

L'inégalité des chances à l'entrée de l'université

Discours de rentrée académique
Marcel Crochet, recteur

Université catholique de Louvain
Le 16 septembre 2002

Monsieur le Cardinal,
Madame et Messieurs les Ministres,
Messeigneurs,
Mesdames, Messieurs,

Introduction

Il y a un an, je consacrais mon discours de rentrée universitaire à l'instauration de l'espace européen de l'enseignement supérieur ; je soulignais l'impérieuse nécessité, pour notre université, de nous associer à ce mouvement, comme pour l'ensemble de l'enseignement supérieur en Communauté française. Il constitue une opportunité rare de revoir tant notre offre de formation que le parcours de l'étudiant ; il permet aussi de développer de nouvelles synergies entre les institutions.

L'année académique 2001-2002 a été marquée par une réflexion approfondie sur divers aspects de l'harmonisation européenne et, déjà, par la mise en œuvre de nouvelles mesures. Celles-ci concernent en particulier la traduction, dans le système de crédits européens, de la plupart de nos cours, la mise au point du supplément au diplôme afin d'explicitier son contenu et le lancement, dès cette année, de notre propre système de bourses de mobilité Mercator. Il élargira encore celui des bourses Erasmus, largement utilisées par nos étudiants dans le cadre de nos réseaux internationaux.

La réflexion sur la structure future de notre enseignement universitaire a été menée en divers lieux : au sein de notre Groupe Bologne, auquel participent les doyens et les représentants des quatre corps de l'université ; au sein du nouveau Conseil de l'enseignement et de la formation, qui en fait une de ses priorités ; au sein des facultés qui, tout au long de l'année, ont répondu aux questions posées par le Groupe Bologne. En parallèle, une concertation se poursuit au sein du Conseil des recteurs de la Communauté française.

Nous avons été étonnés de lire, peu avant les vacances, l'écho d'une impatience du monde politique qui ne verrait rien venir. Ce n'est pourtant pas en trois mois que l'on bouleverse un système d'études en vigueur depuis 170 ans. Mais les résultats sont là, issus d'une réflexion approfondie. Dès le mois de décembre 2001, les recteurs adoptaient un document-cadre qui décrit la mise en œuvre d'une structure en deux cycles : le baccalauréat et la maîtrise, qu'il serait possible d'obtenir au terme de, respectivement, trois et deux ans d'études. Sur cette base, plusieurs Facultés ont ébauché l'architecture des futurs programmes d'études. Les divers groupes de travail se sont aussi attachés à la modularisation des programmes, à la mise en œuvre du système de crédits, à l'instauration d'une orientation progressive ou encore, à l'offre d'orientations majeures et mineures. La nouvelle année académique sera consacrée par les facultés à l'élaboration concrète de programmes qui devraient faire l'objet de débats en Conseil académique à l'automne 2003.

En juillet, le Cref approuvait par ailleurs une première liste de baccalauréats, tout en poursuivant la mise en forme d'un futur décret. Entre-temps, les commissions inter-universitaires de doyens se sont fréquemment réunies pour coordonner leur réflexion. Les contacts se sont aussi multipliés avec l'enseignement supérieur non-universitaire, que ce soit au sein des pôles régionaux ou de l'Association de l'enseignement supérieur créée le 27 juin dernier et à laquelle participe notre université.

L'égalité des chances face à l'enseignement universitaire

Il est parfaitement légitime de se poser, face à ce bouleversement annoncé, la question de savoir qui en seront les bénéficiaires. L'adhésion au mouvement est certes indispensable pour les institutions en tant que telles qui, sans cela, ne pourraient maintenir leur place dans le contexte européen alors que leurs étudiants en pâtiraient dans le cadre de la mobilité future. Je suis personnellement convaincu que nos futurs étudiants bénéficieront beaucoup d'une réforme bien pensée qui, sans mettre en péril la rigueur et les exigences de la formation universitaire, laissera plus de place à la pédagogie active, à l'orientation progressive ou à la mobilité. Mais, alors que nous abordons des réformes de fond, ne serait-ce pas le moment de nous interroger aussi sur le sort de ces jeunes qui n'en bénéficieront jamais, pour la simple raison que leur parcours les a écartés de l'enseignement supérieur ?

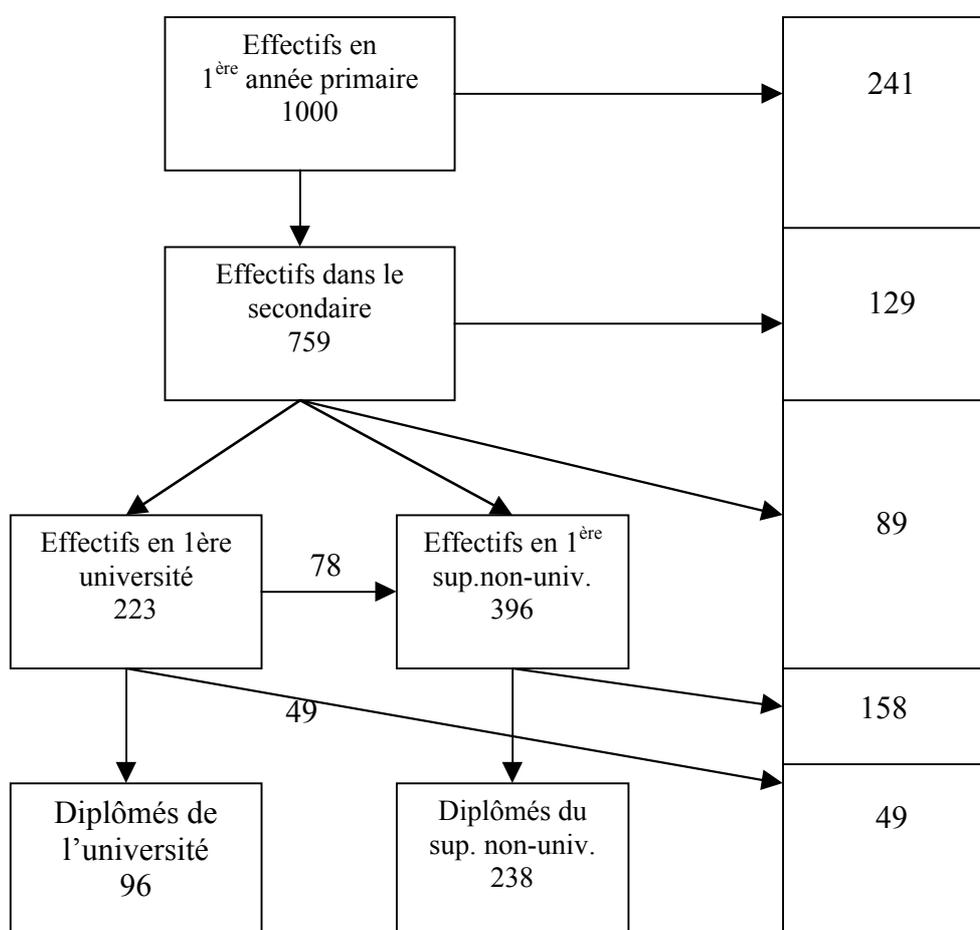


Tableau 1. Cheminement des étudiants en Communauté française, de la première année primaire à la sortie des études.

Parmi les conclusions de leur étude récente consacrée à la population étudiante, Jean-Jacques Drosbecke, Ignace Hecquet et Christine Wattelar présentent un diagramme qui décrit le cheminement des élèves de la première année primaire à la sortie des études. Chaque année, quelque 50.000 enfants entament en Communauté française leur première année primaire. Pour 1.000 entrants, 241 enfants ne dépassent pas les études primaires ; seuls 759 élèves accèdent au niveau secondaire, qu'il soit général ou technique, mais 129 d'entre eux n'en obtiennent pas le diplôme. L'université accueille 223 diplômés du secondaire et le

supérieur non-universitaire 396, dont 78 sont d'abord passés par l'université. Au terme de la scolarité, 96 étudiants reçoivent un diplôme de l'enseignement universitaire et 238 de l'enseignement supérieur non-universitaire ; au total, 296 titulaires d'un diplôme de l'enseignement secondaire ne poursuivent pas leurs études.

De telles données suscitent plusieurs réflexions. Observons d'abord une spécificité de l'institution universitaire en Communauté française : en première candidature, nous pouvons la qualifier d'université de masse, au sens de l'UNESCO, parce qu'elle recrute plus de 15 % des jeunes d'une génération ; il n'en est pas de même des dernières années, où on ne trouve plus que 9.6 % de la même génération. Par contre, si l'on agrège les réussites de l'enseignement supérieur, universitaire et non-universitaire, nous constatons que les jeunes diplômés représentent un tiers de leur génération. Mais qui sont ces étudiants ? A quel milieu socio-professionnel appartiennent leurs parents ? Existe-t-il une relation entre leur réussite et le niveau de formation de leur père ou de leur mère ? Peut-on mieux cerner ces deux tiers d'une génération qui, à divers niveaux de scolarité, quittent la filière de l'enseignement avant de pouvoir accéder au supérieur ? Sans vouloir en aucun cas jauger une personne à l'aune de sa formation, nous voudrions savoir si chaque citoyen de notre communauté, à capacités égales, bénéficie des mêmes chances d'atteindre le niveau d'études auquel il aspire.

En janvier 2001, j'ai chargé une commission conjointe du MOC et de l'UCL d'étudier ce problème et de proposer des pistes d'action pour notre université. Les membres du groupe ont fourni un travail remarquable. Leur rapport sera déposé en octobre au Conseil académique. Je voudrais en aborder les lignes essentielles, tout en assumant l'entière responsabilité de mes choix et de mes commentaires.

En 1967, nos universités accueillaient 33.000 étudiants ; ils sont 62.000 aujourd'hui. Un tel accroissement s'est-il accompagné de ce que l'on convient d'appeler une démocratisation de l'accès à l'université ? Il n'existe pas de réponse immédiate à de telles interrogations, faute d'enquêtes systématiques qui, sur de longues périodes, posent les mêmes questions, mûrement réfléchies, dont les réponses permettraient de poser un diagnostic précis et, surtout, de mesurer d'année en année le progrès social de notre enseignement. Il nous faut travailler par recoupements et comparaisons de diverses enquêtes réalisées à des moments différents et où les catégories ne sont pas toujours définies de la même manière. Grâce aux études réalisées entre autres par André Beguin, directeur de notre cellule Enseignement, et à Laurence De Meulemeester dans le cadre de son mémoire de sociologie en 2001, il est possible d'obtenir une réponse partielle aux questions posées à partir d'enquêtes que l'UCL effectue de manière systématique depuis 1968 auprès de tous ses étudiants de première génération. Sur la base de recoupements avec une enquête du CIUF réalisée en 1999, nous verrons plus loin qu'il est acceptable d'en généraliser les résultats aux cohortes d'étudiants de la Communauté française, tout en admettant que des différences existent entre les institutions. Je me limiterai dans mon exposé à des résultats généraux, sans aborder les différences liées au sexe des étudiants et à leur domaine d'étude. Plus précisément, j'analyserai les données relatives à tous les étudiants belges de première génération et à la réussite de leur première année.

L'origine socio-professionnelle du père

Il est d'usage de partager les professions en trois catégories : modeste, moyenne et élevée. A titre d'exemple, les petits agriculteurs, les ouvriers, les cheminots appartiennent à

la première catégorie, les employés qualifiés, les instituteurs à la seconde, les titulaires de professions libérales à la troisième. Les mêmes catégories sont utilisées depuis de nombreuses années dans les enquêtes effectuées par l'UCL.

Catégorie	1967	1986	1996	1999
Modeste	21.8	20.4	17.0	17.6
Moyenne	42.2	36.2	37.2	34.2
Elevée	31.6	39.8	40.9	41.2

Tableau 2. Catégories socio-professionnelles (en %) des pères d'étudiants de première génération.

Le Tableau 2 montre l'évolution de la répartition des pères d'étudiants, en fonction de ces catégories, de 1967 à 1999. On constate que des changements sont survenus entre 1967 et 1986 : la proportion d'étudiants issus d'un milieu socio-professionnel élevé est passée de 31.6 à 40 % ; celle des étudiants de milieux modeste et moyen régresse lentement. Un tel tableau apporte peu d'informations tant qu'il n'est pas comparé à l'évolution de la population générale. La question est complexe, parce que les statistiques officielles ne se réfèrent pas aux mêmes catégories et ne sont pas disponibles pour la seule Communauté française. Si l'on utilise les *Enquêtes sur les forces de travail* de l'Institut national des statistiques, il est toutefois possible de comparer la proportion d'étudiants de milieu modeste à celle des hommes âgés de 39 à 59 ans dans la population belge, au sein de fourchettes dues à la diversité des classifications professionnelles.

	1967	1986	1996	1999
Belgique	51.0 (en 1970)	37.4 à 40.8	37.0 à 39.9	36.1 à 38.5
Pères	21.8	20.4	17.0	17.6

Tableau 3. Population masculine de milieu modeste entre 39 et 59 ans en Belgique et parmi les pères d'étudiants de première génération (en %).

Le Tableau 3 montre qu'en 1967, la proportion d'hommes de milieu modeste en Belgique était d'environ 50 % tandis que seuls 22 % d'étudiants étaient nés d'un père appartenant à ce même milieu. Le rapport entre ces deux pourcentages s'est légèrement amélioré de 1967 à 1986 mais il stagne depuis ce moment : les étudiants issus de milieu modeste sont sous-représentés à l'université.

Niveau d'instruction des parents

Des données plus complètes sont disponibles en ce qui concerne le niveau d'instruction des parents d'étudiants de première génération, d'une part, et au sein de la population belge, d'autre part. Nous nous limiterons ici à une seule année, 1999 ; elle est représentative de la situation que nous rencontrons depuis longtemps.

Niveau	inconnu	primaire	sec. inférieur	sec. supérieur	sup. non univ.	universitaire
Belgique		19.9	25.9	29.3	14.4	10.5
Pères	4.6	3.2	8.4	14.7	26.7	42.4

Tableau 4. Niveau d'instruction en 1999 au sein de la population belge masculine âgée de 39 à 59 ans et parmi les pères d'étudiants de première génération (en %).

Le Tableau 4 montre qu'il n'existe aucune analogie entre les répartitions du niveau d'instruction au sein de la population belge et parmi les pères d'étudiants de première génération. Alors que 20 % de la population ne dépasse pas le niveau primaire, seuls 3 % des étudiants sont nés d'un père appartenant à ce groupe. A l'autre extrémité du tableau, les proportions sont de 10 et 42 % au niveau universitaire. La situation ne s'est pas améliorée au cours des quinze dernières années : en 1986, 36.7 % des étudiants de première génération avaient un père sorti de l'université, alors que la population masculine belge en comptait 6 %.

Niveau	primaire	sec. inférieur	sec. supérieur	sup. non univ.	universitaire
Père	26.1	33.9	36.3	40.8	55.4
Mère	18.8	35.5	32.3	48.0	60.5

Tableau 5. Taux de réussite (en %) de l'étudiant de première génération en fonction du niveau d'instruction de son père et de sa mère.

La probabilité pour un enfant d'entrer un jour à l'université est donc étroitement liée au niveau d'instruction de ses parents ; nos enquêtes prouvent qu'il en est de même en ce qui concerne la probabilité pour les étudiants inscrits de réussir leur première année. Le Tableau 5 montre le taux de réussite des étudiants de première génération en fonction du niveau d'instruction de leur père et de leur mère. Alors que ce taux varie de 26 à 55 % en fonction des études du père, il se situe entre 19 et 60 % au gré du niveau d'instruction de la mère.

Une synthèse

Form. du père	primaire	sec. inférieur	sec. supérieur	sup. non univ	universitaire
50500 jeunes	10050	13080	14797	7272	5303
9500 universit.	319	836	1464	2659	4222
Probabilité %	3.2	6.4	9.9	36.6	79.6
réussite	83	284	531	1085	2339
Probabilité	0.8	2.2	3.6	14.9	44.1

Tableau 6. Probabilité d'accès à l'université et de réussite de la première année de la génération 1981, en fonction du niveau d'études du père.

La signification de ces divers pourcentages apparaît mieux encore à l'examen des résultats d'un simple calcul, résumé dans le Tableau 6. En 1981 naissaient en Communauté française quelque 50.500 enfants qu'il est facile de répartir en fonction du niveau de formation du père (cfr. Tableau 4). En 1999, dix-huit ans plus tard, les universités accueillait 9.500 étudiants belges de première génération, que nous pouvons aussi répartir suivant le même critère, à partir des statistiques universitaires (cfr. Tableau 4). Le rapport entre les deux lignes donne la probabilité qu'avait un jeune né en 1981 d'entrer à l'université : elle variait de 3.2 à 79.6 %. Le nombre de jeunes qui réussissent leur première année d'université peut aussi être estimé à l'aide du Tableau 5 ; nous obtenons alors la probabilité qu'avait un jeune né en 1981 de réussir une première année d'université : 0.8 % lorsque son père était diplômé de l'enseignement primaire, 44.1 % de l'enseignement universitaire. On est loin de l'égalité des chances !

La méthode qui consiste à étendre les statistiques d'étudiants de première génération de l'UCL à la Communauté française ne doit pas être mise en cause. Une enquête du CIUF donne en effet la répartition des étudiants universitaires au sein d'un échantillon de 415 inscriptions de 1997 dans l'ensemble des institutions, en fonction du diplôme de leur père. Le Tableau 7 compare cette répartition à la ligne du Tableau 4 qui se rapportait aux étudiants de première génération de l'UCL. Les résultats ne sont pas sensiblement différents et ne mettent pas en cause les conclusions du Tableau 6.

La diffusion donnée à l'inégalité flagrante des chances d'accès à l'université, liée à la formation des parents et à leur catégorie socio-professionnelle, est une arme à double tranchant. Il ne faudrait surtout pas que la probabilité extrêmement faible pour les enfants de certaines classes sociales de réussir un jour une année d'université ait pour conséquence une désaffection vis-à-vis de l'enseignement supérieur plus forte encore qu'aujourd'hui. Mais taire l'évidence reviendrait à perpétuer un *système* qui, à terme, renforcerait encore au sein de notre société la reproduction d'un clivage basé sur le degré d'instruction de ses citoyens.

Niveau	inconnu	primaire	sec. inférieur	sec. supérieur	sup. non univ.	universitaire
Com. Franç.	2.0	3.7	7.3	21.6	24.0	41,5
UCL	4.6	3.2	8.4	14.7	26.7	42.4

Tableau 7. Niveau d'instruction en 1999 des pères d'étudiants universitaires en Communauté française et des pères d'étudiants de première génération à l'UCL.

Les causes de l'inégalité

Il s'agit bien du résultat d'un système conçu sur la base des meilleures intentions : enseignements primaire et secondaire obligatoires et essentiellement gratuits, enseignement supérieur largement subsidié et, sauf exception, sans concours d'accès ; de tels caractères devraient favoriser l'égalité des chances. Les étudiants issus d'un milieu modeste, moins présents dans l'enseignement supérieur, sont nécessairement plus nombreux parmi les cohortes qui quittent le parcours scolaire. Qui sont-ils ? D'abord, ceux qui ne peuvent s'inscrire à l'université parce qu'ils n'ont pas terminé l'enseignement secondaire ordinaire ou n'ont pas obtenu le certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) ; ils représentent 37 % d'une génération. Ensuite, ceux qui terminent le secondaire mais ne s'inscrivent pas dans l'enseignement supérieur (ils sont 9 %) ; je voudrais y ajouter les étudiants qui, pour des raisons non-académiques, n'ont pu bénéficier d'une liberté de choix lorsqu'ils ont entamé leurs études supérieures. Enfin, ceux qui échouent et abandonnent l'enseignement supérieur.

Des recherches approfondies doivent être menées sur les raisons qui gouvernent ces diverses trajectoires. Pourquoi autant d'élèves ne terminent-ils pas l'enseignement secondaire ? On peut avancer un déficit de conditions sociales et culturelles favorables au travail intellectuel, le manque d'information, d'expérience ou de conseil face aux problèmes à l'école ou encore l'absence d'horizons autres que la situation sociale de départ. Le non-choix de l'enseignement supérieur, plus marqué dans les milieux modestes, pourrait être aussi le fruit de nombreux facteurs, tels qu'une trajectoire scolaire dans des options peu propices à la poursuite d'études supérieures et le coût des dépenses extra-scolaires liées à la poursuite des études. Il faut citer aussi les représentations qu'ont les jeunes et leur famille de la vie étudiante, des possibilités d'accès, des chances de réussite, des perspectives d'avenir et des débouchés possibles ou encore, le mirage de la réussite matérielle en dehors de tout cadre de formation. Quant au choix d'études supérieures, il est certes influencé par des facteurs autres

qu'académiques tels que le caractère professionnalisant des études, leur longueur, la proximité géographique ou, aussi, la crainte d'un milieu mal connu.

Le lien entre le taux de réussite en première année et le niveau d'instruction des parents nous concerne directement. Les atouts objectifs de l'étudiant qui dispose de bonnes conditions de travail, de l'équipement nécessaire et ne se fait pas de soucis financiers sont considérables. A cela s'ajoutent, pour certains, l'aide morale des parents ainsi que l'apprentissage auprès de réseaux personnels et familiaux des pratiques universitaires, un « délit d'initiés », en quelque sorte, sans y voir une quelconque note péjorative. Enfin, le type d'enseignement reçu dans le secondaire a, lui aussi, une influence certaine sur la réussite de la première année.

Que faire ?

S'il est évident que le système d'enseignement ne fournit pas tout le progrès social que l'on pourrait espérer, il serait vain de vouloir désigner des *responsables* de l'inégalité d'accès aux études supérieures. Le développement d'inégalités s'est installé dans la durée et s'enracine dans la trajectoire personnelle des individus. Il serait tout aussi vain de se donner bonne conscience par la seule mise en œuvre d'actions ponctuelles et ciblées, bien qu'elles ne doivent pas être écartées. L'année dernière, l'Institut d'études politiques de Paris, 'Sciences-Po', conscient des inégalités sociales de son recrutement étudiant, ouvrait une nouvelle voie d'entrée en première année en concluant des conventions avec sept lycées de la banlieue parisienne et de la région de Nancy. Cette initiative a suscité en France autant de commentaires enthousiastes que de réprobation ; ses adversaires y voyaient qui un nivellement par le bas, qui une initiative ponctuelle qui ne résoudrait en rien le fossé social creusé au sein du système scolaire. « Elle permettra au moins, disait Richard Descoings, directeur de Sciences-po, de démontrer que des lycéens moins favorisés que d'autres peuvent réussir des études exigeantes puis mériter d'accéder à des postes de haute responsabilité dans la société. »

L'université occupe une position particulière face à l'inexorable ségrégation qui se développe tout au long du parcours scolaire. Nous constatons l'inégalité à l'entrée de notre institution, tout en réalisant qu'elle est la résultante d'un long cheminement qui commence bien plus tôt. Notre premier rôle, je pense, est de mettre toutes nos compétences et nos capacités d'action au service du monde politique pour déceler les anomalies du système éducatif et développer un plan d'action.

Il est essentiel, en premier lieu, de créer un observatoire de la vie étudiante qui décide d'abord de la liste des données à recueillir dans l'ensemble du système scolaire. Ces données, récoltées chaque année, devraient dégager les indicateurs qui mesurent le progrès ou l'échec de la mise en place de nouvelles politiques. Leur première utilisation serait de permettre au monde politique, aidé par les chercheurs, d'imaginer une stratégie globale d'égalité des chances face à la société de la connaissance. Les élections communautaires approchent ; je souhaite vivement qu'une telle problématique soit intégrée dans les plates-formes électorales qui ne manqueront pas de voir le jour dans le courant de l'année prochaine.

En tant qu'université, nous devrions aider l'enseignement obligatoire dans la recherche de solutions pour rétablir une égalité de parcours scolaires face à la diversité du contexte socio-professionnel et culturel des parents d'élèves. Nous devons encourager les recherches menées depuis plusieurs années par nos pédagogues de la Faculté de psychologie

et des sciences de l'éducation, par le GIRSEF et par le CERISIS qui, depuis 1995 et dans le cadre d'Objectif 1, se préoccupe des trajectoires scolaires dans la région de Charleroi. Notre tout récent Conseil de l'enseignement et de la formation accorde une attention particulière à la réforme de l'agrégation de l'enseignement secondaire. C'est dans ce cadre que les futurs enseignants du secondaire devraient prendre conscience du problème de l'inégalité des chances et participer à des séminaires sur les moyens de la faire régresser. Le Centre d'information et d'orientation sur les études, tout en renforçant son action dans l'ensemble des institutions d'enseignement secondaire, pourrait se faire aider par les étudiants qui démystifieraient en quelque sorte l'université et feraient connaître son potentiel de formation.

Dans l'avenir, l'accès à l'université dépendra aussi de l'efficacité des passerelles que nous aurons mises en place entre les divers parcours d'enseignement. Les pôles et associations qui se créent aujourd'hui entre les institutions d'enseignement supérieur permettront la mise au point de mécanismes de reconnaissance de formation dont l'importance croîtra dans le cadre de l'harmonisation européenne. La formation continuée, prise en charge à l'UCL par l'Institut universitaire de formation continue, devrait, à moyen terme, permettre d'accroître le niveau de formation de ceux qui en ont le désir. Les universités de la Communauté française accueillent peu d'adultes, au sein d'un système qui n'est pas conçu pour eux, alors que l'enseignement supérieur devrait être un lieu d'apprentissage tout au long de la vie.

L'université doit enfin se préoccuper du biais significatif qui marque l'échec de la première année, en lien avec le niveau de formation des parents. Depuis plusieurs années, notre université se préoccupe du renouveau de la pédagogie. Une réflexion soutenue a engendré une nouvelle approche, 'gérer sa formation', qui conduit aujourd'hui à l'éclosion d'initiatives dans la plupart des facultés. Je suis convaincu que cette conception de l'apprentissage, qui s'écarte d'une approche scolaire de l'enseignement, aura un impact majeur sur la formation de nos diplômés. Il est essentiel, toutefois, qu'elle profite à tous nos étudiants, quels que soient l'école ou le milieu dont ils sont issus. Il serait regrettable qu'un préjudice social ou l'absence d'initiation constitue un nouvel obstacle pour certains étudiants qui, au début de leurs études, devraient bénéficier d'un soutien individualisé. La pédagogie active, qui peut impliquer à la fois le travail en groupe, le travail par projets et l'évaluation continue, mais aussi un système d'accumulation de crédits bien pensé, sont des atouts dans la lutte contre les inégalités, dans la mesure où ils contribuent à la réussite des étudiants plus fragiles.

Monsieur le Cardinal,
Madame et Messieurs les Ministres,
Messeigneurs,
Mesdames, Messieurs,

Durant les huit prochaines années, l'université sera absorbée par le grand chantier de l'harmonisation européenne de l'enseignement supérieur, qui devrait être achevé en 2010. Je plaide pour que nous abordions avec la même énergie celui de l'harmonisation sociale de l'enseignement supérieur. L'université doit poursuivre sa mission de formation avec sa spécificité : offrir une formation empreinte de rigueur, de capacité d'abstraction et d'aptitude à la découverte, qui se retrouvent aussi dans notre mission de recherche. Mais il faut que, dans sa composition, la population étudiante soit le reflet de la société. Sans cela, tous nos efforts mèneront inmanquablement au renforcement du clivage fondé sur le niveau d'instruction des citoyens.

Nous ne pouvons nous contenter de *recevoir des étudiants*. Nous devons agir avec imagination, créativité et générosité pour que, dans dix-huit ans, lorsque les enfants nés en 2002 accéderont à l'enseignement supérieur, on ne puisse plus déceler les inégalités dont je vous ai fait part aujourd'hui. Je proposerai au Conseil académique de mettre en place dès cette année un Conseil de réflexion et d'action sur la démocratisation des études. Il sera composé d'acteurs issus de l'UCL mais aussi de représentants de divers milieux concernés par la problématique. Un tel conseil sera le moteur de notre réflexion et des actions que nous serons amenés à entreprendre.

C'est avec une grande confiance dans l'engagement de toute la communauté universitaire que, sous la protection de Notre-Dame, siège de la Sagesse, je déclare ouverte l'année académique 2002-2003.

Sources

- Beguin, A., « *Une face cachée de l'enseignement. Analyse sociologique d'une cohorte d'étudiants inscrits à l'UCL.* » Thèse de doctorat en sociologie, Louvain-la-Neuve, 1976
- Beguin, A., « *1968 : une révolution inutile ?* » Socio, Louvain-la-Neuve, 1991
- Bercy, P., Delvaux, B., Isaac, I., Ligot, F., Piret, Ch., Swartenbroeck, B., Tyteca, P., « *La démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur.* » Rapport interne, UCL, 2002
- De Meulemeester, L., « *La démocratisation de l'enseignement universitaire. Mythe ou réalité ?* » Mémoire de licence en sociologie, Louvain-la-Neuve, 2001
- Doutrelepon, R., « *Les conditions de vie des étudiants de l'Enseignement supérieur en Communauté française de Belgique.* » Convention d'étude C.I.U.F., 1999
- Droesbeke, J.J., Hecquet, I., Wattelar, Ch., « *La population étudiante. Description, évolution, perspectives.* » Editions de l'Université de Bruxelles, 2001