

Diversité

ISSN : 2427-5409

Éditeur : ENS de Lyon

202 | 2023

Où va l'enseignement supérieur ?

Les instituts universitaires de technologie : des spécificités originelles aux transformations récentes

Stéphanie Tralongo

 <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=3871>

DOI : 10.35562/diversite.3871

Référence électronique

Stéphanie Tralongo, « Les instituts universitaires de technologie : des spécificités originelles aux transformations récentes », *Diversité* [En ligne], 202 | 2023, mis en ligne le 10 mai 2023, consulté le 14 mai 2023. URL : <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=3871>

Droits d'auteur

CC BY-SA

Les instituts universitaires de technologie : des spécificités originelles aux transformations récentes

Stéphanie Tralongo

PLAN

La question des inégalités au cœur de la sociologie du curriculum
Les origines des IUT
Le développement des IUT en France (1966-2022)
Quelles approches pédagogiques pour professionnaliser ?
Pour conclure...

TEXTE

- 1 Les instituts universitaires de technologie (IUT) font partie du paysage universitaire français depuis plus de cinquante ans. Actuellement, 108 IUT répartis sur 170 campus proposent 24 spécialités et accueillent chaque année près de 15 000 étudiants, soit près de 5 % de l'effectif total d'étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur¹. À la rentrée 2021, une transformation importante voit le jour en leur sein. Elle concerne le diplôme universitaire de technologie (DUT) qui vit ses derniers semestres sous sa forme connue. Il est appelé à muter au profit d'un nouveau diplôme intitulé le bachelor universitaire de technologie (BUT), qui est une licence professionnelle. Matérialisant une demande formulée depuis, au moins, les années 1980² par les acteurs en IUT d'un diplôme en trois années après le baccalauréat, le changement d'appellation se veut cependant aussi une transformation massive dans l'approche pédagogique. Il s'appuie sur une réforme d'une « ampleur inédite »³ mobilisant une « approche par compétence », qui a pour objectif une « professionnalisation efficace »⁴. Face à cette transformation, on peut s'interroger sur les manières dont la problématique des inégalités sociales, qui occupe les politiques publiques et chercheurs depuis plusieurs décennies, se pose pour les IUT. Plus précisément, trois points sont ici développés, à l'issue de la présentation du cadre théorique mobilisée : les spécificités historiques des IUT ; leurs évolutions dans

le temps ; et les approches visant la professionnalisation. Ils permettent de poser une question : est-ce que la structuration nouvelle des programmes nationaux à partir de l'approche par compétence permettra de s'emparer de la question des inégalités ?

La question des inégalités au cœur de la sociologie du curriculum

- 2 L'approche théorique mobilisée ici est celle de la sociologie du curriculum (Forquin, 2008). Son point de départ est une piste durkheimienne ambitionnant de « soumettre à une investigation systématique les savoirs scolaires considérés comme un arbitraire culturel socialement constitué et variable » permettant de produire une sociologie de la connaissance et une sociologie du pouvoir (De Queiroz, 1995, p. 37-38). L'outillage théorique permet de conjuguer un regard à différentes échelles du social allant du macro au micro, c'est-à-dire des politiques publiques aux interactions en classe, pour une variété d'acteurs qu'il s'agisse des producteurs de programmes, des enseignants, des élèves, etc. Il permet en même temps de saisir les types et contenus de savoirs, les instruments et outils pédagogiques sans oublier les effets des lieux, des matérialités et le travail d'appropriation. S'il est très rare de pouvoir saisir toutes ces dimensions au cours d'une seule recherche, ce cadre théorique invite à ne pas simplifier les institutions, les processus, les produits, les effets et les acteurs concernés par le fait éducatif. Concernant les IUT, l'intérêt de cette approche est de pouvoir repositionner leur apparition dans un contexte politique national, et de fournir des outils de description de leur mise en place et déploiement progressif à différents niveaux : institutionnel, organisationnel, matériel, interactionniste, et d'une période à l'autre.
- 3 Une autre particularité intéressante de la sociologie du curriculum est d'avoir d'emblée couplé la volonté d'édification d'un langage de description à celle d'une étude des inégalités de rendement éducatif. Elle place donc au cœur de ses préoccupations la question des inégalités et fournit des outils conceptuels pour les saisir (Bernstein, 2007). Car cette question des inégalités dans l'enseignement supérieur est

cruciale. Elle occupe les politiques publiques et chercheurs en éducation depuis au moins soixante-dix ans. Corrélative des grands mouvements de réforme du système d'éducation nationale, d'un essor démographique, du plein emploi de l'entre-deux-guerres et de la demande de services et de biens de consommation, elle émerge au moment où s'intensifient les politiques d'éducation pour tous et que se transforment les cursus et programmes. Les notions de démocratisation et massification sont alors venues mettre en avant le fait que l'essor quantitatif très important des publics formés à différents niveaux du système scolaire ne peut être mécaniquement taxé de démocratisation de l'enseignement : une approche à partir de la stratification sociale montre en effet que les écarts entre les groupes sociaux restent importants et constants dans le temps (Aschieri, 2013). Les inégalités demandent toutefois à être définies de manière précise : s'agit-il d'inégalités sociales d'accès à des formations, de réussite au cours de celles-ci, ou d'accès à l'emploi à l'issue du diplôme ? Elles ne relèvent pas des mêmes processus. Certaines renvoient à des pratiques et effets de filtrage des étudiants pour accéder à une formation, suivre un cursus ou être embauchées par une entreprise. D'autres concernent des pratiques et effets de cadrage, autrement dit de transformations de soi des étudiants au cours et en conséquence des cursus suivis. Bien entendu, les pratiques et effets de filtrage et de cadrage (Millet, 2003) qui se conjuguent pour chaque étudiant sont constitutifs autant de régularités statistiques que de trajectoires singulières. À partir de ce cadre et de ces préoccupations, quelle est l'histoire des IUT ?

Les origines des IUT

- 4 La France des années 1960 est celle de la modernisation, de la planification, d'une première massification de la demande éducative, de l'essor des techniques et technologies, de l'adoption de la théorie du capital humain. À cette époque : « La société française est ainsi confrontée à un triple défi : répondre aux besoins des entreprises en matière de maîtrise intermédiaire, contribuer à accompagner une massification sans précédent de l'enseignement supérieur et tenter de réduire les taux d'échecs élevés [en premier cycle universitaire] » (Le Nir, Séguy, 2018b, § 9). Les IUT sont créés en 1966⁵, à titre expérimental, à l'issue d'un travail mené par deux commissions (Bernard,

1970). Le texte de loi qui entérine la création des IUT et du DUT fait deux pages. Volontairement succinct, car ambitionnant de lancer une expérimentation, il sera peu à peu complété par d'autres textes⁶ dans les années suivantes. L'ensemble stabilise des éléments essentiels à différents niveaux : institutionnels, organisationnels et pédagogiques.

- 5 Au niveau institutionnel, il faut noter le positionnement des IUT au sein des universités, et non ailleurs, par exemple dans les lycées à l'instar des sections de techniciens supérieurs (STS), ou dans d'autres structures, telles que des écoles d'ingénieurs. L'intention était explicitement d'apporter à l'intérieur des universités des problématiques de technologies, de formations courtes, qui mènent à la préparation à des métiers sur des fonctions de « cadres intermédiaires » pour répondre aux besoins des entreprises. Il s'agissait aussi de s'appuyer sur les spécificités des universités d'articuler enseignement et recherche pour ne pas couper la voie technologique de toute préoccupation scientifique en constante actualisation.
- 6 L'organisation interne des IUT instaure des spécificités importantes pour ce qui concerne l'enseignement supérieur : la création d'un conseil d'IUT, présidé par un représentant du monde économique, et un directeur qui doit être un membre du corps enseignant. Le département est également à citer, car son organisation a été pensée pour en faire un échelon important : il a en charge la gestion d'une spécialité de DUT. Il est organisé autour d'une double figure, le chef de département et le directeur des études, qui en seront les relais opérationnels quotidiens. Au niveau pédagogique, plusieurs innovations pour l'époque sont introduites, encore une fois au regard des autres pratiques universitaires : la pluralité des statuts et personnels habilités à enseigner en IUT, l'instauration d'un programme pédagogique national élaboré collectivement, la pluridisciplinarité des contenus des programmes, la présence de stages, la fixation d'un volume horaire hebdomadaire calé sur le travail salarié, des tailles des promotions volontairement réduites de manière à favoriser une interconnaissance, et un esprit de promotion (Bernard, 1970). Progressivement d'autres innovations seront mises en place telles que les approches par problèmes, les projets tutorés, qui sont des manières de faire travailler les étudiants à partir de cas réels produits en concertation avec les milieux professionnels. Enfin, les relations entre les niveaux sont pensées à partir de l'instauration de différents collectifs.

Des réseaux institutionnels et associatifs (tels que la Commission consultative nationale en IUT ; les commissions pédagogiques nationales, l'assemblée des directeurs d'IUT (ADIUT), les assemblées des chefs de départements, etc.) ont en charge les liaisons entre les innovations locales et un cadrage national, à partir d'échanges, de collectifs mixtes d'universitaires, et de représentants de l'État, des secteurs professionnels, des syndicats et associations professionnelles, et des étudiants. L'ensemble fournit une originalité de taille au sein du milieu universitaire s'appuyant sur différents points tels que : un fonctionnement à la fois collectif et local, générateur de conditions de socialisation à une culture « IUT » commune, tout à fait particulière pour ses personnels qui ont aussi pour caractéristique de se partager dans les mêmes proportions entre enseignants du second degré affectés dans le supérieur et enseignants-chercheurs (Tralongo, 2017) ; des conditions de dialogues réguliers et fréquents avec la sphère du privé ; et le constat de « succès pédagogiques » réitéré à différentes époques (Le Nir, Séguy, 2018a ; Cour des comptes, 1994 ; De Robien, 2007).

- 7 Dans cet ensemble, qui s'enracine dans le texte de 1966, les choix d'une sélection des publics à l'entrée et d'un malthusianisme pourraient donner à penser que la question des inégalités n'était pas l'objet des instigateurs des IUT. Elle constituait cependant une manière de s'atteler à la question des inégalités de réussite à l'université, en diversifiant les voies, les finalités, les modalités et contenus d'enseignement. En ce sens, si un filtrage existe bel et bien par une sélection des publics à l'entrée, c'est l'existence même de cette voie technologique, courte, et à finalité d'insertion dans des milieux professionnels à des échelons intermédiaires qui entendait lutter contre l'échec à l'université, cependant dans une vision gaullienne, c'est-à-dire rationalisée et sélective de l'orientation (Le Nir, Séguy, 2018b). La question de la sélection reste toutefois importante et source de bien des critiques. Elle se conjugue avec un regard sur le déploiement au cours du temps des IUT, qui est l'objet de la prochaine partie.

Le développement des IUT en France (1966-2022)

- 8 Que les IUT soient familiers dans le paysage universitaire français ne doit pas masquer le fait que chaque époque de leur développement a été la résultante de luttes et de compromis. Trois périodes sont à distinguer : celle des débuts (1966-1980) ; celle qui court jusqu'aux années 2000 ; et celle, plus récente, au sein de laquelle les transformations de l'enseignement supérieur français et européen s'intensifient. Les poussées démographiques, les mutations et attentes sociales, les visions politiques, les modes de gestion des pouvoirs publics, les révolutions technologiques, les dynamiques des collectifs internes aux IUT, les transformations de l'enseignement supérieur en France et ailleurs, et au-delà, l'état des rapports de force économiques entre pays dans le contexte de la mondialisation, sont les ferments des transformations au sein des IUT.
- 9 En 1966, ce sont quatre expérimentations assez rapidement suivies d'une liste de douze domaines, qui vont inaugurer les futures spécialités de DUT. Soixante ans après la création des IUT, le nombre de spécialités n'a fait que doubler. Autant dire qu'il s'agit d'une croissance très maîtrisée, d'une part en nombre, et d'autre part dans les domaines couverts. Ceux-ci sont au nombre de quatorze pour le secteur de la production, et de dix pour le secteur des services. Ils se répartissent dans six champs d'activités : Administration, gestion, commerce ; Communication et médiation ; Électronique, automatique, informatique ; Sciences industrielles, matériaux, contrôle ; Chimie, biologie, procédés industriels ; Construction, énergie, sécurité.
- 10 Concernant les ouvertures des IUT et des DUT, on peut souligner deux pics : dans les années de création des IUT (entre 1966 et 1970) ; puis dans les années 1990, correspondant aux années du plan Université 2000 (Assodiut, 2007). Ce plan faisait des IUT des agents de déconcentration universitaire, de revitalisation de régions françaises. Les IUT ont ainsi constitué une des modalités d'extension des universités sur le territoire et y ont joué un rôle d'outil d'aménagement (Soldano, 2018). À la fin des années 1990 s'amorce le processus de Bologne qui signe un important mouvement de réformes de l'enseignement supérieur français et européen. Le passage au cursus en trois

grades (licence, master, doctorat), la loi LRU relative aux libertés et responsabilités des universités en 2007, la loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) en 2018, et plus récemment la fabrication d'établissements publics expérimentaux (EPE) reconfigurent en profondeur les missions de l'université, les cursus, les contenus, les voies d'accès, les tailles, formes de financement, d'organisation et de gestion des établissements, etc. Les politiques publiques mettent en avant le chiffre de 50 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur. Le maître-mot devient la professionnalisation et l'alternance est plébiscitée. Ces réformes impactent les IUT de multiples manières : elles interpellent l'offre de formation, sont au principe de transformations dans les programmes pédagogiques et bouleversent les relations entre les pouvoirs publics, les gouvernances universitaires et les IUT (Agulhon, 2018). En 1999 sont créées les licences professionnelles, et plus de la moitié de l'offre sera rapidement prise en charge au sein des IUT (Maillard, Veneau, 2006), diversifiant, à moyen constant, l'offre de formation au sein des IUT.

- 11 De façon très synthétique, les étudiants inscrits en IUT ont plusieurs caractéristiques : ils sont pour 30 % environ enfants de cadres, et 13 % enfants d'ouvriers⁷. Ils sont titulaires à 63 % d'un baccalauréat général, à 33 % d'un baccalauréat technologique et seulement à 1,5 % d'un baccalauréat professionnel (Marlat, Perraud-Ussel, 2020). Depuis 2013, la question des quotas de bacheliers technologiques divise et mobilise, l'ADIUT prônant une concertation plus que des quotas visant l'objectif de 50 % d'accueil. Les étudiantes sont minoritaires avec un taux de 40,9 %⁸. Concernant la réussite en deux ou trois ans au DUT, les chiffres sont importants, à hauteur de 78 % (Mamari, Ménard, 2022), contribuant à assurer une bonne image des IUT auprès du public et des entreprises autant qu'à appeler des commentaires sur les spécificités pédagogiques et des moyens dont ils disposent (Agulhon, 2018). La poursuite d'études qui a largement augmenté après le passage au LMD avoisine à présent les 90 %, tandis que, pour les 10 % qui vont à l'emploi, 90 % sont en emploi trente mois après l'obtention du DUT (Erb, 2016). Ces chiffres distinguent les étudiants d'IUT à la fois des étudiants en STS, qui ont des origines plus populaires, des baccalauréats professionnels en plus grand nombre, une réussite au BTS un peu moindre, tout comme la poursuite d'études (Orange, 2013). Ils se distinguent aussi des élèves de CPGE (classes

préparatoires aux grandes écoles), qui sont davantage enfants de cadres⁹. Enfin, les comparaisons avec les étudiants de licences universitaires donnent des résultats contrastés, car ils dépendent largement des disciplines choisies par les étudiants (Convert, 2010). Ces chiffres montrent un enseignement supérieur comme espace ségrégué, au sein duquel les formations ne sont pas également accessibles pour tous et pour lesquels les effets de cadrages, importants, fabriquent des savoirs, des compétences, des techniques intellectuelles et pratiques, des aspirations et des destinées très clivées (Millet, 2003 ; Orange, 2013).

Quelles approches pédagogiques pour professionnaliser ?

- 12 À différentes époques, on l'a rappelé, les IUT ont été loués pour leur « réussite pédagogique ». De quoi s'agit-il ? L'approche traditionnelle en IUT était jusqu'en 2021 une pédagogie par la technologie. Celle-ci avait été définie par plusieurs traits : elle n'était pas une voie de relégation ni secondaire par rapport à une approche uniquement académique, et elle pouvait conduire à des parcours d'études longs, pas forcément courts (Assodiut, 2007, p. 15 et suivantes). À cela s'ajoutait la voie de l'apprentissage, également développée en IUT et en lien avec la technologie, qui s'appuyait dans certains IUT sur l'approche expérientielle (Mandeville, 2009). Elle mettait en avant la complexité des apprentissages, la dimension plurielle et avant tout expérientielle de ceux-ci. Une expérience comporte en effet différentes dimensions, toutes importantes, dont il convient de ne pas oublier la portée lors de la fabrication de programmes : elle est affective, cognitive, significative, riche d'enseignements pour les apprenants – allant largement au-delà des objectifs du programme –, à partir du moment où ils s'impliquent et engagent une réflexivité, tout en développant des métacompétences. Dans cette veine, des dispositifs spécifiques, tels que Projet personnel et professionnel (PPP), sont venus matérialiser cette approche expérientielle (Tralongo, 2012). De son côté, la professionnalisation en pratique a précédé le néologisme qui date des années 1990. À ce moment-là : « Comme Monsieur Jourdain faisait de la prose sans le savoir, les IUT découvrent que ce qu'ils exercent depuis leur origine, en concertation à tous les niveaux avec les acteurs éco-

nomiques et sociaux, est de la professionnalisation » (Assodiut, 2007). La professionnalisation en IUT était au fondement de chaque programme pédagogique national (Tralongo, 2018), et, d'une manière générale, les IUT étaient considérés comme « un bon lieu pour examiner la question de la professionnalisation des études supérieures » (Rose, 2018).

- 13 En 2021, c'est l'approche par compétences qui se met en place au sein de toutes les spécialités de BUT. Elle a plusieurs caractéristiques. Elle s'appuie sur les propositions d'un laboratoire, le LABSET (laboratoire de soutien aux synergies éducation-technologie), qui a travaillé de façon contractuelle avec l'assemblée des directeurs d'IUT. De la notion de compétence, largement objet de luttes, il est proposé la définition d'un « savoir-agir en situation complexe reposant sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (Poumay *et al.*, 2017). Tout l'enjeu d'un programme est alors de bâtir un « référentiel de compétences », en basculant d'une vision de l'enseignement à une vision centrée sur les apprentissages des étudiants. L'objectif est d'organiser des situations « authentiques » d'apprentissage et d'évaluation. Au sein de ce programme, des savoirs, savoir-faire et savoir-être seront nécessaires pour les étudiants : ils sont considérés comme des « ressources » internes et externes, faits « d'apprentissages critiques » plus indispensables que d'autres pour la bonne mobilisation de compétences en situation professionnelle. Les intervenants de la formation deviennent alors les fournisseurs et animateurs de ces ressources et situations d'apprentissage. Ils doivent en conséquence largement transformer leurs manières d'évaluer les étudiants, car l'évaluation d'une compétence n'est pas la même chose que celle d'une connaissance. Des outils tels que le portfolio sont recommandés : rédigé par chaque étudiant, il comporte une série de « traces » de ses acquis. Le « référentiel de compétences » doit être élaboré en étroite collaboration avec les milieux professionnels et ne pas proposer un trop long catalogue de compétences. Enfin, les stages et situations d'alternance sont considérés comme particulièrement propices au déploiement de l'approche par compétence.
- 14 Si à ce jour, il n'est pas possible de tirer un bilan d'une réforme en cours, pour laquelle les programmes nationaux ont été rédigés au fur et à mesure, bien des questions cependant restent en friche. Très ra-

pidement, deux peuvent être soulevées. Que va-t-il advenir de ces différentes approches et de leurs nombreuses traces dans les programmes, qui, toutes, ont été considérées comme particulièrement professionnalisantes ? Comment les inégalités d'apprentissage, qui constituent des risques vifs (Beckers *et al.*, 2012) dans le cas d'une approche par compétence, seront prises en charge au sein des programmes ?

Pour conclure...

- 15 À la fois familiers dans l'enseignement supérieur français et originaux au sein des universités, les IUT ont dépassé le demi-siècle d'existence. Ce n'est pas rien au regard de l'ampleur des réformes et transformations qui secouent l'espace de l'enseignement et de la recherche depuis plus d'une vingtaine d'années. Caractérisés par une organisation des instituts et des départements portés par des collectifs pluriels, par des liens étroits avec les milieux professionnels et des innovations pédagogiques en grand nombre, les IUT sont pourtant fragilisés de multiples manières. La perte de spécificités, telles que le fléchage des moyens et des postes qui permettait de préserver des conditions de déploiement d'une pédagogie par la technologie, est venue alourdir des relations avec les universités (Agulhon, 2018), elles-mêmes prises dans une guerre programmée pour leur financement (Sinigaglia, 2018). Il en résulte une mise en concurrence systématique de chacun, qui n'est pas propice aux essaimages et échanges autour de questions de pratiques d'enseignement et de professionnalisation, qui sont pourtant devenus des enjeux communs au fil du temps. Il en résulte aussi une fragilisation des équipes enseignantes, interpellées dans leur professionnalité par ces injonctions incessantes à se transformer. Enfin, il reste à se poser la question des effets sur les étudiants de réformes qui, par leurs rythmes autant que leurs contenus, les positionnent en testeurs permanents de programmes incertains et inachevés, continuellement en train de s'écrire.

BIBLIOGRAPHIE

Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, hors-série n° 6, p. 71-89. <https://journals.openedition.org/cres/3199>

ASCHIERI, Gérard (2013). « Les inégalités dans l'enseignement supérieur ». *Le français aujourd'hui*, n° 183, p. 51-59. <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2013-4-page-51.htm>

ASSODIUT (2007). *Livre blanc sur le système IUT. Après 40 ans d'existence : histoire, bilan, perspectives*. Cachan : Assodiut.

BECKERS, Jacqueline, CRINON, Jacques, SIMONS, Germain (2012). *Approche par compétences et réduction des inégalités entre élèves. De l'analyse des situations scolaires à la formation des enseignants*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

BERNARD, Michel-Yves (1970). *Les instituts universitaires de technologie*. Paris : Dunod.

BERNSTEIN, Basil (2007). *Pédagogie, contrôle symbolique et identité. Théorie, recherche, critique*. Sainte-Foy : PUL.

CONVERT, Bernard (2010). « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 183, p. 14-31. <http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2010-3-page-14.htm>

COUR DES COMPTES (1994). *Les instituts universitaires de technologie et leur place dans le plan de développement des enseignements supérieurs*, rapport. <http://excerpts.numilog.com/books/9782110736741.pdf>

DE QUEIROZ, Jean-Manuel (1995). *L'école et ses sociologies*. Paris : Nathan.

DE ROBIEN, Gilles [2006]. « Déclaration de M. Gilles de Robien, ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, sur l'expérience et la réussite des Instituts universitaires de technologie [IUT], et sur ses pistes de réflexion concernant le débat national sur Université-Emploi ». <https://www.vie-publique.fr/discours/161824-gilles-de-robien-17052006-instituts-universitaires-de-technologie-iut>

ERB, Louis-Alexandre (2016). « L'insertion professionnelle des diplômés·e·s de DUT reste stable et leurs conditions d'emploi s'améliorent ». *Note flash du SIES*, n° 20. <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid110401/l-insertion-professionnelle-des-diplome.e.s.d-e-dut-reste-stable-et-leurs-conditions-d-emploi-s-ameliorent.html>

FORQUIN, Jean-Claude (2008). *Sociologie du curriculum*. Rennes : PUR.

LE NIR, Michel, SEGUY Jean-Yves (2018 a). « Les IUT à leur création. Des laboratoires d'innovations institutionnelles et pédagogiques ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n° 6, p. 15-36. <https://journals.openedition.org/cres/3167?lang=en>

LE NIR, Michel, SEGUY Jean-Yves (2018b). « Ouvrir l'université sur le monde économique et instaurer une orientation rationnelle. Aux origines de la création des IUT ». *Carrefours de l'éducation*, n° 45, p. 115-127. <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2018-1-page-115.htm&wt.src=pdf>

MAILLARD, Dominique, VENEAU, Patrick (2006). « La "professionnalisation" des formations universitaires en France. Du volontarisme politique aux

réalisations locales ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5, p. 95-119. <https://journals.openedition.org/cres/1113?lang=en>

MAMARI, Cédric, MÉNARD, Boris (2022). « Les parcours et la réussite en STS, IUT et PACES ». *État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France*, n° 15. https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T578/les_parcours_et_la_reussite_en_sts_iut_et_paces/

MANDEVILLE, Lucie (2009). « Chapitre 7. Une expérience d'apprentissage significatif pour l'étudiant ». Dans Bédard, Denis (dir.). *Innover dans l'enseignement supérieur*. Paris : PUF, p. 123-138. <https://www.cairn.info/innover-dans-l-enseignement-superieur--9782130571476-page-123.htm>

MARLAT, Diane, PERRAUD-USSEL, Cyrielle (2020). « Enseignement supérieur, recherche, innovation. Les effectifs en IUT en 2019-2020 ». *Note flash du SIES*, n° 8. https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/documents/NF_2020_08_IUT_num_1293507.pdf

MÉNARD, Boris (2022). « Parcours et réussite en DUT. Les résultats de la session 2021 ». *Note flash du SIES*, n° 31. https://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=9272

MILLET, Mathias (2003). *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

ORANGE, Sophie (2013). *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*. Paris : PUF.

POUMAY, Marianne, TARDIF, Jacques, GEORGES, François (dir.) [2017]. *Organiser la formation à partir des compétences. Un pari gagnant pour l'apprentissage dans le supérieur*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

ROSE, José (2018). « La professionnalisation des formations supérieures. Facettes multiples et effets incertains ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n° 6, p. 59-70. <https://journals.openedition.org/cres/3188>

SINIGAGLIA, Jérémy (2018). « “Mes enfants l'heure est grave : il va falloir faire des économies”. La faillibilité comme mode de gouvernement des universités ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 221-222, p. 20-37. <https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2018-1-page-20.htm>

SOLDANO, Catherine (2018). « Les IUT au prisme des territoires ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n° 6, p. 91-111. <https://journals.openedition.org/cres/3204>

TRALONGO, Stéphanie (2012). « Le projet professionnel de l'étudiant. Histoire et champ de pertinence ». Dans Quenson, Emmanuel, Coursaget, Solène (dir.). *La professionnalisation de l'enseignement supérieur. De la volonté politique aux formes concrètes*. Toulouse : Octarès, p. 109-120.

TRALONGO, Stéphanie (2017). « Fabriquer/devenir un enseignant du supérieur professionnalisant. Le tutorat en IUT ». *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, n° 138, p. 165-

183. <https://doi.org/10.4000/formatio-nemploi.5103>

TRALONGO, Stéphanie (2018). « Ce qui fait et ceux qui font la professionnalisation en IUT. (<https://halshs.archives-ouvertes.f>

[r/halshs-01710899](https://halshs-01710899)) ». *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, hors-série n° 6, p. 37-57. <https://journals.openedition.org/cres/3178>

NOTES

1 Sources : <https://www.iut.fr/les-iut/>

2 Des débats autour d'une troisième année sont rapportés dans le bulletin du GeSi, par exemple dans le numéro 30 daté de novembre 1990, sur les « réflexions sur l'après-colloque pédagogique de Nîmes ».

3 Selon les propos du président de l'ADIUT, Martial Martin, lors de la journée des référents PPP en IUT à Nancy (23 et 24 novembre 2022).

4 <https://www.iut.fr/le-but-et-ses-specialites/>

5 Décret du 7 janvier 1966.

6 Tel l'arrêté du 26 juin 1967.

7 <https://www.inegalites.fr/Les-milieus-populaires-largement-sous-representes-dans-l-enseignement-superieur>

8 <https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T173/1a-parite-dans-l-enseignement-superieur/>

9 <https://www.inegalites.fr/Les-milieus-populaires-largement-sous-representes-dans-l-enseignement-superieur>

RÉSUMÉS

Français

Les instituts universitaires de technologie (IUT) ont été créés en France dans les années 1960 dans une perspective de diversification des premiers cycles universitaires et de mise en dialogue avec le monde des entreprises. Plus de cinquante ans d'existence permettent de dresser une synthèse des spécificités originelles aux transformations les plus récentes, balayant à la fois les dimensions institutionnelles, organisationnelles, pédagogiques, sans oublier les caractéristiques des publics accueillis. Généralement reconnus pour la visée professionnalisante des formations, les IUT sont aujourd'hui en pleine transformation : le diplôme universitaire de technologie (DUT) bascule en bachelor universitaire de technologie (BUT), au moyen de la mobili-

sation massive d'une approche par compétences. La question reste ouverte des manières par lesquelles cette approche va être mise concrètement en place et permettre de traiter des problématiques d'inégalités des chances et de réussite des étudiants.

English

The University Institutes of Technology (IUT) were created in France in the 1960s with a view to diversifying the first cycles of university education and establishing a dialogue with the business world. More than fifty years of existence allow us to draw up a synthesis of the original specificities to the most recent transformations, sweeping at the same time the institutional, organizational and pedagogical dimensions, without forgetting the characteristics of the welcomed public. Generally recognized for the professionalization of their training, IUTs are now undergoing a major transformation: the University Technology Diploma (DUT) is becoming a University Technology Bachelor's degree (BUT), through the massive mobilization of a skills-based approach. The question remains open as to how this approach will be implemented in practice and how it will address the problems of inequality of opportunity and student success.

INDEX

Mots-clés

sociologie du curriculum, institut universitaire de technologie, diplôme universitaire de technologie, bachelor universitaire de technologie, approche par la technologie, approche expérientielle, approche par compétences

Keywords

sociology of the curriculum, university institutes of technology, university diploma of technology, university bachelor of technology, technology-based approach, experiential approach, competency-based approach

AUTEUR

Stéphanie Tralongo

MCF HDR/Équipe MEPS, Centre Max Weber UMR 5283.