

Quel enseignement de l'économie ?

Marek Hudon

Depuis plusieurs années, nombreux sont les acteurs — mouvements, associations et autres — qui questionnent, parfois vigoureusement, l'évolution de l'enseignement de l'économie à l'université, le contenu de la formation des économistes et, dans certains cas, son manque de pluralisme. Ces critiques émergent de divers mouvements ou associations, depuis le mouvement dit postautisme lancé par les étudiants français il y a vingt ans, jusqu'au plus récent mouvement Rethinking Economics dont la branche belge contribue à ce numéro. Au cœur de la critique, de la part des étudiants, se trouve une déception, celle que les cours ne traitent pas suffisamment des grands enjeux sociétaux. D'autres initiatives ou critiques proviennent d'enseignants, tels que ceux regroupés au sein des Économistes atterrés en France et représentant l'économie hétérodoxe¹. Mais les acteurs internes à l'université ne sont pas les seuls à exprimer de vives critiques à l'encontre de la formation. Les économistes sont ainsi accusés par un large public de ne pas avoir prédit la crise financière de 2007, ce qui pourrait être lié au type de formation enseignée en économie. De plus, certains enseignants

dans d'autres domaines des sciences sociales ne comprennent pas l'attrait de « l'économie néoclassique » dominante pour les modèles mathématiques qui simplifieraient à outrance la réalité. Si le débat est fort présent en France, on le retrouve aussi dans d'autres pays (Allgood et *al.*, 2018 ; Decker et *al.*, 2018). De leur côté, les économistes plus traditionnels souvent appelés « néoclassiques » ou « mainstream » trouvent la critique injuste ou fortement exagérée, voire dépassée.

Qu'en est-il de ces critiques ? Sont-elles fondées ? Quelle est la cause des constats qui peuvent être dressés ? Quelles réponses ont déjà été apportées ou pourraient encore l'être ? Les sciences économiques, et leur enseignement, sont-elles aujourd'hui aussi monolithiques et coupées du réel que certains le disent ? Comme nous le verrons dans ce numéro, il est aujourd'hui impossible de penser l'enseignement de l'économie sans aborder la recherche en sciences économiques. Ces deux volets sont intrinsèquement liés. C'est notamment pour réfléchir à toutes ces questions importantes et actuelles que le cycle 2018-2019 de « Penser la science² » a

¹ Notons à l'inverse le point de vue critique de certains acteurs économiques allemands qui considèrent l'enseignement comme trop critique envers le marché (Szukala, 2015).

² Les séminaires Ilya Prigogine « Penser la science » sont organisés par l'université libre de Bruxelles afin de promouvoir échanges et débats appelés à nourrir une culture des sciences, de toutes les sciences, dans leur diversité vivante : <http://penserlascience.ulb.ac.be/>. Le

porté sur l'enseignement des sciences économiques. Ce numéro prolonge cette ligne d'analyse.

Voyons tout d'abord plus précisément le contenu et la portée des attaques à l'encontre de l'enseignement des sciences économiques. Nous verrons ensuite la position et les arguments invoqués pour la défense des économistes *néoclassiques*.

Présentation de cinq critiques

Nous ne chercherons pas à faire, dans cette première partie de l'analyse, un inventaire exhaustif des critiques adressées à l'enseignement actuel de l'économie, mais en présenterons cinq, qui nous semblent centrales.

Critique 1 : « le contenu des cours est dépassé, les enseignants n'y accordent pas assez d'attention »

Nombre d'étudiants (et d'enseignants) se plaignent du fait que les matières ou théories enseignées en économie seraient loin d'être toujours à jour, et ce à deux niveaux : par rapport à l'état de l'art, ou plus généralement à la recherche en économie, et par rapport aux problèmes rencontrés dans l'économie réelle. Beaucoup d'étudiants en économie ont le sentiment que leur formation ne couvre pas de façon satisfaisante certains grands problèmes sociétaux contemporains.

Force est de constater que le délai entre l'écriture d'une nouvelle contribution, sa publication dans une revue scientifique et enfin son inclusion dans un cursus peut paraître extrêmement long en économie. Cette critique amène à une réflexion plus globale concernant la charge du professeur et l'évaluation de

son travail. Pour rappel, le professeur partage son temps entre enseignement, recherche et service à la communauté (incluant des tâches administratives à l'université). Si l'enseignement est sans doute la partie la plus visible de la profession, la recherche et, en particulier, les publications continuent d'occuper une place prépondérante dans l'évaluation des enseignants. S'il peut encore prétendre à une avancée dans sa carrière, l'enseignant qui doit faire des choix préfère malheureusement souvent favoriser de nouvelles publications plutôt qu'une mise à jour fréquente de ses cours. Rappelons, en outre, combien le monde de la recherche en sciences économiques est compétitif. Il peut être étonnant, pour des observateurs externes, de constater la prépondérance, voire le monopole, de quelques revues de pointe, souvent américaines. Ces revues sont extrêmement sélectives et nombreux sont ceux qui estiment qu'elles laissent peu de place aux approches alternatives. Au risque d'une uniformisation ?

Critique 2 : « les modèles théoriques utilisés sont inadéquats empiriquement, voire dangereux par leur performativité »

L'économie néoclassique s'appuie souvent sur des modèles mathématiques liés à des théories. Ces modèles sont fréquemment critiqués, d'une part, pour leurs hypothèses qui les rendraient peu réalistes³, mais aussi, d'autre part, pour leur performativité, à savoir l'impact qu'ils pourraient avoir sur ceux qui les utilisent, et sur l'économie elle-même. Ainsi, la prépondérance de modèles de compétition rendrait les étudiants plus compétitifs (Goossens et Méon, 2015). L'accent mis sur les modèles où les marchés jouent un rôle central pourrait mener à une certaine déresponsabilisation de l'individu, de même qu'à une

cycle 2018-2019 de « Penser la science » sur l'enseignement de l'économie était coordonné par G. Aldashev, B. Clerbaux, J.-L. Demeulemeester, M. Hudon, B. Timmermans et E. Zaccai.

3 | Voir Simms (2019), <https://bit.ly/2Z1mZ0k>.

tendance à favoriser les solutions de marché au détriment d'autres possibilités économiques. À l'inverse, il est également important de relever que les modèles utilisés mettent moins ou peu l'accent sur des valeurs ou convictions comme la justice sociale, la dignité ou l'écologie (Derruine, 2018).

On constate que les modèles et théories de compétition ne sont plus aujourd'hui seulement l'apanage de l'économie marchande, mais qu'ils auraient été bien plus efficaces, étant intégrés dans tous les secteurs, y compris l'associatif ou le non-marchand⁴.

On répondra que ces modèles mathématiques qui représentent une des sources principales de théorisation seraient vus comme un langage commun aux économistes. Cependant, au vu du nombre très restreint d'étudiants qui feront de la recherche après leurs études⁵, la prépondérance de ces modèles dans les enseignements peut être largement questionnée, la plupart des diplômés travaillant hors des milieux universitaires ou de recherches appliquées.

Par ailleurs, certains se demandent si la formalisation mathématique de l'économie est toujours utile dans l'analyse économique. L'usage des mathématiques risquerait ainsi parfois de devenir un argument d'autorité camouflant des postulats et hypothèses de départ assez arbitraires, et ne rendant pas forcément bien compte des comportements ou des faits économiques réels. Des économistes *mainstream* reconnaissent ainsi que la modélisation mathématique n'est pas toujours utile ou nécessaire et qu'il peut y avoir une dérive : « la modélisation juste pour la modélisation ».

Critique 3 : « l'économie enseignée est déconnectée des problèmes réels et difficile à comprendre »

Une troisième critique porte sur le caractère abstrait de l'enseignement de l'économie. Comme dans de nombreuses disciplines, la balance entre approches théoriques et empirisme varie. Trouver un juste équilibre entre théorie et empirisme dans la recherche et l'enseignement reste un défi. Une emphase exagérée sur les approches théoriques rendrait la discipline déconnectée de la réalité ou trop abstraite (Fitoussi, 2001). À l'inverse, les théories actuelles n'expliquent pas ou mal de nombreux résultats empiriques issus de l'économie expérimentale.

Par ailleurs, l'économiste jouit d'une place de prédilection dans le débat public. Les acteurs politiques ou les journalistes qui se basent sur une analyse économique peinent souvent à discuter les résultats de contributions théoriques, souvent par manque de culture mathématiques ou parce que les théories leur sont relativement opaques ou indigestes. Certains estiment ainsi qu'il y a une fascination de la part du grand public envers ce qu'il ne comprend pas.

Critique 4 : « les manuels d'économie ne reflètent pas la diversité des points de vue et les enseignements sont peu ouverts aux autres disciplines »

La quatrième critique concerne l'interdisciplinarité et les manuels. De nombreux enseignants reconnaissent l'utilité des manuels pour soutenir un enseignement de qualité. Mais certains accusent les manuels de référence de refléter le formatage d'une pensée standardisée et peu ouverte aux autres disciplines. Les présupposés de la théorie néoclassique enseignée étant vus par certains comme réducteurs et discutables, la méconnaissance des autres théories et disciplines empêcherait ainsi

4 | Voir le dossier sur « Le non-marchand entre mimétisme et alternatives », publié en 2019 dans *La Revue nouvelle*, <https://bit.ly/2mv2VWK>.

5 | Voir l'article des étudiants de PePS-Economie (2011), <https://bit.ly/2lhdGvh>.

les étudiants de mener un véritable examen critique à partir de points de vue différents.

La question du rapport des sciences économiques aux autres disciplines est l'objet de nombreux débats. Le manque d'interdisciplinarité ou d'intérêt pour celles-ci est souvent mis en avant. Les travaux de Fourcade et *al.* (2015) font, par exemple, référence à une enquête indiquant que seuls 42 % des économistes considèrent le savoir interdisciplinaire meilleur que le savoir dérivé d'une seule discipline alors que 78 % des sociologues, 68 % des historiens et 78 % des psychologues considèrent, eux, l'interdisciplinarité comme plus intéressante et de meilleure qualité. L'analyse de Jacobs (2014) souligne que les économistes citent le travail issu d'autres disciplines dans seulement 19 % de leurs articles alors que les sociologues le font dans 52 % des articles et les politologues 59 %.

Critique 5 : « toute la place au quanti »

La dernière critique porte sur les méthodologies utilisées dans les enseignements et recherches en sciences économiques. Comme on le verra dans les résultats présentés dans l'article du groupe Rethinking Economics Belgium, la discipline pêche aujourd'hui par manque de diversité méthodologique. La place des méthodologies qualitatives est aujourd'hui presque inexistante en sciences économiques, contrairement aux autres sciences sociales. Une grande attention (et reconnaissance) est en revanche accordée aux techniques quantitatives.

La réponse des économistes (néoclassiques)

La plupart des professeurs enseignant l'économie aujourd'hui ont été formés dans des écoles doctorales où les modèles mathématiques théoriques et

l'analyse statistique ou économétrique prévalent. De nombreux économistes néoclassiques considèrent que la plupart des observateurs externes ont une vision simpliste des modèles utilisés en sciences économiques et de leur utilité⁶.

Les tenants de l'économie néoclassique soulignent par ailleurs que les débats en son sein ne manquent pas et que les sciences économiques évoluent. Ainsi, la macroéconomie est particulièrement remise en question depuis la crise de 2007, et tous les enseignants s'accordent sur les difficultés d'enseigner cette matière⁷.

Si la prépondérance de ces modèles perdure, de nombreux économistes mettent en avant la diversification, complexification, voire remise en question de ceux-ci et de leur pertinence au sein de l'économie traditionnelle. Comme l'indiquent Benassy-Quéré et *al.* (2017), les sciences économiques ont diversifié leurs approches pour inclure des phénomènes tels que la rationalité limitée, les biais comportementaux ou l'hétérogénéité des individus.

De même, des manuels récents, tels que le Core, incluent de nouveaux contenus pédagogiques qui accordent une place aux dernières théories ou résultats empiriques. Cet élément sera présenté dans l'article d'Arthur Silve de ce numéro. Le manuel Core est l'œuvre d'une collaboration entre économistes de plusieurs pays qui ne se reconnaissent pas sous l'étiquette

6 | Par exemple, Attanasio et *al.* (2017) expliquent bien l'usage des modèles : « Take the infamous “homo economicus” theory, which says that humans are both selfish and rational. We think that this explains the behaviour of many corporations well. We also think that it does poorly at explaining how we treat our children — but it is useful precisely because it serves as a benchmark. Economists spend most of their time studying departures from this benchmark. »

7 | Voir Becker (2000) ou les récents travaux de Paul De Grauwe (2019) sur la macroéconomie.

d'hétérodoxe⁸. En résumé, de nombreux économistes estiment ainsi que la critique hétérodoxe n'est pas à jour.

Le reproche de manque d'interdisciplinarité est également réfuté par les économistes néoclassiques. Ils rappellent ainsi qu'il est arrivé à plusieurs reprises que le Nobel d'économie soit issu d'autres disciplines, la psychologie par exemple. C'était le cas de Daniel Kahneman qui a obtenu le Nobel pour ses apports de la psychologie aux sciences économiques, notamment dans les travaux sur la théorie des perspectives. Pour diverses raisons, les collaborations interdisciplinaires des économistes ont effectivement souvent lieu avec des psychologues.

Par ailleurs, contrairement à une idée qui circule parfois, l'économie traditionnelle ne se cantonne pas aux questions de marché ou d'efficacité. De nombreux économistes néoclassiques travaillent sur des questions ou thématiques socioenvironnementales, certains s'affichant sans détour comme progressistes. Les inégalités ou les objectifs climatiques ne sont pas l'apanage de la pensée hétérodoxe et sont abordés par tous les courants économiques.

Il n'y aurait ainsi pas un camp « hétérodoxe » et un autre purement « orthodoxe ou néoclassique », mais plutôt un continuum entre les deux. Le célèbre auteur du *Capital au XXI^e siècle*, Thomas Pikety ou l'économiste philosophe Amartya Sen sont-ils « mainstream » ou hétérodoxes ?

Conclusions

En conclusion, un premier point à signaler est que si les hétérodoxes se sentent en minorité, voire non reconnus, dans leur discipline, l'enseignant néoclassique peut se sentir, quant à lui, souvent caricaturé par les critiques émanant de ses pairs hétérodoxes, mais aussi des autres disciplines et du grand public. Les sciences économiques sont ainsi fréquemment interrogées et de nombreux économistes conviennent d'ailleurs qu'une remise en question doit avoir lieu. Dans son livre sur le bien commun, le célèbre économiste français Jean Tirole (2016) remet en cause le principe historique d'un individu rationnel mû par ses seuls intérêts, jugeant que les sciences économiques doivent intégrer plus clairement les apports des autres sciences sociales. Bien sûr, les hétérodoxes peuvent se demander si cette remise en question va assez loin et/ou sera suivie d'actes. Par exemple, le même Jean Tirole avait publié, quelques mois auparavant, une lettre visant à mettre un terme aux velléités de développer une seconde section d'économie à l'université française permettant aux hétérodoxes de s'affranchir des présupposés néoclassiques.

Comme nous l'avons souligné plus haut, le débat sur l'enseignement des sciences économiques est aujourd'hui directement lié à celui sur la recherche. Un des éléments semble ainsi être le contenu de la formation des futurs docteurs et donc enseignants en sciences économiques. Celle-ci se déroule habituellement en deux ans, avec de nombreux cours où la modélisation mathématique joue un rôle important. Se pose ainsi la délicate question des connaissances nécessaires à un bon futur docteur en sciences économiques. De nombreux économistes hétérodoxes, ou même simplement empiriques, remettent aujourd'hui en question la nécessité d'avoir

⁸ | Les hétérodoxes veulent aussi se saisir de ce débat et on voit aujourd'hui l'apparition de manuels hétérodoxes ou alternatifs. Leur usage reste toutefois encore fort limité.

un cursus aussi mathématisant, et considèrent qu'on peut être un « bon » docteur en sciences économiques en ayant un autre bagage théorique, méthodologique.

Le débat de l'enseignement de l'économie se cristallise ainsi autour du rôle de la modélisation mathématique. Certes, les modèles mathématiques apportent de la rigueur à un raisonnement théorique, rigueur qui n'est pas toujours facile à atteindre. Cependant, c'est l'usage même de ces modèles mathématiques qui semble critiqué, notamment lorsque des hypothèses peu réalistes sont posées et que les modèles sous-jacents sont utilisés pour contrer des critiques.

La diversité des approches théoriques et méthodologiques semble en tout cas ressentie comme une richesse dans la formation des étudiants en sciences économiques. Alors que les techniques quantitatives sont des plus précises, les quelques exceptions de méthode qualitative prouvent l'intérêt d'une complémentarité entre le qualitatif et le quantitatif. L'impact des modèles ne se fait pas seulement sentir au sein du monde de la formation universitaire. Rappelons que de nombreuses recommandations économiques se basent sur certains de ces modèles, dont le choix pose parfois question. Prenons ainsi l'exemple du modèle **DSGE** qui, bien que fort critiqué (Stiglitz, 2018), inspire directement de nombreuses réformes structurelles ou politiques monétaires et budgétaires de banques centrales ou institutions internationales. L'utilisation de modèles calibrés différemment ou partant d'autres approches — de la demande plutôt que l'offre, par exemple — produirait en effet de tout autres résultats.

Plus largement, il faut reconnaître qu'il y a une sorte de fascination de la part du grand public envers ces modèles et les choix économiques qui en découlent, les uns comme les autres étant souvent non compris. Il y aurait une sorte d'accord tacite pour à la fois critiquer, mais aussi considérer comme « supérieur » le savoir de l'économiste, rendu hermétique par l'usage des mathématiques, des équations et autres modèles. Peu d'acteurs sont capables de critiquer les modèles.

Quel est finalement l'état de la question en ce qui concerne de corps professoral ? Est-il plus difficile pour un chercheur hétérodoxe de faire son chemin et d'être stabilisé avec un poste de professeur ? Il semble à tout le moins plus difficile pour les hétérodoxes de trouver une place dans les départements d'économie⁹. Il est interpellant de voir combien d'économistes hétérodoxes se retrouvent dans des départements de gestion, d'agronomie ou de gestion de l'environnement et aménagement du territoire plutôt que dans des départements d'économie. Peu d'ouvertures de postes semblent convenir à ces enseignants ou ils ne sont à tout le moins pas sélectionnés. D'autre part, les enseignants hétérodoxes partant à la retraite sont loin d'être systématiquement remplacés par d'autres hétérodoxes. Même s'il ne faut pas perdre de vue la difficulté de classer un économiste comme orthodoxe ou hétérodoxe, la diversité des profils, et donc sans doute des approches, en souffre. Cependant, ceci doit à nouveau être nuancé par le fait que la nouvelle génération de professeurs qui sont classés néoclassiques par les hétérodoxes se sent sans doute moins investie par cette dichotomie

9 | Même s'il est difficile de classer qui est *mainstream* ou pas, Chavagneux (2015) estime que seul 5 % des recrutés maître de conférence sont hétérodoxes ces dernières années.

mainstream versus hétérodoxe. L'économie *néomainstream* est aujourd'hui multiple et l'observateur externe sous-estime sans doute les débats en son sein entre les théoriciens purs et les empiriques ou les tenants des études empiriques randomisées et les autres.

Si l'économie néoclassique n'est pas exempte de débats internes, ceux-ci ne sont pas toujours visibles aux étudiants. L'article de Rethinking Economics Belgium pointe ainsi le manque de diversité des théories qui sont enseignées. Certains se plaignent ainsi de la faible place de la pensée systémique dans les enseignements qui auraient trop tendance à partir du seul comportement individuel d'un agent économique et de l'agrégation de ces comportements individuels. La faible connaissance des étudiants de sciences économiques de plusieurs courants, voire des grands courants ou approches sur une certaine thématique, pose aussi question. De nombreuses formations n'offrent pas cette approche comparative des théories qui pourrait donc certainement être stimulée¹⁰. Les défis sociétaux de la transition écologique et sociale nécessitent un enseignement ouvrant à des approches et théories multiples de l'économie¹¹, couplé à un savoir interdisciplinaire.

Ce numéro comporte quatre contributions qui furent présentées lors de la journée de réflexion sur l'enseignement de l'économie. Tout d'abord, le réseau Rethinking Economics Belgium synthétise les résultats d'une enquête empirique effectuée en 2017 dans les universités francophones belges. Jean-Luc Demeulemeester propose une approche d'histoire économique avec l'évolution des programmes et département d'économie depuis leur début, plus spécifiquement dans le cadre de l'université libre de Bruxelles (ULB). Agnès Labrousse traite du débat en France et de l'articulation entre enseignement et recherche. Enfin, Arthur Silve présente l'enjeu politique de l'enseignement, avec une perspective internationale.

¹⁰ | Un exemple « belge » de manuel présentant des approches comparatives est le livre de Christian Arnsperger et Philippe Van Parijs (2003) qui aborde différents courants d'éthique économique et leur application.

¹¹ | Voir la thèse de Kevin Maréchal publiée en livre (Maréchal, 2013).

Je remercie tout particulièrement Micael Castanheira, Jean-Luc Demeulemeester, Olivier Derruine, Martin Dupont, Laure Malchair, Ariane Szafarz et Benoit Timmermans pour leurs commentaires ou discussions préalables éclairantes.

Bibliographie

- Allgood S., Walstad W. B. et Siegfried J. J. (2015), « Research on teaching economics to undergraduates », *Journal of Economic Literature*, 53(2), 285-325.
- Arnsperger C. et Van Parijs P. (2003), *Ethique économique et sociale*, La Découverte, Paris.
- Attanasio O., Bandiera O. Blundell R., Machin S., Griffith R. et Rasul I. (2017), « Dismal ignorance of the “dismal science” – a response to Larry Ellio », *Prospect*, 20 décembre 2017.
- Becker W. E. (2000), « Teaching economics in the 21st century », *Journal of Economic Perspectives*, 14(1), 109-119.
- Benassy-Quéré A., Blanchard O. J. et Tirole J. (2017), « Les économistes dans la cité », Notes du conseil d'analyse économique, (6), 1-12.
- Chavagneux C. (2015), « Les dangers de la pensée unique en économie », *Esprit*, (5), 5-7.
- Decker S., Elsner W. et Flechtner S. (Eds.) (2018), *Advancing Pluralism in Teaching Economics: International Perspectives on a Textbook Science*, Routledge.
- De Grauwe P. J. (2019), *Behavioral Macroeconomics: Theory and Policy*, Oxford University Press.
- Derruine O. (2018), « “Doughnut economics” de Kate Raworth, ou comment refonder l'économie sur des bases saines », *Etopia*, 25 avril, <https://bit.ly/2o8gcou>.
- Fitoussi J. P. (2001), « L'enseignement supérieur de l'économie en question », Rapport au ministre de l'Éducation nationale, Fayard, Paris.
- Fourcade M., Ollion E. et Algan Y. (2015), « The superiority of economists », *Journal of economic perspectives*, 29(1), 89-114.
- Giraud G., Leyronas S. et Rota Graziosi G. (2016), « Le développement au prisme des communs », *Revue d'économie du développement*, 24(3), 5-7.
- Goossens A. et Méon P. G. (2015), « The belief that market transactions are mutually beneficial: A comparison of the views of students in economics and other disciplines », *The Journal of economic education*, 46(2), 121-134.
- Jacobs J. A. (2014), *In defense of disciplines: Interdisciplinarity and specialization in the research university*, University of Chicago Press.
- Maréchal K. (2013), *The economics of climate change and the change of climate in economics*, Routledge.
- Raworth K. (2018), *La théorie du donut*, Plon, Paris.
- Spicer A. (2019), « Elitist, insular and too male – but economists are not mad scientists », *The Guardian*, 9 aout.
- Stiglitz J. E. (2018), « Where Modern Macroeconomics Went Wrong », *Oxford Review of Economic Policy*, 34(1-2), 70-106.
- Szukala A. (2015), « L'enseignement de l'économie dans le secondaire en Allemagne : une éducation à l'économie sociale du marché ? », *Éducation et sociétés*, 35(1), 67-85.