

Extrait du Autisme-Economie.org

<http://autisme-economie.org/article5.html>

Pour une réforme en profondeur des enseignements de l'économie

- Les Textes - Textes du mouvement - Textes sur l'enseignement de l'économie -



Date de mise en ligne : décembre 2001

Copyright © Autisme-Economie.org - Tous droits réservés

Nous, étudiants et enseignants en économie dans les universités et les grandes écoles françaises, nous déclarons en accord avec l'essentiel du rapport remis au Ministre de l'Education Nationale par M. Jean-Paul Fitoussi, concernant l'enseignement supérieur des sciences économiques. Nous pensons en effet qu'il s'agit là d'un rapport ambitieux pour l'avenir de l'université française dans son ensemble, et pour l'enseignement de l'économie en particulier. Celle-ci doit en effet (re-)devenir une discipline de formation générale, dans un cadre pluridisciplinaire, comme le propose le rapport.

Mais pour cela, il doit entrer dans les faits, et ne pas rester lettre morte comme certains de ses prédécesseurs. Les constats exprimés par le rapport Vernières en 1999 n'étaient-ils pas sensiblement les mêmes, voire plus sévères encore pour certains enseignements ? M. le ministre J. Lang semble certes décidé à prendre en compte certains aspects du Rapport Fitoussi. Une de ses récentes interventions (conférence de presse du 4 octobre) encourageait par exemple les facultés à mettre en oeuvre des cursus bi- ou pluridisciplinaires en Deug et en Licence. Mais aujourd'hui, il nous semble nécessaire de l'interpeller publiquement, ainsi que l'ensemble de la communauté des économistes, en prenant publiquement position pour un certain nombre d'orientations.

1. Pour la pluridisciplinarité

Nous appuyons fortement l'idée de cursus bi- ou pluridisciplinaires lors des trois premières années d'université. Après une première année pluridisciplinaire, avec 3 matières au choix (par exemple : économie, sociologie, histoire), l'étudiant conserverait deux matières parmi ces trois au cours de ses deuxième et troisième années, l'une " majeure ", l'autre " mineure ". La spécialisation au sein d'une seule discipline ne commencerait donc qu'en quatrième année, à l'image de ce qui existe déjà dans de nombreux pays. Ce retour à une forme renouvelée de " propédeutique " ne ferait d'ailleurs que rejoindre et développer les expériences en cours dans plusieurs universités, qui cherchent notamment à lutter contre l'échec des étudiants en première année. Il faut donc noter que cette approche peut très bien être mise en place sans remettre en cause les diplômes existants (Deug au bout de deux ans, puis licence en troisième année, maîtrise l'année suivante, etc) et qu'elle doit donc être dissociée de la question du 3/5/8. Au-delà de l'important argument de la lutte contre l'échec à l'université, la pluridisciplinarité est pour nous un moyen puissant de doter les étudiants d'une solide culture générale et d'un esprit plus critique. Cela pourrait également aboutir à un changement important dans l'affectation des enseignants aux différents niveaux : comme le suggère J-P. Fitoussi, les enseignants-chercheurs les plus chevronnés pourraient être chargés des cours des premières années, et notamment de ceux de la toute première.

2. Pour des cours " intégrés "

Aujourd'hui, bien trop souvent, les enseignements se veulent " techniques ", centrés sur l'acquisition d'un certain nombre d' " outils " (théoriques), et ce dès la première année. Il faut rompre avec cette logique stérile, qui ne permet pas aux étudiants de saisir le pourquoi de ces " outils ". Nous soutenons donc la recommandation formulée dans le rapport de recourir à des cours " intégrés ", qui allient des éléments d'analyse technique à l'histoire de la pensée et aux faits institutionnels et statistiques, dont la présentation fait aujourd'hui trop souvent défaut. Ces cours permettraient notamment de mettre en évidence la pluralité des explications existantes, et l'intérêt de leur confrontation systématique avec le réel. De plus, ils favoriseraient l'assimilation progressive des théories, en particulier s'ils sont complétés par des cours spécifiques d'histoire de la pensée. Enfin, ces cours permettraient de mieux faire le lien entre les théories économiques et les politiques qu'elles inspirent plus ou moins directement.

3. Pour une réforme en profondeur des Travaux Dirigés

Les Travaux Dirigés devraient redevenir le lieu privilégié d'un apprentissage actif de la part des étudiants. Cela se ferait en trois volets.

Le premier volet concerne la lecture de textes, aussi bien des textes fondateurs de la discipline que de textes plus

récents, comme par exemple les rapports d'institutions publiques, nationales et internationales (CERC, OCDE, BIT, etc.). A chaque fois, il s'agirait, par une lecture critique de ces textes, de mettre en évidence que la " science économique " connaît des débats permanents, tant scientifiques que politiques. Réorienter ainsi les T.D. permettrait d'abord de répondre aux nombreux étudiants qui estiment que l'enseignement n'est pas en phase avec le monde réel. Mais aussi et surtout, des T.D. ainsi remaniés deviendraient un lieu privilégié d'acquisition de compétences tant écrites (notes de lecture, synthèses, dissertations) qu'orales (exposés). L'acquisition de ces capacités est en effet, au-delà de leur valeur professionnelle certaine, une mission essentielle de l'université.

Le second volet concerne la manipulation par les étudiants de données statistiques réelles, grâce aux logiciels existants. Si de telles séances existent déjà dans plusieurs universités, il est encore trop fréquent que les cours et les T.D. de statistiques et d'économétrie se déroulent " au tableau noir et à la craie ". Ces T.D. permettraient de plus aux étudiants d'être confrontés aux importantes questions méthodologiques que posent la collecte des données, les définitions des variables et les problèmes de mesures qui sont y associées. En effet, des instruments comme la mesure du PIB, ou des indicateurs comme ceux par exemple de " qualité de la vie " ou d'inégalités, sont aujourd'hui au coeur des débats publics et scientifiques. Enfin, cela permettrait un fructueux aller-retour entre théories et données, en traitant au cours de ces T.D. les questions soulevées par les cours théoriques.

Le troisième volet concerne le travail de terrain : dans un souci de pluralisme méthodologique, il est en effet nécessaire que les étudiants soient formés aux méthodes d'observation directe, d'entretiens, etc. Ces méthodes ne sont en effet pas moins " scientifiques " que d'autres, et sont très fructueuses pour analyser de nombreux problèmes, comme par exemple l'organisation du travail, le fonctionnement des marchés financiers ou celui des institutions publiques.

4. La nécessité de l'enseignement de l'histoire économique

Il nous semble fondamental de faire de la connaissance de l'histoire économique une pièce essentielle de la formation d'un économiste, point sur lequel le rapport Fitoussi n'insiste pas suffisamment. Il est en effet tout simplement impossible de faire saisir aux étudiants les enjeux économiques et politiques des théories évoquées plus haut si on ne leur présente pas les grandes crises de 1929 et de 1973, les régimes de croissance, la construction européenne et ses grands tournants, etc. Cela permettrait également de former l'esprit critique des étudiants, en mettant en évidence que ces faits sont construits par les économistes et les historiens.

5. Pour l'évaluation des enseignements

Nous nous prononçons enfin en faveur de l'évaluation des cursus et des cours. Evaluer les enseignements, pratique courante dans de nombreuses universités et lieux d'enseignement, tant français qu'étrangers, est en effet selon nous un pré-requis à l'amélioration de l'enseignement à l'université. Les controverses sur l'enseignement de l'économie ont montré que la communication était parfois insuffisante entre enseignants et étudiants. Permettre aux étudiants d'évaluer, dans des limites à définir, les enseignements qui leur sont dispensés est sans aucun doute un bon moyen de renforcer ce dialogue. En s'exprimant sur la pédagogie et le contenu des cours, les étudiants s'inscriraient dans une logique de participation constructive, et pas nécessairement dans une logique consumériste.

Selon nous, cette évaluation doit être réalisée à deux niveaux : celui de l'université et celui d'une instance nationale garante de la valeur des diplômes nationaux. Nous nous opposons donc à toute dérive " marchande " des procédures d'évaluation, qui ne doivent en aucun cas conduire à une mise en concurrence, même masquée, des universités, ce que peut laisser craindre le rapport Fitoussi. Mais si elle respecte ces conditions, l'évaluation est un instrument indispensable à l'amélioration de l'enseignement à l'université et des relations entre étudiants et enseignants, et elle ne doit donc surtout pas être rejetée a priori.

Nous sommes pleinement conscients des nombreuses difficultés que pose une telle évolution. Mais les idées exprimées ci-dessus ne font que rejoindre des constats et propositions effectués à plusieurs reprises, que ce soit dans le rapport Vernières ou par des enseignants éminents de notre discipline. Nous pensons donc que des études ainsi renouvelées permettraient de mieux atteindre les buts que l'université se doit d'atteindre. En particulier, il n'est

Pour une réforme en profondeur des enseignements de l'économie

pas interdit de penser qu'un tel renouvellement permettrait à tous de renouer avec le plaisir intellectuel, trop souvent absent de nos facultés. De plus, il s'agit pour nous de permettre une réelle expérience intellectuelle aux étudiants, et de les préparer au monde qui les attend.

Les réformes tant pédagogiques qu'institutionnelles que propose J.-P. Fitoussi et que nous soutenons peuvent atteindre de tels objectifs. Des changements significatifs sont certes possibles au sein des cadres existants, et il est donc nécessaire de poursuivre le dialogue sur les problèmes pédagogiques au sein de chaque université. Nous invitons donc tous les enseignants et étudiants en économie à y prendre activement leur part. Mais un changement en profondeur n'est possible que si ces réformes sont mises en oeuvre de concert : nous en appelons donc à Monsieur le Ministre pour qu'il prenne les initiatives correspondantes.

Signataires :

Le Mouvement des étudiants pour la réforme de l'enseignement de l'économie

et :

Jacques ABEN (Montpellier 1)
Gilbert ABRAHAM-FROIS (Paris 10)
Deniz AKAGUL (Lille 1)
Olivier ALLAIN (Paris 1)
Delila ALLAM (Paris 1)
Wladimir ANDREFF (Paris 1)
Edith ARCHAMBAULT (Paris 1)
Jean ARROUS (Strasbourg)
Jocelyne BARRE (Rennes 2)
Philippe BATIFOULIER (Paris 10)
Laure BAZZOLI (Lyon 2)
François BEAUMERT (Angers)
Bertrand BELLON (Paris-Sud)
Mohamed BENLAHCEN (Perpignan)
Marie-Pierre BES (Toulouse 2)
Pierre BEZBAKH (Paris 9)
Bernard BILLAUDOT (PMF Grenoble)
Bernard BOBE (Marne-la-Vallée)
Jean-Pierre BOINON (Enesad, Dijon)
Jérôme BLANC (Lyon 2)
Eric BRUNAT (Chambéry)
André CARTAPANIS (Aix-Marseille)
Patrick CASTEX (Paris 9)
Armand CHANEL (PMF Grenoble)
Christian CHAVAGNEUX
Bernard CAHVANCE (EHESS)
Denis CLERC (Enesad, Dijon)
Gabriel COLLETIS (Toulouse 1)
Pierre CONCIALDI (IRES)
Laurent CORDONNIER (Lille 1)
Fanny COULOMB (Grenoble)
Thierry DEMALS (Lille 1)
Daniel DIATKINE
Patrick DIEUAIDE (Paris 1)

Monique DUCOMBS (Caen)
Pierre DUHARCOURT (Marne-la-Vallée)
François EYMARD-DUVERNAY (Paris 10)
Olivier FAVEREAU (Paris 10)
Jacques FONTANEL (Grenoble)
Joëlle FOREST (INSA Lyon)
Jacques FREYSSINET (Paris 1-IRES)
Maryse GADREAU (Dijon)
Jean GADREY (Lille 1)
Jean-Pierre GALAVIELLE (Paris 1)
Michel GARRABE (Montpellier 1)
Bernard GAZIER (Paris 1)
Jacques GENEREUX (Sciences-Po Paris)
Claude GNOS (Dijon)
Eric GODELIER
Michel HENOCHSBERG (Paris 10)
Ahmet INSEL (Paris 1)
Henri JACOT (Lyon)
Sophie JALLAIS (Paris 1)
Guy JOIGNAUX (INRETS, Villeneuve d'Ascq)
Thierry KIRAT (ENS Cachan)
Hadjila KRIFA (Lille 1)
Jean-Christophe KROLL (Enesad)
Philippe LACOMBE (Montpellier 1)
Vincent LAMANDE (PMF Grenoble)
Pierre LE MASNE (Poitiers)
Arnaud LECHEVALIER (Paris 1)
Yves LECLERCQ (Paris 8)
François LEGENDRE (Paris 12)
Frédéric LORDON (Cepremap)
Yannick LUNG (Bordeaux 4)
Alain MARCHAND (Montpellier 3)
Jacques MAZIER (Paris 13)
Patrick MIGNARD (Toulouse 3)
Jean-Marie MONNIER (Le Havre)
Sabine MONNIER (Paris 1)
François MORIN (Toulouse 1)
Yann MOULIER BOUTANG (Vannes)
Stéphane NGO-MAI (Nice)
Bernard PAULRE (Paris 1)
Marc PENIN (Montpellier 1)
Muriel PERISSE (U. d'Artois)
Pascal PETIT (CNRS-Cepremap)
Françoise PICHON-MAMERE (Paris 4)
Jean-Paul PIRIOU (Paris 1)
Vincent PLAUCHU (PMF Grenoble)
Dominique PLIHON (Paris 13)
Michel RAINELLI (Nice)
Alain RALLET (Paris 11)
Xavier RICHET (Marne-la-Vallée)
Nadine RICHEZ-BATTESTI (Aix-Marseille)
Nathalie RODET-KROICHVILI (U. de Technologie, Belfort-Montbéliard)

Philippe ROLLET (Lille 1)
Dominique SAGOT-DUVAUROUX (Angers)
Robert SALAIS (ENS Cachan)
Catherine SAMARY (Paris 9)
Jacques SAPIR (EHESS)
Rachel SILVERA (Paris 10)
Bruno THERET (Paris 9)
Alain de TOLEDO
Didier URI (Paris 9)
Nicolas VANEECLOO (Lille 1)
Jacqueline VAYSSE (Paris 9)
Carlo VERCELLONE (Paris 1)
Michel VERNIERES (Paris 1)
Serge WALERY (Aix-Marseille II)
Hélène ZAJDELA (Cergy)
Sylvain ZEGHNI (Marne-la-Vallée)