

CHAPITRE 3

Les expériences étrangères

Que peut-on apprendre des expériences étrangères? À vrai dire, peu de chose et c'est déjà un enseignement. Il n'est pas de modèle que la France pourrait importer clés en main. Le malaise des acteurs est présent à des degrés divers dans tous les pays, ce qui explique l'intérêt que le mouvement des étudiants français a suscité. Et on y trouve les mêmes ingrédients : le débat intellectuel entre « orthodoxie » et « hétérodoxies » ; le même flou caractérisant l'usage de ces termes ; la question de l'abstraction et de l'usage immodéré des mathématiques ; le problème du déclin des effectifs, etc.

Mais il s'avère quasi impossible de comparer les systèmes nationaux tant ils procèdent de philosophies différentes. Ce qui caractérise nombre d'expériences étrangères, c'est la très grande hétérogénéité des formations. On y trouve le pire comme le meilleur, notamment aux États-Unis. Cette variété vient évidemment de l'autonomie des universités en ces pays. En France, le caractère national des diplômes oblige à une certaine centralisation. Mais, on l'a vu au chapitre précédent, cette centralisation

n'empêche pas l'hétérogénéité et parfois elle la favorise. Les diplômes sont nationaux, mais certains lieux d'enseignement sont uniques – les grandes écoles – et d'autres dérogatoires par rapport à la loi commune, par exemple les IUP.

Si donc il n'est pas facile de procéder à un état des lieux de l'enseignement de l'économie à l'étranger, il est relativement aisé d'y repérer les centres d'excellence et de tenter en les décrivant de souligner les « meilleures pratiques », pour parler un langage européen. Mais comme ces lieux sont aux systèmes nationaux dans lesquels ils s'insèrent ce que les grandes écoles sont en notre pays, on perçoit bien, pour dire les choses sans détour, qu'une des raisons de leur succès est une « affaire de gros sous ».

UNE VUE D'ENSEMBLE

Nous avons choisi dix universités dans quatre pays européens (Belgique, Espagne, Grande-Bretagne et Pays-Bas) et aux États-Unis. Ce choix, qui pourrait paraître arbitraire, fut déterminé par les contacts personnels que nous avons en ces universités et par la disponibilité d'informations précises sur leurs départements d'économie. Ces informations étaient dans tous les cas disponibles sur Internet et parfois complétées par des rapports d'auto-évaluation dont copie nous a été remise. Ces universités sont : 1) Belgique – Université Libre de Bruxelles, université de Liège ; 2) Espagne – UAB (Universita Autònoma Barcelona), CEMFI (Centro de Estudios Monetarios y Financieros) ; 3) États-Unis – Princeton, Chicago, MIT (Massachusetts Institute of Technology) ; 4) Royaume-Uni – Warwick, LSE (London School of Economics) ; 5) Pays Bas – Tilburg.

LE RECRUTEMENT DES ENSEIGNANTS

Toutes les universités considérées, qu'elles soient publiques ou privées, ont une totale liberté de recrutement et, mis à part en Belgique, sont libres de déterminer les salaires des enseignants. En Belgique les établissements disposent d'une certaine autonomie,

en jouant sur le niveau d'ancienneté au moment de l'embauche. Les salaires, ensuite, évoluent automatiquement jusqu'à ce qu'une promotion soit décidée au niveau de l'Université.

En économie, plus peut-être qu'en d'autres disciplines, le « marché » des enseignants chercheurs apparaît comme mondialisé. Les départements d'économie se perçoivent en concurrence accrue sur ce « marché ». Dans la plupart des cas, ils recrutent leurs jeunes enseignants au niveau du doctorat (PhD, *philosophy doctor*) et les procédures pour ce faire sont normalisées : des annonces ciblées de façon générale – poste à pourvoir en macro-économie, en micro-économie, en économie internationale, etc., pour un candidat sans ancienneté (*assistant professor* ou *lecturer*), avec ancienneté (*associate professor*, *full professor*) – sont publiées sur divers supports (Internet, *The Economist*, etc.). Les dossiers des candidats sont envoyés à un comité de sélection ; des rencontres sont organisées, notamment pendant les congrès de l'American Economic Association ou de l'European Economic Association. Les candidats sélectionnés sont ensuite invités à présenter un séminaire par les départements demandeurs qui assument les frais de transport. Les termes du contrat sont enfin négociés : salaire, budget de recherche, durée du contrat, critères d'évaluation qui présideront après la période d'essai à l'obtention d'un contrat permanent (*tenure*).

Cette liberté, qui pourrait se traduire par une dérive de type localiste ou mandarin, donne au contraire d'assez bons résultats, en tout cas pour ce qui concerne les universités considérées, comme l'atteste le classement sur des critères de recherche décrit plus bas. Cela provient notamment de l'existence d'incitations directes à recruter et animer des équipes de recherche compétitives, dont l'évaluation se fait de façon régulière. Dans les cas extrêmes a été mis en place un système d'évaluation clair et parfois impitoyable (cf. l'exemple anglais), dont le résultat détermine le montant des subventions destinées au département. En d'autres cas, la motivation est de rester compétitif dans l'obtention de crédits de recherche attribués par diverses institutions publiques, parapubliques ou privées, ces dernières portant un jugement précis, révisé au cours du temps, sur la qualité de la recherche des équipes.

Il existe à l'évidence un décalage de conception entre la France et les départements étrangers considérés. Chaque système a des inconvénients, mais la rigidité du système français semble empêcher les universités d'établir une véritable politique de recrutement. En théorie pourtant, rien n'empêche les départements français de se montrer plus volontaires dans leur politique. Ils peuvent, comme ailleurs, rechercher plus activement de jeunes candidats lorsqu'ils ont des postes de maîtres de conférences à pourvoir. Le principe de recrutement étant celui de la cooptation, ils peuvent aussi tenter d'attirer des économistes confirmés en poste dans d'autres universités, françaises ou étrangères. Certes, ils n'ont, semble-t-il, aucune marge de manœuvre dans le recrutement des jeunes agrégés, sauf à ne point proposer de postes au concours. Mais il est possible, comme on le verra dans le dernier chapitre, d'améliorer le fonctionnement du système sur ce point.

Le vrai problème est qu'en pratique ils n'ont aucunement les moyens d'une telle politique. Elle implique, en effet, que les départements puissent avoir une certaine flexibilité dans l'allocation des ressources mises à leur disposition : crédits de recherche et de participation à des colloques, secrétariat, bureaux, etc., sans compter la possibilité d'améliorer dans certaines limites les rémunérations, surtout lorsqu'il s'agit de recruter des enseignants étrangers. Autrement, les efforts déployés risquent de se retrouver bien mal récompensés. Les jeunes seront attirés par les lieux déjà établis en termes de réputation, qui n'ont pas vraiment besoin de conduire une politique active. Alors que les départements moins réputés savent que leurs efforts seront vains. Tout cela ne concourt pas à la dynamique du système, et conduit au contraire à une routine qui ne peut que favoriser le localisme. Si l'on n'a pas les moyens de la concurrence, la seule ressource est de se replier sur son marché local.

Le recrutement d'enseignants étrangers (ou français à l'étranger) est évidemment celui qui pâtit le plus du système. Peu de candidats étrangers se présentent aux concours d'agrégation, probablement en raison du coût qu'impliquent ses épreuves, en termes de séjour et de voyages, mais probablement aussi parce que la procédure de recrutement est insuffisamment connue et comprise à

l'étranger. Elle a en effet quelques avantages sur les pratiques d'autres pays, notamment celui d'assurer la titularisation. Il n'y a, par contre, aucune difficulté procédurale à recruter des professeurs déjà en poste à l'étranger. Pourtant les recrutements de ce type sont rares, pour ne pas dire exceptionnels. Cela n'est pas spécifique à la France et semble être une caractéristique de l'ensemble des pays européens. L'asymétrie est frappante avec les États-Unis, où les universités puisent fréquemment dans le réservoir européen, en offrant des chaires prestigieuses (et très bien rémunérées) aux professeurs de nos pays. Elles n'hésitent pas non plus, pour accroître leur attrait, à offrir d'autres avantages, tels que crédits de recherche, ou emplois pour les conjoints. Le jeu est évidemment inégal avec les établissements européens et surtout français, qui, dans le cadre actuel, n'ont aucun moyen de résister à une telle concurrence. Les différences de salaires sont trop considérables, même au niveau « junior », pour empêcher une telle asymétrie. Les universités européennes ne parviennent ni à attirer des professeurs américains, ni même à retenir leurs meilleurs étudiants¹.

L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCONOMIE

Les filières d'enseignement de l'économie sont caractérisées, on l'a vu, par une assez grande hétérogénéité des expériences, entre pays bien sûr, mais aussi bien au sein de chacun d'entre eux. Certains premiers cycles sont totalement pluridisciplinaires, comme au MIT, ou centrés sur l'économie, les statistiques et les mathématiques, comme à Chicago. D'autres mêlent étroitement économie et gestion, comme à l'Université Libre de Bruxelles, ou sont au contraire assez spécialisés, comme à Tilburg. Partout, en revanche, on considère qu'il existe un corpus théorique de base (micro-économie, macro-économie et méthodes quantitatives) qui doit être maîtrisé par les étudiants. Presque partout, on incite aussi les étudiants à réfléchir aux aspects philosophiques, épistémologiques ou politiques de leur formation.

Le corpus théorique de base est le plus souvent désigné sous le terme générique de « principes » (*principles*). En dépit d'une organisation très décentralisée des filières, le contenu de ce corpus

théorique semble plus homogène qu'en France. C'est que, probablement, les expériences que nous considérons ont été construites, au moins partiellement, sur le « modèle » des meilleures universités américaines. Nous avons constaté une plus grande diversité française : elle est soit la conséquence d'une plus grande autonomie de la culture française, soit celle de l'absence de représentativité de l'échantillon d'universités étrangères que nous avons choisi. Peut-être aurions-nous trouvé une aussi grande hétérogénéité si nous avions étudié l'ensemble des formations dans un seul pays étranger.

La sélection des étudiants se fait soit à l'entrée des filières, soit en cours d'études par un taux d'échec ou de déperdition élevé. La spécificité française est de faire coexister les deux systèmes, ce qui peut avoir un effet pervers d'antisélection pour les formations où la sélection se fait en cours d'études. Elles représenteraient toujours le second choix des étudiants, puisque les formations sélectives *a priori* sont caractérisées par un taux d'échec très faible.

Une différence importante avec les formations françaises est la présence systématique d'un large éventail d'options : cours plus spécialisés dans la même discipline ou cours de disciplines différentes dans le premier comme dans le second cycle. Dans certaines universités anglo-saxonnes les étudiants peuvent même choisir entre des cours d'économie ou d'économétrie de niveaux différents selon les carrières auxquelles ils se destinent. A la London School of Economics par exemple, les cours les plus avancés sont choisis par les étudiants dont le projet est d'accomplir des études longues, les cours moins techniques par ceux qui souhaitent s'insérer sur le marché du travail dès la fin du premier cycle (en l'occurrence le Bsc, *bachelor of sciences*).

Enfin, il n'existe pas dans ces universités l'inflation de dénominations des formations qui caractérise la France : IUT, BTS, IUP, magistères, licences professionnelles, DEA, DESS, etc., se superposent chez nous au système des classes préparatoires et des écoles et rendent l'ensemble presque impossible à déchiffrer par les étrangers, ce qui est à coup sûr une des raisons de leur désintérêt pour les études en France.

LA RECHERCHE

La question de l'évaluation de la recherche est complexe, et aucun critère (nombre de publications, nombre de pages, pondération par le nombre de citations moyennes, etc.) n'est vraiment satisfaisant. Pourtant, quels que soient les critères retenus, les classements qui en sont issus fournissent une information utile : plutôt que d'être des indicateurs de la qualité de la recherche, ils sont des indicateurs de sa diffusion et de son influence à l'échelle internationale.

Une recherche récente réalisée par un économiste de l'Université Libre de Bruxelles, Tom Coupé, nous a paru suffisamment sérieuse pour que nous en rendions compte, parce que le classement qu'elle établit résulte d'une conjugaison de onze méthodologies différentes². Cette étude permet de comparer la notoriété des départements que nous avons considérés avec celle des équipes françaises et de quelques autres pays européens. Le classement des deux cents premiers lieux de la recherche est donné dans l'encadré 7. Quels que soient les mérites de l'étude de Tom Coupé, le palmarès qu'il obtient souffre de deux biais systématiques qui en limitent singulièrement la signification. Le premier est qu'il avantage par construction les départements aux effectifs les plus importants, parce que le critère sur lequel il se fonde est le nombre de publications. Une petite équipe, même si ses membres sont parmi les plus célèbres de la discipline, a peu de chances de figurer dans ce classement en raison de cet effet de taille. Le second biais est plus grave, car il provient de la sélection même des supports de publication pris en compte. Il conduit à favoriser systématiquement les revues de langue anglaise, et encore plus systématiquement les revues nationales des pays anglo-saxons. Par exemple, en matière de citations, une seule revue française est prise en compte, *La Revue économique*. Lorsque l'on sait la richesse des revues françaises, et plus généralement des revues européennes publiées en langues nationales, on comprend aisément à quel point ce classement favorise les départements anglo-américains. Certes, pourrait-on dire, rien n'empêche les enseignants-chercheurs français de publier dans les revues nationales anglaises ou américaines. C'est

d'ailleurs ce que font la plupart d'entre eux, y compris l'auteur de ce rapport et ses collaborateurs. Mais indépendamment des problèmes de l'insertion dans des réseaux, et de la magistrature qui est ainsi conférée aux comités de rédaction de ces revues, cela implique que les chercheurs français, pour être reconnus, doivent travailler beaucoup plus que leurs collègues américains, sauf à renoncer à la fois à animer le débat public en économie dans leur pays et à alimenter les revues françaises. Ce problème n'est probablement pas sans relations avec le malaise exprimé par les étudiants, les enseignants français pouvant être incités à s'intéresser à des questions susceptibles de trouver un débouché dans ces revues, et moins à celles qui se posent dans leur pays.

Encadré 7. Classement des universités

- 1^{re} Université Harvard
- 2^e Université de Chicago
- 4^e MIT (Massachusetts Institute of Technology)
- 13^e Université de Princeton
- 16^e London School of Economics (1^{re} institution européenne)
- 42^e Université de Tilburg (1^{re} institution européenne non anglo-saxonne)
- 72^e Université autonome de Barcelone (1^{re} institution espagnole)
- 73^e Université de Toulouse-I (1^{re} institution française)
- 74^e Université catholique de Louvain (1^{re} institution belge)
- 79^e Université de Stockholm (1^{re} institution suédoise)
- 95^e Université Libre de Bruxelles
- 96^e Université de Bonn (1^{re} institution allemande)
- 100^e Université Pompeu Fabra
- 107^e INSEE (Institut national de la statistique et des études économiques) (2^e institution française)
- 108^e Carlos III Madrid
- 113^e Université Paris-I (3^e institution française)
- 161^e Bocconi Milan (1^{re} institution italienne)
- 168^e ENPC (École nationale des ponts et chaussées) (4^e institution française)
- 169^e EHESS (École des hautes études en sciences sociales) (5^e institution française)
- 175^e INSEAD (6^e institution française)

Malgré les biais que nous venons de souligner, la France se classe honorablement, avec 6 universités parmi les 200 premières. Mais si on prend en compte la taille des pays, elle est largement dépassée par d'autres européens : on trouve parmi les 200 premières trois universités belges, cinq universités néerlandaises, quatre universités espagnoles et trois universités suédoises.

Le classement des autres universités françaises, qui n'est pas disponible dans l'article original de Tom Coupé, nous a été communiqué par l'auteur : on y trouve l'université Marseille-II à la 250^e place, l'université de Cergy-Pontoise à la 285^e place, l'université Paris-X à la 325^e place, l'université Marseille-III à la 337^e place et l'université de Bordeaux à la 384^e place. On trouve également quelques institutions non universitaires, ENS (255^e), OFCE (Observatoire français des conjonctures économiques) (385^e), INRA (Institut national de recherches agronomiques) (204^e) et EHEC (École des hautes études commerciales) (349^e). Aucune autre institution française n'apparaît parmi les 500 premières.

L'ORGANISATION DES ÉTUDES D'ÉCONOMIE

LA BELGIQUE

Nous avons choisi de parler essentiellement de l'Université Libre de Bruxelles (ULB), où les effectifs sont stables depuis dix ans. Mais pour illustrer la question des effectifs, nous parlerons plus brièvement de l'université de Liège (Ulg), où ces derniers sont en chute libre depuis 1990. Chacune des deux universités est en concurrence avec une école de commerce, qui forme des ingénieurs de commerce et de gestion. Pour l'ULB, il s'agit de l'école de commerce de Solvay, à la fois très sélective et jouissant d'une excellente réputation. Elle a pour particularité d'ajouter aux cours d'économie et de gestion des cours approfondis en sciences de l'ingénieur (chimie, physique, etc.). Dans la mesure où cette filière, réputée dure, peut décourager certains candidats, l'ULB a développé, dans son cursus d'économie, des cours de marketing et

de gestion, optionnels ou obligatoires dans certaines spécialisations. *A contrario*, à Liège un cursus plus spécialisé en économie « pure » et une école de commerce moins sélective ont certainement grandement contribué au déclin des effectifs.

En outre, ces deux universités (ainsi que l'Université catholique de Louvain) ont été évaluées par un collège de professeurs étrangers, dont le président était le professeur L.-A. Gérard-Varet. L'expertise n'a pas été rendue publique, mais les rapports d'auto-évaluation qui ont servi de base aux travaux du collège nous ont été communiqués.

L'Université Libre de Bruxelles

L'organisation des cursus.

Les études de sciences économiques à l'Université Libre de Bruxelles sont proches par nombre d'aspects des cursus français. On y retrouve notamment un premier cycle de deux ans (première et deuxième candidatures) et un second cycle de deux ans également (première et deuxième licences). Il n'y a de sélection ni à l'entrée du premier cycle ni à celle du second.

La première année du premier cycle joue sur la pluridisciplinarité. On y enseigne notamment le droit, commercial et public, la géographie économique, la sociologie, les mathématiques générales. Cette pluralité s'estompe en deuxième année, où est enseignée l'histoire de la pensée économique. Ce cycle est sanctionné par un diplôme de candidat en sciences économiques. Le taux de réussites en premier cycle à l'Université Libre de Bruxelles est d'environ 40 %.

En licence, les étudiants choisissent parmi deux spécialisations : entreprises et analyse économique. Ils pouvaient avant la réforme de 2001 choisir une troisième voie (économie publique). La chute des effectifs, qui a été forte dans diverses universités belges, n'a, on l'a vu, que peu affecté l'ULB. L'existence de l'option entreprises est généralement invoquée pour expliquer cette évolution favorable. L'enseignement, dans cette spécialité, comprend des cours d'analyse économique, de gestion, de marketing, de comptabilité, d'économie industrielle, d'études de marché, de droit, de fiscalité et d'informatique de gestion. La spécialisation entreprises a connu un

succès indéniable et regroupait environ 80 % des étudiants en première licence en 2001.

Les enseignements.

En première année, l'ULB organise notamment un séminaire d'actualité économique, où des intervenants extérieurs connus (hommes politiques, grands patrons, professeurs célèbres) exposent des thèmes importants et en débattent avec les étudiants. L'objectif de ce séminaire est d'illustrer les liens entre l'enseignement et le « monde réel », et de montrer qu'en pratique les décideurs utilisent les concepts et théories économiques. Enfin, l'enseignement des langues est renforcé à partir de la première licence par des cours d'économie en anglais.

Encadré 8. Économie ou gestion ?
(extrait du site de l'ULB)

Section économie. Cette section forme des économistes de haut niveau capables d'assurer des fonctions de direction dans des entreprises publiques et privées ou de recherche dans des institutions nationales et internationales. Les cours s'adaptent constamment à l'actualité et aux nouvelles techniques. Ils s'efforcent de vous fournir une méthode de travail qui vous permettra de vous tenir à la pointe de l'évolution des faits économiques. Ceci vous assure une formation très large qui gardera sa valeur pour vous et pour vos employeurs.

École de commerce de Solvay. Fondée en 1903 par Ernest Solvay, cette école a pour vocation de former de futurs ingénieurs de gestion, managers véritablement ouverts sur un environnement en constante mutation. L'école de commerce familiarise ses étudiants à un grand nombre de disciplines pour que, sur le terrain, ils disposent des atouts nécessaires pour prendre les décisions managériales en connaissance de cause. On dit souvent des universitaires qu'ils « apprennent à apprendre ». C'est notamment vrai pour les ingénieurs de gestion : la remise en question continue des connaissances est indispensable dans toutes les disciplines du management.

Économie ou gestion : que choisir ? Sciences économiques ou école de commerce ? La réponse à cette question n'est pas évidente car les liens entre les deux sections sont nombreux. Cependant, chacune d'elles possède sa spécificité. Les enseignements de l'école de commerce sont orientés vers la gestion des entreprises et l'analyse des marchés dans les-

quels elles s'insèrent. Les cours de chimie et de physique, en candidature, fournissent les bases d'une formation industrielle. Au cours des années du grade, les étudiants approfondissent les techniques du management, telles que le marketing, le contrôle, l'audit ou la finance.

La section des sciences économiques privilégie par contre, dès les candidatures, l'analyse de l'environnement et des politiques économiques. Même si différentes options permettent à l'économiste de s'orienter selon des axes différents, les années de licence ont en commun l'approfondissement des systèmes, des phénomènes et des relations économiques à un niveau global, ainsi que le recours aux outils quantitatifs de prévision tels que l'analyse économétrique des faits économiques.

Source : www.ulb.ac.be.

Les enseignants.

Il existe plusieurs catégories d'enseignants. Les postes d'assistants sont des charges d'enseignement destinées à financer des étudiants en thèse. Les premiers assistants sont de jeunes professeurs non titulaires, correspondant aux catégories anglo-saxonnes de *lecturers* ou d'*assistant professors*). Les chargés de cours correspondent au niveau un peu plus élevé d'*associate professors*. Le statut le plus élevé est celui des « professeurs ordinaires », qui, eux, sont titulaires³.

Le département d'économie de l'université de Liège

Le contexte.

La faculté d'économie, gestion et sciences sociales de l'université de Liège, et plus particulièrement son département d'économie, a été confrontée dans les années 90 à une baisse exceptionnelle de ses effectifs. Le nombre de premières inscriptions en premier cycle (première candidature) a baissé régulièrement de 139 en 1991 à 17 en 1998, l'année universitaire 1999-2000, ayant connu une légère augmentation (24).

Les membres du département se sont interrogés sur les raisons de cette crise – le terme cette fois-ci semble adapté, alors qu'il était excessif pour caractériser la situation française – et ont rédigé un rapport d'auto-évaluation⁴. La situation décrite dans leur rapport ressemble pour ce qui concerne l'enseignement à celle de nombre d'UFR françaises. Il reste à savoir quelle suite sera donnée à ce rapport.

L'organisation des cursus.

Un diplôme de licence ou de maîtrise couronne la formation dispensée par le département d'économie. Cette formation est qualifiée de polyvalente car elle est supposée conduire à une variété de débouchés dans les secteurs public et privé. La philosophie est de fournir des bases méthodologiques et conceptuelles permettant aux jeunes diplômés d'évoluer dans une société ouverte et compétitive avec, idéalement, une « tête bien faite ». Les spécialisations du département sont : entreprises et marchés (filière nouvellement créée pour répondre à la crise des effectifs), analyse et politique économiques, économie et société.

Ces trois domaines correspondent à des démarches spécifiques. « Entreprises et marchés » couvre le champ des entreprises et des services financiers, celui de la structure des marchés et de l'organisation industrielle. « Analyse et politique économiques » est la spécialisation qui correspond le plus au champ de l'économie générale, bien qu'elle soit davantage axée sur la macro-économie. Enfin, « économie et société » constitue une orientation privilégiant les finances publiques, l'économie publique et l'économie sociale.

Les enseignements.

Pour ce qui concerne la candidature, il existe une norme pour toutes les universités de Belgique francophone, fixant le nombre minimum d'heures (sur deux ans) dans les enseignements d'économie pour chacune des matières suivantes. Chaque institution est par ailleurs libre d'organiser le volume d'heures d'exercices qu'elle juge adéquat.

Tableau 12

Mathématiques	90
Statistique	75
Informatique	30
Économie	150
Comptabilité	45
Droit	45
Formation humaine	90
Total	525

En outre, le département d'économie a prévu l'enseignement de deux langues, à raison de cent vingt heures pour chacune. Il n'existe pas d'enseignement optionnel en premier cycle.

Une particularité des études à Liège est l'existence durant certaines périodes de vacances d'activités préparatoires destinées aux nouveaux étudiants, dans les domaines suivants : langues étrangères, français, mathématiques, physique, chimie et « méthodes de travail ». « Elles ont pour objectif de faciliter l'adaptation des nouveaux étudiants en première candidature en leur permettant de découvrir et parfois de dédramatiser l'environnement dans lequel ils vont vivre, et en les aidant à identifier et à combler d'éventuelles lacunes dans leur formation antérieure ».

Une enquête du département révèle que 55 % des anciens étudiants jugent leur formation globalement très bonne ou excellente. En revanche, seuls 16 % d'entre eux estiment que celle-ci est bien adaptée à leur emploi, 53 % la jugeant moyennement adaptée. Or, la majorité (63 %) des diplômés ont un emploi dans le secteur privé et, jusqu'à la récente réforme des programmes, n'avaient accès qu'à peu d'enseignements orientés vers le monde de l'entreprise. C'est notamment pour répondre à cette lacune dans la formation que la filière « entreprises et marchés » a été créée.

Une démarche de qualité, fondée sur une évaluation par les étudiants en cours d'études, a été mise en œuvre à partir de 1996-97. Auparavant, les seules expériences en la matière étaient le fait de quelques enseignants isolés. Le rapport souligne que la mise en place de l'évaluation systématique des enseignements par les étudiants a été difficile : « Tout d'abord, le taux de participation des étudiants aux évaluations est extrêmement faible, au point de rendre les conclusions non significatives dans de nombreux cas. Ce manque d'implication des étudiants est très préoccupant et est ouvert à interprétation. Est-il dû à l'absence de retour d'informations vers les étudiants, provoquant un certain scepticisme quant à l'utilité du système? Reflète-t-il un certain désintérêt lié au long délai entre la fin des cours et l'instant où ils sont évalués? Ou bien, simplement, la "culture" d'évaluation prend-elle quelque temps à s'installer chez les étudiants⁵? »

Initialement, les évaluations étaient destinées à nourrir des

entretiens individuels entre le doyen et les enseignants. Il a ensuite été décidé de les prendre en compte pour l'attribution des cours ou des suppléances. L'exemple de l'université de Liège illustre, mais grossis à la loupe, les problèmes que l'enseignement de l'économie peut rencontrer : une désaffection des étudiants liée très probablement à la « désincarnation » de l'enseignement, à laquelle on tente de répondre par l'introduction d'enseignements plus « pratiques » – une dose de gestion – et surtout par le contrôle de la qualité des enseignements (évaluation).

L'ESPAGNE

Le système espagnol est décentralisé au niveau des régions. Cette décentralisation semble avoir été l'un des éléments moteurs dans l'émergence de pôles d'excellence en Espagne, notamment à Barcelone, où deux universités figurent parmi les cent premiers établissements de recherche du classement précédent : Autònoma Barcelona et Pompeu Fabra. Nous avons choisi de parler de la première, ainsi que du Centre d'études monétaires et financières, le CEMFI, situé à Madrid et qui organise un programme d'enseignement de maîtrise et de doctorat.

Le programme de master du CEMFI

Il nous a semblé utile de nous pencher sur ce programme pour illustrer la question de l'enseignement de l'économie concernant les diplômes « prédoctoraux » de deuxième et troisième cycles, c'est-à-dire des programmes destinés sans états d'âme à la formation d'économistes professionnels.

Le CEMFI est partiellement financé par la Banque d'Espagne, avec laquelle il entretient des relations étroites. Il pratique une forte sélection à l'entrée parmi des candidats titulaires d'une licence. Il s'apparente davantage à une grande école d'économie, mais son exemple peut être utile à méditer pour l'organisation des cursus « professionnalisés » de DEA.

Les enseignements.

Le programme des cours est très adapté à la formation d'écono-

mistes professionnels : économie formalisée, tant micro- que macro-, finance et économétrie. Il ne contient aucun enseignement extérieur à la discipline. Cette particularité vient de ce qu'il s'adresse à des étudiants ayant choisi sans ambiguïté la discipline, et disposant par ailleurs d'une formation de base parfois multidisciplinaire.

Encadré 9. *Master program* du CEMFI

Premier trimestre (trois enseignements fondamentaux) :

- mathématiques ;
- micro-économie ;
- méthodes statistiques de l'économétrie.

Deuxième trimestre (trois enseignements fondamentaux) :

- incertitude et information ;
- macro-économie I ;
- économétrie.

Troisième trimestre (trois enseignements à choisir parmi) :

- économie industrielle ;
- macro-économie II ;
- économétrie des séries temporelles ;
- finance I ;
- finance d'entreprise.

Quatrième trimestre (trois enseignements à choisir parmi) :

- économie publique ;
- économie internationale ;
- micro-économétrie ;
- finance II ;
- économie de la banque.

Cinquième trimestre (trois enseignements à choisir parmi) :

- régulation et politique de la concurrence ;
- prévision économique ;
- sujets en économie empirique ;
- gestion du risque.

Les étudiants doivent par ailleurs participer à des séminaires de recherche et y présenter des articles. À l'issue de ce programme, les étudiants peuvent entreprendre des études doctorales au CEMFI

ou en d'autres lieux. En raison de la sévère sélection qui caractérise ce programme, son exemple n'est généralisable ni en Espagne, ni en France.

Le recrutement.

Le recrutement des enseignants se fait selon les modalités que nous avons soulignées. Des emplois bien rémunérés sont offerts à des titulaires de doctorat (PhD) d'universités américaines ou européennes de bon niveau (LSE, Oxford, Minnesota, Chicago, Rochester, pour ne citer l'origine que des derniers arrivants). Les postes sont *tenure-track*, c'est-à-dire que leurs titulaires ne peuvent être « titularisés » qu'au bout de six ans. Une évaluation de la recherche est effectuée au bout de trois ans (*mid-term review*), et une autre, beaucoup plus exigeante, après cinq ans. Les charges d'enseignement sont faibles, afin que l'enseignant recruté puisse consacrer un temps important à la recherche.

Autonoma Barcelona

Les enseignements y sont organisés en deux cycles de deux ans, conduisant à la *licenciatura*, comparable à la maîtrise en France. Deux filières sont distinguées dès le premier cycle : économie d'une part, administration et direction des entreprises d'autre part.

La filière économie.

La filière économie, elle-même, est structurée en quatre spécialisations différentes : économie et gestion, analyse économique, économie internationale et développement, économie publique. On peut supposer que la première spécialisation a été créée pour attirer dans la filière des étudiants qui autrement se seraient inscrits en administration et direction des entreprises. Ce n'est qu'une hypothèse car nous n'avons pas pu obtenir d'informations précises sur les effectifs des deux filières.

Le tronc commun comporte les cours obligatoires usuels : micro-, macro-, histoire économique contemporaine, économie du travail, économétrie, statistique, etc. Les cours optionnels permettent d'approfondir les quatre orientations de la filière – marketing, gestion des ressources humaines, économétrie avancée, etc.

– mais il existe également des enseignements portant sur d'autres disciplines, notamment la sociologie ou la démographie.

Les débouchés, tels qu'ils sont en tout cas répertoriés par l'université, sont les suivants : concours d'économistes de l'État, métiers de l'entreprise, cabinets d'études, départements de recherche dans le secteur bancaire privé et assimilé, postes techniques de la Banque d'Espagne, recherche et enseignement universitaires, enseignement secondaire.

La filière administration et direction des entreprises.

L'autre filière, intitulée *licenciatura d'administració i direcció d'empreses*, est nettement plus orientée vers l'entreprise. Les matières obligatoires comportent à la fois des cours de gestion et de comptabilité, mais aussi d'économétrie, et des cours de base sur l'économie. Les enseignements optionnels couvrent un large éventail d'enseignements disciplinaires, pratiques et pluridisciplinaires. La volonté apparente qui préside à l'enseignement est celle de réaliser un compromis équilibré entre théorie économique formalisée, techniques quantitatives et orientation opérationnelle des études.

Le recrutement.

Le dynamisme du département d'économie, notamment de la filière administration et direction des entreprises, est en partie la conséquence de la concurrence que se livrent cette université et celle de Pompeu Fabra, à Barcelone également, aussi bien dans le recrutement des professeurs que dans celui des étudiants. La politique salariale est « agressive », notamment pour le recrutement des enseignants des cours de gestion ou d'économie industrielle. Dans les deux universités des chercheurs étrangers de qualité (y compris français) ont pu être embauchés en de nombreux domaines : théorie économique, théorie des jeux, économie industrielle, etc.

LES ÉTATS-UNIS

Le contexte

Le système universitaire américain est caractérisé par une extrême décentralisation et une très grande hétérogénéité. Le

contraste est frappant entre les universités qui n'organisent que des enseignements de *college*, équivalents de nos licences, et celles dont la notoriété est universelle, par le nombre de leurs prix Nobel et par l'attrait qu'elles exercent sur les populations étudiantes.

Parce que les études sont généralement payantes, le système conduit à de graves inégalités. Il faut aux États-Unis avoir fait celles-ci dans des lieux prestigieux pour bénéficier des meilleures opportunités de carrière. Mais est-ce si différent en France? Les inégalités qui caractérisent le système français sont multidimensionnelles entre grandes écoles et universités, Paris et province, universités en sous-effectif et les autres, etc. Elles sont aussi le reflet d'une forte dissymétrie dans la répartition des moyens. Et, comme aux États-Unis, les meilleurs établissements français sont fréquentés en majorité par les enfants des catégories sociales les plus favorisées. Les systèmes d'éducation, pour des raisons très différentes de part et d'autre de l'Atlantique, produisent de l'inégalité.

Il faut aussi souligner que les moyens des universités américaines sont devenus dans certains cas considérables, en raison de leurs dotations et placements en capital financier et des performances de la Bourse américaine au cours de la dernière décennie. Des patrimoines gigantesques ont été constitués et permettent de financer activités de recherche et d'enseignement dans un contexte de grande autonomie.

Le rayonnement des études doctorales

Les États-Unis exercent un attrait très fort auprès des étudiants au niveau des études doctorales. La domination américaine – comme en témoigne le classement de recherche précédent – est notoire en matière d'économie. Qu'elle soit fondée sur de bonnes ou de mauvaises raisons ne change rien à l'affaire. Et il faut reconnaître que les universités américaines ont les ressources nécessaires – encadrement, bibliothèques, crédits de recherche – pour mettre les meilleurs atouts de leur côté.

C'est pourquoi les programmes doctoraux sont souvent majoritairement suivis par des étrangers, recrutés au niveau *master* dans les meilleurs établissements des autres pays. On comprend cependant qu'il s'agit d'un succès ambigu : pourquoi les étudiants amé-

ricains semblent-ils moins intéressés par la poursuite d'études doctorales en économie?

Les études prédoctorales (under-graduate)

La structure des enseignements dans le cadre de la plupart des collèges est très flexible, permettant aux étudiants un large éventail de choix. Par exemple, l'organisation des études au MIT permet au moins trois stratégies : acquérir des notions sérieuses d'économie dans une optique « citoyenne » ; rechercher un niveau de spécialisation un peu plus avancé, sans pour autant en faire l'axe des études ; se spécialiser en économie, sans pour autant avoir pour projet des études doctorales.

Les enseignants

Il existe trois niveaux de recrutement et la possibilité de les parcourir au sein de la même université en commençant par le premier. Le premier niveau est celui de professeur assistant (*assistant professor*), destiné aux jeunes économistes titulaires d'un doctorat (PhD). Les enseignants plus chevronnés sont recrutés au niveau de professeur associé (*associate professor*) ou de professeur de plein exercice (*full professor*). Ils ont alors la permanence (*tenure*), qui correspond à la titularisation en France. Le troisième niveau, le plus prestigieux, est celui de professeur titulaire d'une chaire, généreusement dotée en capital. L'éventail des salaires bruts est, en moyenne, très large : d'environ 70 000 dollars au premier niveau à plus de 300 000 pour les professeurs les plus prestigieux du troisième.

Encadré 10. Les différentes catégories d'enseignement dans les universités américaines

Un de nos interlocuteurs nous a indiqué que la population enseignante était assez hétérogène dans les universités américaines prestigieuses : « D'une part, il y a les grands professeurs, qui sont à la fois d'excellents enseignants et d'excellents chercheurs. Ils bénéficient de leur réputation de chercheurs pour écrire des manuels d'excellente qualité.

C'est un travail très lourd qui est aussi rentable financièrement étant donné la taille du marché. Cela a aussi le mérite d'uniformiser le champ : les meilleurs chercheurs définissent le cadre de l'enseignement. Ensuite, il y a les chercheurs plus jeunes, qui sont recrutés pour la qualité de leurs travaux, mais pas nécessairement pour celle de leur enseignement, et qui n'accordent pas autant d'importance aux cours. Le système d'incitation est aussi très clair sur ce point : l'avancement se fera sur la qualité des publications et pas sur celle de l'enseignement. Pour les *juniors*, il est même fortement conseillé de ne pas passer trop de temps à préparer les cours pour ne pas sacrifier l'activité de recherche. La plupart des départements d'économie emploient aussi des instructeurs (*lecturers*), qui n'ont pas d'activité de recherche à proprement parler, ont des charges d'enseignement plus lourdes que la moyenne et ne font pas partie de la faculté (pas de *tenure*). Ces enseignants sont souvent d'excellente qualité et les étudiants les apprécient énormément. Ils ont souvent la charge des cours de tronc commun (micro-économie, macro-économie, soit de base, soit intermédiaire), alors que les chercheurs enseignent plutôt les modules avancés. Si on voulait esquisser une comparaison, on pourrait dire que ces enseignants sont l'équivalent de nos excellents enseignants de classes préparatoires.

« Il y a donc au sein de l'Université américaine une certaine hiérarchisation de l'enseignement : les savoirs sont définis par les chercheurs, la transmission se fait en partie par des professionnels de l'enseignement. En particulier, les *lecturers* évoluent sur un marché très compétitif où la rémunération et le maintien de l'emploi sont fonction directe de la qualité de l'enseignement (notons que cette rémunération reste toujours bien inférieure à ce que les chercheurs peuvent obtenir). Ces *lecturers* font donc face à de fortes incitations à introduire des éléments nouveaux dans leur cours (multimédia, intervenants extérieurs...) »

L'université de Chicago

Le contexte.

Le département d'économie de l'université de Chicago est réputé pour entretenir une vision « impérialiste » de la science économique. Celle-ci aurait vocation à pouvoir expliquer la presque totalité des phénomènes économiques, politiques et sociaux : de l'entreprise à la famille, en passant par le comportement des hommes politiques, la démographie, etc. Cet élargissement du champ de l'économie s'inscrit dans la lignée des travaux de Gary Becker (voir sur ce point sa « conférence Nobel » publiée dans le

Journal of Political Economy en 1993) : le champ a été étendu aux phénomènes hors du marché ou n'étant pas prioritairement des phénomènes se traduisant par des prix « explicites ». Par exemple, l'analyse de la discrimination, de la criminalité, de la famille, des choix d'allocation du temps est devenue un élément central de l'enseignement à l'université de Chicago.

Les enseignements.

Le contenu des cours est très dense et formalisé. Les cours doivent systématiquement insister sur les liens entre modèles et réalité, et procéder à un questionnement critique des hypothèses théoriques. Par exemple, les problèmes récents de production et de distribution d'électricité en Californie sont mis en exergue sur le site Internet du département; une note y indique : « Les futurs gouverneurs de Californie sont fortement encouragés à choisir la majeure économie. »

L'organisation des cours.

Le diplôme de base est celui de « bachelier des arts » (*bachelor of arts*), qui s'obtient en quatre années. Pour ce faire, l'étudiant doit avoir suivi treize cours. Le tronc commun est composé de cours de micro-économie (appelés *price theory*), de macro-économie, de deux cours d'économétrie, d'un cours d'histoire économique et de trois cours de mathématiques.

Trois autres cours sont à choisir parmi divers enseignements : mathématiques, statistique, science informatique, ou d'autres cours d'économie. La place des mathématiques dans le cursus de Chicago est ainsi très importante.

La spécificité de Chicago est perceptible dès la deuxième année, où l'on trouve par exemple des cours sur l'économie du sport ou sur l'économie du crime.

Le Massachusetts Institute of Technology

Le contexte.

Les études d'économie sont au MIT, contrairement à Chicago, destinées à des étudiants qui n'ont pas forcément vocation à deve-

nir des économistes de profession ou des étudiants en doctorat. Ainsi, les premières années, un très grand éventail de choix est disponible pour les étudiants, dans toutes les disciplines, avec ce que cela suppose de flexibilité et de difficultés d'organisation des cours. Pour autant, la spécialisation en économie au moyen d'une ou deux majeures est encouragée. Elle débouche sur une formation revendiquée comme généraliste, qui amène les étudiants à comprendre les problèmes économiques et sociaux et à faire des choix dans un environnement complexe. La logique de ces études est assez bien résumée dans l'encadré ci-dessous.

Encadré 11. Le cursus *under-graduate* du MIT

Parce que l'économie permet d'analyser les choix dans un univers où les ressources sont rares – une limitation rencontrée par tous les individus et entreprises, à de rares exceptions près –, elle a des applications dans une grande variété de domaines, incluant les affaires, l'ingénierie, le droit, la politique et la vie de tous les jours!

Le cursus *under-graduate* en économie est conçu pour :

- fournir des bases solides en théorie économique moderne;
- inspirer une pensée indépendante des politiques et problèmes économiques;
- développer la capacité de recherche quantitative;
- fournir un savoir descriptif de base sur l'économie américaine et mondiale.

Les études *under-graduate* en économie ne sont pas une formation professionnelle au sens où peut typiquement l'être la formation *under-graduate* en sciences de l'ingénieur. Il s'agit plutôt de l'étude introductive d'une discipline particulière, en cela beaucoup plus comparable aux études *under-graduate* en biologie ou en physique. Certains diplômés récents *under-graduate* en économie se sont directement engagés dans la vie active dans des domaines comme l'industrie ou l'administration. D'autres ont poursuivi par des études en droit, gestion, économie, et diverses autres disciplines.

Source : <http://web.mit.edu/economics/www/undergrad.html>.

Les enseignements.

Le cursus débouche sur le diplôme de « bachelier des sciences en économie » (*bachelor of science in economics*). Les étudiants doivent, pour l'obtenir suivre au moins les cours ci-dessous :

- principes de macro-économie ;
- micro-économie appliquée, niveau intermédiaire, *ou*
- théorie micro-économique, niveau intermédiaire ;
- macro-économie appliquée, niveau intermédiaire, *ou*
- théorie macro-économique niveau intermédiaire ;
- introduction aux méthodes statistiques en économie ;
- économétrie, *ou*
- économétrie, et recherche économique et communication.

Les étudiants doivent de surcroît rédiger un mémoire (*thesis*) et suivre un certain nombre de cours optionnels (*elective*) correspondant à cinq équivalents de cours pleins, avec des thèmes aussi divers qu'économie de l'aérospatiale, économie et e-commerce, perspective historique sur les problèmes économiques actuels, le capitalisme et sa critique, ou des cours plus conventionnels comme théorie de la finance I et II, macro-économie avancée, économie du travail et politique publique.

L'organisation des cours.

Le niveau de spécialisation de base est appelé *concentration* et nécessite les deux cours de *principles* et un troisième cours à choisir parmi les options offertes par le département. Le niveau supérieur (*minor*) est constitué par trois niveaux progressifs d'enseignement, chacun étant de volume comparable à celui d'une *concentration*.

Comme dans les autres universités américaines, le contenu des cours, à un niveau très détaillé, est disponible sur Internet. L'implication pédagogique des enseignants est très importante, en raison de conditions d'enseignement favorables (volume horaire, qualité des étudiants), de salaires élevés, mais aussi du fait que les évaluations des étudiants sont publiques et accessibles sur le site de l'université.

L'université de Princeton

Le recrutement des étudiants.

Comme dans les deux universités évoquées ci-dessus, les étudiants sont sélectionnés sur dossiers et sur examen. L'examen est national et standardisé pour tous les collèves : le *scholastic assessment test* (SAT). Environ 13 000 étudiants postulent et environ 13 % sont admis. Sur les admis, une forte majorité (65 à 70 %) choisit Princeton. Ainsi, environ 1 000 étudiants s'inscrivent à Princeton en première année de collège chaque année. Pour certaines minorités (Noirs, Hispaniques), les critères de sélection sont assouplis dans le cadre des programmes de discrimination positive (*affirmative action*). Les frais de scolarité s'élèvent à 25 400 dollars (environ 170 000 francs français), auxquels s'ajoutent environ 7 000 dollars pour le logement et la nourriture (*room and board*). Le processus de sélection est séquentiel : les critères académiques sont d'abord pris en compte, ensuite les besoins financiers. Tout étudiant admis mais qui est dans l'incapacité de couvrir ses frais de scolarité obtient une aide financière de l'université. Cette aide est significative et prend souvent la forme d'une combinaison d'aides fédérales (prêts bonifiés), de bourses d'études de l'université en échange de travail (assistantat de recherche, travail de librairie...) ou de prêts de l'université. Récemment, Princeton a décidé de transformer tous les prêts aux étudiants en bourses, par définition non remboursables. C'est que, comme nous l'avons déjà signalé, l'augmentation de ses ressources a été considérable dans les années 90.

En termes d'inscriptions, en moyenne 400 à 500 étudiants sur 1 000 choisissent les sciences sociales. La majeure d'économie représente entre 75 et 120 étudiants selon les années, soit environ 10 % des effectifs de l'université, sans tendance marquée ni à la baisse, ni à la hausse.

L'organisation des études.

Comme à Chicago, les études durent quatre ans et sont couronnées par un diplôme de « bachelier des arts » (BA) ou de « bachelier des sciences de l'ingénieur » (BSE) pour ceux des étu-

dians qui choisissent les sciences appliquées. Le taux d'échecs est très faible.

Les étudiants suivent en moyenne huit cours par an, quatre à l'automne et quatre au printemps. Les deux premières années (*freshman* et *sophomore*), les étudiants suivent un programme « extensif », comprenant des cours de plusieurs départements. Chaque étudiant doit, au cours de sa scolarité, satisfaire à des critères de culture générale (*liberal education*) en suivant pour le BA : une unité d'épistémologie, une unité d'éthique, une unité d'histoire, deux unités de littérature, une unité d'analyse quantitative, deux unités de sciences sociales et deux unités de sciences et technologies. Les étudiants en BSE doivent satisfaire à des critères semblables. Les deux unités de sciences sociales ne se limitent pas à l'économie, les étudiants pouvant y substituer des cours de sociologie, anthropologie, sciences politiques, religion, ou encore des cours de la Woodrow Wilson School of Public Policy. Il est notamment possible de suivre le cursus de sciences sociales sans prendre de cours d'économie.

À la suite des deux premières années, les étudiants choisissent une spécialisation (« majeure »). Ceux qui choisissent une majeure en économie doivent avoir déjà suivi deux cours de base en micro- et macro-économie, ainsi qu'un cours de mathématiques. Les cours d'économie sont du niveau *principles*, très peu formalisés, assez concrets et proches des problèmes contemporains. Ces cours sont le plus fréquemment enseignés par des professeurs célèbres, et moins souvent par des *lecturers* de qualité. Les étudiants doivent aussi suivre neuf cours pendant leurs deux dernières années (*junior* et *senior*). Quatre sont des cours de tronc commun : micro-, macro-, économétrie et statistique. Les cinq autres sont plus avancés et spécialisés (économie internationale, finance...). Les cours de tronc commun sont de niveau intermédiaire, et relativement peu formalisés par rapport à ce qu'ils sont en France. Un professeur nous a indiqué qu'il s'en tenait aux quatre opérations et qu'il utilisait plus rarement les logarithmes en raison de la résistance des étudiants. Il serait impensable d'introduire des programmes explicites de maximisation, de l'analyse, des équations différentielles, ou d'utiliser des éléments de théorie de la mesure

(moyennes conditionnelles...). En revanche, le département offre en options des versions plus formalisées de ces mêmes cours (cours avancés). Seuls les étudiants mieux formés en mathématiques ou souhaitant poursuivre des études d'économie après le collège les choisissent⁶.

LE ROYAUME-UNI

Les réformes du système universitaire anglais ont eu notamment pour effet d'accroître considérablement la compétition entre établissements. Pour ce qui concerne la pédagogie, des procédures d'évaluation exigeantes ont été mises en œuvre sous la férule de l'Agence pour l'assurance de la qualité (Quality Assurance Agency, QAA, décrite dans l'annexe 2). L'évaluation de la recherche obéit à des règles quantitatives strictes : le classement des départements d'économie est obtenu par une comptabilité des publications des équipes de recherche. Or ce classement détermine l'attribution des budgets de fonctionnement et d'équipement, d'où son importance. Le système n'est pas sans effet pervers. Son application mécanique, selon un de nos interlocuteurs, a dans les dernières années détourné certains chercheurs, en particulier des jeunes, de thèmes de recherche moins porteurs, moins « à la mode » ou à plus longue échéance (recueil de données, problèmes théoriques complexes, etc.). Le système favorise en effet les recherches aux résultats rapides, la multiplication de « petits » articles, souvent proches les uns des autres, et conduit à une surproduction générale, au détriment de la qualité de la recherche.

L'université de Warwick

Le département d'économie de l'université de Warwick produit un document d'auto-évaluation qui détaille très précisément les missions, les effectifs, le contenu des cours et les débouchés des étudiants. Comme pour les auto-évaluations des universités belges, ce rapport, disponible sur Internet, constitue un exemple dont de nombreuses UFR françaises pourraient s'inspirer. Les ressources en personnel nécessaires à la réalisation d'un tel document ne sont cependant pas négligeables.

Les études *under-graduate* durent trois années, au terme desquelles les étudiants obtiennent le diplôme de « bachelier des sciences » (BSc, *bachelor of science*). Les études *graduate* sont couronnées par les diplômes de « maître des sciences » (MSc, *master of science*) ou « doctorat en philosophie » (PhD), qui est, comme en France, le diplôme le plus élevé délivré par les universités. Certaines universités comme la London School of Economics offrent un diplôme de « maître en philosophie » (Mphil) en guise de compensation pour certains étudiants inscrits en PhD, mais qui ne peuvent le terminer. La logique du système est donc de délivrer un diplôme après trois, quatre, sept ou huit années d'études.

L'organisation des cursus *under-graduate*.

Le cursus d'économie de l'université de Warwick est organisé en cinq filières distinctes : économie ; économie industrielle ; économie et histoire économique ; économie ; politique et études internationales ; mathématiques et économie. L'enseignement dispensé a été évalué, comme celui de toutes les universités britanniques, par l'Agence pour l'assurance de la qualité (QAA) qui a décerné au département en 2001 la note maximale de 24⁷ (cf. annexe).

Le recrutement des étudiants.

Une sélection fondée sur les notes sanctionnant les études antérieures est pratiquée à l'entrée. Un excellent niveau de culture générale (AAB) et de mathématiques (B) est requis. Environ un candidat sur dix est admis chaque année. Il n'existe pas de tendance à la baisse des candidatures, toute disciplines confondues. En économie, on note au contraire une augmentation des candidatures dans les filières « économie » (de 800 à 1 000 postulants entre 1995 et 1999), et dans la filière « économie, politique et études internationales » (de 485 à 613 entre 1995 et 1999). Seule la filière « économie et mathématiques » a enregistré une légère baisse du nombre des candidats (de 110 à 101) et une baisse encore plus forte du nombre des admis (de 16 à 9).

Les taux de réussite et de placement.

Le taux d'échec est extrêmement faible : toutes filières confondues, sur 140 à 180 étudiants en première année, seuls 3 ou 4 échouent aux examens.

Des statistiques très détaillées sont tenues sur le devenir des diplômés des différents BSc. La grande majorité occupe un emploi (60 % environ); 20 à 30 % poursuivent des cursus *graduate* (MSc ou PhD); très peu (1 à 2 %) sont au chômage, avec une exception notable pour les diplômés du cycle « économie et mathématiques », dont 6 % sont au chômage.

Les enseignements.

Le tableau suivant résume les programmes de chaque spécialité pour chaque année d'études.

Tableau 13

	Première année	Deuxième année	Troisième année
ÉCONOMIE	Macro-économie 1	Macro-économie 2	Recherche en économie
	Micro-économie 1	Micro-économie 2	appliquée
	Maths et stats niveau B	Économétrie	Option
	Économie mondiale	Option	Option
	Option		Option
MATHS ET ÉCO. (TRANSFERT EN ÉCONOMIE LA 2 ^E ANNÉE)	Intro. à l'économie quantitative Probabilités A et B Modules de mathématiques	Macro-économie 2	Recherche en économie
		Micro-économie 2	appliquée
		Économétrie	Option
		Option	Option
			Option
ÉCONOMIE INDUSTRIELLE	Économie 1	Économie 2	Recherche en économie
	Maths et stats niveau A ou B	Stats économiques ou économétrie	appliquée
	Économie industrielle	Économie industrielle 1	Économie industrielle 2
	Intro. à la comptabilité et la finance	Option	Option
	Option		Option

MATHS ET ÉCO. (TRANSFERT EN ÉCONOMIE LA 3 ^e ANNÉE)	Modules de mathématiques	Économie 2 ou maths Économie 1 Modules de mathématiques	Option Option Option Option	
	ÉCONOMIE ET HISTOIRE ÉCONOMIQUE	Économie 1 Maths et stats niveau A ou B	Économie 2 Stats économiques ou économétrie	L'économie britannique au XX ^e siècle Option
		Économie mondiale Économie industrielle Option	Révolution industrielle Option	Option Option
		ÉCO., POL. ET INTERNATIONAL	Économie 1 Maths et stats niveau A ou B	BSc Économie 2 Stats économiques ou économétrie
Intro. à la politique Politique mondiale			Théorie pol. ou Relations internationales Option	Éco. inter. ou système économique international 1918
		BA Économie 2 Théorie politique Relations internationales Option	Détermination et conduite de la politique économique Théorie politique ou intégration européenne	

Les options sont à choisir parmi un large éventail de matières, notamment en troisième année où les étudiants peuvent suivre des cours de gestion, de droit, de diverses sciences sociales ou même d'art. Bien sûr, ils peuvent aussi choisir des enseignements spécialisés d'économie (économie du travail, économie internationale, etc.)

Par comparaison avec les programmes français, il faut noter le nombre relativement faible de cours chaque année, cinq en moyenne, alors qu'il est en général deux fois plus élevé dans nos universités.

La London School of Economics

Le contexte.

La London School of Economics est, pour ce qui concerne les classements de recherche, la première institution européenne. Elle attire de nombreux étudiants étrangers qui proviennent essentiellement du Commonwealth pour le premier cycle, et majoritairement d'autres universités européennes pour les études *graduate*. Les frais d'inscription pour les étudiants étrangers sont très élevés, de l'ordre de plusieurs milliers de livres sterling par an. Il est pourtant arrivé, à plusieurs reprises, que le programme doctoral ne soit suivi par aucun étudiant britannique. De même, le département d'économie, très internationalisé, souffre de la concurrence des universités américaines (Princeton, New York, notamment) qui ont récemment débauché quelques-uns de ses chercheurs les plus prometteurs.

Le recrutement des étudiants et leurs débouchés.

La sélection des étudiants s'effectue selon les mêmes modalités qu'à l'université de Warwick. Les études y ont la même durée et sont couronnées par les mêmes diplômes. Le taux d'échecs est très faible, 90 à 100 % des étudiants obtenant leur diplôme selon l'année. Les diplômés n'ont pas non plus de problèmes de débouchés.

Les étudiants qui ont le diplôme de « bachelier en sciences » avec un grade d'au moins 2.1 (la hiérarchie des grades est : 1^{er}, 2.1, 2.2, 3, échec), c'est-à-dire 25 % d'entre eux, obtiennent des *internships* – qui sont des contrats de travail, assortis d'une formation initiale, en échange d'un engagement sur une certaine période – dans des banques d'affaires ou des entreprises de consultants. Le salaire brut d'embauche varie de 25 000 à 32 000 livres pour un « bachelier » (Bsc) et de 30 000 à 35 000 livres pour le titulaire d'une maîtrise.

L'organisation des cours.

L'année est divisée en trois trimestres de dix semaines chacun. Il n'y a pratiquement pas d'examens ou de contrôle continu en cours d'année. Les étudiants passent les examens dans toutes les matières, en général quatre, entre fin mai et fin juin.

Les enseignements.

Les étudiants doivent en première année suivre quatre cours : économie A, économie B, techniques quantitatives, ainsi qu'un cours à choisir librement au sein du département d'économie ou de l'un des onze autres départements de l'école (les cours de finance sont les plus demandés). Chaque matière comporte un cours magistral de vingt ou quarante heures, ainsi que des travaux dirigés de même durée. Les effectifs des TD sont faibles, de l'ordre de dix à quinze étudiants.

En deuxième année les enseignements sont les suivants : principes de micro-économie 1 ou 2, macro-économie, introduction à l'économétrie ou économétrie, et une option à choisir dans une gamme aussi large que celle de première année. Il est important de noter que les étudiants ont le choix entre des cours de difficulté variée en micro-économie et économétrie. Ce choix dépend de la stratégie de chaque étudiant, de ses motivations et de la carrière qu'il envisage (études doctorales ou débouchés professionnels).

La troisième année est une année de spécialisation. Les cours d'économie sont davantage thématiques, les étudiants devant en choisir trois dans une longue liste (économie publique, économie industrielle, économie du travail, monétaire, internationale, du développement, etc.). Le quatrième cours est laissé comme pour les années précédentes au libre choix des étudiants.

En maîtrise, à nouveau, les étudiants peuvent choisir entre micro-économie 1 et 2, macro-économie 1 et 2, selon qu'ils se destinent à un doctorat (PhD) ou à une entrée plus précoce dans le marché du travail.

Beaucoup des examens que passent les étudiants prennent la forme d'essais (dissertations économiques).

LES PAYS-BAS

Tilburg

L'université de Tilburg aux Pays-Bas occupe le premier rang du classement des départements de recherche en Europe continentale. De nombreuses raisons permettent de l'expliquer. Il existe aux Pays-Bas une grande tradition de recherche en économie, Tinbergen et

Koopmans ayant participé de façon magistrale au développement de la science économique moderne. L'université de Tilburg a d'autre part choisi de développer le pôle finance, cette branche de la recherche en économie ayant été parmi les plus fécondes au cours des deux dernières décennies. Enfin, et cela n'est pas du tout négligeable, à la marge, dès lors qu'on comptabilise le succès en termes de publications scientifiques, les économistes ont une pratique de la langue anglaise qui est fort développée, de même qu'en Suède.

L'orientation internationale.

L'encadré ci-dessous décrit l'orientation internationale des études.

Encadré 12. Orientation internationale des études

La faculté d'économie et de gestion à l'université de Tilburg a été fondée en 1927, et elle est à présent la plus importante dans l'université et la deuxième plus importante dans le pays.

La faculté d'économie et de gestion offre une large gamme de cursus [*educational programs*] (MA et MSc) et conduit des recherches dans tous les grands domaines de l'économie et de la gestion. La faculté est par conséquent classée dans les *tops* hollandais et européen en termes de qualité de l'enseignement et de la recherche. Viser l'excellence à la fois dans les programmes MA et MSc et dans la recherche reste l'objectif premier de la faculté. Le leitmotiv pour tous les cursus [*educational programs*] est « travailler [avec] le savoir ».

La faculté d'économie et de gestion a une orientation internationale, comme le démontre le nombre croissant d'étudiants et de professeurs non néerlandais. Personnel et étudiants forment ensemble une communauté multiculturelle et ambitieuse. Cependant, la majorité des étudiants de MA (en 2000, 4 500) viennent des Pays-Bas. Les étudiants étrangers suivent des programmes dispensés en anglais : trois programmes MA de quatre ans (affaires [*business*] internationales, économie internationale et finance, et études en gestion) et deux programmes MSc (en économie et gestion). Le programme *postgraduate* est destiné à mener aux qualifications d'expert-comptable [*registered accountant*] et contrôleur agréé [*registered controller*].

Les étudiants sont formés pour devenir managers, conseillers, hommes d'affaires internationaux, experts financiers, spécialistes des technologies de l'information ou chercheurs. Ils acquièrent le large socle de connaissances académiques qui est exigé sur le marché du travail d'aujourd'hui.

L'organisation des études.

Les études d'économie au niveau *under-graduate* durent quatre ans et sont sanctionnées par une « maîtrise en art » (MA, *master of arts*). Une réforme de ce cursus est actuellement en cours. La formation durant les dix-huit premiers mois (appelée *basisfase*) est consacrée à l'étude des cinq questions suivantes :

1. Micro-économie : comment les marchés fonctionnent ?

2. Macro-économie : comment les économies fonctionnent ? L'histoire de l'économie et de la société est mentionnée comme jouant un rôle important dans ce programme.

3. Économie monétaire : comment les marchés financiers et les institutions financières fonctionnent ?

4. Économie internationale : comment les relations commerciales et les relations d'investissements entre nations fonctionnent ?

5. Gouvernement et marchés : est-ce qu'un gouvernement peut et doit influencer une économie de marché ?

L'année suivante (deuxième année) a pour but d'intégrer ces connaissances, qui sont approfondies en troisième année et qui conduisent à une spécialisation en quatrième année. Le programme des enseignements de ces trois dernières années (en fait trente mois) est le suivant :

- théorie économique générale et histoire de la pensée économique ;

- théorie de la finance publique ;

- économie internationale ;

- structure et politiques des organisations internationales ;

- monnaie, crédit et banque ;

- économie du développement ;

- économie politique et ordre social ;

- relations industrielles ;

- économie environnementale ;

- économie de la transition ;

- économie régionale ;

- histoire économique.

Le cursus, centré sur les grandes questions de l'économie, est peu, voire pas du tout pluridisciplinaire. Mais il satisferait au moins l'une des revendications des étudiants. Il conjugue de façon

substantielle théorie et applications, par des enseignements, mais aussi par des travaux de petits groupes où les étudiants utilisent des logiciels informatiques pour apprendre à disséquer les mécanismes économiques à l'œuvre dans les modèles économétriques.

Enfin, il est à noter qu'une réforme de l'enseignement, prenant effet au 1^{er} septembre 2002, va introduire la structure internationale *bachelor/master*, le *bachelor* durant trois années et le *master* une année, sauf pour les *masters* permettant l'accès à un programme doctoral, qui durent deux ans.

EN GUISE DE CONCLUSION

Si la recension des expériences étrangères à laquelle nous venons de procéder n'autorise aucune conclusion définitive pour l'organisation des études d'économie en France, elle permet cependant d'identifier certains des ingrédients de la formule du succès. Il ne s'agit en aucun cas d'une alchimie, tant ces ingrédients relèvent du bon sens. Quel que soit le système d'enseignement, qu'il soit ou non ouvert sur d'autres disciplines, chaque matière doit être sérieusement enseignée, au sens où le nombre d'heures qui lui est consacré doit être suffisant pour éviter le piège de la superficialité. Les étudiants doivent à la fois être accompagnés par un corps enseignant disponible, et participer activement à leur propre formation. Cela interdit de considérer l'enseignement comme celui d'un conglomerat de techniques « objectives », car la participation des étudiants signifie un questionnement permanent sur les problèmes que leur discipline est censée éclairer, un travail personnel de lecture, de réflexion, parfois d'écriture, et toujours d'utilisation active des outils et concepts à partir des données empiriques. La large gamme d'options qui est généralement offerte aux étudiants concourt à cette participation active. Les enseignants, à leur tour, sont pris dans cette dialectique de tutelle-autonomie, et doivent ainsi être davantage disponibles pour les étudiants qu'ils ne le sont habituellement en notre pays. Les procédures d'évaluation des enseignements et des formations, ainsi que les politiques de recrutement des établissements fournissent les incitations nécessaires pour leur mobilisation tant au profit de la recherche qu'à celui de l'enseignement.

Notes

1. L'un de nos interlocuteurs notait qu'un de ses doctorants de l'université de Chicago venait de prendre un poste dans un département d'économie (et non pas dans une *business school*, où les salaires sont plus élevés). « Cet étudiant recevra un salaire élevé (mais pas exceptionnel) de 85 000 dollars pour un premier poste, soit plus qu'un professeur au Collège de France. »

2. Tous les détails sont disponibles sur le site web de Tom Coupé :
<http://ftp.vub.ac.be/~tcoupe/ranking.html>

3. Il existe de fait deux voies de recrutement à l'ULB, une voie interne et relativement longue (thèse, assistant, premier assistant), et une voie externe, avec recrutement international (directement au niveau du chargé de cours, ou contrat temporaire européen *tenure-track*, c'est-à-dire pouvant conduire à la titularisation, suivi d'un poste de chargé de cours, etc.). Un salaire d'entrée de chargé de cours peut atteindre, compte tenu de la taxation (retenues à la base et allègements fiscaux pour les chercheurs étrangers) 15 000 francs français mensuels une fois toutes les charges et impôts payés, soit à peu de chose près le salaire net d'entrée d'un agrégé du supérieur, auquel il reste l'impôt sur le revenu à payer. Ensuite, des difficultés peuvent apparaître, en raison d'un changement de statut et d'une échelle des salaires rigide (commune à toutes les universités belges francophones). Il est possible de contourner partiellement cette grille *ex ante* (mais pas *ex post*) grâce au jeu de fixation de l'ancienneté décrit plus haut. Un salaire de professeur ordinaire, en fonction de l'ancienneté, se situe aux alentours de 18 000 à 22 000 francs français mensuels, net de charges salariales et d'impôt sur le revenu. Cette faiblesse relative des salaires ne permet pas vraiment de retenir les professeurs, comme en témoignent les départs récents de professeurs de l'ULB pour Berkeley ou Princeton.

4. « Rapport d'auto-évaluation de la faculté d'économie, gestion et sciences sociales de l'université de Liège », rédigé par les professeurs Fecher et Pestieau.

5. *Ibid.*

6. « Pour avoir enseigné le cours de macro intermédiaire, j'ai le sentiment que la majeure partie des étudiants n'apprécie que modérément la formalisation. Ils réclament par contre que le cours colle au réel et donc j'organise souvent mes *lectures* autour de problèmes concrets. Bien sûr, cela ne signifie pas que je sacrifie complètement la formalisation (par exemple, nous couvrons le modèle de Solow en grand détail), mais ils sont beaucoup plus intéressés si la discussion s'organise autour de présentations de données récentes, et mises en perspective (on utilise beaucoup de données économiques récentes, disponibles sur Internet). J'exige aussi que mes étudiants s'abonnent à *The Economist* et nous organisons une discussion lors des TP (typiquement une heure de TP, deux heures de *lectures* chaque semaine pour douze semaines) » Pierre-Olivier Gourinchas, département d'économie, Princeton University.

7. On peut trouver tous les rapports de cet institut sur le site : <http://www.qaa.ac.uk>

ANNEXE 2

Documents relatifs aux expériences étrangères

2.1

LES DÉBATS SUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR DE L'ÉCONOMIE AUX ÉTATS-UNIS DANS LES ANNÉES 50¹

En 1951, l'American Economic Association constatait déjà un certain nombre de difficultés dans l'enseignement élémentaire de l'économie (l'équivalent, en gros, du premier cycle). Une brève citation devrait faire percevoir l'état d'esprit des rédacteurs à cette époque : « Quand l'étudiant débutant – ou tout citoyen ordinaire d'ailleurs – entend le terme “science économique”, de deux choses l'une : soit il s'endort, soit il s'enfuit. [...] C'est une situation incroyable dans un monde où les décisions économiques affectent la vie quotidienne de chacun d'une manière cruciale. »

L'interrogation des rédacteurs de l'association s'articulait autour de cinq points. On se demandait d'abord quel contenu enseigner, quelle place devraient occuper la théorie économique, l'histoire, la philosophie sociale, etc. Ensuite se posait la question des méthodes pédagogiques : il faut, nous disait-on, enseigner les moyens du débat. Plus fondamentalement, un troisième sujet d'inquiétude était la théorie économique elle-même : devenue si abstraite et formalisée, était-elle communicable à des étudiants de premier cycle ? Les deux derniers points soulevés étaient plutôt d'ordre institutionnel. D'abord, l'état de la société de masse de l'époque inquiétait : faisant trop de place aux *lobbies* et au débat partisan, elle n'était pas propice au débat démocratique éclairé. Ensuite, on faisait remarquer que les professeurs d'économie n'étaient pas de bons enseignants parce que, d'une part, ils n'étaient pas formés pour cela et, d'autre part, prestige et argent ne s'obtenaient pas dans la profession par l'enseignement.

La réponse à ces difficultés peut se résumer par la citation suivante : « La véritable éducation ne consiste pas à gaver l'étudiant avec des faits, des graphiques ou des tableaux trois fois par semaine – ils seront hors de son organisme dès le lendemain de l'examen. Cela ne consiste pas à lui faire apprendre des théorèmes par cœur. Cela ne consiste pas à simplement lui montrer que la plupart des problèmes sont complexes et puis à le laisser en plan, d'humeur confuse et défaitiste. La véritable éducation, appliquée au champ de l'économie, consiste à éveiller l'intérêt de l'étudiant, et à lui faire comprendre les processus importants de la société économique tout en lui donnant un savoir général des sources et des outils de la recherche. » Pour ce faire, les cours devraient se concentrer sur des problèmes socio-économiques réels, et non sur des situations d'emblée abstraites. Fondamentalement, les cours d'introduction à l'économie devraient être des cours de sciences sociales avec un accent mis sur le traitement des problèmes économiques dans leur cadre social.

Ce rapport sur l'enseignement *under-graduate* est suivi en 1953 par un rapport sur l'enseignement *graduate*. Il souligne que les étudiants sont devenus si préoccupés par les aspects techniques de la discipline qu'ils n'ont plus le temps et l'énergie de se préoccuper

des dimensions historiques, philosophiques et institutionnelles de l'économie. De plus, l'accent est mis sur l'apprentissage des outils analytiques, au détriment des études de cas. «Le résultat est, dit-on, une génération d'économistes bornés, qui ignorent presque tout ce qui s'est passé avant 1929, qui n'ont guère le sens de l'histoire et de la politique, qui manquent de jugement, et qui sont incapables de distinguer entre les postulats de la théorie et les faits du monde réel.» Enfin, la citation suivante rappelle étrangement la pétition des étudiants : «Beaucoup de cours de théorie économique sont hautement abstraits et d'un autre monde, et beaucoup de professeurs font apparemment peu d'efforts pour expliquer comment cette théorie est utilisée pour résoudre des problèmes pratiques et intellectuels. Je pense que les meilleurs professeurs démontrent la pertinence et l'utilité de la théorie. Ils utilisent des illustrations statistiques et historiques. [...] Pour eux, la théorie n'est pas un exercice intellectuel aseptisé par l'évitement de tout contact avec les problèmes et questions réels.»

Bibliographie

- Howard R. BOWEN, «Graduate Education in Economics», *American Economic Review*, vol. 43, issue 4, 1953.
- Albert LAUTERBACH, «Round Table on Report of Committee on the Teaching of Elementary Economics : Difficulties in Teaching Economics – Possible Solutions», *American Economic Review*, vol. 41, issue 2, 1951.
- Laurence E. LEAMER, «Round Table on Report of Committee on the Teaching of Elementary Economics : Difficulties in Teaching Economics – What they Are», *American Economic Review*, vol. 41, issue 2, 1951.

2.2

L'ÉVALUATION DES CURSUS

2.2.1 LA QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION (QAA) AU ROYAUME-UNI²

La QAA a été créée en 1997. Elle est chargée d'évaluer la qualité de l'enseignement supérieur en Angleterre et en Irlande du Nord par une relation contractuelle avec le Higher Education Funding Council for England, qui accorde les fonds publics aux universités et autres institutions de l'enseignement supérieur, soit au total environ 215 établissements. Chacun d'entre eux ayant son autonomie, il fixe ses propres finalités et objectifs pédagogiques, et détermine ses cursus en conséquence. Le rôle de la QAA n'est donc pas d'imposer des « normes » nationales, mais de vérifier dans quelle mesure une institution atteint les buts qu'elle s'est donnés (« *it [i.e. la QAA] measures the extent to which each subject provider is successful in achieving its aims and objectives* »).

Pour cela, la QAA examine six domaines :

- l'architecture, l'organisation et le contenu des cursus (« *curriculum design, content and organization* »);
- l'enseignement – contenu, méthodes pédagogiques (« *teaching, learning and assesment* »);
- la progression des étudiants et leurs résultats (« *student progression and achievements* »);
- l'encadrement et le suivi des étudiants (« *student support and guidance* »);
- les ressources pédagogiques – équipements informatiques, bibliothèques... (« *learning resources* »);
- les procédures de contrôle et d'amélioration de la qualité – notamment les modes d'évaluation interne, de consultation des étudiants (« *quality management and enhancement* »).

L'évaluation repose sur deux procédures

D'une part, l'institution évaluée établit un rapport (« auto-évaluation ») rappelant ses objectifs de formation et les moyens mis en œuvre pour les atteindre.

D'autre part, un audit de trois jours est mené par des experts. Ces derniers, au nombre de trois, sont choisis dans une liste établie au niveau national, comprenant aussi bien des enseignants et des chercheurs que des personnes hors du champ académique. Cet audit repose sur une observation directe (qui comprend l'assistance à certains cours, l'interview des étudiants et du personnel).

Au total, l'évaluation débouche sur une notation pour chacun des six domaines mentionnés plus haut. Les notes peuvent aller de 1 (les objectifs ne sont pas atteints, de profondes réformes doivent être entreprises dans le domaine concerné) à 4 (les objectifs sont pleinement atteints). La notation a des répercussions sur les crédits publics accordés à l'établissement.

2.2.2 WARWICK UNIVERSITY : EXTRAITS DU RAPPORT D'AUTO-ÉVALUATION

Objectifs

Ces objectifs s'appliquent à tous les cours que nous donnons :

A1. *L'économie comme discipline particulière.* Fournir aux étudiants des fondements structurés, cumulatifs et rigoureux en termes de concepts, analyses et techniques spécifiquement économiques, et un savoir incluant, lorsque c'est approprié, l'accès à la recherche et aux débats économiques actuels, cela que l'économie constitue le sujet principal du cours ou seulement une partie subordonnée.

A2. *Résolution de problèmes et implications en termes de politique économique.* Promouvoir la compréhension des problèmes, des politiques et des prises de décision dans le domaine de l'économie, aux niveaux aussi bien national qu'international, incluant,

lorsque c'est approprié, une compréhension de leur contexte politique, social et historique, et l'identification des changements conformes à l'efficacité et l'équité.

A3. *L'économie et les autres disciplines.* Encourager les liens entre l'économie et les disciplines connexes, en particulier les mathématiques, la finance, la gestion, l'histoire, la science politique et les relations internationales.

A4. *Répondre aux aspirations des étudiants.*

A4.1. Étudier dans un environnement encourageant et intellectuellement stimulant, notamment par le fait de travailler auprès de chercheurs en économie réputés.

A4.2. Se former pour un possible emploi *postgraduate* ou pour des études ultérieures comme spécialiste en économie et dans les disciplines connexes, ou dans des domaines plus larges où l'analyse et la pensée critique sont requises.

A5. *Répondre aux besoins du marché du travail.* Répondre aux demandes nationales et internationales pour des diplômés *graduate* de haute qualité.

A5.1. Dans des domaines particuliers de l'emploi, de la recherche ou des études où une formation spécialisée en économie et dans les disciplines connexes est requise.

A5.2. Dans des domaines plus larges d'emplois qui exigent des compétences génériques et spécifiques à la discipline, incluant l'analyse et la pensée critique, associées avec une formation en économie et dans les disciplines connexes.

Notes

1. Note rédigée par Ioana Marinescu.

2. On pourra trouver de plus amples informations sur le site :
<http://www.qaa.ac.uk>

On pourra notamment y consulter les rapports sur plusieurs départements d'économie, dont ceux de Cambridge et de la London School of Economics.