

Mission "sciences économiques"

(Michel Vernières, Professeur à l'Université de Paris I)

Note d'étape

Avertissement

Cette note présente, sous la seule responsabilité de son rédacteur, un point des travaux menés, en une première étape, dans le cadre de la mission de réflexion sur les sciences économiques qui lui a été confiée par Madame Francine Demichel, Directrice des enseignements supérieurs. Cette première étape a été essentiellement effectuée dans le cadre d'un groupe de travail constitué à cet effet (cf annexe N° 1).

Le texte ci-dessous est une brève synthèse des échanges et discussions réalisés au sein de ce groupe. Il ne peut, bien sûr, en traduire toute la richesse et la diversité. Aussi fait-il référence aux diverses contributions individuelles des membres du groupe, données ici en annexes et qui, elles aussi, n'engagent que leurs auteurs.

Dans un contexte d'université de masse et de grande diversité des publics concernés, l'objet de la diffusion de cette note est d'inviter les enseignants de sciences économiques à un large débat sur la situation de la discipline, tout particulièrement à celle de son enseignement, et à en dégager les actions urgentes à entreprendre pour répondre aux problèmes identifiés.

A titre d'introduction à ce débat, le texte ci-dessous abordera successivement quelques questions relatives à l'évolution de la discipline (1), puis à son enseignement(2). Ce n'est que très brièvement que seront évoquées les questions relatives au recrutement et à la carrière des enseignants (3). En effet, outre la très grande diversité des opinions parmi les économistes, l'essentiel de ces questions relève de dispositions dépassant le cadre de la discipline seule.

1. Évolution de la discipline

1.1. Une science sociale ancienne qui se diversifie de plus en plus

L'économie politique s'est constituée de longue date en tant que science sociale autonome. Au cours des trente dernières années, elle a fortement évolué et peut se caractériser actuellement par l'abondance et la diversité des travaux de recherche, tant dans leur approche que dans leur contenu. Cette diversité et une nette tendance à la spécialisation sont source de progrès scientifique, à condition que certains types de travaux ne soient pas, a priori,

valorisés. La tendance à la formalisation, souvent évoquée, (cf. annexe N° 2), est un fait, mais son existence ne saurait être considérée comme le seul critère de scientificité de la discipline.

En effet, la maîtrise des outils techniques (méthodes de modélisation, techniques statistiques...) n'est que l'un des éléments nécessaires à la réalisation de travaux économiques qui supposent également raisonnement théorique et connaissance des politiques et faits économiques. L'utilisation interactive de ces trois éléments apparaît comme caractéristique de la démarche des économistes. C'est là un point essentiel pour la détermination du contenu et de l'organisation de l'enseignement de l'économie, mais aussi pour la conduite de toute politique de recherche.

1.2. Une forte progression de la recherche en équipe

Au cours des dernières décennies, la recherche en économie se caractérise, en France, par le développement et la création d'un grand nombre de véritables équipes de recherche. C'est à dire d'équipes qui regroupent un nombre significatifs de chercheurs juniors et seniors, dont la thématique est bien identifiée, la production abondante d'articles de revue et d'ouvrages, une formation importante de jeunes chercheurs et une ouverture sur l'étranger, qui doit encore être développée et encouragée.

Ces équipes se sont concentrées dans un certains nombre de lieux : Universités anciennes et de grande taille, grandes écoles d'ingénieurs, écoles normales, institutions telles le CEPREMAP, l'OFCE, le Centre d'études de l'emploi...

1.3. Des équipes de force très inégale

Dès lors, en ce qui concerne le monde universitaire, apparaît une différenciation nette entre les établissements (cf. annexe N° 3).

- D'un côté se situent les UFR de sciences économiques disposant d'un nombre suffisant d'enseignants chercheurs spécialisés dans le même domaine ce qui leur permet de constituer des équipes performantes.

- Par ailleurs, les UFR qui ne remplissent pas cette condition constituent au mieux des équipes de trop petite taille ou hétérogènes, simple regroupements d'individualités. Parfois reconnues par les experts du Ministère pour des raisons, par ailleurs fort compréhensibles, de carte universitaire, ces équipes ne répondent pas à des critères de cohérence et de masse critique du type de ceux utilisés par le Comité national de la recherche.

La situation des enseignants chercheurs affectés dans ces établissements est délicate. Faute d'un environnement adéquat, ils sont soit conduits à ralentir leur effort de recherche, soit à travailler de façon individuelle ce qui n'est guère conforme aux caractéristiques actuelles de la recherche économique, soit à réaliser leur recherche dans une autre Université, ce qui n'est guère une incitation au respect de l'obligation de résidence et est peu favorable à la vie scientifique de leur Université.

Il est donc important d'éviter cet isolement relatif. Pour y parvenir la constitution de réseaux inter-établissements de recherches spécialisées et la création d'équipes locales mutualisant des moyens de recherche et constituant un lieu d'échanges d'information et de discussions sur des thèmes de synthèse apparaît essentiel. Il existe bien des GDR CNRS. Mais ceux-ci sont en petit nombre et créés pour de courtes durées (4 ans, éventuellement renouvelables). De plus le degré d'incitation à l'adhésion et à une participation intense y est relativement limité. C'est là néanmoins une formule fort utile à développer, en particulier dans un cadre européen, et, sous réserve d'évaluation, à pérenniser.

Permettre le pluralisme des approches, expliciter les critères de jugement scientifique et organiser le travail en réseau apparaissent donc comme des éléments clés de toute politique scientifique en économie.

1.4. Propositions

1) Il s'agirait de créer de véritables **équipes de recherche en réseau**. Autour d'une équipe centre, qui peut se situer dans un autre pays européen, seraient réunies des enseignants chercheurs isolés ou de petites équipes n'ayant pas la masse critique nécessaire. Ceux-ci seraient liés par une convention entre leur Université et celle de l'équipe centre afin de préciser les obligations réciproques, les objectifs scientifiques fixés, les modalités d'évaluation, et l'articulation de ces recherches avec la politique scientifique d'ensemble des Universités concernées. De tels réseaux devraient être dotés de moyens spécifiques et identifiés destinés à couvrir les frais particuliers à ce type d'organisation.

2) Organiser, au sein de la profession, un débat sur les **critères d'évaluation des équipes** de sciences économiques (nature des publications, cohérence des thèmes de recherche des équipes, réponse à la demande sociale, articulation avec la politique scientifique nationale...). Ce débat serait nourri par l'expérience accumulée au Comité national de la recherche, par les commissions d'experts du Ministère... Un groupe de réflexion ad hoc devrait préparer ce débat.

2. L'enseignement

Des constats sur l'évolution de la discipline découlent un certain nombre de remarques sur l'enseignement de l'économie.

2.1. Permettre la maîtrise des trois dimensions de l'économie politique

En premier lieu, ce dernier doit permettre aux étudiants de maîtriser et de faire agir simultanément les trois ensembles constitutifs des sciences économiques (cf. annexe N° 4).

- analyse micro et macro-économique qui doivent combiner approches théoriques et applications, mais aussi histoire de la pensée afin de mieux situer les différentes approches existant en économie.

- connaissance institutionnelle et d'histoire contemporaine du monde économique et des politiques économiques.

- acquisition des outils techniques de base (micro-informatique, statistiques, comptabilité, mathématiques, langues) tels qu'ils sont utilisés par les économistes

Les enseignements dispensés actuellement apparaissent aux étudiants comme trop souvent abstraits, trop théoriques. Il convient donc de concevoir les enseignements de telle façon que les étudiants perçoivent les théories, non comme des recueils de vérités définitives ou de recettes à appliquer mécaniquement, mais comme un cadre analytique permettant de structurer le réel. Pédagogiquement, il est donc essentiel d'articuler réflexion conceptuelle et investigation empirique.

De ce fait, l'histoire contemporaine des faits économiques, des institutions et des politiques économiques apparaît comme une partie essentielle de l'analyse économique. De même, des enseignements portant sur les grands courants de pensée de la science économique permettent tout à la fois de souligner la pluralité des approches et la cohérence d'ensemble de la démarche des économistes. Ils sont donc partie intégrante des apprentissages fondamentaux de la discipline.

2.2. Nécessité d'un important effort d'innovation pédagogique

Pour atteindre ces objectifs, un important effort d'**innovation pédagogique** est nécessaire. Certes, des initiatives ont eu lieu, des expériences ont été réalisées en divers endroits et à petite échelle. Il conviendrait de les capitaliser, synthétiser, évaluer, diffuser. Globalement l'effort de recherche en ce domaine est insuffisant.

Dans cet esprit, la mise en place d'un appui national à la diffusion des innovations réalisées et expérimentées localement est particulièrement souhaitable.

Ceci suppose donc de trouver des formes d'incitation à celle-ci. En effet, créer des jeux de simulation, des exercices participatifs originaux etc. suppose un lourd effort d'investissement, en particulier en temps. De plus, il ne peut s'agir que du résultat de pratiques collectives de travail. De tels travaux ne sauraient être individuels, ni dans leur conception, ni dans leur mise en œuvre à grande échelle.

2.3. Repenser les formes actuelles d'enseignement

Cet indispensable effort d'action sur les contenus ne doit pas faire négliger la nécessaire réflexion sur l'équilibre souhaitables entre les formes d'enseignement actuelles, leur organisation, et leur articulation.

L'intérêt du cours magistral demeure en tant que moyen de présentation d'une vision synthétique et cohérente d'un domaine assez vaste. Mais, surtout en 1^{er} cycle, la multiplication de cours portant sur des domaines trop étroits et mal coordonnés entre eux est à éviter.

Or, la recherche en économie tendant à se spécialiser de plus en plus, la tendance est forte, tout particulièrement pour les plus jeunes enseignants, à construire des cours au contenu fragmenté et spécialisé. C'est là l'occasion de rappeler, une fois de plus, l'importance de la présence en premier cycle des enseignants les plus anciens, censés avoir plus de recul et une vision plus synthétique de la discipline.

De plus, une liaison trop systématique entre cours magistraux et TD d'application conduit soit à des applications trop mécaniques, soit à des répétitions inutiles du contenu du cours. L'encadrement en petits groupes, qui est insuffisant, devrait, en priorité, porter sur l'acquisition des méthodes et l'accompagnement du travail personnel et en groupes des étudiants, l'objectif prioritaire étant de pousser ceux-ci à être plus actifs.

En particulier, la rigidité de la division du travail en volumes horaires hebdomadaires doit être partiellement abandonnée au profit, à certaines périodes, spécialement en début d'année, de stages intensifs consacrés à certaines matières (cf. annexe N° 5).

2.4. Mieux préciser les objectifs des enseignements

Quelles que soient les formes d'enseignement adoptées, il est indispensable de mieux préciser les objectifs de chaque enseignement en terme d'acquisition de connaissances et de méthodes. C'est là une exigence qui devrait être clairement indiquée aux étudiants dès le début d'année, et dans les dossiers d'habilitation. En toute hypothèse, le degré de réalisation de ces objectifs doit être systématiquement évalué en fin d'enseignement et lors de la négociation des contrats quadriennaux.

La place donnée dans les cours et épreuves d'économie au calcul opposé à la réflexion et au commentaire semble trop élevée (cf. annexe N° 6). Il convient donc de veiller à ce que l'enseignement de la théorie économique demeure une introduction à "l'aventure intellectuelle" proposée par une discipline où les approches théoriques sont de longue date très diversifiées et très marquées par les contextes historiques qui les ont vu se développer.

L'enseignement doit donc s'inscrire fortement dans l'histoire de la discipline pour montrer comment elle a tenté de répondre aux problèmes posés par les sociétés concernées et, ce faisant, réalisé sa progression en tant que science.

Mais ces objectifs, formes et méthodes d'enseignement de l'économie ne sauraient être identiques selon les demandes issues d'un public très diversifié.

Inévitablement le renforcement de l'apprentissage des investigations empiriques et l'adaptation des enseignements à des publics très diversifiés impose des normes d'encadrement proches de celles des sciences dites expérimentales.

2.5. Des demandes d'enseignement de l'économie très variées

L'enseignement de l'économie concerne, bien sûr, en premier lieu, les formations spécialisées en économie, c'est à dire les DEUG économie et gestion, licence et maîtrise de sciences économiques, MST, DEA et DESS assez clairement rattachés à ce champ disciplinaire. Mais, la demande d'enseignements en économie émane également de nombreuses formations de l'enseignement supérieur non spécialisées en économie.

Celle-ci apparaît alors comme une matière de culture générale ou, parfois, à finalité professionnelle. C'est le cas pour les BTS et DUT tertiaires, écoles d'ingénieurs, de commerce, formations de gestion, d'AES, de droit, de sciences humaines.

Ces demandes sont a priori très diverses, quant à leurs objectifs, aux publics concernés et au niveau souhaité d'économie. Cependant, dans tous les cas, elles devraient imposer un effort particulier de pédagogie adaptée pour introduire au cœur de l'économie politique des publics à la culture et aux attentes très différentes,

Pour atteindre cet objectif, il apparaît nécessaire d'effectuer un bilan des attentes de ces publics, comme des difficultés rencontrées par les enseignants qui en sont chargés. Ce bilan devrait être conduit par grandes familles de formation et servir à capitaliser et diffuser les expériences pédagogiques déjà réalisées.

2.6. Situation des formations spécialisées en économie

Les formations spécialisées en économie se caractérisent par la tendance, depuis une dizaine d'années à la régression relative de leurs effectifs (1), par la diversité des types d'insertion des étudiants (2). Mais les problèmes rencontrés sont variables selon les cycles (3).

2.6.1. La demande en formations spécialisées en économie

L'évolution des effectifs inscrits dans ces formations (cf. annexe, N° 12) est un indicateur de la demande qui leur est adressée. Une tendance à la diminution de ces effectifs a été constatée au cours de ces dernières années. Ce phénomène n'est pas propre à la France, il se retrouve dans l'ensemble des pays européens, (Cf. annexe N° 7).

Les explications évoquées pour la France sont fort diverses : évolution démographique, plafonnement des effectifs des sections ES des lycées, créations importantes de classes préparatoires, de sections de STS et de départements d'IUT, moindre attrait des formations à l'économie et à la gestion, contenu trop abstrait et formalisé des formations universitaires...

Cependant, quelles que soient son ampleur relative et les difficultés d'interprétation de cette évolution, elle invite fortement à s'interroger sur le contenu des formations universitaires spécialisées en économie, mais aussi sur la pédagogie adoptée en regard de l'attente des

étudiants et sur des taux d'encadrement qui ne facilitent pas un suivi intensif des apprentissages des étudiants

En effet, cette évolution peut paraître paradoxale dans la mesure où un effort réel de professionnalisation des études a été réalisé par les UFR d'économie et où les conditions d'insertion des étudiants ne semblent pas gravement détériorées.

2.6.2. Devenir des étudiants en économie

Les données publiées par le Céreq agrègent droit et économie. Aussi, a-t-il procédé, pour la mission, à un traitement spécial des données disponibles pour les seuls économistes (cf. annexe N° 8). Malgré les limites de ces données du fait de la taille réduite de l'échantillon disponible, quelques conclusions significatives émergent de ces travaux, conclusions que confirment le dépouillement d'enquêtes ponctuelles réalisées dans diverses Universités (cf. annexe N°9).

Par rapport aux juristes et gestionnaires, les économistes apparaissent comme ayant les insertions les plus diversifiées en terme de secteur d'activité. Le secteur financier est très représenté, tout comme le commerce et les services rendus aux entreprises. Globalement, les emplois occupés dans des entreprises représentent plus de la moitié du total. L'enseignement et la recherche regroupent moins du quart des effectifs.

Les différences dans les types d'insertion semblent nette entre les diplômés de 2ème cycle, moins présents dans les services aux entreprises et plus dans le commerce, et les 3ème cycles. Pour ces derniers, les DESS sont naturellement plus tournés vers les entreprises et les DEA vers l'enseignement et la recherche, mais ces emplois sont loin d'être majoritaires parmi ces derniers diplômés.

A l'examen de ces éléments, il apparaît que ces débouchés limités dans l'enseignement et, plus encore, la recherche, cette diversité des secteurs d'activités et des fonctions occupées doivent conduire à mettre l'accent, dans le contenu et les modalités d'enseignement, plus sur les questions de méthode, de capacité d'initiative et de synthèse, de connaissance de l'environnement économique et social que sur les connaissances relatives aux sous-domaines spécialisés de l'analyse économique.

En effet, de l'avis d'un certain nombre de responsables des ressources humaines consultés, il semblerait que c'est bien la formation générale et polyvalente des diplômés d'économie qui est appréciée. (Cf. annexe N°10). C'est là une raison de plus pour renforcer les liens entre les enseignants d'économie et les milieux professionnels extérieurs à l'Université.

2.6.3. Des problèmes différents selon les cycles

Il est nécessaire de procéder à une distinction entre le 1er cycle (ou 1 à 3 dans le schéma 3-5-8) et le second cycle (ou 3 à 5). En effet, le passage du Lycée à l'Université, qui a toujours constitué une césure importante, apparaît actuellement poser encore plus de problèmes pédagogiques du fait de l'évolution du public étudiant.

En **premier cycle**, il s'agit de permettre la socialisation des sortants du lycée dans l'enseignement supérieur. En effet, ce dernier se caractérise, encore plus fortement que le secondaire, par ses exigences de conceptualisation et de réflexion théorique. Ceci impose, le plus souvent, un effort de décentrage par rapport au sens commun, aux idées reçues. Pour l'économie cet effort a été amorcé dans les sections ES, mais tous les étudiants n'en sont pas issus. Pour autant, il ne s'agit pas, bien au contraire, de renoncer, au profit d'une approche exclusivement théorique et abstraite, à l'indispensable va et vient entre le conceptuel et l'empirique.

Cette attitude s'impose d'autant plus que, à la fin de ce premier cycle, des étudiants se réorientent vers d'autres formations, tout particulièrement vers des études de gestion, discipline voisine, souvent enseignée dans la même UFR de l'Université.

Inversement, au début du **second cycle**, des étudiants proviennent de formations non spécialisées en économie ce qui pose la question des pré-requis et de l'apparente grande diversité de pratiques d'une UFR à l'autre. Dès lors, du fait qu'il s'agit de l'entrée dans des cursus conduisant à des diplômes nationaux, une certaine harmonisation nationale apparaît souhaitable.

L'examen des programmes d'analyse économique proposés par les différentes UFR de sciences économiques semble dégager une certaine unité d'ensemble, au moins sur le papier, en particulier à travers des enseignements de micro et macro-économie. Mais leur rapport à l'empirie et leur présentation synthétique apparaissent souvent insuffisantes.

La nécessité d'une présentation synthétique de l'analyse économique, liée à la réalité des évolutions historiques, apparaît d'autant plus nécessaire que les sciences économiques se caractérisent par une diversité des grilles de lecture théorique dont il est indispensable de faire comprendre la signification et, souvent, la complémentarité dès le début de la formation. Il y a là un réel défi didactique, difficile à relever

De plus, la majorité des étudiants d'économie sortant à la fin de ce cycle s'insèrent dans le secteur privé. Il convient donc de développer, plus que ce n'est actuellement fait, la finalité opérationnelle des enseignements. Cet objectif n'impose nullement de renoncer à des enseignements théoriques, mais doit conduire à davantage montrer comment l'approche théorique permet de poser plus efficacement des questions issues de la pratique.

2.7. Propositions :

2.7.1. Stimuler l'innovation pédagogique et didactique en sciences économiques.

2.7.2. Conduire une réflexion spécifique sur l'enseignement de l'économie dans les filières non spécialisées en économie.

2.7.3. Dans le cadre de la procédures contractuelle avec les Universités, il est essentiel que :

a) les objectifs précis des enseignements soient indiqués

b) La démarche et les méthodes pédagogiques soient clairement explicitées, en particulier les modalités :

- d'articulation entre la théorie et les applications,
- d'utilisation de l'informatique
- d'incitation aux initiatives personnelles des étudiants
- de découverte des réalités du terrain économique
- de la formation linguistique

2.7.4. Les conditions d'accès après le premier cycle doivent être clairement explicitées par les Universités, tout particulièrement la procédure de validation des acquis, et leur harmonisation systématiquement recherchée au niveau national :

- une première solution est celle d'un examen de qualification portant sur l'essentiel du programme de premier cycle. Cette formule a déjà été expérimentée avec peu de succès. Aussi il paraît préférable de mettre l'accent sur la nécessaire coordination entre les UFR de sciences économiques et de privilégier une seconde solution.
- une deuxième solution est d'imposer, en semestre d'été ou en cours d'année, le suivi d'enseignements complémentaires à la formation et à l'expérience professionnelle antérieures.

En toute hypothèse, dans le cadre des procédures d'habilitation, ces conditions d'accès devraient être très précisément explicitées et contrôlées.

2.7.5. Les trois composantes, culturelles, analytiques et techniques de la discipline, exigent une grande diversité des formes d'enseignement. En conséquence, il convient d'éviter les contraintes issues de maquettes trop rigides. De même, s'impose une réflexion sur le volume, la nature et l'utilisation des moyens disponibles.

3. Carrières et recrutement des enseignants-chercheurs d'économie

Pour l'essentiel, ces questions dépendent d'un cadre statutaire et réglementaire qui ne concerne pas que cette discipline, à l'exception de la question de l'agrégation. C'est, de plus, un point de très grande sensibilité et diversité d'opinion des économistes universitaires (cf. annexe 11) et de leurs organisations représentatives.

Aussi, les travaux du groupe de travail ont-ils simplement conduit à élaborer divers scénarios possibles d'évolution des procédures de recrutement et de carrière actuelles (cf. annexe 13). Ces dernières apparaissent insatisfaisantes car elles tendent à conférer à la prise en compte de la fonction recherche des économistes un rôle quasi exclusif et semble favoriser une tendance à privilégier les candidats locaux.

Par conséquent, quelles que soient les procédures adoptées, devraient être prises des mesures destinées à donner toute leur place aux critères pédagogiques, à éviter le localisme et à favoriser la mobilité tant interne qu'externe.

Liste des annexes

1. Organisation du travail de la mission Page 13
2. Note sur la formalisation en économie (R. Frydman) Page 14
3. Propositions de réflexions sur la recherche et les déroulements de carrière (D. Diatkine) Page 18
4. Évolution de la discipline économique et de son enseignement (G. Abraham-Frois/M. Ducombs) Page 26
5. Pédagogie et didactique des sciences économiques dans l'enseignement supérieur : quelques réflexions (Y. Crozet) Page 38
6. La filière " sciences économiques " fonction et dysfonctions (N Vaneecloo) Page 48
7. Point sur les évolutions en Europe (B. Belloc) Page 60
8. L'insertion des économistes (Céreq) Page 64
9. Quelques enquêtes d'universités (M. Vernières) Page 68
10. Regards de responsables de ressources humaines (B. De Castelneau) Page 70
11. Réflexions sur les recrutements la carrière, la recherche en Sciences Economiques (M. Rainelli) Page 72
12. Note sur l'évolution des effectifs étudiants en sciences économiques (A. Beitone, M. Vernières) Page 82
13. Note relative aux recrutements et carrières des enseignants-chercheurs du supérieur (M. Vernières) Page 87