

## ANNEXE (Michèle CHOUCHAN)

### A partir de trois ouvrages d'économies de l'éducation

"Sans doute la première leçon de l'économiste est-elle qu'aucune activité n'est gratuite. Pourquoi alors l'oublie-t-on si facilement quand on parle d'éducation ?" (*Economique de l'éducation*, p. 237).

A vrai dire on ne l'oublie pas toute l'année. Localement, qui ne se heurte à des problèmes aussi terre-à-terre que l'insuffisance de la température dans des salles de classe ou des dortoirs d'internat, ou la contrainte d'un horaire fixe de ramassage scolaire ? Plus globalement, beaucoup d'entre nous guettent les prévisions du budget de l'éducation, leur discussion à l'Assemblée Nationale ; on sait que la part prise par les dépenses d'éducation dans l'ensemble du budget régresse depuis deux ans. Pourtant, discerner la place exacte qu'occupent, dans notre fonction et notre pratique, les problèmes économiques, n'est pas toujours aisé ; il est plus fréquent, jusqu'ici, d'analyser les inégalités ou les échecs scolaires sous l'angle didactique, psychologique ou sociologique. Ce que certains reprochent d'ailleurs aux économistes de ne pas intégrer à leur étude de ces questions.

Mais l'économie de l'éducation, qu'est-ce que c'est, au juste ? J.-C. Eicher la décrit comme une science récente dont "le courant principal, d'inspiration néo-classique, s'appuie sur la théorie du capital humain élaborée à l'Université de Chicago à la fin des années 50". Laquelle, très schématiquement, choisit de considérer l'éducation comme un objet portant la dualité investissement/consommation. L'individu entre avec une certaine potentialité, sort après diverses transformations résultant d'opérations ou de "gadgets" plus ou moins élaborés. Lui-même, la collectivité locale ou nationale, y investit un certain capital, qui sera, à brève ou plus

---

(1) Le pourcentage d'enseignants sortant du système (retraite...) est très faible dans la situation actuelle comme dans celle du proche avenir.

longue échéance, source de productivité, de rendement. Si l'on admet qu'un individu mieux éduqué produit plus et mieux, on s'aperçoit à quel point le secteur éducatif est un rouage du circuit de production. Etant entendu que, momentanément improductif, l'individu scolarisé peut être considéré comme consommateur d'un certain type de loisir... Ce point de vue s'applique éventuellement à une économie de crise : le chômage touche davantage les jeunes que les moins jeunes, les non diplômés que les titulaires de diplômes universitaires (cf. en particulier le numéro de novembre 1980 du Monde de l'Education). Alors, "inactivité" pour inactivité, autant vaut franchir les étapes universitaires qui permettront peut-être de se placer sur le marché du travail...

Seulement, il faut pouvoir se permettre ce défilé. Alain Mingat constate que, depuis 1972, les familles modestes ont une aversion grandissante pour le risque, que, par contre, dans les milieux plus aisés, la course aux diplômes est parfois effrénée. Curieux résultat d'une prétendue démocratisation de l'école\*...

Alors, puisqu'en économie, l'offre et la demande guident les choix, on doit s'interroger sur "la demande d'éducation". Ce que fait, en termes fort critiques, Benoit Millot, à propos de l'enseignement supérieur (*Economique de l'éducation*, pp. 211-236). Celui-ci, en complément cohérent de l'enseignement secondaire, comporte quatre fonctions particulières :

- fonction "élitiste", "participant au mécanisme d'affectation des individus aux emplois de direction" ;
- fonction "professionnelle" ;
- fonction "socialisante", entretenant "l'acceptation des hiérarchies" ;
- fonction "d'auto-reproduction", grâce à laquelle se renouvelle le corps des maîtres".

Etant donnée la sectorisation de ces fonctions dans les divers établissements supérieurs, il devient inadapté de parler d'égalité des chances pour accéder à tout emploi.

Par là-même est relancé un débat d'actualité. Nos ministres, s'opposant à tout "égalitarisme", défendent les vertus de l'"égalité" devant une réussite appropriée à chacun (cf. Le Monde, 26-27 octobre 1980, discussion du budget de l'éducation à l'Assemblée nationale). Ce faisant, ils s'appuient sur un caractère "méritocratique" supposé de l'école.

Or, ce qu'indique A. Mingat (*Economique de l'éducation*, pp. 309-330), c'est que si l'on évalue les inégalités d'aptitudes scolaires par des comparaisons de Q.I. (quotient intellectuel) — avec tout l'aspect contestable que comporte le choix de ce paramètre —, on reste très en-deçà d'explications valables de la composition du public de l'enseignement supérieur. Plus précisément : "Il n'y a pas une affectation optimale des talents (mesurés par le Q.I.) dans le système éducatif, avec, en particulier, une utilisation d'autant plus mauvaise de ceux-ci que l'enfant est d'une origine sociale modeste.

Il y a cependant des raisons sérieuses de penser que la réduction des inégalités économiques et/ou culturelles dans les conditions de vie des familles ne permet-

\* Sous une autre forme, Alix Jacquemin indique, dans "L'orientation scolaire et professionnelle", 1980, n° 2, pp. 141-160, que les inégalités sociales, pour l'entrée en second cycle, n'ont pas été réduites par la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans. Ce que n'infirmera pas Emmy Tedesco qui, par une série de témoignages parfois dramatiques ("Des familles parlent de l'école", *Orientations*, Casterman, E3, 1979), exprime à quel point l'école rejette toujours ceux pour qui il n'est pas "naturel" d'y réussir.

trait pas d'aboutir à une égalisation des taux de participation aux niveaux éducatifs les plus élevés.

La théorie de la demande dans le cadre du capital humain ne se trouve que partiellement confortée par la théorie psychologique des aptitudes et il apparaît clairement qu'elle n'est pas empiriquement valide au plan individuel, sous sa forme originelle, faisant l'hypothèse de l'existence d'un marché du capital qui remplirait les conditions de la perfection" (p. 320).

Quelles autres explications peut-on donc avancer des inégalités face à l'école ?

Celle, surtout, des variations des "coûts d'éducation". Si le terme "éducation" dépasse largement la notion d'"élevage" — nourriture, habillement, hébergement —, il déborde aussi le cadre de l'institution scolaire. Ainsi, entrent en compte les diverses occupations des loisirs : activités culturelles, sportives, de vacances, temps passé avec les parents, ou... transports scolaires. Quant au "coût", il ne faut pas le confondre avec la "dépense" : un enfant qui mangera pour 20 F à la cantine un repas qui aurait valu 15 F à la maison ne coûte que 5 F en éducation.

L'implantation géographique apparaît alors comme essentielle, réduisant même parfois les variations dues à la catégorie socio-professionnelle des parents. A moins qu'elle ne s'y ajoute : un enfant de milieu aisé, logeant en ville, aura beaucoup plus d'atouts au départ qu'un enfant de famille modeste habitant un secteur rural. Le temps passé en transport scolaire est un handicap important ; les frais occasionnés, la nécessité ultérieure de l'internat, interviennent pour beaucoup dans une décision de poursuite ou d'arrêt des études. Et l'offre est bien différente d'un point à un autre : taux d'encadrement, "qualité" de cet encadrement (c'est-à-dire le type de formation, l'ancienneté,...), variété de langues vivantes, subventions de la commune ...

Autant d'indices pour raviver l'idée que l'échec scolaire n'est pas indépendant d'un choix de société. Fermer une école de campagne peut avoir un effet considérable, de même que supprimer des subventions pour le ramassage scolaire ou des activités de clubs socio-éducatifs dans les établissements. Sans omettre, bien sûr, toutes les suppressions d'habilitations universitaires de l'été dernier...

L'intérêt est en particulier là, de la lecture de ces ouvrages au demeurant fort difficiles. Pour résister aux arguments d'une "nécessaire" austérité, il est bon d'en connaître des résultats observables. Si aux quelques remarques précédentes on ajoute celle que le vieillissement d'une population enseignante conduit à un surclassement automatique dans l'échelle des salaires, donc, en francs constants, à une augmentation de la participation de l'Etat de 1,5 % par an, on frémit devant "la rénovation sereine et profonde de notre système éducatif" (C. Beullac) prévue.

— *Economique de l'Éducation*, Economica, 1979, J.-Cl. Eicher et L. Lévy-Garboua

Extrait du sommaire :

Éducation et réussite professionnelle (Eicher).

Les cohortes d'étudiants : un exemple d'analyse (Cuenin).

Analyse critique de la "demande d'éducation" (Millot).

Les coûts d'éducation à la charge des familles (Mingat).

Une demande inégale ou les limites à la démocratisation de l'enseignement (Mingat).

La justice distributive de l'école (Lévy-Garboua).

Bulletin de l'APMEP n°327 - Février 1981

- Colloque sur l'offre d'éducation, Dijon, 25/26 octobre 1979. (Avec en particulier une étude de J.-R. Cyterman et B. Simonin, du SEIS, au ministère de l'éducation, sur "les disparités dans l'offre d'éducation et leurs causes dans les établissements publics du second degré").
- A. Mingat et J. Perrot. Familles : coûts d'éducation et pratiques socio-culturelles. Avril 1980.