des projets a permis aux universités de prendre en compte les besoins des bénéficiaires directs et indirects dès la phase de démarrage. Dans le cas de l'UEMF et de l'UM, nous avons remarqué que les bénéficiaires ont été impliqués tout au long du projet. Mais dans le cas du projet de la station de dessalement de l'UIT, les bénéficiaires n'ont pas été impliqués à cause de la dimension essentiellement technologique de la R&D. Les ingénieurs de l'UIT se sont principalement rapportés aux normes de potabilité de l'OMS, et ont estimé la production nécessaire en eau et électricité au regard de la population bénéficiaire directe et indirecte. Ce projet a principalement impliqué des acteurs technologiques lors de la phase de développement. En revanche, dans les cas du projet du campus de l'UEMF et du jardin de l'UM, nous avons remarqué l'implication d'un plus grand réseau d'acteurs de catégories différentes (partenaires techniques et financiers, étudiants, enseignants, communauté locale et autres EESR).

Les universités avec une forte capacité d'acquisition et d'assimilation, comme c'est le cas de l'UEMF (Figure 100) et l'UIT (Figure 101), ont pu identifier la quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux qui pouvaient être créés tout au long des phases de R&D de leurs projets. À l'UEMF, ce sont les équipes de travail ODD, sous la coordination des Directions Qualité et en patrimoine, et en collaboration avec des bureaux d'études certifiés en environnement, qui ont procédé aux études d'impacts environnementaux et sociaux pour les phases de construction et d'aménagement du nouveau campus. Et à l'UIT, ce sont les chargés de mission ODD avec l'implication des différents ingénieurs et chercheurs, qui se sont chargés des études d'impacts de l'installation de la station de traitement des eaux à Sidi Taibi. Aucun impact environnemental ni social n'a été identifié par l'équipe du Jardin en raison d'un manque de moyen à leur disposition par l'université. D'un autre côté, l'aménagement du jardin n'avait pas bénéficié de financement et de ressources techniques très importants. À l'inverse, les projets de l'UEMF et de l'UIT utilisaient certes peu de ressources rares, mais nécessitaient des compétences techniques élevées avec des coûts d'investissement élevés.

Au-delà de l'identification des impacts du processus d'innovation, l'UEMF et l'UIT avaient pu mettre en place un système de suivi dès le départ jusqu'au lancement des projets. Ce système

était mis en place par les mêmes équipes qui avaient réalisé les études d'impacts environnementaux et sociaux. L'équipe du jardin a éprouvé des difficultés à mettre en place le même système de suivi des impacts, notamment à cause du manque de disponibilité de ressource. Par conséquent, il n'y avait que des actions de compensation, et parfois de réductions des impacts liés par exemple à l'augmentation de la consommation d'eau pour l'arrosage des plantes.

Nous examinons dans un second temps la mise en œuvre des critères ARIR de l'innovation responsable à travers les résultats proprement dits des projets d'innovation (Tableau 35 et figure 119). Cela nous permet de vérifier en premier comment les résultats du projet ont permis la création de valeur pour l'université et ses parties prenantes. Ensuite, nous analysons la dimension réactive de l'innovation, à savoir la capacité d'adaptation de la trajectoire des résultats en réponse à une évolution du contexte ou à l'apparition des impacts négatifs.

Nous remarquons que les projets ont répondu à la totalité des PSE qui ont été initialement identifiées au cours des étapes de R&D. Les résultats des projets ont entraîné une transformation de leurs établissements porteurs. C'est le cas des résultats de la station de dessalement de l'UIT qui ont servi par la suite améliorer la gestion durable des ressources hydriques, notamment avec l'implémentation de la station de traitement des eaux usées (en reprenant le procédé de nanofiltration de la station de Sidi Taïbi). Il y a aussi le nouveau campus de l'UEMF qui permet à l'université d'améliorer ses performances environnementales (efficacité énergétique, mobilité verte, entre autres) et sociales (accès facilité aux personnes à mobilité réduite, des centres associatifs étudiants, entre autres). Le projet du Jardin botanique universitaire, quant à lui, a permis d'initier une réflexion au sein de l'établissement avec un premier engagement institutionnel (moins formel qu'une charte RSU) pour la responsabilité.

Les résultats des projets d'innovation ont également été partagés avec la communauté locale. C'est le cas du surplus d'eau et d'électricité de la station de dessalement de l'UIT qui est partagé avec la population locale. La politique sociale de l'UEMF a facilité l'accès à l'enseignement pour les personnes à handicap ou rencontrant des difficultés financières. Les séminaires de formation sur la valorisation végétale des plantes endémiques ont permis aux populations locales de trouver de nouveaux débouchés économiques dans la vente des produits de soins et cosmétiques par exemple. Cependant, la répliquabilité des projets de l'UEMF et de l'UIT reste assez contraignante dans la mesure où elle a nécessité des coûts financiers et compétences

techniques importantes. Dans le cas du jardin, le projet reste répliquable dans la mesure où les universités porteuses de ce projet bénéficieraient d'un espace vert au sein de leur campus.

Au-delà de la répliquabilité du projet, nous avons également examiné la frugalité dans l'utilisation des produits et services proposés. Nous constatons que le nouveau campus de l'UEMF et la station d'épuration de l'UIT sont des solutions qui utilisent certes peu de ressources rares, mais nécessitent des compétences techniques élevées pour leur fonctionnement. Dans le cas du jardin, la solution proposée est dépourvue de toute sophistication, ce qui par conséquent ne demande pas des compétences techniques élevées pour sa gestion. Cependant, l'augmentation de la consommation d'eau et d'électricité est le principal impact potentiel (effet rebond) qui a pu être identifié grâce à l'accompagnement des experts du label. Quant aux projets de l'UEMF et de l'UIT, les équipes dédiées aux missions DD&RS avaient procédé à la mise en place de système de suivi qui avait permis de les anticiper.

En effet, la mise en place des systèmes de suivi de la performance des solutions développées est une dimension importante dans le développement d'une innovation responsable. Nous avons relevé que le nouveau campus de l'UEMF et la station d'épuration de l'UIT possédaient tout un système de suivi qui leur permettait d'adopter des mesures d'évitement des mauvaises performances (impacts négatifs) avant que celles-ci ne se réalisent. Dans le cas du projet du jardin, le manque de ressources à disposition ne permettait pas de suivre en temps réel les performances du jardin, ce qui par la suite n'a pas facilité l'adoption rapide des mesures de réduction et de compensation.

Conclusion générale de la thèse

Ce travail s'inscrit dans le contexte des dommages irréversibles causés par l'activité humaine au nom du progrès technologique ; celui-ci, ayant pendant longtemps principalement été évalué sous sa dimension économique. En réponse à cette situation de crise, la contribution des universités au développement durable a été particulièrement soulignée à l'occasion de nombreuses déclarations (Déclarations de Talloires, Décennie des Nations Unies pour l'Éducation au Développement Durable 2005-2014, ...). En cherchant à comprendre pourquoi et comment une université devient responsable, cette conclusion permet de qualifier les apports de la recherche en réponse à la question soulevée en introduction, à savoir : Quels sont les fondements de l'université responsable et comment s'opère le changement organisationnel qui place au sein de son fonctionnement le principe de responsabilité ?

Pour répondre à ce questionnement général, nous avons développé un cadre théorique et conceptuel (Figure 23) à partir de la perspective du changement organisationnel responsable, que nous avons défini comme « *l'intégration de nouvelles pratiques responsables dans les routines de l'organisation et la prise en compte des préoccupations (sociales et environnementales) des parties prenantes dans les résultats obtenus par ce changement, afin de créer de la valeur partagée avec toute la communauté et ainsi contribuer au développement durable* ». Ce cadre théorique et conceptuel permet de traiter les enjeux organisationnels et managériaux de la responsabilité à la lumière du courant *Corporate Social Responsiveness* (Ackerman & Bauer, 1976), comme nous l'avons mentionné en introduction. Pour ce faire, notre analyse s'est enrichie des éléments provenant de l'approche évolutionniste de la firme (routine et apprentissage organisationnels), de la théorie basée sur les ressources (capacité d'absorption), ainsi que des approches théoriques de la responsabilité (parties prenantes, légitimité et néo/institutionnalisme).

Pour conduire le changement organisationnel responsable, nous faisons de la capacité d'absorption responsable le concept central de notre modèle d'analyse de l'université responsable (Figure 21). Ce concept est adapté du modèle du capital savoir de l'entreprise (Laperche, 2018b), qui décrit comment le développement de la capacité d'absorption (Zahra & George, 2002) permet à une organisation d'intégrer dans son processus d'innovation les informations et connaissances provenant de son environnement interne et externe, afin de produire de la valeur pour son marché et pour elle-même. Appliquée dans le contexte de la responsabilité de l'université, nous avons défini la capacité d'absorption responsable comme

« la capacité de l'université à acquérir, assimiler, transformer et exploiter les informations en faveur de la mise en œuvre de la responsabilité, afin de répondre efficacement aux préoccupations (sociales et environnementales) de toutes ses parties prenantes, tout en les intégrant dans le processus d'innovation ». Selon notre modèle, le développement d'une forte capacité d'absorption responsable conduit l'université responsable à des résultats se traduisant par des nouveaux procédés, produits et services issus de l'intégration des enjeux du DD&RS au cœur de ses missions et ses fonctions.

Notre modèle suppose que la réussite ou l'échec de la mise en œuvre de l'université responsable est positivement corrélé à l'existence d'un fort ou faible niveau d'engagement institutionnel en faveur de la responsabilité. De cette manière, nous intégrons des questions managériales liées à la résistance au changement, prenant ainsi en compte de la réalité selon laquelle tout changement organisationnel ne dépend pas du seul dirigeant. Nous nous sommes focalisés sur les chartes et labels comme les principaux instruments d'engagement institutionnel, car ils incitent à l'adhésion de toute la communauté universitaire et traduisent la volonté des dirigeants académiques à mobiliser les ressources nécessaires. Cela favorise le développement de la capacité d'absorption responsable.

Afin d'approfondir davantage la compréhension de l'université responsable, nous testons notre modèle d'analyse en évaluant le caractère responsable des résultats qui découlent du changement organisationnel responsable. Pour ce faire, nous mobilisons la notion d'innovation responsable (Von Schomberg, 2013) qui montre comment les acteurs de la recherche et de l'innovation aboutissent à des résultats socialement acceptables et désirables, par le biais de l'intégration de la responsabilité tout au long du processus d'innovation jusqu'à l'utilisation de ses résultats. Cependant, nous n'avons pas à notre connaissance des travaux qui se sont intéressés à l'opérationnalisation de l'innovation responsable dans le contexte des universités. C'est pourquoi nous avons proposé d'adapter les critères ARIR de l'innovation responsable (Stilgoe et al., 2013), afin de parfaire l'utilité de notre modèle d'analyse de l'université responsable. Cela justifie la constitution d'une boîte à outils à la fois conceptuelle et pratique, qui servira tant dans les analyses académiques théoriques et empiriques, que comme guide d'action pour les acteurs de l'ESR qui voudraient s'en servir.

Dans la présente thèse, nous avons appliqué notre modèle de mise en œuvre de l'université responsable (Figure 21) aux cas des universités membres de l'AUF. Ce réseau porte un double intérêt pour notre étude. Premièrement, ce réseau d'universités francophones est animé par un

ensemble d'outils et d'actions de terrains ayant pour but d'insuffler une dynamique d'engagement à la responsabilité, et ce afin de contribuer au développement durable. L'AUF constitue en ce sens un terrain fertile pour confronter les propositions formulées sur les fondements (raisons et missions) de l'université responsable avec les pratiques réelles des EESR imprégnés par cette dynamique d'engagement pour la RSU. Deuxièmement, le label « innovation responsable » développé et lancé par l'AUF représente une grille de sélection d'universités ayant en effet abouti à des innovations à caractère responsable, à la suite d'un changement organisationnel responsable opéré en leur sein.

Pour étudier notre terrain, nous avons réalisé une enquête basée sur une méthodologie de recherche mixte et réalisée en 4 temps. Chaque temps d'enquête correspond au moins à une hypothèse. De manière générale, le travail de thèse a suivi une démarche qui croise déduction et induction, emprunte aux méthodologies plus qualitatives par le biais d'étude de cas.

Tableau 42. Cadre théorique et méthodologie scientifique de la thèse

Éléments	Description
Problématique de la thèse	Quels sont les fondements de l'université responsable et comment s'opère le changement organisationnel qui place au sein de son fonctionnement le principe de responsabilité ?
Questions spécifiques	<p>Questions spécifiques sur les fondements de l'université responsable :</p> <p>Q1.1. Quelles sont les raisons de la prise en compte de la responsabilité de l'université ?</p> <p>Q1.2. Quelles sont les missions de l'université concernées par la responsabilité ?</p> <hr/> <p>Questions spécifiques sur la mise en œuvre de l'université responsable :</p> <p>Q2.1. Par quel processus se met en œuvre l'université responsable ?</p> <p>Q2.2. Quels sont les éléments moteurs et catalyseurs de ce processus ?</p> <p>Q2.3. Par quel résultat s'observe la mise en œuvre de l'université responsable ?</p>
Démarche scientifique	La méthode emprunte à la démarche hypothético-déductive et aux démarches qualitatives
Hypothèses de recherche	<p>Hypothèse 1.1 : Les enjeux du développement durable sont le contexte déterminant de la responsabilité de l'université</p> <p>Hypothèse 1.2 : Toutes les missions et fonctions de l'université sont concernées par la responsabilité</p>

	<p>Hypothèse 2.1 : Le développement de la capacité d'absorption responsable est le processus par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement</p> <p>Hypothèse 2.2 : Les chartes et les labels sont des instruments qui favorisent le développement de la capacité d'absorption responsable à travers laquelle se met en œuvre l'université responsable</p> <p>Hypothèse 2.3 : Le développement des formes d'innovations responsables est le résultat par lequel l'université opère un changement organisationnel qui place la responsabilité au sein de son fonctionnement</p>
Terrain d'analyse	Les EESR membres du réseau de l'AUF (en particulier les universités labellisées « innovation responsable »)
Méthodologie empirique	<p>Réalisation d'une enquête de terrain constituée de quatre temps par des analyses quantitatives et qualitatives :</p> <p>Premier temps : analyse quantitative, réalisation d'une enquête par questionnaire auprès de 93 EESR de l'AUF pour confronter les fondements de l'université responsable (raisons et missions)</p> <p>Deuxième temps : analyse quantitative et qualitative à travers les 93 questionnaires pour étudier le rôle des chartes RSU et labels dans le processus de mise en œuvre de la responsabilité (rôle de l'engagement institutionnel dans le développement de la capacité d'absorption responsable)</p> <p>Troisième temps : analyse qualitative, réalisation d'entretiens semi-directifs avec les responsables académiques des universités labellisées par l'AUF, pour étudier leur processus de changement organisationnel responsable (développement de la capacité d'absorption responsable)</p> <p>Quatrième temps : analyse qualitative, réalisation d'entretiens semi-directifs avec les porteurs de projet labellisés pour étudier le résultat de l'université responsable (évaluation des critères ARIR de l'innovation responsable)</p>

Source : Auteur

La première question à laquelle nous avons tenté de répondre en menant notre enquête de terrain était de savoir si les arguments théoriques sur les fondements de l'université (que nous avons

identifiés à partir de la revue de littérature systématique) sont confirmés par les pratiques des EESR de l'AUF.

Les résultats de notre enquête (premier temps) nous ont tout d'abord permis de confirmer l'ensemble des arguments théoriques sur les raisons de la prise en compte de la responsabilité par les universités. Pour l'ensemble du réseau de l'AUF, les enjeux du développement durable s'imposent comme le contexte déterminant du développement d'universités davantage engagées pour la responsabilité. Les EESR interrogés mettent au premier plan leur rôle prédominant dans l'intégration des enjeux sociaux et environnementaux dans les modèles économiques en place. Cela se précise dans la formation du capital humain qualifié pour accompagner la transition socio-écologique qui est une condition d'adaptation face à l'urgence climatique (GIEC, 2022b). Ce rôle d'éducateur aux bonnes pratiques pour la durabilité va au-delà de l'enseignement, et devient une responsabilité à guider par l'exemple d'actions concrètes. À partir de là, la réalisation de meilleures performances sociales et environnementales constitue un autre appel pour la responsabilité des universités. De plus, les résultats de l'enquête ont permis de rappeler que la responsabilité sociale fait toute aussi partie de l'identité des universités dans la mesure où celles-ci ont été créées pour servir la société. Cela nous a conduits à analyser par la suite les missions de l'université qui sont concernées par la responsabilité.

Les pratiques des EESR de l'AUF s'accordent avec les résultats de notre revue littérature systématique discutés dans le premier chapitre. En effet, les résultats de l'enquête ont permis de confirmer que l'enseignement (H1.2.1) et la gestion (H1.2.2) sont les champs d'application de la responsabilité les plus mis en avant en pratique. En tant que première mission des universités, l'enseignement demeure en pratique le premier champ d'application de la responsabilité. À travers cette mission, les universités remplissent la charge de former des managers et décideurs publics plus engagés aux questions du DD&RS. Ces pratiques concernent la promotion de l'entrepreneuriat social afin de pousser les étudiants à l'action en faveur du DD&RS. Elles sont renforcées par des innovations pédagogiques à la fois pour améliorer la qualité de l'enseignement et l'accès au plus grand nombre. En ce qui concerne l'application de la responsabilité dans la gestion des établissements, les pratiques des EESR de l'AUF ont pour objectif de rendre le campus écologiquement viable afin d'offrir un cadre de vie agréable et épanouissant à toute la communauté universitaire. Cela s'est traduit par une plus grande prise en compte des préoccupations sociales des étudiants et du personnel, permettant

respectivement d'œuvrer en faveur de la satisfaction des étudiants et d'une gestion éthique de l'administration.

Les pratiques des EESR de l'AUF ont également permis de mieux observer comment la recherche (H1.2.3) et la valorisation de la recherche (H1.2.4), bien qu'elles soient faiblement reprises dans le corpus académique, sont concernées par la responsabilité. Elles ont permis d'observer comment les universités pratiquent leurs activités de recherche selon une politique scientifique définie et alignée selon les ODD urgents auxquels ils sont confrontés. Cela induit aussi une bonne vulgarisation de la connaissance scientifique produite afin de favoriser le développement des capacités de réflexion et d'innovation chez les individus pour résoudre les problèmes complexes et urgents tels que ceux liés à la durabilité sociale et environnementale. Pour assurer la qualité, l'intégrité et l'impact positif des résultats de la recherche, les pratiques interrogées intègrent les principes d'éthique dans le procédé de production de connaissance. Pour aller plus loin, les pratiques de responsabilité intègrent des activités de valorisation de la recherche. Elles se traduisent dans un premier temps par la prise en compte des impacts directs et indirects des processus d'innovation ainsi que de leurs résultats. Pour finir, nous avons observé que les pratiques examinées ont pour objectif de créer de la valeur sociale partagée avec toute la communauté, en impliquant les préoccupations des parties prenantes tout au long des processus d'innovation.

En définitive, l'ensemble de ces résultats nous permet de confirmer la réponse à la première partie de notre question de problématique concernant les fondements de l'université responsable. La validation de l'hypothèse (H1.1) sur les enjeux du développement durable nous permet de comprendre le contexte du changement organisationnel expliquant pourquoi l'université responsable se met en œuvre. Les pratiques des EESR de l'AUF permettent ensuite d'examiner le contenu de ce changement organisationnel responsable en confirmant l'hypothèse selon laquelle toutes les missions de l'université sont concernées par la responsabilité (H1.2).

Comme apport théorique à la suite de ces résultats, nous avons pu proposer une définition plus complète de l'université responsable. En effet, celle-ci correspond à « une université qui prend en compte tous les impacts générés par ses activités qui sont l'enseignement, la recherche, la valorisation de la recherche, et la gestion de son institution, afin de créer de la valeur partagée à toute la communauté et répondre aux préoccupations de la société et de l'environnement ». La compréhension des fondements de l'université responsable nous a alors permis de justifier

la pertinence de notre modèle de la mise en œuvre de l'université responsable. Cela nous a également amenés à répondre notre deuxième pan de problématique examinant comment le changement organisationnel responsable s'opère dans le contexte des universités. Cette discussion a été étalée tout au long des deuxième, troisième et quatrième temps de notre enquête terrain.

Nous présentons d'abord les résultats du deuxième temps de l'enquête terrain, qui permettent d'étudier le rôle de l'engagement institutionnel dans la démarche de mise en œuvre de l'université responsable (H2.2). Les résultats de notre étude mixte (qualitative et quantitative) ont permis de mettre en évidence que les chartes et les labels pour la RSU sont des instruments complémentaires qui favorisent l'intégration de la responsabilité dans le fonctionnement des EESR de l'AUF.

Les retours d'expérience des EESR de l'AUF permet de constater que les labels jouent le rôle de dispositif d'accompagnement des universités à la responsabilité (Figure 75). En effet, en valorisant les bonnes performances en matière de DD&RS, les labels incitent et guident les universités dans le développement des projets afin d'intégrer davantage la responsabilité au cœur de leur fonctionnement. De même, les projets de labellisation RSU ont été également mis en avant en tant qu'instruments suscitant l'engagement institutionnel en amont d'une démarche de changement organisationnel responsable. En tant que preuve de reconnaissance de bonnes performances en DD&RS, les projets de labellisation apparaissent en pratique comme des leviers d'adhésion de toute la communauté universitaire dans un projet en faveur de la responsabilité. Nous avons pu observer de quelle manière la perspective d'une labellisation a encouragé les dirigeants des EESR enquêtés à mettre à disposition plus de ressources pour réussir les phases d'apprentissage organisationnel des enjeux en matière des PSE de leurs principales parties prenantes.

En résumé, ces résultats nous permettent de valider l'hypothèse (H2.2) portant sur les rôles des chartes et des labels RSU dans le développement de la capacité d'absorption responsable. La complémentarité des chartes et labels pour la RSU permet aux universités de mobiliser les ressources nécessaires pour définir et concrétiser les axes stratégiques en faveur d'une plus grande prise en compte de la responsabilité. La mise à disposition des ressources renforce l'intensité des activités de veille informationnelles. L'adhésion et l'implication de la communauté universitaire rendent plus efficaces les activités de tri d'information collectées ainsi que l'assimilation des connaissances à forte valeur ajoutée pour la RSU. Les perspectives

de reconnaissance et de valorisation des bonnes pratiques en matière de DD&RS (à travers l'obtention d'un label RSU) ont incité les EESR de l'AUF à transformer leurs routines et à exploiter les résultats afin de répondre aux PSE de leurs parties prenantes.

Ces résultats présentent un apport à la fois théorique et empirique. L'apport théorique porte sur la discussion de l'engagement institutionnel comme élément moteur de toute démarche de changement, et ce même dans le contexte des universités. Nous avons mis en évidence le rôle des chartes et des labels pour la RSU, qui fait l'objet d'un sujet de recherche non encore abordé dans le corpus littéraire. L'apport empirique concerne la méthodologie d'enquête ainsi que les résultats sur les retours d'expérience des universités sur l'utilisation de ces instruments d'engagement institutionnel. Ces apports ont permis d'enrichir l'application de notre modèle d'analyse de l'université responsable.

Nous présentons ensuite les résultats du troisième temps de l'enquête terrain, qui nous amènent à discuter à proprement dit de l'application de notre modèle d'analyse de l'université responsable. En effet, nous avons examiné comment le développement de la capacité d'absorption responsable explique le succès ou l'échec du processus de mise en œuvre de l'université responsable (H2.1).

Sur les cas d'universités labellisées par l'AUF, nous avons pu observer l'apport positif d'un fort engagement institutionnel au développement de la capacité potentielle pour le changement responsable. Cet engagement s'ancre à travers plusieurs instruments comme les chartes RSU (ou d'autres documents d'engagements aux valeurs éthiques et sociales) accompagnées des documents stratégiques et des plans d'action. Tous ces instruments influencent l'orientation, l'intensité et la vitesse d'acquisition et d'assimilation des informations sur les PSE des parties prenantes de l'université. Les cas de l'UEMF et de l'UIT ont permis de démontrer cela, notamment à travers la mise à disposition par les dirigeants des universités de ressources nécessaires pour les activités de veille informationnelle portant sur les enjeux prioritaires relatifs au DD&RS. Ces universités ont pu développer des « meta routines » (Lazarcic, Burger-Helmchen, 2023) qui facilitent l'assimilation de nouvelles informations en les combinant avec les connaissances déjà acquises. Cela a induit un niveau de réflexivité sur les pratiques en cours des universités afin de les améliorer ou d'en créer de nouvelles plus alignées avec les PSE identifiées lors des activités de veille.

Ce résultat a pu être observé dans les cas de l'UEMF (Figure 100) et de l'UIT (Figure 101). Nous avons pu mettre en évidence toutes les actions de transformation ayant permis d'intégrer davantage la prise en compte des axes prioritaires en matière de DD&RS dans leurs opérations courantes et dans leurs missions. Nous avons également mis en avant comment les types de transformations opérées dans les universités concernées ont été structurés et guidés par les engagements pris dans les chartes RSU, ceux-ci concrétisés par les plans stratégiques et les plans d'action. Ensuite, la capacité d'absorption réalisée s'est traduite par l'exploitation de nouvelles routines organisationnelles en place afin d'apporter des réponses satisfaisantes aux PSE urgentes des parties prenantes des universités. Le changement organisationnel responsable a alors pu être observé dans les performances sociales et environnementales reconnues par différents classements, labels, prix et d'autres preuves de reconnaissance.

L'ensemble de ces résultats nous amène à valider l'hypothèse (H2.1), et permet ainsi de démontrer la pertinence de notre modèle en décrivant comment le développement de la capacité d'absorption responsable décrit le processus par lequel les universités opèrent un changement organisationnel responsable. Ce résultat permet de renforcer davantage comment l'engagement institutionnel est un élément moteur et catalyseur dans le processus de mise en œuvre de l'université responsable. Cette conclusion a été soulignée dans le cas de l'UM (Figure 102) où nous avons identifié des difficultés à intégrer la responsabilité dans leur fonctionnement, notamment en raison d'un faible niveau d'engagement institutionnel. Toutefois, ce cas a permis de souligner davantage comment les perspectives d'obtention d'un label peuvent initier une dynamique embryonnaire pour le changement organisationnel responsable. Cette dynamique a été principalement conduite par le projet porté pour l'obtention du label de l'AUF (le projet du Jardin botanique universitaire écotouristique de l'UM).

Afin d'approfondir et de parfaire la justification de notre modèle d'analyse de l'université responsable, nous avons proposé une grille d'évaluation des projets développés à partir des critères ARIR de l'innovation responsable (Stilgoe et al., 2013) et d'un outil européen d'évaluation des projets concernant la RRI (voir projet KARIM). Nous avons pu constater que les universités labellisées ont questionné l'acceptabilité collective de la pertinence de leurs projets, notamment grâce aux efforts d'alignement des motivations et objectifs d'innovation aux enjeux prioritaires en matière de DD&RS. Ces efforts ont également concerné l'examen continu des impacts négatifs ainsi que les mesures correctrices à mettre en place tout au long des phases R&D, afin d'assurer la pertinence sociale des projets. Nous avons aussi souligné que

les universités avec une forte capacité potentielle pour le changement responsable (comme c'est le cas de l'UEMF et l'UIT) ont su faire preuve d'anticipation et de réactivité face aux impacts négatifs attendus et inattendus tout au long de leur processus d'innovation (Figure 111). Bien que nous ayons observé des efforts entrepris pour assurer l'acceptabilité collective du projet du jardin, le cas de l'UM montre quelques difficultés dans la dimension anticipative et réactive des impacts du processus d'innovation. Cela s'explique notamment à cause d'un faible engagement institutionnel n'ayant pas permis à l'UM de mobiliser les ressources internes nécessaires pour aboutir aux mêmes résultats que l'UEMF et l'UIT (Figure 111).

Les résultats obtenus par les universités étudiées viennent corroborer la proposition découlant de notre modèle selon laquelle l'université responsable aboutit au développement des innovations responsables. En effet, nous avons observé dans les cas de l'UEMF et de l'UIT que les projets développés ont répondu à la totalité des PSE initialement identifiées au cours des étapes de R&D. Les résultats des projets ont permis de vérifier la création d'une valeur sociale partagée avec toute la communauté locale (Karwowska, 2021). À travers les meta routines dans l'assimilation des infos sur les PSE des parties prenantes, les résultats des projets ont initié une transformation du fonctionnement des missions et opérations des universités en faveur de la RSU. Cependant, le partage de la valeur sociale a été limité en raison des difficultés de répliquabilité dans les cas spécifiques de l'UEMF et de l'UIT. Les projets de ces deux universités ont nécessité des ressources et compétences élevées pour leur réalisation. Néanmoins, c'est grâce à ces ressources et compétences élevées que les deux universités ont su démontrer une grande capacité d'adaptation et d'amélioration continue de leurs résultats, afin de continuellement répondre de manière efficace aux PSE de leurs parties prenantes (Figure 119).

En définitive, les résultats des cas de l'UIT (Figures 118 et 119) nous permettent de valider la pertinence de l'hypothèse (H2.3) selon laquelle la mise en œuvre de l'université responsable s'observe par le développement des formes d'innovation responsable. Le niveau d'application des critères ARIR dans les processus et les résultats des projets d'innovation développés par les universités est positivement corrélé au développement de la capacité d'absorption responsable. Cette conclusion générale est appuyée par le cas de l'UM qui démontre comment une faible capacité d'absorption responsable se traduit par des difficultés dans l'application des critères ARIR dans les projets d'innovation développés par les universités (Figures 118 et 119).

Les résultats de notre recherche permettent ainsi de répondre à notre problématique et nos propositions basées sur l'approche du changement organisationnel responsable. Notre modèle d'analyse de l'université responsable constitue en ce sens l'élément central de notre recherche. Il met en exergue les principaux apports théoriques et empiriques portant sur la mise en œuvre de l'université responsable, qui constitue une thématique très peu abordée, mais pertinente en raison de la recherche des solutions aux enjeux urgents de la durabilité.

L'apport théorique de notre modèle correspond à la proposition d'un schéma complet, décrivant les processus et les résultats à partir desquels la responsabilité s'opérationnalise dans le contexte des universités. Pour décrire ce processus de mise en œuvre de l'université responsable, nous avons proposé le concept de capacité d'absorption responsable à partir d'une adaptation théorique des travaux sur la capacité d'absorption traditionnelle dans le contexte de la RSE. De plus, à travers les apports des résultats sur les chartes et les labels RSU, notre modèle intègre la question de la résistance au renouvellement des routines organisationnelles. Il s'agit d'une question complexe et prédominante dans les travaux sur la conduite du changement organisationnel. Cela rend possible l'intégration d'un ensemble d'enjeux organisationnels et managériaux, permettant ainsi d'entrer dans la boîte noire d'une organisation complexe à l'image de l'université (dans le sens où elle renferme plusieurs missions) tout au long de sa démarche de mise en œuvre de la responsabilité. Ensuite, notre modèle réussit à intégrer la question de l'innovation responsable qui est une notion présentant encore des difficultés dans la description de la manière dont il faut la mettre en place (Georget et al., 2023). À cet effet, nous avons pu mobiliser un ensemble de concepts et méthodes imprégnés des principes ARIR de l'innovation responsable, que nous avons par la suite adaptés dans le contexte des universités. Ainsi, nous proposons un modèle d'analyse de l'innovation responsable dans le cadre des universités, ce qui permet d'aborder un thème de recherche encore très peu exploité.

L'apport empirique principal de ce travail de recherche est triple. Premièrement, notre méthodologie de construction (conception, développement des critères, test et validation sur terrain) d'un label constitue une boîte à outils pratique pour les institutions missionnées d'accompagner les EESR au DD&RS. Deuxièmement, notre modèle d'analyse de l'université responsable peut également servir d'outils de diagnostic, permettant ainsi aux responsables académiques de cartographier les différents leviers et freins dans leur démarche de changement organisationnel responsable. Et enfin, notre grille d'évaluation des projets d'innovation responsable par le biais des critères ARIR vient compléter et tester empiriquement la pertinence de notre modèle. Ainsi, notre grille d'évaluation des projets a permis d'opérationnaliser

l'innovation responsable, qui est une notion multidimensionnelle et encore complexe à mettre en pratique (Georget et al., 2023).

En outre, il semble particulièrement intéressant de tester notre modèle d'analyse de l'université responsable à un nombre de cas plus important et dans des contextes institutionnels divers. Cela nous permettra dans un premier temps de tester la robustesse du modèle, et ensuite de généraliser les hypothèses que nous avons validées dans ce travail. L'application de notre grille d'évaluation de l'innovation responsable gagnera également à être testée puis enrichie à travers un plus grand nombre de projets touchant à toutes les missions des universités. Ce prolongement de notre de recherche pourrait également permettre d'observer davantage les impacts des projets d'innovations responsables dans le territoire d'implantation des universités étudiées. Cela pourrait par la suite conduire à un nouvel objet de recherche plus spécifique qui pourrait s'intéresser au rôle de l'université responsable dans la construction d'un écosystème d'innovations « responsables ».

Bibliographie

- Ackerman, R. W. (1975). *The Social Challenge to Business*. England: Harvard University Press.
- Ackerman, R. W., & Bauer, R. A. (1976). *Corporate social responsiveness: The modern dilemma [sic]*. Reston.
- Acquier, A., & Aggeri, F. (2007). Une généalogie de la pensée managériale sur la RSE. *Revue française de gestion*, 11(180), 131-157. <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2007-11-page-131.htm>
- Acquier, A., Daudigeos, T., & Valiorgue, B. (2008). La Responsabilité Sociale de l'Entreprise (RSE) comme enjeu organisationnel et managérial: l'héritage oublié du courant Corporate Social Responsiveness. In: IFGE.
- Acquier, A., Daudigeos, T., & Valiorgue, B. (2011a). Corporate social responsibility as an organizational and managerial challenge: the forgotten legacy of the Corporate Social Responsiveness movement. *M@ n@ gement*, 14(4), 222-250.
- Acquier, A., Daudigeos, T., & Valiorgue, B. (2011b). Que peut nous apprendre le courant de la Corporate Social Responsiveness sur les démarches de développement durable des entreprises contemporaines? *Management*, 14, 222-250.
- Acquier, A., & Gond, J.-P. (2007). Aux sources de la responsabilité sociale de l'entreprise: à la (re) découverte d'un ouvrage fondateur, Social Responsibilities of the Businessman d'Howard Bowen. *Finance contrôle stratégie*, 10(2), 5-35.
- Adams, T. S., & Sumner, H. L. (1919). *Labor problems: a text book*. Macmillan Company.
- Africano, G. N., & Reatiga, C. M. (2018). La transferencia tecnológica como práctica de responsabilidad social universitaria. *Arbor*, 194(789), 472.
- Aggeri, F. (2020). Vers une innovation responsable. *Esprit*(3), 40-51.
- Agudelo, M. A. L., Jóhannsdóttir, L., & Davídsdóttir, B. (2019). A literature review of the history and evolution of corporate social responsibility. *International Journal of Corporate Social Responsibility*, 4(1), 1-23.
- Akpınar, A., Jiang, Y., Gómez-Mejía, L. R., Berrone, P., & Walls, J. L. (2008). Strategic use of CSR as a signal for good management. *Available at SSRN 1134505*.
- Alamilla, N. M. E., Echeverría, R. E., Trujillo, C. D. C., & López, R. Q. (2017). Ciudadanía: análisis de algunos elementos del Modelo de Responsabilidad Social Universitaria en una universidad pública. *Revista CS*, 77-104.
- Albertyn, R. M., Machika, P., & Troskie-de Bruin, C. (2016). Towards responsible massification: Some pointers for supporting lecturers. *Africa Education Review*, 13(3-4), 49-64.
- Albort-Morant, G., Leal-Rodríguez, A. L., & De Marchi, V. (2018). Absorptive capacity and relationship learning mechanisms as complementary drivers of green innovation performance. *Journal of Knowledge Management*.

- Aleksandrova, O., Batchenko, L., Dielini, M., & Lavryk, U. (2018). Specifics of managing competitiveness of present-day university on principles of social responsibility. *Naukovyi Visnyk NHU*(4), 157-165.
- Ali, M., Mustapha, T. I., Osman, S. B., & Hassan, U. (2020). University social responsibility (USR): An Evolution of the concept and its thematic analysis. *Journal of cleaner production*, 124931.
- Allen, A. (1999). Institutional change and leadership in greening the campus. *Sustainability and university life*, 105-127.
- Amaral, L. P., Martins, N., & Gouveia, J. B. (2015). Quest for a sustainable university: a review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.
- Amui, L. B. L., Jabbour, C. J. C., de Sousa Jabbour, A. B. L., & Kannan, D. (2017). Sustainability as a dynamic organizational capability: a systematic review and a future agenda toward a sustainable transition. *Journal of cleaner production*, 142, 308-322.
- André, J.-C. (2018). Programmes-cadres de l'Union européenne: pour moins de priorités du quotidien. *Environnement, Risques & Santé*, 17(2), 164-168.
- Appe, S., Rubaii, N., Líppez-De Castro, S., Capobianco, S., & Engagement. (2017). The Concept and Context of the Engaged University in the Global South: Lessons from Latin America to Guide a Research Agenda. *Journal of Higher Education Outreach Engagement*, 21(2), 7-36.
- Arbo, P., & Benneworth, P. (2007). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review.
- Arceo, A. (2018). The identity of university social responsibility on the websites of the Universities of the autonomous region of Madrid (Spain) and the State of Puebla (Mexico), As a tool of grassroots public diplomacy. *American Behavioral Scientist*, 62(3), 391-399.
- Arena, R., & Lazaric, N. (2003). La théorie évolutionniste du changement économique de Nelson et Winter: une analyse économique rétrospective. *Revue économique*, 542(2), 329-354.
- Ashforth, B. E., & Gibbs, B. W. (1990). The double-edge of organizational legitimation. *Organization science*, 1(2), 177-194.
- Atakan, M. S., & Eker, T. (2007). Corporate identity of a socially responsible university—a case from the Turkish higher education sector. *Journal of Business Ethics*, 76(1), 55-68.
- Autissier, D., & Moutot, J.-M. (2003). *Pratiques de la conduite du changement: Comment passer du discours à l'action*. Dunod.
- Ayres, R., Van den Berrgh, J., & Gowdy, J. (2001). Strong versus weak sustainability: Economics, natural sciences, and consilience. *Environmental Ethics*, 23(2), 155-168.
- Bakar, F. A., Sharif, Z., & Abdullah, Z. (2019). Managing University-Community Engagement (UCE): The Case of UUM. *International Journal of Innovative Technology and Exploring Engineering (IJITEE)*, 1999-1205.

- Baldwin, C., & Von Hippel, E. (2011). Modeling a paradigm shift: From producer innovation to user and open collaborative innovation. *Organization science*, 22(6), 1399-1417.
- Ballouk, H., Ben Jabeur, S., & Ben Arfi, W. (2022). Analyse bibliométrique de la littérature portant sur la co-thématique: responsabilité sociale des entreprises et développement durable. *Question (s) de Management*(1), 87-99.
- Banker, D. V., & Bhal, K. T. (2020). Creating world class universities: Roles and responsibilities for academic leaders in India. *Educational Management Administration Leadership*, 48(3), 570-590.
- Bar-Ilan, J. (2008). Which h-index?—A comparison of WoS, Scopus and Google Scholar. *Scientometrics*, 74(2), 257-271.
- Barnett, R., & Bengtson, S. (2017). Universities and epistemology: From a dissolution of knowledge to the emergence of a new thinking. *Education Sciences*, 7(1), 38.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Barthe, N., & Belabbes, K. (2016). La «GRH socialement responsable»: un défi pour les entreprises engagées dans une démarche RSE. *Revue management et avenir*(1), 95-113.
- Bau, F., & Forster, M. (2014). The KARIM Innovation Map & the Network Typology. *University of Applied Sciences HTW Chur*.
- Bayuo, B. B., Chaminade, C., & Göransson, B. (2020). Unpacking the role of universities in the emergence, development and impact of social innovations—A systematic review of the literature. *Technological Forecasting Social Change*, 155, 120030.
- Beckhard, R. (1975). *Le développement des organisations: strategies et modeles. Pref. de HC de bettignies.*[Trad. de l'anglais par christine guerin]. Dalloz.
- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajos, E., & Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(14), 3-18.
- Ben-David, J. (1977). *Centers of Learning: Britain, France, Germany, United States*. Routledge.
- Benn, S., Edwards, M., & Williams, T. (2014). *Organizational change for corporate sustainability*. Routledge.
- Benneworth, P., & Jongbloed, B. W. (2010). Who matters to universities? A stakeholder perspective on humanities, arts and social sciences valorisation. *Higher Education*, 59(5), 567-588.
- Benneworth, P., & Sanderson, A. (2009). The regional engagement of universities: Building capacity in a sparse innovation environment. *Higher Education Management and Policy*, 21(1), 1-18.

- Bento, L. (2009). De la CSR-Corporate Social Responsibility à la RSO-Responsabilité Sociale des Organisations. Quelques apports à la réflexion. *Management Avenir*(3), 73-82.
- Berei, E. B. (2020). The Social Responsibility among Higher Education Students. *Education Sciences*, 10(3), 66.
- Berger-Douce, S. (2011). Le développement durable, un catalyseur de la capacité dynamique d'innovation en milieu PME? 20ème Conférence de l'AIMS (Association Internationale de Management Stratégique),
- Bergès, L., Avon, C., Bezombes, L., Clauzel, C., Duflot, R., Foltête, J.-C., Gaucherand, S., Girardet, X., & Spiegelberger, T. (2019). Intégrer la connectivité paysagère dans la séquence ERC: une approche par la quantité d'habitat atteignable. *VertigO*, 19(2).
- Bernal, J. D. (1939). The social function of science. *The Social Function of Science*.
- Berzosa, A., Bernaldo, M., & Fernández-Sánchez, G. (2017). Sustainability assessment tools for higher education: An empirical comparative analysis. *Journal of cleaner production*, 161, 812-820.
- Bidi, G., & Feige, J. (2018). Le changement organisationnel responsable de quatre groupes implantés à Dakar: quels enseignements RSE? *Question (s) de Management*(2), 117-126.
- Bielefeldt, A. R., & Canney, N. (2014). Impacts of service-learning on the professional social responsibility attitudes of engineering students. *International Journal for Service Learning in Engineering, Humanitarian Engineering and Social Entrepreneurship*, 9(2), 47-63.
- Bigard, C., Regnery, B., Pioch, S., & Thompson, J. D. (2020). De la théorie à la pratique de la séquence Éviter-Réduire-Compenser (ERC): éviter ou légitimer la perte de biodiversité? *Développement durable et territoires. Économie, géographie, politique, droit, sociologie*, 11(2).
- Binswanger, M. (2001). Technological progress and sustainable development: what about the rebound effect? *Ecological economics*, 36(1), 119-132.
- Bireaud, A. (1994). Enseignement supérieur et Université. *Recherche & formation*, 15(1), 113-125.
- Blangy, S., Bocquet, B., Fiorini, C., Fontan, J.-M., Legris, M., & Reynaud, C. (2018). Recherche et innovation citoyenne par la Recherche Action Participative. *Technologie et innovation*, 18(3), 1-17.
- Bocquet, B. (2018). Les sciences en société: voies de la recherche et de l'innovation responsables. In *Recherche académique et innovation. La force productivité de la science* (Vol. 19, pp. 253). Peter Lang.
- Bodorkós, B., & Pataki, G. (2009). Linking academic and local knowledge: community-based research and service learning for sustainable rural development in Hungary. *Journal of cleaner production*, 17(12), 1123-1131.

- Bohunovsky, L., Radinger-Peer, V., & Penker, M. (2020). Alliances of change pushing organizational transformation towards sustainability across 13 universities. *Sustainability*, 12(7), 2853.
- Boitier, M., Chatelain-Ponroy, S., Riviere, A., Mignot-Gerard, S., Musselin, C., & Sponem, S. (2015). Le Nouveau Management Public dans les universités françaises, un puzzle doctrinal encore mal articulé en pratiques? *Comptabilité, Contrôle et Audit des invisibles, de l'informel et de l'imprévisible*,
- Bok, D. (1982). *Beyond the ivory tower*. Harvard University Press.
- Borgne-Larivière, M. L., Mauléon, F., & Schier, G. (2009). Une lecture néo-institutionnaliste des pratiques de RSE: le cas des chartes éthiques. *Revue management et avenir*(3), 187-198.
- Bouchara, A. (2022). *Les femmes à l'université marocaine: des trajectoires fracturées*. OFDIG.
- Boutillier, S., & Uzunidis, D. (2007). Relations asymétriques et modes de coordination des processus d'innovation. In S. Boutillier & D. Uzunidis (Eds.), *La gouvernance de l'innovation* (pp. 248). L'Harmattan.
- Bowen, H. R. (1953). *Social responsibilities of the businessman*. Harper.
- Bowman, C. (1994). Stuck in the old routines. *European Management Journal*, 12(1), 76-82.
- Brennan, J. (2008). Higher education and social change. *Higher Education*, 56(3), 381-393.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239.
- Brinkley, I. (2006). *Defining the knowledge economy*. London: The work foundation.
- Bruckmann, S., & Carvalho, T. (2018). Understanding change in higher education: An archetypal approach. *Higher Education*, 76, 629-647.
- Brundtland, G. H., & (WCED). (1987). Our Common Future (World Commission on Environment and Development). 400.
- Bruns, T., & Stalker, G. (1961). The management of innovation. *Tavistock, London*, 120-122.
- Buisson, M.-L. (2008). Légitimité et sciences de gestion : état des lieux et perspectives. *Humanisme et Entreprise*, 289(4), 29-57. <https://doi.org/10.3917/hume.289.0029>
- Caballo, M. B., Caride, J. A., Gradañlle, R., & Pose, H. M. (2014). Los massive open on line courses (MOOCs) como extensión universitaria. *Profesorado*.
- Cadet, I. (2010). La norme ISO 26000 relative à la responsabilité sociétale: une nouvelle source d'usages internationaux. *Revue internationale de droit économique*, 24(4), 401-439.
- Callon, M. (1998). An essay on framing and overflowing: economic externalities revisited by sociology. *The Sociological Review*, 46(1_suppl), 244-269.
- Capano, G. (2010). A Sisyphean task: evaluation and institutional accountability in italian higher education. *Higher education policy*, 23(1), 39-62.

Capron, M. (2017). Responsabilité sociale des organisations (RSO). In *Dictionnaire Collectivités territoriales et Développement Durable* (pp. 413-417). Lavoisier. <https://www.cairn.info/dictionnaire-collectivites-territoriales-et-develo--9782743022358-page-413.htm>

Capron, M., & Quairel, F. (2016). *La responsabilité sociale d'entreprise*. La découverte.

Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and how do knowledge, innovation and the environment relate to each other?: a proposed framework for a trans-disciplinary analysis of sustainable development and social ecology. *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development (IJSESD)*, 1(1), 41-69.

Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. (2017). Les systèmes d'innovation de la quadruple et de la quintuple hélice. *Innovations*, 54(3), 173-195.

Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. J. (2017). Les systèmes d'innovation de la quadruple et de la quintuple hélice [Quadruple and Quintuple Helix Innovation Systems]. 54(3), 173-195. <https://doi.org/10.3917/inno.pr1.0023>

Cardona Mejía, L. M., Pardo del Val, M., & Dasí Coscollar, M. d. S. (2020). The Institutional Isomorphism in the Context of Organizational Changes in Higher Education Institutions. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(1), 61-73.

Carrión-Flores, C. E., & Innes, R. (2010). Environmental innovation and environmental performance. *Journal of Environmental Economics and Management*, 59(1), 27-42.

Carroll, A. B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of management Review*, 4(4), 497-505.

Carroll, A. B. (1989). *Business and society: Ethics, sustainability, and stakeholder management*. South Western Publishing.

Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business horizons*, 34(4), 39-48.

Carroll, A. B. (1999). Corporate social responsibility: Evolution of a definitional construct. *Business society*, 38(3), 268-295.

Carroll, A. B. (2008). A history of corporate social responsibility: Concepts and practices.

Carroll, A. B. (2015). Corporate social responsibility: The centerpiece of competing and complementary frameworks. *Organizational dynamics*.

Carson, R., & Darling, L. (1962). *Silent Spring*. Boston et Cambridge. In: Houghton Mifflin/Riverside Press.

Castrillón, A. G., & Santillan, X. L. Z. (2017). Diseño metodológico para la detección de necesidades y elaboración de programas de intervención social. *Revista Ciencia UNEMI*, 10(25), 55-66.

Céspedes Aguirre, L. L. (2019). Percepción de los grupos de interés de la responsabilidad social universitaria en una universidad pública. *Conrado*, 15(70), 81-89.

- Chataway, J., Hanlin, R., & Kaplinsky, R. (2014). Inclusive innovation: an architecture for policy development. *Innovation and Development*, 4(1), 33-54.
- Chen, S.-H., Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2015). University Social Responsibility (USR): Identifying an Ethical Foundation within Higher Education Institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 14(4), 165-172.
- Chen, Y.-S., Chang, C.-H., & Lin, Y.-H. (2014). The determinants of green radical and incremental innovation performance: Green shared vision, green absorptive capacity, and green organizational ambidexterity. *Sustainability*, 6(11), 7787-7806.
- Chesbrough, H. W. (2003). *Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology*. Harvard Business Press.
- Christensen, C., & Raynor, M. (2013). *The innovator's solution: Creating and sustaining successful growth*. Harvard Business Review Press.
- Chumaceiro, A. C., de Velazco, J. H., Ripoll, R. R., & Hernández, I. V. R. (2020). University Social Responsibility in the Organizational Happiness Management. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 25(2), 427-440.
- Clar, M. (2017). Recherche systématique de la littérature scientifique.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of transformation*. *Issues in Higher Education*. ERIC.
- Coelho, M., & Menezes, I. (2020). University social responsibility as a driving force of change: students' perceptions beyond the ivory tower. *On the Horizon*.
- Collerette, P., Delisle, G., & Perron, R. (1997). *Le changement organisationnel: théorie et pratique*. PUQ.
- Commons, J. R. (1934). Institutional Economics, Madison. *University of Wisconsin*.
- comptes, C. d. (2012). Rapport annuel 2012. 2(1). www.courdescomptes.ma/wp-content/uploads/2023/01/RapportPublic2012_Volume2_livre1_Fr.pdf
- Condori, M., & Reyna, G. A. (2019). Percepción de la responsabilidad social universitaria en estudiantes de la Facultad de Sociología de una universidad pública de la ciudad de Huancayo, Perú. *Espacios*.
- Cordelier, B., & Montagnac-Marie, H. (2008). *Conduire le changement organisationnel?* Presses universitaires de Bordeaux.
- Corretgé Bergua, R., & Miret Martí, J. (2018). Adaptación de los estándares GRI y creación de indicadores de RSU: Un trabajo conjunto de la Universitat de Barcelona y la Universitat Pompeu Fabra. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 137-155.
- Coutellec, L. (2019). Penser l'indissociabilité de l'éthique de la recherche, de l'intégrité scientifique et de la responsabilité sociale des sciences. Clarification conceptuelle, propositions

épistémologiques [Thinking about the inseparability of research ethics, scientific integrity, and the social responsibility of science]. *13*, 2(2), 381-398. <https://doi.org/10.3917/rac.043.0381>

Crowther, D., & Lauesen, L. (2017). *Handbook of research methods in corporate social responsibility*. Edward Elgar Publishing.

Cuenoud, T., & Ramonjy, D. (2016). Analyse des relations RSO/ESS dans le projet des organisations en quête de performance globale. RIODD 2016,

Cyert, R. M., Feigenbaum, E. A., & March, J. G. (1959). Models in a behavioral theory of the firm. *Behavioral Science*, *4*(2), 81-95.

d'Oslo, M. (1997). La mesure des activités scientifiques et technologiques. *Eurostat, Commission européenne*.

da Silva, T. F. P., & Marques, J. P. C. (2020). Human-Centered Design for Collaborative Innovation in Knowledge-based Economies. *Technology Innovation Management Review*, *10*(9).

Daly, H., & Growth, B. (1996). *the Economics of Sustainable Development*—Beacon Press. In: Boston.

Daly, H. E. (1991). *Steady-state economics: with new essays*. Island press.

David, A. (2003). *Etude de cas et généralisation scientifique*.

De Bettignies, H.-C. (1975). *Maîtriser le changement dans l'entreprise?:(textes choisis)*. Éditions d'organisation.

de Mesquita, R. F., Intravaia, D., Júnior, J. d. O. L., de Sousa Santos, J., & Matos, F. R. N. (2020). DIVULGAÇÃO DA RESPONSABILIDADE SOCIAL E DESEMPENHO DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. *Revista Gestão e Desenvolvimento*, *17*(1), 70-86.

De Rond, M., & Miller, A. N. (2005). Publish or perish: Bane or boon of academic life? *Journal of management inquiry*, *14*(4), 321-329.

Debref, R., Gallaud, D., Temple, L., & Temri, L. (2019a). Éditorial. L'innovation responsable, dimension stratégique des organisations. *Innovations*, *59*(2), 5-13.

Debref, R., Gallaud, D., Temple, L., & Temri, L. (2019b). L'innovation responsable, dimension stratégique des organisations. *Innovations*.

Deegan, C. (2002). Introduction: The legitimising effect of social and environmental disclosures—a theoretical foundation. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*.

Delaney, J. A. (2010). Talloires Declaration.

Delhay, C., El Abboubi, M., & Xhaufclair, V. (2006). Au-delà des labels: Du management de la RSE au management par la RSE. *Cahier de recherche: Entrepreneurship and Innovation, HEC-ULG: Université de liège*(200605/02).

- Delvenne, P., & Brunet, S. (2006). Le Technology Assessment en question : une analyse comparative. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1909-1910(4), 5-63. <https://doi.org/10.3917/cris.1909.0005>
- Demers, C. (2003). L'entretien. In Y. Giordano (Ed.), *Conduire un projet de recherche une perspective qualitative* (pp. 173-210).
- Denman, B. D. (2005). Comment définir l'université du XXIe siècle? *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*(2), 9-28.
- Desrichard, Y. (1995). Histoire des universités.
- Devuyst, D. (2001). Introduction to sustainability assessment at the local level. In *How green is the city?* (pp. 1-36). Columbia University Press.
- Dewey, J. (2018). II. L'éducation, fonction sociale. In *Démocratie et éducation* (pp. 89-102). Armand Colin. <https://www.cairn.info/democratie-et-education--9782200621896-page-89.htm>
- Di Maggio, P., & Powell, W. (1997). Le néo-institutionnalisme dans l'analyse des organisations. *Politix. Revue des sciences sociales du politique*, 10(40), 113-154.
- Dias, D. (2015). Has massification of higher education led to more equity? Clues to a reflection on Portuguese education arena. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 103-120.
- Dill, D. D. (2001). The regulation of public research universities: changes in academic competition and implications for university autonomy and accountability. *Higher education policy*, 14(1), 21-35.
- Dima, G. (2015). *Responsabilité Sociale de l'Université: Un Cadre de référence européen*.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American sociological review*, 147-160.
- Djellal, F., & Gallouj, F. (2012). Innovation sociale et innovation de service: première ébauche d'un dialogue nécessaire. *Innovations*(2), 37-66.
- Donaldson, T., & Preston, L. E. (1995). The stakeholder theory of the corporation: Concepts, evidence, and implications. *Academy of management Review*, 20(1), 65-91.
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., & Lim, W. M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 133, 285-296.
- Dou, H. (2010). Innover dans la recherche publique en France: la responsabilité sociale de la recherche est-elle mesurée? *Vie sciences de l'entreprise*(3), 148-170.
- Drucker, P. F. (2011). *The age of discontinuity: Guidelines to our changing society*. Transaction Publishers.
- Dubrion, B. (2010). Gestion des ressources humaines et responsabilité sociale des entreprises: éclairer des évolutions nouvelles à la lumière de questionnements anciens. *Management Avenir*(9), 31-51.

- Duguit, L. (1923). *Traité de droit constitutionnel: La théorie générale de l'état* (Vol. 3). E. de Boccard.
- Dupriez, P., & Vanderlinden, B. (2010). Une thèse en économie et en gestion. Les voies ouvertes à la création de connaissance. *HADDAR Mohamed, Méthodologie de la recherche doctorale en économie, Paris, Éditions des archives contemporaines en partenariat avec l'Agence Universitaire de la Francophonie.*
- Duque, P., & Cervantes-Cervantes, L.-S. (2019). Responsabilidad Social Universitaria: una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Estudios Gerenciales, 35*(153), 451-464.
- Durand, R. (1998). *Théorie évolutionniste et management stratégique.*
- Dzhengiz, T., & Niesten, E. (2020). Competences for environmental sustainability: A systematic review on the impact of absorptive capacity and capabilities. *Journal of Business Ethics, 162*(4), 881-906.
- Ebner, D., & Baumgartner, R. J. (2006). The relationship between sustainable development and corporate social responsibility. Corporate responsibility research conference,
- Ehrlich, P. R. (1968). The population bomb. *New York, 72-80.*
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of management journal, 50*(1), 25-32.
- El-Kassar, A.-N., Makki, D., & Gonzalez-Perez, M. A. (2019). Student–university identification and loyalty through social responsibility. *International Journal of Educational Management, International Journal of Educational Management.*
- El Hissi, Y., Benjouid, Z., Haqiq, A., & Idrissi, L. L. (2018). Contribution of New Technologies in the Relationship Between the Governance and the Social Responsibility at the Moroccan University. *International Journal of Service Science, Management, Engineering, Technology, 9*(3), 1-13.
- Elkington, J. (2004). Enter the triple bottom line. *The triple bottom line: Does it all add up, 11*(12), 1-16.
- Elkington, J. (2006). Governance for sustainability. *Corporate governance: an international review, 14*(6), 522-529.
- Elster, D., Barendziak, T., & Birkholz, J. (2019). Towards a sustainable and open science. *Enhancing responsible research and innovation in the biosciences at the University of Bremen. Bremen: University of Bremen.*
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research policy, 29*(2), 109-123.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. R. C. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research policy, 29*(2), 313-330.

European-Commission. (2001). Green Paper: Promoting a European Framework for Corporate Social Responsibility. *COM (2001) 366-final, Brussels*.

European-Commission. (2015). *Indicators for promoting and monitoring Responsible Research and Innovation*. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/306a7ab4-f3cb-46cb-b675-9697caf5df19/language-en#>

European-Union. (2014). Rome declaration on responsible research and innovation in europe. Retrieved May, 15, 2017.

Exner, R., Jansen, J., Stroud, L., & du Preez, M. (2017). A multidisciplinary approach to university engagement: key considerations for dynamic mental health teaching and service provision to a disadvantaged community. *Educational Research for Social Change*, 6(2), 60-75.

Farinha, C. S., Azeiteiro, U., & Caeiro, S. S. (2018). Education for sustainable development in Portuguese universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.

Fatima, T., & Elbanna, S. (2023). Corporate social responsibility (CSR) implementation: A review and a research agenda towards an integrative framework. *Journal of Business Ethics*, 183(1), 105-121.

Fernández, I. A., & Quintero, J. A. J. (2013). Responsabilidad social universitaria en España: un estudio de casos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 18(64), 649-662.

Fernández Nieves, Y., Coll Costa, J., López Bueno, M., Rodríguez García, A. R., Bosque Jiménez, J., & Mesa Anoceto, M. (2020). Enfoque intersectorial y responsabilidad social universitaria en la gestión del conocimiento sobre actividad física y salud. *Educación Médica Superior*, 34(2).

Fiorino, V. R. M. (2012). Universidad socialmente responsable: Universidad éticamente inteligente. Megatendencias sobre la vida, lo humano y el futuro. *Opcion*, 28(68), 233-240.

Fischer, B., Guerrero, M., Guimón, J., & Schaeffer, P. R. (2020). Knowledge transfer for frugal innovation: where do entrepreneurial universities stand? *Journal of Knowledge Management*.

Fisher, E., & Mahajan, R. L. (2006). Midstream modulation of nanotechnology research in an academic laboratory. American Society of Mechanical Engineers International Mechanical Engineering Congress and Exposition, Chicago,

Fleacă, E., Fleacă, B., & Maiduc, S. (2018). Aligning strategy with sustainable development goals (SDGs): Process scoping diagram for entrepreneurial higher education institutions (HEIs). *Sustainability*, 10(4), 1032.

Foss, N. J., & Eriksen, B. (1995). Competitive advantage and industry capabilities. *Resource-based and evolutionary theories of the firm: Towards a synthesis*, 43-69.

Frاندoloso, M. A., & Rebelatto, B. G. (2019). The participatory process of planning social and environmental responsibility at a Brazilian university. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(5).

- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Cambridge university press.
- Freeman, R. E., Harrison, J. S., Wicks, A. C., Parmar, B. L., & De Colle, S. (2010). Stakeholder theory: The state of the art.
- Friedlander, F., & Brown, L. D. (1974). Organization development. *Annual review of psychology*, 25(1), 313-341.
- Friedman, M. (1970). The social responsibility of business is to increase its profits. In *Corporate ethics and corporate governance* (pp. 173-178). Springer.
- Fuerth, L. S. (2009). Foresight and anticipatory governance. *Foresight*.
- Gaete Quezada, R. (2008). La responsabilidad social universitaria en el modelo de apertura de sedes regionales: el caso de la ciudad de Antofagasta. *Perfiles educativos*, 30(120), 94-127.
- Gaete Quezada, R. (2010). Discursos de responsabilidad social universitaria: el caso de las universidades de la macro zona norte de Chile pertenecientes al Consejo de Rectores. *Perfiles educativos*, 32(128), 27-54.
- Gaete Quezada, R. (2014). La responsabilidad social universitaria como política pública: un estudio de caso. *Documentos y aportes en administración pública y gestión estatal*, 14(22), 103-127.
- Gaete Quezada, R. (2015a). El voluntariado Universitario como ámbito de aprendizaje servicio y emprendimiento social: Un estudio de caso. *Última década*, 23(43), 235-260.
- Gaete Quezada, R. (2015b). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: un estudio de caso. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 273-302.
- Gaete Quezada, R. (2016). Iniciativas internacionales y redes interuniversitarias de responsabilidad social universitaria. *Ciencia, docencia y tecnología*, 27(53), 75-102.
- Galbreath, J. (2010). How does corporate social responsibility benefit firms? Evidence from Australia. *European Business Review*.
- Gallardo-Vázquez, D. (2019). Measurement scale of social responsibility in the university context: a triple vision based on competences, training and student participation. *Estudios Gerenciales*, 35(151), 159-177.
- Gallardo-Vázquez, D., Folgado-Fernández, J. A., Hipólito-Ojalvo, F., & Valdez-Juárez, L. E. (2020). Social Responsibility Attitudes and Behaviors' Influence on University Students' Satisfaction. *Social Sciences*, 9(2), 8.
- Gallaud, D. (2013). Collaborative innovation and open innovation. In: Editions Springer.
- Gamboa-Solís, F. d. M. (2019). Acoso sexual en la Universidad de protocolos y protocolos. *Nómadas*(51), 211-221.

- Garde Sánchez, R., Rodríguez Bolívar, M. P., & López-Hernández, A. M. (2013). Online disclosure of university social responsibility: a comparative study of public and private US universities. *Environmental Education Research*, 19(6), 709-746.
- Gautier, A., & Berger-Douce, S. J. R. i. P. (2016). La labellisation, levier de l'institutionnalisation de la RSE en PME. 29(1), 143-170.
- Gautier, A., Elbousserghini, J., & Berger-Douce, S. (2016). Les enjeux contextuels de la labellisation RSE des PME. Cas de la France et du Maroc. *Actes du Réseau international de recherche sur les organisations et le développement durable*, 376-410.
- Georget, V., Barlatier, P.-J., Pénin, J., & Rayna, T. (2023). Les enjeux économiques, politiques et managériaux de l'innovation responsable. *Innovations*(3), 5-33.
- Gibbons, M. (1999). Science's new social contract with society. *Nature*, 402(Suppl 6761), C81-C84.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. sage.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). La nueva producción del conocimiento. *La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, 20.
- GIEC. (2013). Changements climatiques 2013. Les éléments scientifiques. In *Résumé à l'intention des décideurs, Rapport du Groupe de travail I du GIEC*.
- GIEC. (2021). *Changement climatique: Les bases scientifiques physiques. Résumé à l'intention des décideurs*. https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/downloads/report/IPCC_AR6_WG1_SPM_French.pdf
- GIEC. (2022a). *Changement climatique 2022 : impacts, adaptation et vulnérabilités. Résumé pour les décideurs*.
- GIEC. (2022b). *Résumé à l'intention des décideurs, Réchauffement planétaire de 1,5 °C*. https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/sites/2/2019/09/IPCC-Special-Report-1.5-SPM_fr.pdf
- Giordano, Y., & Jolibert, A. (2016). Pourquoi je préfère la recherche quantitative/Pourquoi je préfère la recherche qualitative. *Revue internationale PME*, 29(2), 7-17.
- Gluch, P., Gustafsson, M., & Thuvander, L. (2009). An absorptive capacity model for green innovation and performance in the construction industry. *Construction Management and Economics*, 27(5), 451-464.
- Gomez, L. M., Naveira, Y. A., & Bernabel, A. P. (2018). Implementing University Social Responsibility in the Caribbean: Perspectives of Internal Stakeholders. *RIDU. Revista Digital de Investigacion en Docencia Universitaria*, 12(1), 101-120.
- Gonzalez, S., Erogul, M. S., & Barragan, S. (2017). Benchmarking corporate social responsibility against principles for responsible management education. *International Journal of Management in Education*, 11(3), 330-346.

- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*.
- Greening, L. A., Greene, D. L., & Difiglio, C. (2000). Energy efficiency and consumption—the rebound effect—a survey. *Energy policy*, 28(6-7), 389-401.
- Grobbelaar, S. (2018). Developing a local innovation ecosystem through a university-coordinated innovation platform: e University of Fort Hare. *IN PLACE*, 122.
- Grouard, B., Meston, F., & Michelin, É. (2005). L'Entreprise en mouvement: conduire et réussir le changement. (*No Title*).
- Guadrón, L. J. V., Silva, M. L. G., Acosta, Y. C., & Piñero, L. d. M. P. (2012). La docencia en el marco de la responsabilidad social universitaria. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, Año 28(68), 257-272.
- Guillain, J.-Y., & Autissier, D. (2019). Chapitre 6. Principaux ateliers et dispositifs d'intelligence collaborative. In *Le SwitchLab* (pp. 95-134). EMS Editions. <https://www.cairn.info/le-switchlab--9782376873075-page-95.htm>
https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=EMS_GUIL_2019_01_0095
- Guston, D. (2004). Responsible innovation in the commercialised university. In D. G. Stein (Ed.), *The Commercialisation of the American Research University* (pp. 161-174). Rutgers University Press.
- Guston, D. H., & Sarewitz, D. (2002). Real-time technology assessment. *Technology in society*, 24(1-2), 93-109.
- Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work?--a literature review of empirical studies on gamification. 2014 47th Hawaii international conference on system sciences,
- Hashim, R., Bock, A., & Cooper, S. (2015). The relationship between absorptive capacity and green innovation. *International Journal of Industrial and Manufacturing Engineering*, 9(4), 1065-1072.
- Haudeville, B., & Le Bas, C. (2016). L'innovation frugale, paradigme technologique naissant ou nouveau modèle d'innovation? 1. *Innovations*(3), 9-25.
- Hayter, C. S. (2016). A social responsibility view of the patent-centric linear model of university technology transfer. *Duq. L. Rev.*, 54, 7.
- Hayter, C. S., & Cahoy, D. R. (2018). Toward a strategic view of higher education social responsibilities: A dynamic capabilities approach. *Strategic Organization*, 16(1), 12-34.
- Helfrich 1, V. (2010). Peut-on normaliser efficacement la RSE et ses pratiques? Etude du cas de la norme ISO 26000 sur la responsabilité sociétale. *Revue de l'organisation responsable*, 5(1), 51-60.
- Héran, F. (1991). Pour en finir avec " sociétal". *Revue Française de sociologie*, 32(4), 615-621.

Héraud, J.-A., & Popiolek, N. (2021). *L'organisation et la valorisation de la recherche: problématique européenne et étude comparée de la France et de l'Allemagne*. PIE-Peter Lang SA Éditions Scientifiques Internationales.

Hernández, A. C. C., Ripoll, R. R., de Velazco, J. J. H. G., & Hernández, I. V. R. (2020). University social responsibility in the organizational happiness management. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(2), 427-440.

Hernández García de Velazco, J. J., Ravina Ripoll, R., & Chumaceiro Hernandez, A. C. (2020). Relevance and social responsibility of sustainable university organizations: Analysis from the perspective of endogenous capacities. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*.

Hery Lisy Tiana, R., & Befinoana, M. (2019). Les collections universitaires - triptyque concervation, visibilité et rentabilité pour le campus majungais. *Revue des Sciences, de Technologie et de l'Environnement*.

Hery Lisy Tiana, R., Tiantsoa, A., Liva Jackson, R., Vololoniaina, R., Michaël, B., Auguste Botovao, R., Cyrille, M., Sylvana, T., Chéri Christian, T., Fenozo, A., Simon Georges, A., Ainazo, A., & Antoine Zafera, R. (2022). Bioéconomie et conservation durable des plantes et des forêts à Madagascar [Bioeconomy and sustainable conservation of plants and forests in Madagascar]. *Science, Technologie, Développement*, 2(Numéro 1). <https://doi.org/10.21494/ISTE.OP.2022.0901>

Hood, C. (1991). A public management for all seasons? *Public administration*, 69(1), 3-19.

Hood, C. (1995). The “new public management” in the 1980s: Variations on a theme. *Accounting, organizations society economy*, 20(2-3), 93-109.

Hu, Y.-F., Hou, J.-L., & Chien, C.-F. (2019). A UNISON framework for knowledge management of university–industry collaboration and an illustration. *Computers Industrial Engineering*, 129, 31-43.

Huang, Y.-F., & Do, M.-H. (2021). Review of empirical research on university social responsibility. *International Journal of Educational Management*.

Huda, M., Jasmi, K. A., Alas, Y., Qodriah, S. L., Dacholfany, M. I., & Jamsari, E. A. (2018). Empowering civic responsibility: Insights from service learning. In *Engaged Scholarship and Civic Responsibility in Higher Education* (pp. 144-165). IGI Global.

Huda, M., Teh, K. S. M., Muhamad, N. H. N., & Nasir, B. M. (2018). Transmitting leadership based civic responsibility: insights from service learning. *International Journal of Ethics and Systems*.

Husmann, D. E., & Miller, M. T. (2001). Improving distance education: Perceptions of program administrators. *Online journal of distance learning administration*, 4(1), 1-5.

IAU. (2001). *The Lüneburg Declaration on Higher Education for Sustainable Development* Higher Education for Sustainability – Towards the World Summit on Sustainable Development (Rio+10), https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/luneburgdeclaration_0.pdf

- Idarraga, A. O. J. P. (2014). Impacto social y académico del programa interacción social y desarrollo ciudadano en tres localidades del departamento del Atlántico. *17*(32).
- INESSS. (2013). Les normes de production de revues systématiques. Guide méthodologique. <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c1871>
- Ingenbleek, P. T., & Dentoni, D. (2016). Learning from stakeholder pressure and embeddedness: The roles of absorptive capacity in the corporate social responsibility of Dutch Agribusinesses. *Sustainability*, *8*(10), 1026.
- Ingham, M., & Havard, C. (2017). CSR as strategic and organizational change at “Groupe la Poste”. *Journal of Business Ethics*, *146*(3), 563-589.
- ISO, I. (2010). 26000 Guidance on social responsibility. *Ginebra: ISO*, *3*(4), 6.
- Jaakkola, E. (2020). Designing conceptual articles: four approaches. *AMS review*, *10*(1-2), 18-26.
- Jack Stilgoe, R. O., Phil Macnaghten,. (2013). Developing a framework for responsible innovation. *Research policy*, *42*(9), 1568-1580. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.respol.2013.05.008>
- Jensen, M. C., & Meckling, W. H. (1976). Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs and ownership structure. *Journal of financial economics*, *3*(4), 305-360.
- Jie, C. T., & Huam, H. T. (2019). Predictors of Reputation Through University Social Responsibility Practices in a Malaysian Private University: The Customer’s Perspective. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, *35*(3).
- Jiménez, M. (2010). ¿ Cómo observar la responsabilidad social de las universidades?: De los valores a los indicadores. *Memorias del seminario La Universidad Construye País, La responsabilidad social de la universidad de cara al Chile de*, 92-102.
- Jonas, H. (1979). Toward a philosophy of technology. *Hastings Center Report*, 34-43.
- Jonas, H., & Vaillancourt, Y. (2007). *Le principe responsabilité*. Les éditions CEC.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008a). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher education policy*, *56*(3), 303-324.
- Jongbloed, B., Enders, J., & Salerno, C. (2008b). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, *56*(3), 303-324.
- Jorda, H. (2009). Du paternalisme au managerialisme: les entreprises en quête de responsabilité sociale. *Innovations*(1), 149-168.
- Karwowska, E. (2019). Creating shared value by the university. *Social Responsibility Journal*.
- Karwowska, E. (2021). Creating shared value by the university. *Social Responsibility Journal*, *17*(1), 30-47.

- Kemp, D., Keenan, J., & Gronow, J. (2010). Strategic resource or ideal source? Discourse, organizational change and CSR. *Journal of Organizational Change Management*.
- Kerr, C. (1994). *Troubled times for American higher education: The 1990s and beyond*. SUNY Press.
- Kerr, C. (2001). *The uses of the university*. Harvard University Press.
- Kerr, C., & Alliez, J.-L. (1967). *Métamorphose de l'université. (No Title)*.
- Khan, R. (2016). How frugal innovation promotes social sustainability. *Sustainability*, 8(10), 1034.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading Change*, Harvard Business School Press, Boston. *Search in*.
- Kouatli, I. (2019). The contemporary definition of university social responsibility with quantifiable sustainability. *Social Responsibility Journal*.
- Laperche, B. (2018a). Imbrication science-industrie : les origines de la fraude scientifique. In D. Uzunidis (Ed.), *Recherche académique et innovation, La force productive de la science*. Peter Lang.
- Laperche, B. (2018b). *Le capital savoir de l'entreprise* (Vol. 16). ISTE Group.
- Laperche, B. (2020). Mutation des trajectoires des entreprises et innovation: capital savoir et opportunités financières. *Marché et organisations*(3), 91-110.
- Laperche, B., & Uzunidis, D. (2003). Etatisme et marchandisation du secteur public. *Doc. de Travail-lab. Rii*.
- Laperche, B., & Uzunidis, D. (2011a). Contractualisation et valorisation de la recherche universitaire. Les défis à relever par les universités françaises. *13*(1), 107-136. <https://doi.org/10.3917/maorg.013.0107>
- Laperche, B., & Uzunidis, D. (2011b). Contractualisation et valorisation de la recherche universitaire: Les défis à relever par les universités françaises. *Marché et organisations*(1), 107-136.
- Laperche, B., & Uzunidis, D. (2011c). Responsabilité sociale et profit. *La revue des sciences de gestion*(1), 111-120.
- Larrán-Jorge, M., & Andrades Peña, F. J. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319.
- Larré, F. (2009). La mise en incitation des enseignants: solution théorique ou réponse pragmatique? *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*(166), 27-43.
- Larrère, C. (2003). Le principe de précaution et ses critiques. *Innovations*, 18(2), 9-26.
- Latif, K. F. (2018). The development and validation of stakeholder-based scale for measuring university social responsibility (USR). *Social Indicators Research*, 140(2), 511-547.

- Latorre, B. Z., Pérez, V. G., & Calandín, J. G. (2019). La dimensión ética y ciudadana del aprendizaje servicio: Una apuesta por su institucionalización en la educación superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 1.
- Lawrence, P. R., & Lorsch, J. W. (1967). Differentiation and integration in complex organizations. *Administrative science quarterly*, 1-47.
- Leon, R.-D. (2013). From the sustainable organization to sustainable knowledge-based organization. *Economic Insights-Trends & Challenges*, 65(2).
- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. *Readings in social psychology*, 3(1), 197-211.
- Licandro, O. D., & Yepes Chisco, S. L. (2018). La educación superior conceptualizada como bien común: El desafío propuesto por UNESCO. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 6-33.
- Liu, Z., & Stephens, V. (2019). Exploring innovation ecosystem from the perspective of sustainability: Towards a conceptual framework. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, Complexity*, 5(3), 48.
- Livian, Y. (2015). *Initiation à la méthodologie de recherche en SHS*.
- Lo, C. W.-H., Pang, R. X., Egri, C. P., & Li, P. H.-Y. (2017). University social responsibility: conceptualization and an assessment framework. *University social responsibility and quality of life: a global survey of concepts and experiences*, 37-59.
- Logue, D. (2019). *Theories of social innovation*. Edward Elgar Publishing.
- Luangsay-Catelin, C., & Gasner-Bouquet, M.-H. (2018). La RSU: de nouveaux enjeux formulés par la gouvernance des universités? *Gestion 2000*, 35(6), 149-169.
- Lubberink, R., Blok, V., Van Ophem, J., & Omta, O. (2017). Lessons for responsible innovation in the business context: A systematic literature review of responsible, social and sustainable innovation practices. *Sustainability*, 9(5), 721.
- Luo, X., & Bhattacharya, C. B. (2006). Corporate social responsibility, customer satisfaction, and market value. *Journal of marketing*, 70(4), 1-18.
- Lynch, K. (2006). Neo-liberalism and marketisation: The implications for higher education. *European educational research journal*, 5(1), 1-17.
- Macias Silva, B. S., Macias Silva, E. C., Aquino Rojas, M. A., & Moreno Novillo, Á. C. (2018). La responsabilidad social de la universidad ante los retos del deterioro del medio ambiente. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(3).
- Macnaghten, P. (2020). *The making of responsible innovation*. Cambridge University Press.
- Mamani-Huanca, A. C., Portugal-Tellería, J. J., & Rubira-Otárola, D. G. (2020). Responsabilidad social universitaria en la Facultad de Ciencias Agropecuarias: Los stakeholder internos. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 11(1), 234-251.

- Maon, F., Lindgreen, A., & Swaen, V. (2009a). Designing and implementing corporate social responsibility: An integrative framework grounded in theory and practice. *Journal of Business Ethics*, 87, 71-89.
- Maon, F., Lindgreen, A., & Swaen, V. (2009b). Designing and implementing corporate social responsibility: An integrative framework grounded in theory and practice. *Journal of Business Ethics*, 87(1), 71-89.
- Maon, F., Swaen, V., & Lindgreen, A. (2008). HIGHLIGHTING CHANGE MOTORS AT PLAY IN ORGANIZATIONAL PROGRESS TOWARD CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY. *Academy of Management Proceedings*,
- Marej, K. (2020). Creating impact in citizenship education by transformative research. *JSSE- Journal of Social Science Education*, 19(2).
- Margolius, R., & Salafsky, N. (1998). *Measures of success: designing, managing and monitoring conservation and development projects*.
- Martí-Noguera, J.-J., Calderón, A.-I., & Fernández-Godenzi, A. (2018). La responsabilidad social universitaria en Iberoamérica: análisis de las legislaciones de Brasil, España y Perú. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(24), 107-124.
- Martí-Noguera, J. J., Pérez Morán, G., & Cano Lara, E. D. (2019). Legislación de la responsabilidad social universitaria: Estudio de casos en universidades de Perú y Ecuador. *Revista Venezolana de Gerencia*.
- Martín-Rubio, I., & Andina, D. (2016). University knowledge transfer offices and social responsibility. *Administrative Sciences*, 6(4), 20.
- Martin, B. R. (2003). The changing social contract for science and the evolution of the university. *Science and innovation: Rethinking the rationales for funding and governance*. Edward Elgar, Cheltenham, 7-29.
- Martin, B. R. (2012). Are universities and university research under threat? Towards an evolutionary model of university speciation. *Cambridge journal of economics*, 36(3), 543-565.
- Martínez-Domínguez, L.-M., & Porto-Pedrosa, L. (2018). Creación del Observatorio de Responsabilidad Social Educativa en América Latina. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(26), 212-230.
- Martínez-Matheus, M., Rodríguez-Ibagué, L. F., & Cárdenas-Llano, C. L. (2010). Management indicators in the field academic programs (pac) physical therapy program at the university of rosario, 2004-2007. *Revista Ciencias de la Salud*, 8(3), 7-18.
- Martínez-Usarralde, M.-J., Gil-Salom, D., & Macías-Mendoza, D. (2019). Revisión sistemática de Responsabilidad Social Universitaria y Aprendizaje Servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(80), 149-172.
- Martínez-Usarralde, M.-J., Lloret-Catalá, C., & Mas-Gil, S. (2017). University Social Responsibility (USR): Principles for a sustainable, cooperative and democratic university from the participative diagnosis of its student body. *education policy analysis archives*, 25, 75.

- Martinuzzi, A., & Krumay, B. (2013). The good, the bad, and the successful—how corporate social responsibility leads to competitive advantage and organizational transformation. *Journal of change management*, 13(4), 424-443.
- Masson, D. (1995). Permanence du sens du service public à l'Université. *Revue d'Histoire et de Philosophie religieuses*, 75(1), 131-138.
- Mbah, M., & Fonchingong, C. (2019). Curating indigenous knowledge and practices for sustainable development: possibilities for a socio-ecologically-minded university. *Sustainability*, 11(15), 4244.
- Mendoza Avilés, H. E., Loayza Chavarría, M. J., & González Vásquez, M. d. I. Á. (2019). Análisis de la gestión ambiental como indicador de la responsabilidad social universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(2), 37-41.
- Méreaux, J.-P., & Feige, J. (2015). Changement organisationnel «responsable» et outils de gestion stratégique du capital humain. *La revue des sciences de gestion*(5), 41-48.
- Meseguer-Sánchez, V., Abad-Segura, E., Belmonte-Ureña, L. J., & Molina-Moreno, V. (2020). Examining the research evolution on the socio-economic and environmental dimensions on university social responsibility. *International Journal of Environmental Research Public Health*, 17(13), 4729.
- Meulemeester, J.-L. D. (2011). Quels modèles d'université pour quel type de motivation des acteurs? Une vue évolutionniste. *Pyramides. Revue du Centre d'études et de recherches en administration publique*(21), 261-289.
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human resource management review*, 11(3), 299-326.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American journal of sociology*, 83(2), 340-363.
- Miettinen, R., Tuunainen, J., & Esko, T. (2015). Epistemological, artefactual and interactional—institutional foundations of social impact of academic research. *Minerva*, 53(3), 257-277.
- Mintzberg, H. (1973). Strategy-making in three modes. *California management review*, 16(2), 44-53.
- Miotto, G., González, A. B., & del Castillo Feito, C. (2018). Social responsibility: A tool for legitimation in Spanish universities' strategic plans. *Trípodos*(42), 59-79.
- Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts. *Academy of management Review*, 22(4), 853-886.
- Mitrany, V. O., & Peón, L. C. (2015). La formación integral del estudiante y la formación continua de los profesores en la Educación Superior cubana: el papel de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en su consecución. *Journal of Educational, Cultural Psychological Studies*, 1(12), 257-282.

- Mobhe Bokoko, D. (2020a). Développement de la créativité collaborative par la pratique du Hackathon. Effet de levier pour le développement des bases des futures innovations.
- Mobhe Bokoko, D. (2020b). Responsible Innovation and Social Innovation. *Journal of Innovation Economics Management*(2), 229-234.
- Moore, R., & Lewis, K. (2004). Curriculum responsiveness: The implications for curriculum management. *Curriculum responsiveness. Case studies in higher education*. Pretoria: South African Vice-Chancellors Association.
- Moretto, C. M., & Fioreze, C. (2019). Responsabilidade social e perspectiva democrática: refletindo a partir do enquadramento teórico do desenvolvimento humano. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 24(1), 108-126.
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual review of sociology*, 22(1), 129-152.
- Morgan, H., & Houghton, A.-M. (2011). Inclusive curriculum design in higher education: Considerations for effective practice across and within subject areas. *The Higher Education Academy*.
- Mucchielli, A. (2007). Les processus intellectuels fondamentaux sous-jacents aux techniques et méthodes qualitatives. *Recherches qualitatives*, 3, 1-27.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Armand Colin.
- Naranjo Africano, G., & Mejia Reatiga, C. (2018). Technological transfer as a practice of university social responsibility. *ARBOR-CIENCIA PENSAMIENTO Y CULTURA*, 194(789).
- Nathalie Lazaric, & Burger-Helmchen, T. (2023). Sidney G. Winter: Evolutionnisme et management de l'innovation. In Thierry Burger-Helmchen, Caroline Hussler, & P. Cohendet (Eds.), *Les Grands Auteurs en Management de l'Innovation et de la Créativité* (2ème édition ed., pp. 413). Editions EMS Management & Société.
- Nesme, M.-F. (2016). Éco-gestion: normes et labels de la responsabilité sociale. *2D Information, donnees documents*, 53(1), 39-40.
- Noguera, J. J. M., Fiallos, D. F. M., & Martínez, D. D. (2016). El desarrollo regional como responsabilidad social de la universidad. Caso del ecoturismo en la provincia de Tungurahua. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 7(1), 96-113.
- Nord, W. R., & Fuller, S. R. (2009). Increasing corporate social responsibility through an employee-centered approach. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 21(4), 279-290.
- Noui, R. (2020). Higher education between massification and quality. *Higher Education Evaluation Development*.
- Nussbaum, A. K. (2009). Ethical corporate social responsibility (CSR) and the pharmaceutical industry: A happy couple? *Journal of Medical Marketing*, 9(1), 67-76.
- OCDE. (2000). Forum on Social Innovations. <http://www.oecd.org/document/53/0,3343>

OCDE. (2004). Revue du programme sur la gestion des établissements d'enseignement supérieur : Politiques et gestion de l'enseignement supérieur. <https://www.oecd.org/fr/sites/eduimhe/46870331.pdf>

OECD. (2016). *Emerging Policy Issues in the Knowledge Triangle* Paris.

OECD, Science, D. D. f., Erhvervsministeriet, D., & Denmark. Ministeriet for handel, i. o. s. (1996). *Employment and Growth in the Knowledge-based Economy*. OECD.

ONU. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>

Ory, J.-F. (2018). Piloter le développement durable dans l'université: une expérience de construction d'un tableau de bord de la RSU. *Gestion et management public*, 7(4), 31-54.

Owen, R., Macnaghten, P., & Stilgoe, J. (2012). Responsible research and innovation: From science in society to science for society, with society. *Science and Public Policy*, 39(6), 751-760.

Owen, R., Macnaghten, P., & Stilgoe, J. (2020). Responsible research and innovation: From science in society to science for society, with society. In *Emerging Technologies: Ethics, Law and Governance* (pp. 117-126). Routledge.

Owen, R., Pansera, M., Macnaghten, P., & Randles, S. (2021). Organisational institutionalisation of responsible innovation. *Research policy*, 50(1), 104132.

Owen, R., Stilgoe, J., Macnaghten, P., Gorman, M., Fisher, E., & Guston, D. (2013). A framework for responsible innovation. *Responsible innovation: Managing the responsible emergence of science and innovation in society*, 27-50.

Paletschek, S. (2001). The invention of Humboldt and the impact of national socialism:: the German university idea in the first half of the twentieth century.

Palomino, I. I. P., Vásquez, K. M. C., Vicente, J. S. Y., Tomás, M. R. V., Méndez, G. K. A., & López, J. L. R. (2020). Responsabilidad social universitaria y la calidad de servicio administrativo. *Apuntes universitarios*, 10(2), 46-63.

Parizot, I. (2012). L'enquête par questionnaire. In: Presses Universitaires de France.

Pavie, X. (2012). *Innovation-responsable: stratégie et levier de croissance des organisations*. Editions Eyrolles.

Pavie, X. (2020). *Philosophie critique de l'innovation et de l'innovateur* (Vol. 5). ISTE Group.

Payaud, M. A., Martinet, A.-C., & Amoussouga, F. G. (2014). La contribution de la RSE aux objectifs d'un développement durable de l'ONU. *Revue française de gestion*(8), 133-158.

Perić, J., & Delić, A. (2016). Developing social responsibility in Croatian Universities: a benchmarking approach and an overview of current situation. *International Review on Public Nonprofit Marketing*, 13(1), 69-80.

- Pesqueux, Y. (2020). Panorama des modèles du changement organisationnel.
- Pettigrew, A. (1985). The wakening giant, continuity and change in ICI. In: Basil Blackwell, Oxford and New York.
- Pettigrew, A. M. (1987). Contextet and action in the transformation of the firm. *Journal of Management Studies*, 24(6), 649-670.
- Pettigrew, A. M. (1990). Longitudinal field research on change: Theory and practice. *Organization science*, 1(3), 267-292.
- Pettigrew, A. M., Woodman, R. W., & Cameron, K. S. (2001). Studying organizational change and development: Challenges for future research. *Academy of management journal*, 44(4), 697-713.
- Poissenot, C., Ranjart, S., & Poulain, M. (2005). Usages des bibliothèques: approche sociologique et méthodologie d'enquête. *Les cahiers de l'ENSSIB*.
- Popović, T., & Nedelko, Z. (2018). Social responsibility and strategic orientation of higher education-Cases of Croatia and Bosnia and Herzegovina. *Management: journal of contemporary management issues*, 23(2), 123-140.
- Porter, M. E., & Kramer, M. R. (2006). The link between competitive advantage and corporate social responsibility. *Harvard business review*, 84(12), 78-92.
- Postel, N. (2016). *Dictionnaire critique de la RSE*. Presses universitaires du Septentrion.
- Powell, W. W., & Snellman, K. (2004). The knowledge economy. *Annu. Rev. Sociol.*, 30, 199-220.
- Prado, M. M., & García, K. G. (2017). Organisational change in higher education institutions: a case study on restructuring the School of Social and Humanistic Sciences. *International Journal of Management in Education*, 11(4), 405-423.
- Prairat, E. (2012). La responsabilité. *Le Télémaque*(2), 19-34.
- Quairel, F., & Capron, M. (2004). *Mythes et réalités de l'entreprise responsable*.
- Quairel, F., & Capron, M. (2013). Le couplage «responsabilité sociale des entreprises» et «développement durable»: mise en perspective, enjeux et limites. *Revue Francaise de Socio-Economie*(1), 125-144.
- Radinger-Peer, V. (2019). What influences universities' regional engagement? A multi-stakeholder perspective applying a Q-methodological approach. *Regional Studies, Regional Science*, 6(1), 170-185.
- Radjou, N., Prabhu, J., & Ahuja, S. (2013). L'innovation jugaad. *Innovation*, 2030, 25.
- Ramos-Monge, E. L., Llinàs-Audet, X., & Barrena-Martínez, J. (2019). Catalysts of university social responsibility into strategic planning by thematic analysis and deductive coding. *International journal of entrepreneurship innovation management*, 23(4), 327-355.

- Rasolofodistler, F. (2010). Opérationnalisation de la RSE : une approche par les parties prenantes. *Management & Avenir*, 39(9), 65-85. <https://doi.org/10.3917/mav.039.0065>
- Renaut, A. (1995). *Les révolutions de l'université: essai sur la modernisation de la culture*. FeniXX.
- Renaut, A. (2006). *Le modèle humboldtien*. Centre International de Philosophie Politique Appliqué. <http://cippa.paris-sorbonne.fr>
- Rieg, N. A., Gatersleben, B., & Christie, I. (2021). Organizational change management for sustainability in higher education institutions: A systematic quantitative literature review. *Sustainability*, 13(13), 7299.
- Rip, A. (2002). Regional innovation systems and the advent of strategic science. *The Journal of Technology Transfer*, 27(1), 123-131.
- Rip, A., & Kemp, R. (1998). Technological change. *Human choice and climate change*, 2(2), 327-399.
- Rip, A., & Rip, A. (2018). Constructive technology assessment. *Futures of Science and Technology in society*, 97-114.
- Ripon, R. (2011). La mise en œuvre d'une enquête quantitative par questionnaire: vices et vertus du chiffre. *Mener l'enquête: Guide des études de publics en bibliothèque*. Presses de l'enssib.
- Roberts, P. W., & Dowling, G. R. (2002). Corporate reputation and sustained superior financial performance. *Strategic management journal*, 23(12), 1077-1093.
- Rodriguez Carranza, Y. V. (2018). Design of Serious Games in the Teaching of Social Responsibility in Higher Education. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 152-170.
- Romer, P. M. (1986). Increasing returns and long-run growth. *Journal of political economy*, 94(5), 1002-1037.
- Rosetto, M. R. C. Á. (2019). A HISTÓRIA DAS UNIVERSIDADES NO BRASIL E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO SISTEMA UNIVERSITÁRIO. *Humanidades Inovação*, 6(2), 136-149.
- Rosillo, I. S. N., del Consuelo Caldera-González, D., & Ramos, M. E. S. (2019). Análisis de políticas ambientales en la Universidad de Guanajuato, México. *INQUIETUD EMPRESARIAL*, 19(2), 87-103.
- Roy, S. N. (2009). L'étude de cas. *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*, 5, 199-225.
- Rueda, R. Z., & Pinilla, E. M. (2014). La deserción estudiantil UIS, una mirada desde la responsabilidad social universitaria. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*(21), 120-133.

- Ruiz-Corbella, M., & Bautista Cerro Ruiz, M. J. (2016). La responsabilidad social en la universidad española. *Teoría de la educación*, 28(1).
- Ruiz de Castilla, I. (2018). Beca docente en el Perú: una experiencia de colaboración público privada, más allá de la responsabilidad social universitaria. *Educación*, 27(52), 219-230.
- Salazar Antequera, R. (2016). Los pilares para la educación superior del futuro: Responsabilidad social, calidad académica y servicio-aprendizaje (SA). *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 11(11), 155-179.
- Salès-Wuillemin, E. (2006). *Méthodologie de l'enquête*. In: Presses Universitaires de France.
- Sánchez-Sanabria, M., Romero-Daza, A., & Hernández-Salas, N. (2015). Intersectorality, interdisciplinarity and health education. *Universidad y Salud*, 17(2), 280-289.
- Sancho-Zamora, R., Hernández-Perlines, F., Peña-García, I., & Gutiérrez-Broncano, S. (2022). The impact of absorptive capacity on innovation: The mediating role of organizational learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 842.
- Santos, G., Marques, C. S., Justino, E., & Mendes, L. (2020). Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of cleaner production*, 256, 120597.
- Sanz, R., Peris, J. A., & Escámez, J. (2017). Higher education in the fight against poverty from the capabilities approach: The case of Spain. *Journal of Innovation Knowledge*, 2(2), 53-66.
- Sarkis-Onofre, R., Catalá-López, F., Aromataris, E., & Lockwood, C. (2021). How to properly use the PRISMA Statement. *Systematic reviews*, 10(1), 1-3.
- Sarmiento, J. P. (2017). Healthy universities: mapping health-promotion interventions. *Health Education*.
- Schein, E. H. (1980). *Organizational psychology*. Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
- Schein, E. H., & Schein, E. H. (1970). *Organizational psychology*. Prentice-Hall Englewood Cliffs, NJ.
- Schmitter, P. C. (2002). Participation in governance arrangements: is there any reason to expect it will achieve "sustainable and innovative policies in a multi-level context"? *Participatory governance: Political and societal implications*, 51-69.
- Schumpeter, J. A. (1943). *Capitalism, socialism and democracy*.
- Schwartz, S. I. (2011). *Atomic audit: the costs and consequences of US nuclear weapons since 1940*. Brookings Institution Press.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Broadway Business.
- Shahzad, M., Qu, Y., Ur Rehman, S., Zafar, A. U., Ding, X., & Abbas, J. (2020). Impact of knowledge absorptive capacity on corporate sustainability with mediating role of CSR:

Analysis from the Asian context. *Journal of Environmental Planning and Management*, 63(2), 148-174.

Shelley-Egan, C., Gjefsen, M. D., & Nydal, R. (2020). Consolidating RRI and Open Science: understanding the potential for transformative change. *Life Sciences, Society and Policy*, 16(1), 1-14.

Shiel, C., Leal Filho, W., do Paço, A., & Brandli, L. (2016). Evaluating the engagement of universities in capacity building for sustainable development in local communities. *Evaluation and program planning*, 54, 123-134.

Siddaway, A. P., Wood, A. M., & Hedges, L. V. (2019). How to do a systematic review: a best practice guide for conducting and reporting narrative reviews, meta-analyses, and meta-syntheses. *Annual review of psychology*, 70, 747-770.

Silla, J. M. P. (1997). Gobierno de la universidad: un diseño alternativo. *Órganos de gobierno de la Universidad*,

Singh, J. V., Tucker, D. J., & House, R. J. (1986). Organizational legitimacy and the liability of newness. *Administrative science quarterly*, 171-193.

Slaughter, S., Slaughter, S. A., & Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. JHU Press.

Somekh, B. (2005). *Action research*. McGraw-Hill Education (UK).

Spodarczyk, E., & Szelągowska-Rudzka, K. (2019). Socially responsible university from the perspective of a student as a stakeholder—a pilot study report. *Management* 23(2), 80-97.

Sroufe, R. (2017). Integration and organizational change towards sustainability. *Journal of cleaner production*, 162, 315-329.

Stentiford, L., & Koutsouris, G. (2021). What are inclusive pedagogies in higher education? A systematic scoping review. *Studies in Higher Education*, 46(11), 2245-2261.

Stilgoe, J. (2018). Monitoring the evolution and benefits of Responsible Research and Innovation in Europe. *European Union*. Available online at: https://www.neuron-eranet.eu/wp-content/uploads/MoRRI_D8_Policy_brief.pdf (accessed November 15, 2022).

Stilgoe, J., Owen, R., & Macnaghten, P. (2013). Developing a framework for responsible innovation. *Research policy*, 42(9), 1568-1580.

Sylvain, H. (2001). De l'inconduite à la probité scientifique: un virage vers la prévention. *Recherche en soins infirmiers*(3), 4-15.

Szelągowska-Rudzka, K. (2019). University Social Responsibility-Good Practices of Polish Higher Education Institutions. *Университетское управление: практика и анализ*, 23(5).

Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). Dynamic capabilities and strategic management. *Strategic management journal*, 18(7), 509-533.

- Tello, S. F., & Yoon, E. (2008). Examining drivers of sustainable innovation. *International Journal of Business Strategy*, 8(3), 164-169.
- Temri, L. (2018). Responsible innovation. In: ISTE Editions; John Wiley & Sons.
- Thomas, E., Faccin, K., & Asheim, B. T. (2020). Universities as orchestrators of the development of regional innovation ecosystems in emerging economies. *Growth Change*.
- Tobón Marulanda, F. Á., López Giraldo, L. A., & Londoño Arroyave, C. D. (2019). Investigación formativa y prácticas académicas integradoras en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria: Un análisis a partir de metodología mixta. *Entramado*.
- Torrès-Blay, O. (2000). *Economie d'entreprise: organisation et stratégie à l'aube de la nouvelle économie*. Economica.
- Torres Pernalet, M., & Trápaga Ortega, M. (2010). Responsabilidad social de la universidad retos y perspectivas.
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K. B., Doll, C. N., & Kraines, S. B. (2014). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151-179.
- Tricot, A. (2017). *L'innovation pédagogique*. Retz.
- Tushman, M. L., & O'Reilly III, C. A. (1996). Ambidextrous organizations: Managing evolutionary and revolutionary change. *California management review*, 38(4), 8-29.
- UEMF. (2022a). *Charte de Responsabilité Sociétale Université Euromed de Fès (UEMF) (Version 2022-2023)*
- UEMF. (2022b). *Charte égalité Femmes-Hommes de l'Université Euromed de Fès*. https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/charte-egalite-homme-femme-a-luemf_1.pdf.
- UEMF. (2022c). *Charte Numérique Responsable (NR) de l'UEMF*. <https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/charte-numerique-responsable-nr-de-luemf-2022.pdf>
- UEMF. (2022d). *Code d'éthique et de déontologie de l'UEMF*. <https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/code-dethique-et-de-deontologie-de-luemf.pdf>.
- UEMF. (2022e). *Plan d'action égalité Femmes-Hommes de l'Université Euromed de Fès (2022-2024)*. <https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/plan-daction-efh-2022-2024.pdf>.
- UEMF. (2022f). *Politique de l'Université Euromed de Fès (UEMF) en matière de Responsabilité Sociale et Sociétale (version révisée 2022)*. .
- UEMF. (2022g). *Politique des achats responsables de l'UEMF*. chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-des-achats-responsables-de-luemf-version-2022.pdf>.

UEMF. (2022h). *Politique UEMF d'Identification des parties prenantes*. <https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-uemf-didentification-des-parties-pernantes.pdf>.

UEMF. (2022i). *Politique UEMF de gestion des déchets*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-uemf-de-gestion-des-dechets-version-2022.pdf>.

UEMF. (2022j). *Politique sans fumée UEMF*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-sans-fumee-a-luemf.pdf>.

UEMF. (2022k). *Rapport ODD7 : énergie propre et abordable*. <https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/rapport-odd7-uemf.pdf>.

UEMF. (2022l). *Rapport ODD 4: éducation de qualité*. <https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/rapport-odd4-uemf.pdf>.

UEMF. (2022m). *Rapport ODD 5: Égalité des genres*.

UEMF. (2022n). *Rapport ODD 11 : villes et communautés durables*. <https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/rapport-odd11-uemf.pdf>.

UEMF. (2022o). *Rapport ODD 13 : action climatique*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/uemf-sdg13-report-2021.pdf>.

UEMF. (2022p). *Rapport ODD 17: Partenariats pour la réalisation des objectifs*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/rapport-odd17-uemf.pdf>.

UEMF. (2023a). *Politique d'efficacité énergétique de l'UEMF 2023-2026*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-defficacite-energitique-de-luemf-2023-2026.pdf>.

UEMF. (2023b). *Politique d'efficacité énergétique de l'UEMF 2023-2026*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://sauv.ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/politique-defficacite-energitique-de-luemf-2023-2026.pdf>.

UIT. (2021). *Fiche technique du projet de station de dessalement des eaux couplée aux énergies renouvelables*. <https://sd.uit.ac.ma/station-de-traitement-deau-par-couplage-technique-membranaire-et-energies-renouvelables/>

UIT. (2022a). *Charte de Responsabilité Sociale de l'Université*. <https://sd.uit.ac.ma/charte-rsu/>.

UIT. (2022b). *Charte de Responsabilité Sociale*. <https://sd.uit.ac.ma/charte-rsu/>.

UIT. (2022c). *Code d'éthique et de déontologie de l'UEMF*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://ueuromed.org/sites/default/files/upload/files/code-dethique-et-de-deontologie-de-luemf.pdf>.

- UIT. (2022d). *Plan Climat*. <https://sd.uit.ac.ma/plan-climat/>.
- UIT. (2022e). *Politique d'Approvisionnement d'Achats Durables*. <https://sd.uit.ac.ma/politique-dapprovisionnement-dachats-durables/>.
- UIT. (2022f). *Politique d'Investissement Durable*. <https://sd.uit.ac.ma/politique-dinvestissement-durable/>
- UIT. (2022g). *Politique de Lutte contre la Corruption*. <https://sd.uit.ac.ma/politique-de-lutte-contre-la-corruption/>.
- UIT. (2022h). *Politique Environnement de l'Université Ibn Toffail*. <https://sd.uit.ac.ma/plan-climat/>.
- UIT. (2022i). *Stratégie zero carbone de l'Université Ibn Tofail*. <https://sd.uit.ac.ma/strategie-zero-carbone/>.
- UNESCO. (1975). The Belgrade Charter: A Framework for Environmental Education. Proceedings of the International Workshop on Environmental Education, Belgrade, Serbia,
- UNESCO. (1998a). *Autonomy, Social Responsibility and Academic Freedom* World conference on higher education in the twenty-first century: vision and action, Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117320>
- UNESCO. (1998b). *L'Enseignement supérieur au XXIe siècle: vision et actions, v. 5: Plénière; Association internationale des professeurs et maîtres de conférences des universités (IAUPL)* World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action, Paris, 1998 [289], <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117117>
- UNESCO. (2004a). Décennie des Nations Unies pour l'éducation au développement durable 2005–2014.
- UNESCO. (2004b). *Rapport final de la Réunion des partenaires de l'enseignement supérieur (Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur + 5)*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135213_fre
- UNESCO. (2009a). *The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development*, 2009 World Conference on Higher Education, Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277>
- UNESCO. (2009b). *New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development* Conference on Higher Education
WCHE Paris. <https://www.oecd.org/fr/education/thenewdynamicsofhighereducationandresearchforsocietalcchangeanddevelopment.htm>
- UNESCO. (2012). Marchandisation de l'enseignement supérieur l'impact de l'Accord général sur le commerce des services (AGCS). *Principes de la planification de l'éducation*; 95.
- UNESCO. (2021). *UNESCO Science Report: the race against time for smarter development; executive summary*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377250>

- Uribe-Macías, M. E., Orjuela Ramírez, D. F., & Moreno-Barragán, X. (2016). RSE DE LA UNIVERSIDAD DEL TOLIMA FRENTE AL STAKEHOLDER" PROVEEDORES". *Dimensión Empresarial*, 14(2), 115-126.
- Uzunidis, D., & Mobhe-Bokoko, D. (2022). La recherche responsable: contexte, enjeux, dispositifs.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(12), 105-117.
- Vallaey, F. (2018). Las diez falacias de la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 34-58.
- Vallaey, F., & Álvarez Rodríguez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de responsabilidad social universitaria. aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educacion XXI*, 22(1).
- Vallaey, F., De la Cruz, C., & Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. Inter-American Development Bank.
- Van Ginkel, H. (2002). Academic freedom and social responsibility—the role of university organisations. *Higher education policy*, 15(4), 347-351.
- Van Haepere*, B. (2012). Que sont les principes du New Public Management devenus? Le cas de l'administration régionale wallonne. *Reflète et perspectives de la vie économique*, 51(2), 83-99.
- Vargas-Hernández, J. G. (2022). Relationships and Strategic Implications Among Organizational Culture: Knowledge, Learning Organizations, and Innovation on Sustainable Organizations. In *Management Strategies for Sustainability, New Knowledge Innovation, and Personalized Products and Services* (pp. 172-203). IGI Global.
- Vázquez, J. L., Aza, C. L., & Lanero, A. (2014). Are students aware of university social responsibility? Some insights from a survey in a Spanish university. *International Review on Public Nonprofit Marketing*, 11(3), 195-208.
- Vázquez, J. L., Aza, C. L., & Lanero, A. (2016). University social responsibility as antecedent of students' satisfaction. *International Review on Public Nonprofit Marketing*, 13(2), 137-149.
- Vázquez, J. L., L Aza, C., & Lanero, A. (2015). Students' experiences of university social responsibility and perceptions of satisfaction and quality of service. *Ekonomski vjesnik: Review of Contemporary Entrepreneurship, Business, Economic Issues*, 28(S), 25-39.
- Veblen, T. (1898). Why is economics not an evolutionary science? *The quarterly journal of economics*, 12(4), 373-397.
- Veldman, F. J. (2018). Market driven global directives and social responsibility in higher education. *African Journal of Business Ethics*, 12(1).
- Verger, J., & Charle, C. (2012). *Histoire des universités: XIIIe-XXIe siècle*. Presses universitaires de France.

- Vico, E. P., Serger, S. S., Wise, E., & Benner, M. (2017). Knowledge triangle configurations at three Swedish universities. *11*(2 (eng)).
- Villani, E., & Lechner, C. (2020). How to acquire legitimacy and become a player in a regional innovation ecosystem? The case of a young university. *The Journal of Technology Transfer*, 1-29.
- Vlachopoulos, D. (2021). Organizational change management in higher education through the lens of executive coaches. *Education Sciences*, *11*(6), 269.
- Voegtlin, C., Scherer, A. G., Stahl, G. K., & Hawn, O. (2022). Grand societal challenges and responsible innovation. *Journal of Management Studies*, *59*(1), 1-28.
- Vogt, M., & Weber, C. (2020). The Role of Universities in a Sustainable Society. Why Value-Free Research is Neither Possible nor Desirable. *Sustainability*, *12*(7), 2811.
- Von Schomberg, R. (2013). A vision of responsible research and innovation. *Responsible innovation: Managing the responsible emergence of science and innovation in society*, 51-74.
- Von Schomberg, R., & Hankins, J. (2019). *International handbook on responsible innovation: A global resource*. Edward Elgar Publishing.
- Weinstein, O., WILLIAMSON, D., & DE TRANSACTION, F. (1995). Les nouvelles théories de l'entreprise. *Librairie générale française, Paris*.
- Wentzel, K. R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of educational research*, *61*(1), 1-24.
- Were, M. (2003). Implementing corporate responsibility—The Chiquita case. *Journal of Business Ethics*, *44*(2), 247-260.
- Wernerfelt, B. (1984). A resource-based view of the firm. *Strategic management journal*, *5*(2), 171-180.
- Widdicks, K., Lucivero, F., Samuel, G., Somavilla Croxatto, L., Smith, M. T., Ten Holter, C., Berners-Lee, M., Blair, G., Jirotko, M., & Knowles, B. (2023). Systems Thinking and Efficiency under Emissions Constraints: Addressing Rebound Effects in Digital Innovation and Policy. *Patterns*.
- Wigmore-Álvarez, A., & Ruiz-Lozano, M. (2014). The United Nations Global Compact Progress Reports as management control instruments for social responsibility at Spanish universities. *Sage Open*, *4*(2), 2158244014532105.
- Wigmore-Álvarez, A., Ruiz-Lozano, M., & Fernández-Fernández, J. L. (2020). Management of University Social Responsibility in business schools. An exploratory study. *The International Journal of Management Education*, *18*(2), 100382.
- Wilsdon, J., & Willis, R. (2004). *See-through science: Why public engagement needs to move upstream*. Demos.

Winter, S. G., & Nelson, R. R. (1982). An evolutionary theory of economic change. *University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship*.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (Vol. 5). sage.

Yin, R. K. (2013). Validity and generalization in future case study evaluations. *Evaluation*, 19(3), 321-332.

Zahoor, N., Khan, H., Khan, Z., & Akhtar, P. (2022). Responsible innovation in emerging markets' SMEs: The role of alliance learning and absorptive capacity. *Asia Pacific Journal of Management*, 1-35.

Zahra, S. A., & George, G. (2002). Absorptive capacity: A review, reconceptualization, and extension. *Academy of management Review*, 27(2), 185-203.

Zeschky, M. B., Winterhalter, S., & Gassmann, O. (2014). From cost to frugal and reverse innovation: Mapping the field and implications for global competitiveness. *Research-Technology Management*, 57(4), 20-27.

Zhang, J., Liang, G., Feng, T., Yuan, C., & Jiang, W. (2020). Green innovation to respond to environmental regulation: How external knowledge adoption and green absorptive capacity matter? *Business Strategy and the Environment*, 29(1), 39-53.

ZOUARI, Y., & Hameline, D. (2005). Pour un questionnement épistémologique des savoirs d'action. *Savoirs en action et acteurs de la formation*, 77.

Annexes

Annexe 1. Liste des définitions de la RSU identifiées dans notre revue systématique

1	« La gestion éthique et intelligente des impacts que l'organisation génère dans son environnement humain, social et naturel » - (Cea Esteruela, 2018)	6	« USR is the incorporation of different interest groups into university administrations » - (Caixeta, Sousa, 2013)	11	« La réalisation, avec qualité et sens social et public, de ses buts et de ses objectifs essentiels : la formation [...], les valeurs, [...] la solidarité, la liberté, la justice, les droits publics, le respect de la diversité [...] » - (Nunes, Pereira, & Pinho, 2017)
2	« N'est pas seulement une vision de l'assistance sociale mais une vision de la conscience sociale dans la perspective d'un sentiment unifié de toute la communauté universitaire, qui s'intéresse à la diminution des problèmes sociaux en contribuant directement avec l'apport de capital social et humain, hautement compétent pour le développement de la société » - (Paula, 2019)	7	« La capacité de diffuser et de mettre en pratique une série de principes et de valeurs, au moyen de processus clés, tels que la gestion, l'enseignement, la recherche et les activités de sensibilisation de la communauté, dans le but de poursuivre la durabilité dans ses dimensions économiques, sociales et environnementales » - (Contreras, Andreda, 2012)	12	« Une politique d'amélioration continue de l'université vers la réalisation effective de sa mission sociale à travers 4 processus : la gestion éthique et environnementale de l'institution ; la formation de citoyens responsables et solidaires ; la production et la diffusion de connaissances socialement pertinentes ; la participation sociale à la promotion d'un développement plus humain et durable » - (Quezada, 2016)
3	« La responsabilité sociale fait référence aux actions de l'institution (avec ou sans partenariat) qui contribuent à une société plus juste et plus durable. En ce sens, les travaux, actions, activités, projets et programmes développés avec et pour la communauté devraient être vérifiés, visant l'inclusion sociale, le développement économique, l'amélioration de la qualité de vie, les infrastructures urbaines/locales et l'innovation sociale » - (de Mesquita et al., 2020)	8	« La responsabilité sociale des universités comme la capacité de l'université à diffuser et à mettre en pratique un ensemble de principes et de valeurs généraux et spécifiques, à travers quatre processus clés : la gestion, l'enseignement, la recherche et la vulgarisation. Elle assume ainsi sa responsabilité sociale envers la communauté universitaire et le pays dans lequel elle se trouve » - (Hernández Corchete, 2017)	13	« Une politique de gestion de la qualité éthique de l'université qui cherche à aligner ses quatre processus (gestion, enseignement, recherche et extension) avec la mission de l'université, ses valeurs et son engagement social, par la réalisation de la congruence institutionnelle, la transparence et la participation dialogique de toute la communauté universitaire [...] pour la transformation effective de la société vers la solution de ses problèmes d'exclusion, d'iniquité et de durabilité » - (Quezada, 2011)
4	« La responsabilité sociale de l'établissement, considérée notamment au regard de sa contribution à l'inclusion sociale, au développement économique et social, à la défense de l'environnement, à la mémoire culturelle, à la production artistique et au patrimoine culturel » - (Rosetto, 2019)	9	« Implique d'offrir des services éducatifs et de transfert de connaissances en suivant les principes d'éthique, de bonne gouvernance, de respect de l'environnement, d'engagement social et de promotion des valeurs citoyennes, en assumant ainsi la responsabilité des conséquences et des impacts découlant de leurs actions » - (Quezada, 2016)	14	« To offer educational services and knowledge transfer following principles of ethics, good governance, respect for the environment, social commitment and promotion of citizen values under the premise of being accountable to society in regard to the commitments with their stakeholders » - (Larrán Jorge, Andrades Peña, 2017)
5	« Reconceptualisation de l'ensemble de l'institution universitaire à la lumière des valeurs, des objectifs, des formes de gestion et des initiatives qui impliquent un plus grand engagement envers la société et la contribution à un nouveau modèle de développement plus équilibré et durable » - (Ruiz-Corbella, 2016)	10	« La responsabilité sociale mise en œuvre dans une institution universitaire conduit à l'adoption et à l'incorporation de politiques visant à optimiser le travail éducatif et de recherche de la communauté qui la compose » - (Fernández, Quintero, 2013)	15	« La tâche de diriger les contributions et les réflexions qui permettent de réaliser une société meilleure, plus équitable et plus juste avec une attention particulière pour un développement plus durable, où l'université est l'institution capable de montrer quelles sont les meilleures façons de construire une société meilleure » - (Beltrán-Llavador et al., 2014)

16	« Impact on their environment in the organizational, educational, cognitive, and social spheres » - (Gallardo-Vázquez, et al. 2020)	21	« Rendre compte des impacts de sa mission de formation, de recherche et de participation à la société » - (Cea Esteruela, 2018)	26	« USR as the ethical performance of the university through the responsible management of various impacts of the university in interaction with society to improve human development » - (Esfijani, Hussain, Chang, 2013)
17	« Les obligations des gestionnaires des universités de promouvoir des politiques institutionnelles pour prendre des décisions ou suivre des lignes d'action qui sont souhaitables en termes d'objectifs et de valeurs de la société » - (Quezada, 2011)	22	« Le sens essentiel de la responsabilité sociale de l'enseignement supérieur consiste à produire et à socialiser des connaissances qui ont non seulement un mérite scientifique, mais aussi une valeur sociale et formatrice » - (Caixeta, Sousa, 2013)	27	« La capacité ou la stratégie permettant de gérer de manière éthique et intelligente les impacts générés par l'organisation dans son environnement, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur dans les dimensions sociales, économiques, humaines et naturelles » - (Zambrano, Suarez, Serrano, 2017)
18	« La responsabilité sociale de l'université est la capacité de l'université à diffuser et à mettre en pratique un ensemble de principes et de valeurs généraux et spécifiques, par le biais de quatre processus considérés comme essentiels dans l'université, tels que la gestion, l'enseignement, la recherche et l'extension de l'université. Elle répond ainsi socialement à la communauté universitaire et au pays où elle se trouve » - (Fernández, Quintero, 2013)	23	« La responsabilité de l'université pour ses impacts dans tous les domaines de la gestion, de la formation, de la cognition et de la participation sociale, orientée vers le développement durable de la société, et appelant transversalement toute la communauté universitaire à mettre en œuvre des politiques et des programmes qui transforment l'institution d'un auto-diagnostic réflexif permanent de ses réalisations et de ses échecs, avec cohérence, transparence et esprit d'innovation » - (Bolio Domínguez, Pinzón Lizarraga, 2019)	28	« University Social Responsibility as “a policy of continuous improvement of the University towards the effective fulfillment of its social mission through four processes: ethical and environmental management of the institution; training of responsible and supportive citizens; production and dissemination of socially relevant knowledge; social participation in promoting a more humane and sustainable development » - (Moreno Moreno, Aguirre González, 2018)
19	« La responsabilité sociale des universités comme la gestion éthique et intelligente des impacts qu'une telle institution génère dans son environnement humain, social et naturel, en promouvant des pratiques sans risque de banaliser le social et de le transformer en une simple étiquette pour faire taire les consciences. C'est une conception politique de la qualité éthique de la performance de la communauté universitaire par la gestion responsable des impacts éducatifs, cognitifs, professionnels et environnementaux générés par l'université dans un dialogue participatif pour promouvoir le développement durable » - (Caridad et al., 2018)	24	« - Promouvoir la recherche pour le changement social et le développement durable Cela prend la forme d'un "leadership social dans la création de connaissances mondiales pour faire face aux défis mondiaux : changement climatique, gestion de l'eau, énergies renouvelables, santé publique et pauvreté - Promouvoir la formation de citoyens "ayant des principes éthiques, engagés à construire la paix, à défendre les droits de l'homme et les valeurs de la démocratie » - (Salazar Antequera, 2016)	29	« C'est une politique éthique de gestion de la qualité de l'université qui cherche à aligner ses quatre processus (gestion, enseignement, recherche et extension) sur la mission de l'université, ses valeurs et son engagement social, en assurant la cohérence institutionnelle, la transparence et la participation dialogique de toute la communauté universitaire (autorités, étudiants, enseignants, administrateurs) avec les nombreux acteurs sociaux intéressés par de bonnes performances universitaires et qui en ont besoin, pour la transformation effective de la société vers la solution de ses problèmes d'exclusion, d'inégalité et de durabilité » - (Vallaes, Álvarez Rodríguez, 2019)
20	« Une politique de qualité éthique des performances de la communauté universitaire (étudiants, enseignants et personnel administratif) par la gestion responsable des impacts éducatifs, cognitifs, professionnels et environnementaux que l'université génère, dans un dialogue participatif avec la société pour promouvoir le développement durable » - (Quezada, 2010)	25	« La responsabilité sociale des facultés de médecine comme l'obligation de diriger les activités d'enseignement, de recherche et de service pour répondre aux besoins prioritaires de leur communauté, région et/ou nation qui leur a donné un mandat à cet effet » - (Piedra Chávez et al. 2019)		

30	« la RSU est définie comme une politique de qualité éthique de la performance de la communauté universitaire (étudiants, enseignants et personnel administratif) à travers la gestion des impacts éducatifs, cognitifs, de travail et environnementaux que ces centres éducatifs génèrent dans un dialogue participatif avec la société pour promouvoir le développement durable » - (Caridad, Salazar, Castellano, 2017)	36	« Une politique de qualité éthique pour la performance de la communauté universitaire (étudiants, enseignants et personnel administratif) à travers la gestion responsable des impacts éducatifs, cognitifs, de travail et environnementaux que l'université génère, dans un dialogue participatif avec la société pour améliorer le milieu universitaire et promouvoir le développement durable » - (Garde-Sánchez et al., 2013)	41	« Une manière de procéder à une administration intégrale de l'institution, de telle sorte que ses impacts soient gérés socialement avant tous les acteurs impliqués, en précisant que » cette gestion des impacts doit être effectuée de manière éthique et intelligente, en comprenant l'intelligence comme une gestion qui recherche le retour en bénéfices pour l'organisation » - (Contreras, Andrade, 2012)
31	« La responsabilité sociale de l'université est la gestion éthique et efficace de l'impact généré par l'université dans la société du fait de l'exercice de ses fonctions : services universitaires, de recherche et de vulgarisation et participation au développement national à ses différents niveaux et dimensions ; elle comprend la gestion de l'impact produit par les relations entre les membres de la communauté universitaire, sur l'environnement et sur les autres organisations publiques et privées qui sont constituées en parties prenantes » - (Vallaey, 2018)	37	« La RSU est comprise comme un ensemble d'actions menées par l'Université à la suite de l'exécution de son Projet Institutionnel, où elle déclare explicitement, à travers sa vision et sa mission, l'orientation et la cohérence de ses valeurs et activités avec la recherche du bonheur des êtres humains, et la consolidation d'une société plus juste et équilibrée avec des objectifs à long terme qui permettent la réalisation des conditions nécessaires et suffisantes pour que notre planète Terre soit un foyer confortable pour les générations futures » - (Durán, Laverde, 2013)	42	« Une politique de gestion éthique de la qualité de l'université qui vise à aligner au moins quatre processus (gestion, enseignement, recherche, extension) sur la mission de l'université, ses valeurs et son engagement social, en assurant la cohérence institutionnelle, la transparence et la participation de l'ensemble de la communauté universitaire (autorités, étudiants, personnel d'enseignement et de recherche, personnel administratif et de service) avec les nombreux acteurs sociaux intéressés par les bonnes performances de l'université et qui en ont besoin » - (Quezada, 2011)
32	« La responsabilité sociale des universités est le fondement de la vie universitaire, contribuant au développement durable et au bien-être de la société. Il implique l'ensemble de la communauté universitaire » - (Vallaey, 2018)	38	« Une politique de gestion de la qualité éthique et morale qui cherche à former des personnes ayant des valeurs et des engagements sociaux en réalisant les politiques institutionnelles établies en tant que communauté universitaire » - (Hernández Corchete, 2017)	43	« A policy of ethical quality of the performance of the university community (students, faculty and administrative employees) via the responsible management of the educational, cognitive, labor and environmental impacts produced by the university, in an interactive dialogue with society to promote a sustainable human development » - (Vevere, Sannikova, 2018)
33	« La responsabilité sociale des universités requiert, dans une vision holistique, l'articulation des différents secteurs de l'institution, dans un projet de promotion sociale des principes éthiques et de développement social équitable et durable » - (Moretto, Fioreze, 2019)	39	« RSU comme une disposition volontaire des établissements d'enseignement, qui favorisent le déploiement de leurs membres vers d'autres dans un espace naturel avec des possibilités sociales » - (Ahumada-Tello, Ravina-Ripoll, López-Regalado, 2018)	44	« La responsabilité sociale est celle de l'université elle-même, de son identité, puisque tout le processus éducatif doit être orienté vers la formation des citoyens, d'où découle tout sens de la responsabilité dans la société » - (Mitrany, Peón, 2015)
34	« La responsabilité de l'université pour les impacts qu'elle génère en matière de gestion, de formation, de recherche et de vulgarisation, afin de contribuer au développement humain durable, en dialogue constant avec les parties intéressées » - (Condori, Reyna, 2019)	40	« La capacité de l'université en tant qu'institution à diffuser et à mettre en pratique un ensemble de principes et de valeurs, à travers quatre processus clés : la gestion, l'enseignement, la recherche et la vulgarisation » - (Vallaey, Álvarez Rodríguez, 2019)	45	« La responsabilité de l'université pour les impacts sociaux et environnementaux qu'elle génère, à travers une gestion éthique et efficace de ses processus administratifs et de ses fonctions académiques de fond, afin de participer avec les autres acteurs de son territoire d'influence à la promotion d'un développement humain équitable et durable » - (Vallaey, Álvarez Rodríguez, 2019)

46	« RSU comme le moyen permettant à la société de mieux comprendre et de traiter les différents problèmes qui l'affectent et qui ont un impact sur les dimensions sociales, économiques, scientifiques et culturelles, soulignant que les établissements d'enseignement supérieur doivent assumer le leadership social dans la création de connaissances en stimulant la pensée critique et la citoyenneté active » - (Beltrán-Llavador et al., 2014)	49	« La responsabilité sociale de l'université est comprise comme la capacité de l'université à diffuser et à mettre en pratique un ensemble de principes et de valeurs généraux et spécifiques, par le biais de quatre processus considérés comme essentiels dans l'université, tels que la gestion, l'enseignement, la recherche et la vulgarisation universitaire. Réagir socialement de cette manière, devant la communauté universitaire elle-même et le pays où elle est insérée » - (Torrico Villarroel, 2014)	52	« La responsabilité sociale des universités (RSU) est une application du concept de responsabilité sociale axée sur la gestion des connaissances des individus et des organisations, en garantie de l'évolution et du développement dynamique des individus et des organisations, pour gérer les processus, les formes de comportement individuel et collectif, qui perpétuent l'existence de l'espèce, en optimisant les pratiques et les apprentissages pour un monde meilleur » - (Rincón Quintero, 2017)
47	« A policy of ethical quality in the activities of the university community (students, lectures, administrative staff), through responsible management of the educational, cognitive, labour and environmental impacts of the university, in a participative dialogue with society to promote sustainable human development in four steps: (1) commitment, (2) self-diagnosis, (3) compliance, and (4) accountability »	50	"Une politique de gestion de la qualité éthique de l'université qui cherche à aligner ses quatre processus (gestion, enseignement, recherche et extension) avec la mission de l'université, ses valeurs et son engagement social, par la réalisation de la congruence institutionnelle, la transparence et la participation dialogique de toute la communauté universitaire [...] pour la transformation effective de la société vers la solution de ses problèmes d'exclusion, d'iniquité et de durabilité". - (Hernández Corchete, 2017)	53	"implique d'offrir des services éducatifs et de transfert de connaissances en suivant les principes d'éthique, de bonne gouvernance, de respect de l'environnement, d'engagement social et de promotion des valeurs citoyennes, en assumant ainsi la responsabilité des conséquences et des impacts découlant de leurs actions » - (Hernández Corchete, 2017)
48	"garantir le succès d'une organisation en intégrant des considérations sociales et environnementales dans les activités de l'organisation. En d'autres termes, satisfaire les demandes des clients et gérer, en même temps, les attentes des autres parties prenantes : travailleurs, fournisseurs et communauté environnante" - (Guadrón, Silva, Acosta, Piñero, 2012)	51	« Une nouvelle philosophie de gestion universitaire qui vise à renouveler l'engagement social de l'Université tout en apportant des solutions innovantes aux défis auxquels l'enseignement supérieur est confronté dans le contexte d'un monde globalisé mais non durable dans ses modes de "développement" - (Alamilla et al., 2017)		

Source : Auteur

Annexe 2. Présentation du questionnaire d'enquête sur les retours d'expérience sur les fondements de l'université responsable et ses instruments d'engagement



Description : Depuis la fin des années 1980 et le rapport Brundtland (1987) sur le développement durable, nous assistons de plus en plus à l'utilisation des leviers normatifs et mimétiques pour institutionnaliser le principe de responsabilité au sein des organisations (par exemple : lettres d'engagement, chartes, codes de bonne conduite, plans stratégiques, normes et référentiels, rapports sociétaux, bilans de responsabilité sociale, labels, etc.).

Notre étude s'inscrit dans le cadre du programme ACTIF (Action pour l'innovation francophone 2019-2022), développé par l'AUF en coopération notamment avec le RRI, pour le développement et la mise en œuvre du « Label Francophone d'Innovation responsable ».

Cette enquête est conduite par l'Université du Littoral Côte d'Opale (ULCO) - Centre de Recherche sur l'Innovation et les Stratégies Industrielles (ISI) dans le cadre d'une thèse de doctorat. Elle a pour objectif de mieux comprendre le rôle joué par les dispositifs d'accompagnement en général – *à travers les chartes et labels en particulier* - dans la prise en compte de la responsabilité par les universités, et d'analyser les retombées en termes d'innovations responsables dans leurs différentes activités (Enseignement, Recherche, Valorisation de la recherche et Gestion).

Message d'accueil : Bienvenue dans le questionnaire des établissements d'Enseignement Supérieur et de Recherche (ESR) sur les 'Dispositifs d'accompagnement de l'Université Responsable'.

Le questionnaire se compose de **4 parties** :

- A. Informations générales sur l'établissement ESR
- B. Université Responsable : définition et mise en œuvre
- C. Rôle des Chartes pour l'Université Responsable
- D. Rôle des Labels pour l'Université Responsable

Hormis les deux premières parties (A et B), il vous sera demandé de vous positionner uniquement sur le(s) dispositif(s) d'accompagnement jouant un rôle dans la prise en compte de la responsabilité au sein de votre établissement.

Le questionnaire permettra de vous positionner sur les rôles des chartes et labels comme des stratégies et outils pour la mise en œuvre de la responsabilité au sein de votre établissement d'Enseignement Supérieur et de Recherche (ESR).

Pour chaque question, vous aurez soit à cocher la (les) proposition(s) de réponse ou bien compléter par une ou plusieurs réponse(s) courte(s).

Le questionnaire peut être mis en pause et repris à un moment ultérieur. Vos réponses seront sauvegardées.

****Selon les nouvelles dispositions légales, en application du Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD) du 25 Mai 2018, AUF – RRI – ULCO – ISI s’engagent à protéger les informations qui se trouveront dans le présent questionnaire. Les informations qui ne sont pas déjà publiques dans la première partie (A) ne seront pas rendues publiques et serviront uniquement à recenser et valoriser au sein du réseau de l’AUF les formes d’innovations responsables développées et/ou portées par les ESR participantes. Vous pouvez par ailleurs avoir accès à la retranscription de vos réponses et à la manière dont vos réponses seront traitées.*

Contact : dave.mobhe@univ-littoral.fr

A. Informations générales sur l’établissement d’Enseignement Supérieur et de Recherche

A1. Quelques informations sur la(es) personne(s) à contacter : (*à remplir*)

Nom(s) / Prénom(s) :

Adresse(s) courriel(s) :

Téléphone(s) :

A1a Fonction(s) occupée(s) :

A2. Quel est le nom de votre établissement ? (*À remplir*)

A3. Dans quel pays se trouve votre établissement ? (*À remplir*)

A4. Quelle est la forme juridique de l’établissement ? (*Choix unique*)

Etablissement public

Etablissement privé

Etablissement mixte (semi-public, semi-privé)

A5. Quel est l’effectif de votre établissement en 2021 (ou dernière date disponible) ? (*À remplir le tableau*)

	Nombre d’étudiants		Nombre d’administratifs	
Effectif	Min :	Max :	Min :	Max :

A7. Quel est le budget annuel de votre établissement ? (*À compléter en chiffres*)

A6. L’établissement fait-il partie d’un regroupement ? (*Oui/Non*)

A6a. Si **Oui**, lequel ? (*Choix unique*)

Fusion en un seul établissement

Communauté d’universités et d’établissements

Rattaché à une autre structure

Aides : La loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l’enseignement supérieur et à la recherche prévoit trois modalités de regroupement des établissements d’enseignement supérieur et de recherche sur le territoire français : Fusion des établissements (ex : Aix-Marseille Université), Communauté d’université et d’établissements (ex : Université de Lyon) ; rattachement à une autre structure sous la forme d’association d’établissement ou d’organismes publics ou privés concourant aux missions de service public de l’enseignement et de la recherche.

B. Université Responsable : définition et mise en œuvre

B1. Avez-vous déjà entendu parler de la Responsabilité Sociale (ou Sociétale) des Universités (RSU) ? (*Oui/Non*)

Aides : [Le cadre de référence Européen de la Responsabilité Sociale de l'Université \(2015\)](#) définit la RSU comme étant « la responsabilité des universités vis-à-vis des impacts de leurs décisions et activités dans la société et l'environnement, grâce à des stratégies transparentes et éthiques ».

Aides : Le principe de responsabilité est au centre des réflexions et actions pour le développement durable. Les principes de « responsabilité sociale » et de « développement durable » peuvent-être interchangeables.

Pour la suite du questionnaire nous utiliserons les sigles suivants :

DD = Développement Durable

ESR = Enseignement Supérieur et de Recherche

RSU = Responsabilité Sociale ou Sociétale des Universités

DD&RS = Développement Durable et Responsabilité Sociale

*Université correspond dans un sens large aux établissements ESR

B2. D'après vous qu'est-ce que l'Université Responsable ? (*Réponse courte*)

B3. D'après vous, quelle(s) est (sont) la (les) raison(s) de la prise en compte de la responsabilité par/dans les universités ? (*Hiérarchiser avec échelle de Likert*)

Réponse aux enjeux urgents (sociaux, environnementaux et économiques)

Montée des appels à la RSU (UNESCO, Projet UE-RSU, Déclaration de Talloire, etc.)

Université acteur du développement économique

Université acteur clé de l'économie de la connaissance

Université acteur clé des écosystèmes d'innovation

Nature entrepreneuriale de l'université et recherche du profit

Massification de l'enseignement supérieur

Impact des activités de recherche

Impacts sur l'environnement

Préoccupations sociales des parties prenantes

Utilité sociale de l'université en tant que productrice de bien public

Autre(s) :

B4. D'après vous, comment mettre en œuvre la responsabilité par/dans les universités ? (*Choix multiple à hiérarchiser*)

Définition d'une politique vérifiable et évaluable

Actions spontanées

Recours à des dispositifs d'accompagnement

Application des normes légales

Autre(s) :

B5. D'après vous, quelles sont les difficultés de la mise en œuvre de la responsabilité par/dans les universités ? (*Choix multiple à hiérarchiser*)

Manque d'incitation réglementaire (normes, loi, etc.)

Manque de moyen (humain, financier, matériel)

Manque de temps à y consacrer

Manque de cadre défini pour la RSU

Manque de valeur ajoutée à l'établissement ESR

Les établissements ne sont pas concernés par le DD&RS

Autre(s) :

B6. La mise en œuvre de la responsabilité par/dans les universités nécessite-t-elle un accompagnement ? (*Oui/Non*)

B6a. Si **Oui**, sous quelle forme ? (*Choix multiple à hiérarchiser*)

Charte

Code de conduite

Guide

Label

Lettre d'engagement

Formation de sensibilisation et d'accompagnement (ateliers, sessions, etc.)

Plan stratégique

Norme et référentiel

Autre(s) :

B6b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ?

Le DD&RS fait naturellement partie des universités (*commentaire court*)

Autre(s) :

C. Rôle des chartes pour l'Université Responsable

C1. Votre établissement s'est-il engagé pour le DD&RS ? (*Oui/Non*)

C1a. Cet engagement s'est fait à travers une Charte RSU ?

C1a1 Si **Oui**, pour élaborer votre Charte avez-vous :

Fait appel à un organisme externe ? (*Oui/Non*)

C1a11 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Choix unique*)

Structure privée (*Réponse courte*)

Structure publique (*Réponse courte*)

Structure mixte (semi-privé, semi-public) (*Réponse courte*)

Mené un processus en interne ? (*Oui/Non*)

C1a12 Si **Oui**, quelles en sont les principales difficultés ? (*Réponse courte*)

Beaucoup de temps à y consacrer

Beaucoup de ressources à y consacrer

Développement d'une forte communication et sensibilisation interne Difficultés
pour la mise en place d'une stratégie concrète

Activités exigeant des compétences nouvelles pour l'établissement

Autre(s) :

C1a.2 Si **Non**, votre établissement a-t-il une autre forme d'engagement pour le DD&RS ? (*Oui/Non*) (*Choix multiple*)

C1a21 :

Normes et Référentiels (*Oui/Non*)

Lettre d'engagement (*Oui/Non*)

Code de conduite (*Oui/Non*)

Charte (*Oui/Non*)

Plan stratégique (*Oui/Non*)

Label (*Oui/Non*)

C1b. Si **Non**, serait vous intéressez à connaître l'importance des dispositifs d'accompagnement ? (*Oui/Non*) (*Choix multiple*) (Si **Non**, passer à **FIN**)

C2. Pensez-vous que les dispositifs d'accompagnement (Chartes, Codes de conduite et Plans stratégiques) sont des outils stratégiques pour la mise en œuvre de l'Université Responsable ? (Oui/Non)

C2a. Si **Oui**, quels en sont les résultats observés ? (Cochez la (les) bonne(s) réponse(s))

- Adhésion, motivation des parties prenantes internes pour le DD&RS
- Développement des pratiques de bonne gouvernance
- Amélioration de l'image interne de l'établissement
- Reconnaissance et visibilité auprès des acteurs externes
- Développement de nouveaux projets de DD&RS
- Développement de nouveaux systèmes d'information et/ou de pilotage de la qualité
- Développement de nouveaux départements/services dédiés au DD&RS
- Autre(s) :

C2b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (Cochez la (les) bonne(s) réponse(s))

- Manque de temps à y consacrer
- Manque de ressources matérielles et financières à y consacrer
- Manque de communication et sensibilisation interne
- Manque de mise en place d'une stratégie concrète
- Manque de dispositif d'accompagnement public ou privé
- Autre(s) :

*Aides : Une **Charte RSU** permet un engagement de l'université vis-à-vis des impacts de ses décisions et activités sur la société et sur l'environnement, se traduisant par un comportement éthique et transparent qui contribue au DD&RS.*

Dans le cadre de cette enquête, les chartes des établissements ESR engagés pour le DD&RS seront considérées comme des Chartes RSU.

Pour la suite du questionnaire :

Charte RSU = Charte de Responsabilité Sociale ou Sociétale / Charte de Développement Durable ou encoure tout autre document d'engagement des établissements ESR pour le DD&RS

*Aides : L'**université est responsable** lorsqu'elle est à l'origine d'impacts nets positifs ou encore d'innovations responsables dans leurs différents domaines d'activités (enseignement, recherche, valorisation de la recherche, gestion).*

*Aides : Selon la définition tirée du programme « Horizon 2020 », l'**Innovation responsable** est un processus transparent et interactif par lequel les acteurs sociétaux et les innovateurs deviennent mutuellement réactifs les uns aux autres en vue de l'acceptabilité (éthique), de la durabilité et de la désirabilité sociétale du processus d'innovation et de ses produits commercialisables.*

C3. Pensez-vous que vos outils de Gouvernance vous engagent pour le DD&RS dans les activités de « Gestion » de votre établissement ? (Oui/Non)

C3a. Si **Oui**, quels en sont les axes d'engagement ? (Cochez la (les) bonne(s) réponse(s))

- Gestion éthique de l'administration
- Meilleure empreinte écologique
- Prise en compte des préoccupations sociales des parties prenantes externes
- Prise en compte des préoccupations sociales des étudiants
- Autonomie et amélioration continue
- Autre(s) :

C3b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (Cochez la (les) bonne(s) réponse(s))

- Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources (humaines, matérielles, financières) à y consacrer
Manque de communication et sensibilisation interne
Manque de mise en place d'une stratégie concrète
Manque de dispositif d'accompagnement public ou privé
Autre(s) :

C4. Pensez-vous que vos outils de Gouvernance vous engagent pour le DD&RS dans les activités de « Enseignement » ? (*Oui/Non*)

C4a. Si **Oui**, quels en sont les axes d'engagement ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

Intégration des enjeux sociétaux dans le cursus universitaire
Meilleur accès (cout de formation, discrimination) à l'enseignement supérieur
Meilleure qualité (infrastructure et outil) de l'enseignement supérieur
Amélioration de l'insertion professionnelle
Promotion de l'entrepreneuriat social étudiant
Autre(s) :

C4b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources matérielles et financières à y consacrer
Manque de communication et sensibilisation interne
Manque de mise en place d'une stratégie concrète
Manque de dispositif d'accompagnement public ou privé
Autre(s) :

C5. Pensez-vous que vos outils de Gouvernance vous engagent pour le DD&RS dans les activités de « Recherche » ? (*Oui/Non*)

C5a. Si **Oui**, quels en sont les axes d'engagement ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux
Diffusion des résultats de la recherche académique
Ethique de la recherche académique
Recherche-action participative
Autre(s) :

C5b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque de communication et sensibilisation interne
Manque de mise en place d'une stratégie concrète
Manque de dispositif d'accompagnement public ou privé
Autre(s) :

C6. Pensez-vous que vos outils de Gouvernance vous engagent pour le DD&RS dans les activités de « Valorisation de la Recherche » ? (*Oui/Non*)

C6a. Si **Oui**, quels en sont les axes d'engagement ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

C6a1 Prise en compte des impacts directs (ou intentionnels) des processus d'innovation et de ses produits commercialisables : (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

Impacts économiques directs
Impacts sociaux directs
Impacts environnementaux directs

C6a2 Prise en compte des impacts indirects (ou non-intentionnels) des processus d'innovation et de ses produits commercialisables : (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

- Impacts économiques indirects
- Impacts sociaux indirects
- Impacts environnementaux indirects

C6a3 Prise en compte des parties prenantes concernées par les processus d'innovation et ses produits commercialisables (*Choix unique*)

- Intégration des bénéficiaires en amont du processus d'innovation
- Intégration des bénéficiaires au moment de la commercialisation des résultats
- Intégration des bénéficiaires dans processus d'innovation et au moment de la commercialisation des résultats
- Seuls les innovateurs/chercheurs sont intégrés dans le processus d'innovation et la commercialisation des résultats

C6b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

- Manque de temps à y consacrer
- Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
- Manque de communication et sensibilisation interne
- Manque de mise en place d'une stratégie concrète
- Manque de dispositif d'accompagnement public ou privé
- Autre(s) :

D. Rôle des Labels pour l'Université Responsable

D1. Avez-vous déjà entendu parler des dispositifs d'accompagnement dédiés à la prise en compte du DD&RS par/dans les universités ? (*Oui/Non*) (Si **Non**, passer à **D3b**)

D1a. Si **Oui**, sous quelle forme ?

- Labels
- Certifications
- Autres

D1a1. Pouvez-vous citer 3 principaux Labels connus ? (*À remplir liste*)

	Nom du Label
1	
2	
3	

Aides : Les plus connus des dispositifs d'accompagnement à la prise en compte du DD&RS sont les Labels et les certifications.

Dans le cas de notre enquête, nous considérons les dispositifs d'accompagnement comme des moyens pour mettre en œuvre des actions vérifiables et évaluables, afin d'atteindre des résultats observables en faveur du DD&RS.

D2. Pensez-vous que les dispositifs d'accompagnement cités ci-haut sont efficaces ? (*Oui/Non*)

D2a. Si **Oui**, quels en sont les résultats observés ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

- Crédibilisation des engagements pour le DD&RS
- Amélioration de l'attractivité et la réputation de l'établissement
- Incitation des parties prenantes internes pour le DD&RS
- Accès à un réseau de compétences et ressources
- Valorisation des bonnes pratiques pour le DD&RS
- Source de revenu
- Autre(s) :

D2b. Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la (les) bonne(s) réponse(s)*)

- Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources (matérielles, humaines et financières) à y consacrer
 Manque d'information sur les Labels
 Niveau élevé des conditions de labélisation
 Manque de valeur ajoutée des Labels
 Autre(s) :

D3. Votre établissement a-t-il obtenu un ou plusieurs label(s) destiné(s) à la prise en compte du DD&RS par/dans les universités ? (*Oui/Non*)

D3a. Si **Oui**, le(s)quel(s) ?

	Année d'obtention	Nom du Label
1		
2		
3		

D3b. Si **Non**, seriez-vous intéressés par la détention d'un Label dédié à la RSU ? (*Oui/Non*)
 (passer à la **FIN**)

Aides : Un **Label dédié à la RSU** correspond à tout dispositif d'évaluation qui permet la reconnaissance des politiques et pratiques de mises en œuvre et des résultats obtenus pour le DD&RS par une université. Il peut ainsi faire l'objet d'un contrôle réalisé par un organisme tierce partie indépendante et engage l'université au respect des critères préalablement définis au risque de perdre son attribution.

Aides : Un exemple de Label destiné à accompagner les universités à jouer un rôle clé pour le développement durable est le « Label Francophone d'Innovation responsable ». Pour plus de détails sur les labels, voir le lien [ici](#).

D4. Le(s) Label(s) obtenu(s) par l'établissement l'a-t-il (l'ont-ils) conduit à des projets innovants dans les activités de « Gestion » ? (*Oui/Non*)

D4a. La gestion éthique de l'administration académique (*Oui/Non*)

D4a1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Santé et bien-être au travail (+ *commentaires Exemples*)

Lutte contre les discriminations (+ *commentaires Exemples*)

Démocratie et bonne gouvernance (+ *commentaires Exemples*)

Autre(s) :

D4a2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer

Manque d'information sur les Labels

Niveau élevé des conditions de labélisation

Manque de valeur ajoutée des Labels

La gestion éthique de l'administration n'est pas concernée par le DD&RS

Autre(s) :

D4b. Meilleure empreinte écologique

D4b1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Protection de la biodiversité (+ *commentaires Exemples*)

Gestion et valorisation des déchets (+ *commentaires Exemples*)

Gestion de l'énergie (+ *commentaires Exemples*)

Gestion de la mobilité académique (+ *commentaires Exemples*)

Achat et choix des fournisseurs responsables (+ *commentaires Exemples*)

Consommation responsable (+ *commentaires Exemples*)

Autre(s) :

- D4b2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Manque de temps à y consacrer
 Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
 Manque d'information sur les Labels
 Niveau élevé des conditions de labélisation
 Manque de valeur ajoutée des Labels
 L'empreinte écologique n'est pas concernée par le DD&RS
 Autre(s) :
- D4c.** Prise en compte des préoccupations sociales des parties prenantes externes
- D4c1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Bien-être des parties prenantes externes
 Intégration des parties prenantes externes dans la gouvernance
 Intégration de la satisfaction des parties prenantes externes dans la performance
 Meilleur ancrage territorial et/ou engagement communautaire
 Autre(s) :
- D4c2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Manque de temps à y consacrer
 Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
 Manque d'information sur les Labels
 Niveau élevé des conditions de labélisation
 Manque de valeur ajoutée des Labels
 Les préoccupations sociales des parties prenantes externes ne sont pas concernées par le DD&RS
 Autre(s) :
- D4d.** Prise en compte des préoccupations sociales des étudiants
- D4d1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Santé et bien-être des étudiants
 Prise en compte des questions du handicap, du genre, des discriminations
 Intégration des étudiants dans la gouvernance
 Intégration de la satisfaction des étudiants dans la performance
 Autre(s) :
- D4d2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Manque de temps à y consacrer
 Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
 Manque d'information sur les Labels
 Niveau élevé des conditions de labélisation
 Manque de valeur ajoutée des Labels
 Les préoccupations sociales des étudiants ne sont pas concernées par le DD&RS
 Autre(s) :
- D4e.** Autonomie et amélioration continue
- D4e1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Meilleure gestion des fonds publics ou privés
 Développement des projets innovants dédiés au DD&RS sous fond propre de l'établissement
 Mise en place d'un système de reporting des pratiques de DD&RS
 Mise en place d'un système de qualité pour le DD&RS
 Autre(s) :
- D4e2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)
 Manque de temps à y consacrer
 Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer

Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
L'autonomie et l'amélioration continue ne sont pas concernées par le DD&RS
Autre(s) :

D5. Le(s) Label(s) obtenu(s) par l'établissement l'a-t-il (l'ont-ils) conduit à des projets innovants dans les activités d'« Enseignement » ? (*Oui/Non*)

D5a. Formation éthique et responsable des professionnels (*Oui/Non*)

D5a1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Programme de cours dédié au DD&RS
Formation des enseignants au DD&RS
Augmentation du taux d'insertion professionnelle
Autre(s) :

D5a2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
La formation éthique et responsable n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

D5b. Innovations pédagogiques pour le DD&RS (*Oui/Non*)

D5b1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Apprentissage-service pour le DD&RS
Développement des MOOCs dédiés au DD&RS
Promotion de la gamification pour le DD&RS
Modèle de la classe inversée dédié au DD&RS
Autre(s) :

D5b2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
L'innovation pédagogique n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

D5c. Accompagnement à l'entrepreneuriat social étudiant (*Oui/Non*)

D5c1 Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Formation pour le développement des projets étudiants d'entrepreneuriat social
Mise en relation avec le monde des entreprises/startup responsables
Autre(s) :

D5c2 Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources (matérielles, humaines, financières) à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation

Manque de valeur ajoutée des Labels
L'entrepreneuriat social étudiant n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

Aides :

*Le **Service-Learning ou l'Apprentissage-Service** correspond à une approche éducative à fort pouvoir formateur qui combine les objectifs d'apprentissage avec le service communautaire afin d'offrir une expérience d'apprentissage pragmatique et progressive tout en répondant aux besoins de la société.*

*La **Classe inversée** est un mode de fonctionnement où les élèves reçoivent des cours sous forme de ressources en ligne (en général des vidéos) qu'ils vont pouvoir regarder chez eux à la place des devoirs, et ce qui était auparavant fait à la maison est désormais fait en classe.*

*L'**Innovation pédagogique** est le produit d'un processus réflexif qui confronte l'enseignant à la réalité de sa pratique et des éventuelles inadaptations qui en découlent afin de permettre un dépassement dialectique pour le bénéfice des élèves et non une généralisation outrancière d'une méthode unique qui formate l'élève dans une nouvelle forme.*

*Les **MOOCs (Massive Open Online Courses)** offrent un accès libre à des cours en ligne permettant à des personnes de divers horizons de s'instruire. Investir dans les MOOCs, conduira à une démocratisation des connaissances au-delà des frontières tout en démystifiant la vision élitiste de la salle de classe universitaire.*

*La **Gamification** correspond à l'utilisation de jeux dans des espaces non conventionnels et à l'introduction de diverses expériences avec des jeux dans les établissements et les programmes éducatifs. Ces expériences montrent des avantages pédagogiques, tels que la motivation, la résolution créative de problèmes et le comportement éthique.*

D6. Le(s) Label(s) obtenu(s) par l'établissement l'a-t-il (l'ont-ils) conduit à des projets innovants dans les activités de « Recherche » ? (*Oui/Non*)

D6a. Politique scientifique en lien avec les enjeux sociétaux (*Oui/Non*)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Développement d'unité de recherche dédiée au DD&RS

Intégration du DD&RS dans les activités de Recherche

Autre(s) :

Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels

Niveau élevé des conditions de labélisation

Manque de valeur ajoutée des Labels

La politique scientifique n'est pas concernée par le DD&RS

Autre(s) :

D6b. Diffusion des résultats de la recherche (*Oui/Non*)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Meilleure accessibilité des résultats de la recherche (outils et couts)

Diffusion compréhensible des résultats de la recherche (vulgarisation)

Autre(s) :

Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
La diffusion des résultats de la recherche n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

D6c. Ethique de la recherche (*Oui/Non*)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la bonne réponse*)

Meilleure prise en compte de l'éthique dans les processus et résultats de recherche
Meilleure prise en compte de l'éthique dans les processus de recherche
Meilleure prise en compte de l'éthique dans les résultats de recherche
Autre(s) :

Si **Non**, quelle(s) en est (sont) la (les) raison(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
L'éthique de la recherche n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

Aides :

L'éthique de la recherche correspond à une démarche réflexive sur le contexte, les valeurs, les finalités et les conséquences de la recherche scientifique : c'est la dimension socio-épistémologique.

D7. Le(s) Label(s) obtenu(s) par l'établissement l'a-t-il (l'ont-ils) conduit à des projets innovants dans les activités de « Valorisation de la Recherche » ? (*Oui/Non*) (Sinon **Non**, passer à **FIN**)

D7a. Coopération scientifique pour la mise en œuvre du DD&RS (*Oui/Non*)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Programme conjoint avec les centres publics de recherche intégrant le DD&RS
Programme conjoint avec les entreprises intégrant le DD&RS
Programme conjoint avec les territoires ou collectivités intégrant le DD&RS
Autre(s) :

Si **Non**, quels en sont les raisons ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer
Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels
Niveau élevé des conditions de labélisation
Manque de valeur ajoutée des Labels
La coopération scientifique n'est pas concernée par le DD&RS
Autre(s) :

D7b. Exploitation responsable des résultats de la recherche par « l'Innovation responsable » (*Oui/Non*)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Dépôt de brevet par les universités (+ *commentaires Exemples*)
Licences d'exploitation rapportant une rémunération aux universités
Création des spin-off universitaires intégrant le DD&RS
Création d'institutions et d'aides à l'émergence de projets d'innovations responsables pour les unités de recherche

Autres :

Si **Non**, quels en sont les raisons ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels

Niveau élevé des conditions de labélisation

Manque de valeur ajoutée des Labels

L'exploitation des résultats de la recherche n'est pas concernée par le DD&RS

Autres :

D7c. Mobilité des chercheurs (Oui/Non)

Si **Oui**, le(s)quel(s) ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Cofinancement de thèse avec entreprises

Cofinancement de thèse avec les territoires ou collectivités

Concours scientifique ou conseil

Autres :

Si **Non**, quels en sont les raisons ? (*Cochez la ou le(s) bonne(s) réponse(s)*)

Manque de temps à y consacrer

Manque de ressources matérielles, humaines et financières à y consacrer
Manque d'information sur les Labels

Niveau élevé des conditions de labélisation

Manque de valeur ajoutée des Labels

La mobilité des chercheurs n'est pas concernée par le DD&RS

Autre(s) :

Aides :

La valorisation de la recherche est le processus de transformation de savoirs fondamentaux en nouveaux produits ou services commercialisables.

Un spin-off universitaire désigne une nouvelle entreprise créée au départ d'une université aux fins d'exploiter des connaissances qui y ont été développées par le biais d'activités commerciales impliquant des enseignants, chercheurs ou étudiants de l'université.

Annexe 3. Présentation du guide d'entretien semi-directif avec les responsables académiques des universités labellisées



Description :

Depuis la fin des années 1980 et le rapport Brundtland (1987) sur le développement durable, nous assistons de plus en plus au développement des dispositifs pour valoriser les actions de prise en compte de la responsabilité sociale au sein des organisations.

Nos entretiens avec les responsables de la démarche de responsabilité sociale s'inscrivent dans le cadre de la première phase du Label développé et porté par l'Agence Universitaire de la Francophonie(AUF). Cette phase a pour but de : (1) comprendre le rôle du Label comme dispositif d'incitation et/ou accompagnement vers l'université responsable et (2) identifier les potentiels changements occasionnés au sein de votre institution à travers les innovations responsables dont vous êtes porteurs.

Cette série d'entretiens est conduite par l'Université du Littoral Côte d'Opale (ULCO) - Centre de Recherche sur l'Innovation et les Stratégies Industrielles (ISI) dans le cadre d'une thèse de doctorat. Les données empiriques de ces entretiens ont pour objectif de mieux comprendre le rôle des labels dans le processus de mise en œuvre de la responsabilité sociale des universités, et ainsi analyser les retombées en termes d'innovations responsables dans leurs différentes activités (Enseignement, Recherche, Valorisation de la recherche et la Gestion de l'institution).

****Selon les nouvelles dispositions légales, en application du Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD) du 25 Mai 2018, AUF – RRI – ULCO – ISI s'engagent à protéger les informations qui se trouveront dans le présent questionnaire. Les informations qui ne sont pas déjà publiques dans la première partie (A) ne seront pas rendues publiques et serviront uniquement à recenser et valoriser au sein du réseau de l'AUF les formes d'innovations responsables développées et/ou portées par les ESR participantes. Vous pouvez par ailleurs avoir accès à la retranscription de vos réponses et à la manière dont vos réponses seront traitées.*

Contact :

Dave MOBHE BOKOKO
Chargé de Projet Label Innovation responsable
Doctorant en Economie, Université du Littoral Cote d'Opale
dave.mobhe@univ-littoral.fr

Date de l'entretien :
Lieu :
Interviewé(e) :
Autorisation d'enregistrement :

Partie 1 : Identité

1.1. Quelques informations sur l'interviewé(e) ?

- Nom(s) et Prénom(s) :
- Fonction(s) occupée(s) :
- Date d'entrée :
- Dernier diplôme obtenu :

1.2. Quelques informations sur l'université labelisée ?

- Nom de l'université :
- Date de création :
- Budget :
 - Budget de l'Université :
 - Budget consacré à la responsabilité sociale : Pas encore de budget !
- Activités : (*cochez une ou plusieurs réponses par oui*)
 - Enseignement :
 - Recherche :
 - Valorisation de la Recherche :
 - Gestion du campus :

Partie 2 : Mise en œuvre de la responsabilité sociale

Partie 2.1. : Mise en œuvre de la capacité potentielle pour la responsabilité sociale

2.1. Comment définissez-vous une « Université Responsable » ?

2.2. Existe-t-il un engagement formel de votre université pour la responsabilité ? Si oui, lequel ?

2.3. Votre université encourage-t-elle la collecte d'informations relatives aux préoccupations sociales et environnementales ?

2.3.1. Si oui, pouvez-vous préciser :

- Quelles sont les sources d'informations ?
 - Etudiants
 - Acteurs Publics
 - Entreprises
 - ONG, Société Civile
 - Autre :
- L'université collabore-t-elle avec d'autres acteurs pour collecter ces informations ?
- Quelles sont les moyens utilisés ?
 - Ressources humaines ?
 - Formation du personnel
 - Recrutement des profils responsabilité sociale et développement durable
 - Autre :
 - Ressources techniques ?
 - Logiciel de veille stratégique
 - Collecte informelle d'information

2.4. Quel est le niveau moyen de formation/sensibilisation du personnel aux questions sociales et environnementales ?

2.5. Existe-t-il un service dédié pour la responsabilité sociale de l'université ?

2.5.1. Si oui, pouvez-vous préciser :

- Date de création :
- Effectif :

- Profils et compétences affectées :
- Budget alloué :

2.6. Quelles sont les modalités de sélection/d'intégration des éléments de responsabilité sociale dans les axes stratégiques de l'université ?

Partie 2.2. : Mise en œuvre de la capacité réalisée pour la responsabilité sociale

2.7. Votre université a-t-elle développé des projets au faveur d'une plus grande responsabilité sociale pour l'université ? Si oui, pouvez-vous décrire à quelle échelle :

- Offre de formation intégrant la responsabilité sociale ?
- Recherche académique plus responsable ?
- Valorisation responsable de la recherche ?
- Gestion responsable du campus ?

2.8. Quel est le rôle de votre service de responsabilité sociale dans le développement des projets en faveur de l'université responsable ? Ce service est-il en coordination avec les porteurs de ces projets ?

2.9. Les différents projets aboutissent-ils à des résultats sous forme :

- Nouvelles offres de formations/services à destination des étudiants engagés pour la responsabilité sociale ? Si oui, précisez !
- Découvertes scientifiques renforçant la capacité de répondre aux questions sociales et environnementales ? Si oui, précisez !
- Brevet, licences, conseils au secteur de l'industrie pour développer des innovations responsables
- Nouvelles formes d'organisation pour un campus durable et responsable ? Si oui, précisez !

2.10. Comment définissez-vous l'Innovation responsable ?

2.11. Les différents projets d'Innovation responsable ont-ils incités à une démarche pour plus de responsabilité sociale de l'université ? Si oui, précisez !

2.12. Quelles sont les difficultés dans la mise en œuvre de l'université responsable

Partie 3 : Rôle du Label dans la mise en œuvre de l'université responsable

3.1. Quand avez-vous entendu parler du Label AUF ?

3.2. Qu'est-ce qui vous a poussé à présenter le projet porté par votre université au Label AUF ?

3.3. Quel rôle le Label a joué dans votre démarche de responsabilité sociale ? Par exemple :

- Prise engagement formelle à travers une Charte responsabilité sociale ou autre document stratégique ?
- Développement de plus de projet d'Innovation responsable ?
- Création d'un service dédié à la RSU ?
- Meilleure compréhension des enjeux liés à l'université responsable ?
- Meilleure organisation pour la RSU ?
- Autre :

3.4. Avez-vous des suggestions pour améliorer les outils du Label AUF ?

Annexe 4. Présentation du guide d'entretien semi-directif avec les porteurs de projet des universités labellisées



Description :

Depuis la fin des années 1980 et le rapport Brundtland (1987) sur le développement durable, nous assistons de plus en plus au développement des dispositifs pour valoriser les actions de prise en compte de la responsabilité sociale au sein des organisations.

Nos entretiens avec les porteurs de projets primés « Innovation responsable » s'inscrivent dans le cadre de la première phase du Label développé et porté par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Cette phase a pour but de : (1) identifier les facteurs d'incitation ou de frein dans le développement des projets d'innovations responsables ; (2) mieux appréhender les raisons qui ont poussés les porteurs de projets à candidater au Label AUF ; (3) et enfin, comprendre le rôle du Label comme dispositif d'incitation et/ou accompagnement vers l'université responsable.

Cette série d'entretiens est conduite par l'Université du Littoral Côte d'Opale (ULCO) - Centre de Recherche sur l'Innovation et les Stratégies Industrielles (ISI) dans le cadre d'une thèse de doctorat. Les données empiriques de ces entretiens ont pour objectif de mieux comprendre le rôle des labels dans le processus de mise en œuvre de la responsabilité sociale des universités, et ainsi analyser les retombées en termes d'innovations responsables dans leurs différentes activités (Enseignement, Recherche, Valorisation de la recherche et la Gestion de l'institution).

****Selon les nouvelles dispositions légales, en application du Règlement Général sur la Protection des Données (RGPD) du 25 Mai 2018, AUF – RRI – ULCO – ISI s'engagent à protéger les informations qui se trouveront dans le présent questionnaire. Les informations qui ne sont pas déjà publiques dans la première partie (A) ne seront pas rendues publiques et serviront uniquement à recenser et valoriser au sein du réseau de l'AUF les formes d'innovations responsables développées et/ou portées par les ESR participantes. Vous pouvez par ailleurs avoir accès à la retranscription de vos réponses et à la manière dont vos réponses seront traitées.*

Contact :

Dave MOBHE BOKOKO

Chargé de Projet Label Innovation responsable

Doctorant en Economie, Université du Littoral Cote d'Opale

dave.mobhe@univ-littoral.fr

Date de l'entretien :
Lieu :
Interviewé(e) :
Autorisation d'enregistrement :

Partie 1 : Identité

1.1. Quelques informations sur l'interviewé(e) ?

- Nom(s) et Prénom(s) :
- Fonction(s) occupée(s) :
- Date d'entrée :
- Dernier diplôme obtenu :

1.2. Quelques informations sur l'université du porteur de projet ?

- Nom de l'université :
- Activités : (*cochez une ou plusieurs réponses*)
 - Enseignement
 - Recherche
 - Valorisation de la Recherche
 - Gestion du campus
- Forme d'engagement pour la responsabilité sociale (Label, Charte, autres) :

Partie 2 : Présentation du projet Labelisé Innovation responsable

2.1. Quel est le contexte dans lequel s'inscrit le projet ?

- Intitulé du projet :
- Brève présentation du projet :
- Durée du projet :

2.2. Quelles sont les missions de l'université concernées par votre projet ? (*cochez une ou plusieurs réponses*)

- Enseignement
- Recherche
- Valorisation de la Recherche
- Gestion de l'université

2.3. Quelle est la nature de votre innovation ? (*cochez une ou plusieurs réponses*)

- Produit
- Service
- Organisationnelle
- Procédé

2.4. Comment le projet s'est développé (brève historique du projet) ? Quel état d'avancement du projet ? (actuel et à venir)

Partie 3 : Caractéristiques de l'Innovation responsable développée

3.1. Comment définissez-vous une Innovation responsable ?

3.2. Quel lien faites-vous entre votre projet d'Innovation responsable et la démarche de votre université vers plus responsabilité ?

3.3. Avez-vous identifié et mesurer les impacts sociaux et environnementaux de votre projet ?

3.3.1. Si oui, pouvez-vous nous décrire votre démarche d'anticipation de ces impacts dans le développement de l'innovation et son utilisation ?

3.4. Pouvez-vous décrire comment l'innovation prend en compte les spécificités et les besoins des bénéficiaires et/ou utilisateurs ?

3.5. De quelle manière les parties prenantes sont intégrées dans le processus d'innovation de votre projet ? Il y'a-t-il une plus large inclusion de votre écosystème ?

3.6. Pouvez-vous nous décrire la capacité du projet à s'adapter en cas de changement du contexte initial ?

3.7. Quel a été le rôle de votre université dans le développement de votre projet d'Innovation responsable ?

3.8. Le niveau d'engagement de votre université pour la responsabilité social est-il un facteur d'incitation ou de frein ?

Partie 4 : Rôle du Label pour le développement de l'Innovation responsable

4.1. Quand et comment avez-vous entendu parler du Label AUF ?

4.2. Pourquoi avez-vous candidaté au Label AUF ?

4.3. Quelles ont été les difficultés rencontrées pour la mise en œuvre du projet ? Précisez les difficultés internes (au sein de l'université) et externes (lié à l'environnement externe) !

4.4. Pouvez-vous décrire le rôle du Label dans le développement de votre projet d'Innovation responsable ? (*Rôle dans le développement des ressources et compétences nécessaires*)

- Le Label vous a-t-il inciter à développer votre projet ?
- Le Label vous a-t-il permis de mieux comprendre les enjeux liés à votre projet ?
- Le Label vous a-t-il permis de mieux comprendre les problèmes de vos bénéficiaires ?
- Le Label vous a-t-il permis d'améliorer certains aspects de votre projet ?
- Le Label vous a-t-il permis de mieux exploiter les résultats de votre projet ?
- Le Label a-t-il eu des impacts au-delà du projet ? A-t-il entraîné des changements au sein de l'université ? Si oui, précisez !

1.5. Avez-vous des suggestions pour améliorer les outils du Label ?

Annexe 5. Présentation des 93 définitions de l'université responsable identifiées à travers l'enquête avec les EESR de l'AUF

1	« Université en phase avec les besoins de sa communauté »	10	« Enseignement, recherche et services au profit de la société »	17	« Elle prend en compte ses impacts sociaux, économiques et environnementaux. Elle agit pour un impact positif par un comportement transparent et éthique qui concerne : contribution à la santé et au bien-être des parties prenantes et de la société en générale ; respecte les lois en vigueur ; et intègre la responsabilité dans l'ensemble de l'organisation et dans la relation avec les parties prenantes »
2	« Un établissement responsable dans son fonctionnement au quotidien (impact DD&RS, éthique, RSE) et dans la formation de ses [: manager de demain »	11	« Une université consciente de son rôle et de sa responsabilité vis-à-vis de ses parties prenantes, qui s'engage par sa stratégie et son fonctionnement quotidien à contribuer et construire au profit de la société »		
3	« Celle qui définit des projets et des axes stratégiques incluant des volets de DD&RS et RSU »	12	« Une université contributrice du DD&RS »	18	« Une école qui prend en compte les enjeux environnementaux et sociaux au quotidien »
4	« elle intègre les principes du développement durable dans ses activités, pour limiter son impact sur l'environnement et en formant ses personnels et étudiants sur les problématiques environnementales »	13	« Une université responsable a une position centrale dans la production et la diffusion des connaissances et des pratiques nouvelles qui peuvent en découler. Cette position centrale devrait la placer nécessairement en responsabilité vis à vis notamment de nos grands défis sociétaux. <i>Ce n'est malheureusement que partiellement le cas car cette notion de responsabilité est insuffisamment travaillée et formalisée. Elle doit s'appliquer aussi bien aux aspects fonctionnelles de l'Université qu'à ses missions en termes d'enseignement, de recherche et de relation sciences-société.</i> »	19	« Elle est en faveur de la transition écologique, ouverte sur monde, et attentive à la prévention face aux discriminations »
5	« C'est l'université qui intègre dans l'ensemble de sa chaîne de valeur les considérations sociales, économiques et environnementales en prenant compte les intérêts de l'ensemble de ses parties prenantes »			20	« L'université responsable forme les étudiants pour qu'ils réunissent les ressources humaines nécessaires à la société »
6	« elle tient compte de sa dimension de responsabilité dans sa contribution aux enjeux de sa société et de son environnement »			21	« Elle se préoccupe à la fois du développement de ses propres employés et de la communauté dans laquelle elle opère, d'une manière durable »
7	« contenu de formation et recherche réfléchi, incluant les dimensions sociales et environnementales »	14	« Elle prépare les travailleurs de demain pour un monde plus juste et se doit de montrer l'exemple »	22	« Elle prend en compte ses impacts sur l'environnement et la société, dans ses propres activités et dans les projets qu'elle mène avec ses partenaires en externe. Cela implique les impacts sur l'environnement et sur la société, des activités de recherche, la formation des étudiants engagés pour la transition écologique et sociale »
8	« elle prend en compte d'un point de vue pratique et à tous les niveaux les dimensions du développement durable »	15	« Elle respecte son environnement, son économie, ses ressources et assure la continuité »		
9	« elle interagit positivement avec son environnement et ses parties prenantes »	16	« Elle respecte l'environnement par : le recyclage, la gestion des déchets et entre autres »		

23	« Un organisme de recherche qui respecte à minima la réglementation et va au-delà pour réduire ses impacts négatifs sur l'environnement et ses parties prenantes »	30	« Université consciente du poids qu'elle peut avoir pour faire bouger les choses et faire participer tous les acteurs pour un avenir plus durable »	37	« Elle répond aux attentes des étudiants sur une société plus orientée vers la transition socio-économique, dans toutes les activités »
24	« Un centre de formation qui prend en compte dans sa politique de développement et dans sa pédagogie les aspects du développement durable et les enjeux liés à la vie des étudiants »	31	« Une université qui prend en compte dans sa gouvernance et son fonctionnement les enjeux du développement durable »	38	« Elle s'engage à résoudre les enjeux locaux et sociétaux ; à prendre soin des étudiants, du personnel et de l'environnement »
25	« Un établissement dont les objectifs et le plan d'action visent les avantages pour les parties prenantes, l'économie, la sociale, la communauté locale et l'environnement. Elle implique : la responsabilité envers les apprenants, les personnels, l'environnement, la communauté et la responsabilité scientifique par des recherches transparentes et orientées pour le développement durable »	32	« Elle est responsable envers l'extérieur, aussi et surtout son organe de décision doit œuvrer en interne pour : la bonne gouvernance, la bonne gestion des RH, à l'organisation et les décisions prises dans les facultés et les services connexes. C'est également une responsabilité envers les étudiants, leur sensibilisation aux enjeux environnementaux, mais aussi la prise en compte de leurs difficultés afin d'assurer leur bien-être. »	39	« Elle met les enjeux sociétaux et environnementaux au centre de ses préoccupations, en les intégrant dans les programmes de recherche et de formation, pour la gestion d'un campus durable »
				40	Elle répond aux préoccupations des générations actuelles et futures en intégrant les ODD dans ses opérations (gestion du campus), les programmes de formation et de recherche, et dans ses activités d'entrepreneuriat et innovation »
26	« Elle oriente toutes ses activités : recherche, formation, éducation, innovation et entrepreneuriat vers la contribution aux ODD »	33	« Elle forme et mène des actions auprès de tous les collaborateurs et étudiants, sur l'environnement, le bien-être, la mobilité, le numérique responsable, etc. »		
27	« Une université bas carbone, respectueuse de l'environnement, et qui forme ses étudiants pour devenir des écocitoyens investis et éclairés »	34	« université responsable vis-à-vis des impacts de ses décisions et activités sur la société et sur l'environnement, se traduisant par un comportement éthique et transparent qui contribue au développement durable »	41	« Elle opère une transformation systémique pour permettre aux étudiants et aux personnels de devenir des acteurs de la transition socio-économique et écologique »
28	« Elle gère de manière éthique et durable ses actions, son budget, ses objectifs, ses formations professionnelles dans son contexte local »	35	« elle va au-delà de sa mission traditionnelle : assurer la formation et la recherche, en fournissant des services à sa communauté, et fonctionne dans la bonne gouvernance »	42	« Elle est pleinement consciente du poids qu'elle peut avoir pour faire changer les choses dans son pays et dans le monde »
29	« Elle élabore et met en œuvre ses programmes d'enseignement en fonction des besoins des entreprises, de ses étudiants et une formation holistique en lien avec les ODD, la mondialisation, la croissance économique, le capital social et humain »	36	« Une université qui répond aux enjeux du développement durable dans leur entièreté »	43	« Elle fonctionne selon les principes des ODD, et les enseigne aux étudiants »

44	« Une université qui au travers de ses missions premières, la formation et la recherche : est ouverte, respectueuse des diversités, et répond aux défis sociétaux »	53	« Une université engagée pour le développement durable »	62	« Elle forme des bons citoyens et renforce la capacité de réflexion par la recherche »
45	« Une université consciente de ses responsabilités sur ses territoires, aussi bien en termes de formation et de recherche qu'en terme d'impact sur son écosystème d'innovation »	54	« Elle identifie les besoins et les défis de la société en partenariat avec tous les acteurs, et adapte la formation et la recherche en tenant compte de ces défis dans le but de démontrer sa pertinence sociale »	63	« Elle est responsable lorsqu'elle elle remplit sa fonction sociale »
46	« Elle prend compte des impacts de ses décisions et activités sur la société et l'environnement, grâce à des stratégies transparentes et éthiques »	55	« Une université au service du changement vers un modèle de société durable »	64	« Une université consciente de son rôle dans la réalisation des ODD »
47	« Elle est ouverte à redéfinir les cursus académiques dans le monde numérique, et s'engage à une insertion plus forte des étudiants dans le monde socio-économique »	56	« Une université consciente des impacts de ses activités et qui pose ensuite des actions pour minimiser et/ou réparer cela »	65	« Une université qui remplit ses fonctions de formation et de recherche des solutions aux problèmes de la société »
48	« Elle prend les décision de manière responsable, selon les règles soucieuses de l'environnement »	57	« Elle intègre des critères environnementaux et sociétaux dans sa stratégie, sa culture et ses actions au quotidien »	66	« Elle assure le bien-être des étudiants et du personnel ; et remplit son rôle clé dans les écosystèmes d'innovation pour une société durable »
49	« Une université qui agit en communication avec sa société et en ouvrant à proposer des solutions aux problèmes sociaux et environnementaux »	58	« Une université qui prend en compte les impacts environnementaux, sociaux et sociétaux dans le cadre de la mise en œuvre de ses activités »	67	« Elle est impliquée dans une démarche de qualité et d'amélioration continue en faveur du développement durable »
50	« Une organisation qui prend en compte les enjeux du DD&RS à tous les niveaux de son fonctionnement et dans la réalisation des missions de formation et de recherche »	59	« Une université qui fait preuve de respect des normes de gestion durable en interne et qui contribue au développement durable de la communauté et de l'écosystème d'innovation »	68	« Elle respecte les standards internationaux et contribue au développement des innovations technologiques où l'homme est placé au centre de tout »
51	« L'université a par nature une responsabilité vis-à-vis de la société étant donné qu'elle produit et diffuse de la connaissance. Elle contribue à former des citoyens, des acteurs de la société qui feront usage des connaissances acquises... »	60	« Elle travaille pour identifier et résoudre les problèmes de la société et propose des solutions pratiques et conformes aux mutations sociales »	69	« Elle engage une démarche systémique pour contribuer de manière exemplaire à la réduction de son empreinte carbone et de celles des usagers. Elle intègre ces questions dans toutes ses missions : formation, recherche, innovation, et collaboration »
52	« Université qui prend en compte le bien-être des étudiants et du personnel ; les impacts de ses activités sur l'environnement »	61	« Elle a une responsabilité envers la société à cause de sa fonction sociale et de son rôle dans le développement des sociétés »	70	« Elle prend compte de l'impact de son action sur l'individu, la collectivité et l'environnement, et fait de l'Innovation responsable une stratégie »

71	« Elle promeut à un niveau régional ou mondial, la réduction des effets négatifs sur l'environnement et la société, afin de remplir ses fonctions d'enseignement, de recherche, de partenariat et de gestion de manière à aider la société dans la transition pour la durabilité »	80	« Elle prend compte des ODD dans les actions quotidiennes : la formation aux métiers du futur en faveur des ODD, la recherche en lien avec les ODD »	89	« Elle priorise les ODD dans ses actions et ses stratégies de développement, et dans ses relations avec les parties prenantes »
72	« Elle se donne pour mission de former les étudiants aux enjeux du DD&RS, de manière transverse et de montrer le chemin en visant l'exemplarité dans son fonctionnement »	81	« Une université prend en compte l'impact de ses décisions et actions sur l'environnement et la société »	90	« Elle développe des stratégies contribuant à la promotion d'une société durable , notamment par la formation des cadres acteurs du développement et à l'innovation tout en intégrant la responsabilité sociale et environnementale »
73	« Elle fournit des ressources humaines de grande qualité en répondant aux exigences sociales, afin de contribuer au développement durable de la société »	82	« Une université qui prend en compte l'impact de ses activités pour développer des stratégies et des formations responsables pour construire un avenir soutenable »		
74	« Elle a une gouvernance transparente et un comportement éthique exemplaire permettant une diminution des impacts négatifs de ses activités sur la société et l'environnement »	83	« Une université respectueuse de l'environnement »	91	« Elle prend en compte les conséquences de ses activités et décisions sur la société et l'environnement »
75	« Une institution qui remplit ses fonctions dans la formation des valeurs pour les étudiants et les enseignants, tout en maintenant un fonctionnement inclusif »	84	« Elle met en œuvre une politique de DD&RS conforme aux différents cadrages et ambitieuse pour la formation des étudiants éco-responsables	92	« Une université responsable est un établissement qui, ayant cartographié ses parties prenantes, a une maîtrise de ses impacts sociaux et environnementaux tant internes qu'externes. C'est aussi un établissement qui forme ses étudiants et ses personnels aux transitions sociales et environnementales »
76	« Une université qui s'engage à répondre aux ODD »	85	« Elle s'engage pour le développement durable »		
77	« Une université qui remplit les missions qui lui ont été confiées par la société : la formation, la recherche et l'innovation, et dont les impacts contribuent au développement économique et social »	86	« un établissement qui sensibilise les étudiants aux différents aspects du développement durable, et les place au centre de ses enseignements, tout en incluant la RSE dans son fonctionnement quotidien		
78	« Elle s'engage à mettre en œuvre une politique et une stratégie sur l'ensemble des champs du DD&RS en faveur des parties prenantes internes et externes »	87	« Elle en prend en compte les préoccupations des parties prenantes internes et externes, tout en appliquant les principes du développement durable »	93	« Elle fait avancer la science pour l'intérêt de la société »
79	« Elle apporte des réponses aux enjeux de la société (transition écologique, socio-économique) à travers la formation et la recherche pour le développement d'une société plus juste, plus pacifique, plus responsable »	88	« Une université qui orienté vers la société »		

Source : Auteur

Annexe 6. Présentation des concepts et méthodes identifiés dans l'analyse de la responsabilité du processus d'innovation des projets labellisés . Source : Auteur

Approches et méthodes utilisées	Anticipation	Réflexivité	Inclusivité	Réactivité
Démarches ERC (Bergès et al., 2019)	« E » pour Éviter les atteintes à l'environnement dès la conception du processus d'innovation			« R » pour Réduire les atteintes à l'environnement qui n'ont pas pu être évitées « C » pour Compenser les atteintes à l'environnement qui n'ont pu être ni évitées, ni suffisamment réduits
<i>Upstream public engagement</i> (Wilsdon, Willissn, 2004)	Renforcement de l' identification des impacts inattendus à travers l'intégration des considérations socio-techniques plus large	Vérification collective (avec un large public) des recherches et technologies à autoriser	Rassembler les membres des (multiples) publics et les parties prenantes dans un dialogue sur les <i>technologies</i> émergentes, avant que les trajectoires de R&D ne soient établies.	
<i>Constructive Technology Assessment</i> (Rip et al, 2005)	Identification et anticipation collectives des problèmes sociaux liés à la conception, développement et mise en œuvre de la technologie	Vérification collective des objectifs et valeurs impliquées dans le processus d'innovation	Intégration précoce et dialogue avec une grande diversité d'acteurs (sociaux) dans le processus de conception et de mise en œuvre des technologies	Contrôle et renforcement de la capacité de changement technologique en continue
<i>Sustainability assessment</i> (Devuyst et al., 2001)	Identification des impacts environnementaux, économiques et sociaux pour la prise de décision et les politiques dans un contexte de performance triple	Evaluation pour décider des mesures à prendre ou ne pas prendre afin de rendre la société plus durable	Résolution des problèmes sociétaux urgents grâce à la collaboration entre les scientifiques de différentes disciplines universitaires et avec d'autres groupes de parties prenantes	Résolution des problèmes sociétaux urgents du processus d'innovation grâce à la collaboration entre les scientifiques de différentes disciplines universitaires et avec d'autres parties prenantes
<i>Ethical Technological Assessment</i> (Palm, Hasson, 2006)	Identification des enjeux éthiques dès la phase de démarrage du processus de développement technologique	Réflexion éthique pour déterminer l'acceptabilité morale des valeurs et objectifs avant la mise en œuvre de la technologie	Implication systématique des éthiciens dans le développement des technologies tout au long du cycle de vie des projets de développement	Amélioration continue du processus d'innovation par l'alignement des technologies aux valeurs morales

<i>Participatory governance</i> (Schmitter, 2002)		Assurer la légitimité et l'acceptation de prises des décisions conformément aux valeurs et intérêts des groupes concernées	Engagement des décideurs à impliquer autant que possible les groupes concernés dans les prises de décision	Développement de la capacité de résolution de problèmes , de la conformité et de l'acceptation des politiques
<i>Anticipatory governance</i> (Fuerth, 2009)	Système de gouvernance composé de processus qui s'appuient sur la prévoyance et les prédictions pour réduire les risques [...]	Vérification des objectifs du processus avec les attentes et préoccupations des parties prenantes impliquées	Collecte et utilisation de données par les dirigeants et les dirigés comme contribution à une meilleure prise de décision concernant les questions sociétales	[...] réduire les risques et développer des méthodes efficaces pour faire face aux événements dès leur conception ou les prévenir complètement
Innovation ouverte (Chesbrough, 2003) et collaborative (Gallaud, 2013)		Co-construction de la valeur ajoutée du projet innovant	Collaboration avec l'écosystème interne et/ou externe (étudiants, publics, entreprises, associations) dans le développement de projet innovant	Capacité d'innovation en continue
Modulation en milieu de parcours ou « <i>Midstream modulation</i> » de (Fischer et al., 2006 ; Fischer, 2007)		Intégration des aspects sociaux et éthiques au cours du processus de recherche et développement	Rassembler le public et les parties prenantes dans un dialogue sur les technologies émergentes , avant que les trajectoires de R&D ne soient irréversibles	Contrôle et adaptation des trajectoires de développement technologique en fonction des considérations sociétales
Recherche action participative (Bocquet et al., 2018)		Alignement du processus d'innovation aux besoins d'une situation problématique existante	Implique que les chercheurs et les participants travaillent ensemble pour comprendre une situation problématique et l'améliorer	Implique que les chercheurs et les participants travaillent ensemble pour comprendre une situation problématique et l'améliorer
Innovation frugale (Zeschky et al., 2011)	Identification des impacts négatifs environnementaux et sociaux de l'utilisation des ressources rares pendant la conception et le développement des solutions	Valorisation des ressources existantes et abondantes tout au long du processus d'innovation comme moyen de préservation des ressources rares et de l'environnement	Implique une forte collaboration avec les acteurs de l'écosystème pour l'acquisition des ressources rares	

Annexe 7. Grille d'évaluation des critères ARIR dans le processus d'innovation des projets portés par les universités

Niveaux d'évaluation				
Application des critères ARIR	Faible	Acceptable	Fort	Excellent
Anticipation dans le processus d'innovation				
Identification des impacts environnementaux et sociaux	Non, aucun impact environnemental, ni social n'est identifié	Seuls quelques impacts environnementaux et sociaux faciles à traiter sont identifiés	La majorité des impacts environnementaux et sociaux sont identifiés	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux sont identifiés
Identification des impacts négatifs	Non, aucun impact environnemental, ni social négatif n'est anticipé	Seuls quelques impacts environnementaux et sociaux négatifs faciles à traiter sont anticipés	La majorité des impacts environnementaux et sociaux négatifs sont anticipés	La quasi-totalité des impacts environnementaux et sociaux négatifs sont anticipés
Frugalité	Non, le processus d'innovation repose sur un usage important de ressources rares et compétences élevées	Non, le processus d'innovation utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	Oui, le processus d'innovation est facilement accessible et utilise peu de ressources matérielles ou seulement des ressources abondantes	Oui, le processus d'innovation est efficient, dépourvu de sophistication
Réflexivité dans le processus d'innovation				
Innovation pensée pour un besoin précis dès démarrage	L'innovation n'a pas été pensée pour répondre à un besoin précis ou le besoin n'est pas clairement présenté	L'innovation a été pensée pour répondre à un besoin précis, présenté sans justification	L'innovation a été pensée pour répondre à un besoin précis, présenté et justifié par une analyse du contexte local, appuyée par des références aux ODD	[Niveau Fort] + L'analyse montre que le besoin concerne plusieurs parties prenantes et elle s'appuie sur des références aux cibles des ODD.
Identification des limites des solutions existantes	Non, les limites n'ont pas été identifiées	Les limites ont été identifiées, mais il n'est pas précisé comment. Le projet est proche de solutions existantes	Les limites ont été identifiées, des interviews ont été réalisées. La nouveauté du projet est identifiable	Les limites ont été identifiées, des interviews sur un échantillon détaillé et une étude ont été réalisées. La nouveauté du projet est précisée de manière explicite

Intégration des ODD dès le démarrage	Non, l'innovation n'a pas été pensée pour répondre explicitement à des ODD	L'innovation a été pensée pour répondre aux ODD, sans préciser lesquels	L'innovation a été pensée pour répondre à plusieurs ODD	L'innovation a été pensée pour répondre à tous les ODD de manière systémique
Inclusivité dans le processus d'innovation				
Processus pensé pour répondre à une large diversité de bénéficiaire	Non, le processus n'est pas pensé pour répondre au besoin des bénéficiaires dès la phase de démarrage	Le besoin concerne seulement des bénéficiaires directs, dès la phase de démarrage	Le besoin concerne des bénéficiaires directs et indirects, dès la phase de démarrage	Le besoin concerne des bénéficiaires directs et toute la société, dès la phase de démarrage
Implication des bénéficiaires dans le processus	Non, les bénéficiaires ne sont ni représentés, ni concertés	Les bénéficiaires sont consultés	Les bénéficiaires sont concertés	Les bénéficiaires ont co-construit / été impliqués tout au long du projet : la solution pensée est mise en place pour ET par eux
Diversité des parties prenantes impliquées	Le projet n'intègre pas la diversité des parties prenantes	Seuls les bénéficiaires ont seulement été concertés	Un grand réseau d'acteurs a été impliqué dans la co-conception (seuls les bénéficiaires)	Un grand réseau d'acteurs a été impliqué dans la co-conception (bénéficiaires, partenaires privés, Etat)
Réactivité dans le processus d'innovation				
Suivi des impacts engendrés par le processus	Aucun système de suivi, ni de contrôle identifié	Des actions de contrôle ont été faites au lancement du processus, sans suivi régulier	Un système de suivi a été mis en milieu de parcours	Un système de suivi a été mis en place dès le départ
Correction des impacts négatifs anticipés ou non	Aucune mesure correctrice identifiée	Actions de compensation	Actions de Réduction et de Compensation	Actions d'Evitement, de Réduction et de Compensation

**Le niveau d'évaluation « NUL » est indiqué lorsque le porteur de projet répond « Non, cela ne s'applique pas à notre projet »*

Source : Auteur

Annexe 8. Présentation des concepts et méthodes identifiés dans l'analyse de la responsabilité des résultats des projets labellisés

Approches et méthodes utilisées	Anticipation	Réflexivité	Inclusivité	Réactivité
Démarches ERC (Bergès et al., 2019)				« R » pour Réduire les atteintes qui n'ont pas pu être évitées « C » pour Compenser les atteintes qui n'ont pu être ni évités, ni suffisamment réduits
<i>Upstream public engagement</i> (Wilsdon, Willis, 2004)	Renforcement de l'identification des impacts difficiles à traiter à travers l'intégration des considérations sociotechniques plus large	Vérification avec les premiers utilisateurs de l'impact réel des résultats de la recherche et des technologies développés	Rassembler les membres des publics et les parties prenantes dans un dialogue sur les premiers impacts des <i>technologies</i> émergentes, avant une large mise sur le marché des résultats	
<i>Constructive Technology Assessment</i> (Rip et al, 2005)	Identification et anticipation collectives des problèmes sociaux liés aux premiers impacts de l'innovation	Vérification collective des objectifs et valeurs impliquées dans les résultats de l'innovation	Intégration précoce et dialogue avec une grande diversité d'acteurs (sociaux) dans le processus de mise en œuvre des technologies	Contrôle et renforcement de la capacité de changement technologique en continue après l'observation des premiers résultats
<i>Sustainability assessment</i> (Devuyst et al., 2001)	Identification des impacts environnementaux, économiques et sociaux des premiers résultats de l'innovation pour assurer une performance triple	Vérification de la capacité de l'innovation à résoudre des problèmes sociétaux urgents pour décider de sa pertinence sociale ou pas	Vérification de la capacité de l'innovation à résoudre des problèmes sociétaux urgents grâce à la collaboration entre les scientifiques de différentes disciplines universitaires et avec d'autres groupes de parties prenantes	Correction et amélioration de la performance triple des résultats d'innovation grâce à la collaboration entre les scientifiques de différentes disciplines universitaires et avec d'autres parties prenantes
<i>Participatory governance</i> (Schmitter, 2002)		Assurer la légitimité et l'acceptation des résultats à travers de prises des décisions conformément aux valeurs et intérêts des groupes concernées	Engagement des décideurs à impliquer autant que possible les groupes concernées dans les prises de décision pour les innovations développés	Participation des groupes concernées dans la résolution des problèmes engendrés par les résultats de l'innovation, de leur conformité et de leur l'acceptation sociale

Anticipatory governance (Fuerth, 2009)	Prévoyance et prédictions pour atténuer les risques engendrés par les résultats de l'innovation [...]	Vérification des objectifs du processus avec les attentes et préoccupations des parties prenantes impliquées	Collecte et d'utilisation de données par les dirigeants et les dirigés comme contribution à une meilleure prise de décision concernant les questions sociétales	[...] atténuer les risques engendrés par les résultats de l'innovation et développer des méthodes efficaces pour faire face aux événements dès leur apparition
Innovation ouverte (Chesbrough, 2003) et Collaborative (Gallaud, 2013)		Co-construction de la valeur ajoutée de la valeur ajoutée des résultats de l'innovation	Collaboration avec l'écosystème interne et/ou externe (étudiants, publics, entreprises, associations) dans le développement de projet innovant	Capacité d'innovation en continue
Modulation en milieu de parcours ou « Midstream modulation » (Fischer et al., 2006 ; Fischer, 2007)		Intégration des aspects sociaux et éthiques au cours des premiers résultats de l'innovation	Rassembler le public et les parties prenantes dans un dialogue sur les technologies émergentes, avant que les trajectoires d'innovation ne soient irréversibles	Contrôle et adaptation des trajectoires de développement technologique en fonction des considérations sociétales
Recherche action participative (Bocquet et al., 2018 ; Chevalier et al., 2013)		Alignement des résultats d'innovation aux besoins d'une situation problématique existante	Implique que les chercheurs et les participants travaillent ensemble pour comprendre une situation problématique et l'améliorer	Implique que les chercheurs et les participants travaillent ensemble pour comprendre une situation problématique et l'améliorer
Innovation frugale (Zeschky et al., 2011 ; Radjou, 2013)		Renforcement de la pertinence des résultats de l'innovation dans des contextes à ressources limitées	Contribue au développement de nouveaux produits/services facilement répliquables et, qui répondent aux besoins des clients à faible revenu	Implique que les inventeurs et les bénéficiaires travaillent ensemble pour réduire les impacts sociaux et environnementaux liés à l'utilisation des ressources rares
Innovation inclusive (Chataway et al., 2014)	Analyse des risques d'exclusion des personnes au bas de la pyramide sociale		Contribue au développement d'innovations bénéfiques à un large éventail de personnel, y compris celles qui sont exclues	Implique une attitude veille pour contribuer au bien-être des personnes au bas de la pyramide sociale

Annexe 9. Grille d'évaluation des critères ARIR dans les résultats des projets portés par les universités

Niveaux d'évaluation				
Application des critères ARIR	Faible	Acceptable	Fort	Excellent
Anticipation dans le processus d'innovation				
Identification des impacts environnementaux et sociaux dans l'usage de l'innovation	Non, les utilisations dérivées du projet n'ont pas été anticipées	Oui, mais pas de détournement négatif identifié <i>[Ce critère ne s'applique pas si aucun détournement négatif de l'innovation est envisageable]</i>	Oui, différentes possibilités ont été identifiées	Oui, différentes possibilités d'utilisation ont été étudiées et communiquées
Frugalité dans l'utilisation des résultats de l'innovation	La solution proposée repose sur un usage important de ressources rares	La solution proposée utilise certes peu de ressources rares mais nécessite des compétences élevées ou a un coût important	La solution proposée est facilement accessible et utilise peu de ressources matérielles ou seulement de ressources abondantes	La solution proposée est efficace, dépourvue de sophistication
Réflexivité dans le processus d'innovation				
Réponses effectives aux PSE initialement identifiées	Aucun résultat positif n'a été identifié	L'innovation répond à certaines PSE de l'ensemble des parties prenantes	L'innovation répond à toutes les PSE initialement identifiées dans le processus d'innovation	La totalité des PSE a été répondu, les objectifs initiaux ont été atteints
Changement organisationnel responsable pour l'université	L'innovation n'a pas produit de réflexion au sein de l'établissement	L'innovation a initié une réflexion au sein de l'établissement sans produire de transformation	L'innovation a transformé le fonctionnement interne de l'établissement	L'innovation a permis une transformation, au-delà du projet, sur toutes les activités (enseignement, recherche, valorisation et gestion) de l'établissement

Inclusivité dans le processus d'innovation

Création de valeur partagée aux bénéficiaires directs et indirects	La valeur créée est uniquement distribuée aux concepteurs de l'innovation	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée et elle est répartie entre les différentes parties prenantes suivant leur degré d'implication dans le processus d'innovation	Les bénéficiaires reçoivent une part significative de la valeur créée et elle est répartie entre les différentes parties prenantes suivant l'importance des besoins des celles-ci
Réplicabilité du projet pour la création de valeur dans d'autres localisations	Le projet n'est pas répliquable	Le projet est répliquable mais difficilement (il est coûteux ; demande de nombreux moyens humains, du temps, des connaissances et des compétences, etc.)	Le projet est répliquable facilement	Le projet est répliquable facilement et est pensé dès le début pour l'être

Réactivité dans le processus d'innovation

Suivi des impacts engendrés par les résultats de l'innovation	Aucun système de suivi, ni de contrôle identifié	Des actions de contrôle ont été faites au lancement de l'innovation, sans suivi régulier	Un système de suivi régulier a été mis en place au lancement de l'innovation	Un système de suivi a été mis en place dès le départ jusqu'à la fin de vie de l'innovation
Correction des impacts négatifs engendrés par le résultats de l'innovation	Aucune mesure correctrice identifiée	Actions de compensation	Actions de Réduction et de Compensation	Actions d'Evitement, de Réduction et de Compensation

**Le niveau d'évaluation « NUL » est indiqué lorsque le porteur de projet répond « Non, cela ne s'applique pas à notre projet »*

Source : Auteur

Annexe 10. Valorisation scientifique de la thèse

Recension d'ouvrage

- Uzunidis, D., & Mobhe Bokoko, D. (2022). La recherche responsable, contexte, enjeux, dispositifs, *Technologie et Innovation*, 22-7.
- Mobhe Bokoko, D. (2022). Robert Tijssen, John Edwards, Koen Jonkers (2021), *Regional Innovation Impact of Universities*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing, 216 p. *Journal of Innovation Economics & Management*, 38(2), 203-208.
- Mobhe Bokoko, D. (2020). Responsible Innovation and Social Innovation: René von Schomberg, Jonathan Hankins (2019), *International Handbook on Responsible Innovation: A Global Resource*, Cheltenham, Northampton, Mass, Edward Elgar, 556 p. Danielle Logue (2019), *Theories of Social Innovation*, Cheltenham, Northampton, Mass, Edward Elgar, 179 p. *Journal of Innovation Economics & Management*, 229-234.

Proposition d'article

- Mobhe Bokoko, D. "RRI as process and result of Responsible University: The case of academic research valorization in sustainable water management projects in Morocco". *Forum Innovation 2023*, Montpellier, France, 13 et 14 Novembre 2023

Communication en colloque

- Mobhe Bokoko, D. Définition de l'Université Responsable : revue systématique et perspectives de développement d'innovations responsables, *Atelier d'écriture sur l'innovation responsable*, Paris, France, 15 et 18 novembre 2022

Participation à des projets de recherche

- **Membre fondateurs** de « UniLab » : *le premier laboratoire d'idées francophones sur l'université durable de demain*. Un Think Tank international lancé en avril 2021 par l'AUF et 28 autres acteurs de l'EESR engagés pour la RSU : <https://www.auf.org/nouvelles/actualites/unilab-premier-laboratoire-didees-francophone-luniversite-durable-de-demain-officiellement-constitue/>

Résumé de la thèse

Cette thèse a pour objet d'éclairer la compréhension relative à l'université responsable. La responsabilité est un principe incontournable pour faire face à l'urgence climatique qui ne cesse de dépasser les estimations les plus pessimistes concernant les conséquences sur l'homme. Toutefois, alors que l'application de ce principe demande à tous les acteurs de la société de contribuer au développement durable, il manque encore des travaux académiques décrivant comment la responsabilité s'inscrit dans le fonctionnement et les résultats des universités. Le corpus disponible s'appuie principalement sur des discours normatifs, mettant en exergue des considérations éthiques sans pour autant discuter des enjeux organisationnels et managériaux qui en découlent.

Pour apporter une compréhension complète de l'université responsable, nous proposons de définir les fondements de l'université responsable, afin de décrire comment s'opère le changement organisationnel qui place la responsabilité au cœur de son fonctionnement. Pour cela, nous construisons un modèle d'analyse permettant de saisir le processus et les résultats par lesquels on observe le développement de l'université responsable. Nous faisons de la capacité d'absorption responsable le processus par lequel une université intègre les préoccupations sociales et environnementales au cœur de son fonctionnement, et ce, afin de contribuer davantage au développement durable. Ce processus peut se renforcer avec la mise en place d'instruments d'engagement institutionnel tels que les chartes et les labels RSU. Les résultats de ce processus de transformation s'observent par le développement des formes d'innovations à caractère responsable, permettant ainsi à l'université de répondre plus efficacement aux enjeux du développement durable.

Notre analyse est appliquée au cas des membres de l'AUF, un réseau international d'EESR francophones et engagés pour le développement durable. Nous cherchons à comprendre les fondements de l'université responsable à travers les pratiques de ce réseau. Cela nous permet par la suite de vérifier l'utilité de notre modèle d'analyse de l'université responsable à travers les cas d'universités labellisées « Innovation responsable » par l'AUF. Sur le plan théorique, la thèse contribue donc à donner une définition plus complète de l'université responsable, tout en prenant en compte son histoire ainsi que les particularités de ses missions. Elle permet de relier la littérature sur la responsabilité sociale de l'université selon l'approche du changement organisationnel responsable, en discutant du processus et des résultats des transformations profondes qui s'opèrent. Sur le plan empirique, elle livre une grille d'évaluation des projets d'innovation responsable à l'intention de chercheurs et des structures d'accompagnement à la RSU. Cela permet de constituer une boîte à outils à la fois conceptuelle et pratique qui servira tant dans les analyses académiques théoriques et empiriques que comme guide d'action pour les acteurs institutionnels qui voudront s'en servir.

Mots-clés : Université responsable, responsabilité sociale, développement durable, innovation responsable, capacité d'absorption responsable, changement organisationnel, AUF

Title : Responsible University : foundations and implementation through the responsible organizational change perspective

Abstract

This thesis aims to shed light on the understanding of the responsible university. Responsibility is an inescapable principle for dealing with the climate emergency, which is constantly outstripping the most pessimistic estimates of the consequences for mankind. However, while the application of this principle requires all actors in society to contribute to sustainable development, there is still a lack of academic work describing how responsibility is embedded in the way universities operate and perform. The corpus available is mainly based on normative discourse, highlighting ethical considerations without discussing the organizational and managerial issues involved.

To provide a complete understanding of the responsible university, we propose to define the foundations of the responsible university, to describe how the organizational change that places responsibility at the heart of its operation takes place. To this end, we are building an analytical model to capture the process and results by which we observe the development of the responsible university. We define responsible absorptive capacity as the process by which a university integrates social and environmental concerns at the heart of its operations, to further contribute to sustainable development. This process can be reinforced by the implementation of institutional commitment instruments such as RSU charters and labels. The results of this transformation process are observed in the development of responsible innovation, enabling the university to respond more effectively to the sustainable development issues.

Our analysis is applied to members of the AUF, an international network of French-speaking universities committed to sustainable development. We seek to understand the foundations of the responsible university through the practices of this network. This will enable us to verify the usefulness of our model for analyzing the responsible university through the case studies of universities awarded the "Responsible Innovation" label by the AUF. On a theoretical level, the thesis contributes to a more complete definition of the responsible university, considering its history and the particularities of its missions. It links the literature on university social responsibility with the responsible organizational change approach, discussing the process and results of the profound transformations taking place. Empirically, it provides an evaluation grid for responsible innovation projects for researchers and RSU support structures. The result is a conceptual and practical toolbox that can be used both for theoretical and empirical academic analysis, and as an action guide for institutional players wishing to make use of it.

Keywords: Responsible University, social responsibility, sustainable development, responsible innovation, responsible absorptive capacity, organizational change, AUF