

Article

« Interprétations de la corrélation éducation-revenu »

Clément Lemelin

L'Actualité économique, vol. 60, n° 2, 1984, p. 223-239.

Pour citer cet article, utiliser l'information suivante :

URI: <http://id.erudit.org/iderudit/601291ar>

DOI: 10.7202/601291ar

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/>

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : info@erudit.org

*Interprétations de la corrélation éducation-revenu**

Clément LEMELIN

*Département de sciences économiques
Université du Québec à Montréal*

Nonobstant tout le discours autour du problème du chômage des nouveaux diplômés, la corrélation éducation-revenu demeure toujours bien établie et il s'agit d'une relation de cause à effet. Dans la littérature spécialisée, le débat porte avant tout sur l'interprétation qu'il faut donner à cette corrélation.

Pourquoi l'éducation procure-t-elle des revenus plus élevés? Cette question est encore aujourd'hui très controversée et il ne semble pas qu'on soit près d'y apporter une réponse simple et définitive.

Telle que formulée, la question fait référence à l'éducation et au travail. La réponse devrait donc tenir compte de ce qui se passe dans les établissements scolaires et sur le marché du travail.

Pour des fins d'exposition, il est utile de retenir la classification de Blaug (1971), qui regroupe les diverses interprétations sous trois chapitres : interprétation économique, interprétation sociologique et interprétation psychologique. Rien cependant ne milite a priori en faveur de la première en économie de l'éducation, malgré son appellation, toutes ces interprétations ayant trouvé des défenseurs parmi les économistes.

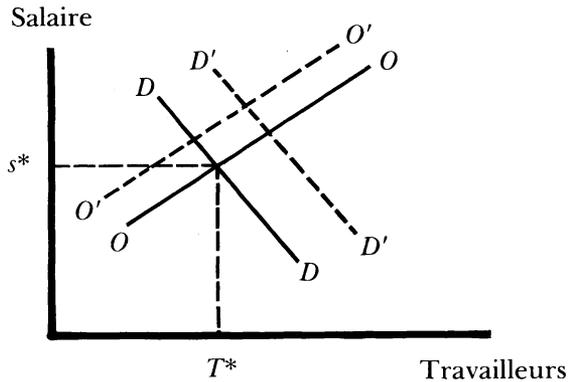
I. L'INTERPRÉTATION ÉCONOMIQUE

L'interprétation dominante encore aujourd'hui est l'interprétation économique qui fait appel au mécanisme traditionnel de détermination des prix. Les revenus de travail sont constitués principalement de salaires qui sont déterminés par des forces qu'on peut rassembler autour des concepts d'offre et de demande.

* Ce texte est tiré d'un manuel, en cours de rédaction, en économie de l'éducation. Je tiens à remercier Alain Mingat, de l'IREDU, et Paul-Martel Roy, de l'UQUAM, pour leurs commentaires.

Les revenus seront d'autant plus élevés que les offres sont faibles et que les demandes sont fortes. S'il y a concurrence, les salaires seront déterminés par le point de rencontre de l'offre et de la demande. Dans le graphique 1, la fonction d'offre OO et la fonction de demande DD déterminent un équilibre caractérisé par le salaire s^* et le nombre de travailleurs T^* .

GRAPHIQUE 1



Pour que les salaires d'un groupe de travailleurs soient plus élevés, il faut que son offre soit plus faible ou que sa demande soit plus forte. Si l'offre est plus faible *et* la demande plus forte on est assuré que les salaires seront plus élevés.

Sur le graphique, le déplacement de l'offre de OO à $O'O'$ représente une diminution de l'offre : les travailleurs n'offrent une quantité donnée de services qu'à un taux de salaire plus élevé ou, encore, à un taux donné la quantité offerte est inférieure. Le déplacement de la demande de DD à $D'D'$ représente une augmentation de la demande : les employeurs demandent une plus grande quantité de travail à un taux de salaire donné ou, encore, ils sont prêts à rémunérer une quantité donnée de travail à un taux plus élevé.

Le graphique fait évidemment référence à une situation de concurrence. Dans un cas de monopole ou d'oligopole la détermination des taux de salaire est plus complexe mais ces derniers sont également influencés par la demande et les coûts.

L'offre des travailleurs plus instruits

Selon l'interprétation économique, si l'offre des travailleurs plus instruits est inférieure¹, c'est que la scolarisation entraîne des coûts : coûts directs, manque à gagner, coûts supplémentaires. Il n'est que normal que les travailleurs qui défrayent une partie de ces coûts exigent en compensation des revenus plus élevés.

Plusieurs critiques reprochent cependant aux tenants de cette interprétation de se contenter de l'affirmation qu'il y a des coûts à la scolarisation, qu'ils jugent superficielle, et d'oublier que cette offre est souvent rationnée artificiellement, contingentée². Le système d'éducation ne serait qu'un mécanisme de sélection par lequel on arriverait à tamiser selon des critères associés à l'origine sociale. Ainsi les coûts différencieraient d'un groupe à l'autre et l'interprétation économique serait étrangement et résolument silencieuse sur le sujet.

Les coûts de l'éducation sont souvent défrayés en vue de l'exercice d'une profession. Or, selon certains, l'interprétation économique ne s'interrogerait guère sur l'origine de ces coûts et ne verrait pas qu'ils sont souvent le résultat de pratiques restrictives visant à restreindre artificiellement l'accès à une profession. Dans plusieurs cas, des salaires plus élevés ne feraient qu'indiquer l'existence d'un pouvoir monopolistique.

Dodge (1972) remarque qu'entre 1941 et 1961 au Canada l'éducation accrue des travailleurs n'aura servi que dans une proportion de 40% à répondre aux besoins d'une modification de la structure professionnelle des emplois. Les travailleurs sont surtout devenus plus instruits à l'intérieur d'une même profession. De plus, les professions qui exigent de plus longues études exigent souvent une licence pour leur exercice. Ainsi la corrélation éducation-revenu serait attribuable à des pratiques restrictives visant à imposer des coûts à l'exercice d'une profession pour les nouveaux entrants.

Si l'on ne saurait nier que l'éducation sert souvent de critère pseudo-objectif pour réduire l'accès à une profession, on ne peut pas prétendre, sur la base des travaux de Dodge, que l'éducation n'apporte rien. La notion de profession est souvent floue et recouvre des activités différentes et qui peuvent évoluer. Les plus instruits peuvent également être plus productifs dans l'exercice d'une profession donnée. Nous voilà donc entraînés du côté de la demande.

La demande des travailleurs plus instruits

Selon l'interprétation économique, la demande de travailleurs plus instruits est plus forte parce que leur productivité est plus grande, cette

1. L'offre est une *relation* entre quantités offertes et prix.

2. Daubigney et Silvestre (1973).

productivité plus grande venant soit d'une quantité de travail plus considérable, soit d'une qualité de travail supérieure.

Il semble bien que les travailleurs plus instruits consacrent un nombre d'heures plus considérable à leur travail et qu'ils sont moins affectés par des problèmes de santé et de chômage.

Par qualité de travail, on entend la productivité par unité de temps et on peut lui donner une dimension statique et une dimension dynamique.

C'est la dimension statique qui est habituellement évoquée : un plus grand nombre d'années d'études permettrait de produire davantage dans un environnement donné, défini par les autres facteurs de quantité et de qualité semblables.

Si, dans un emploi donné, les travailleurs plus instruits sont à l'origine d'une production plus grande ou de meilleure qualité c'est d'abord parce que l'école forge des habiletés ou des compétences techniques spécifiques à certains emplois. L'école dispense en effet une formation technique orientée vers le travail et répond ainsi à une demande de main-d'œuvre. L'exemple le plus éloquent nous est donné par tous ces programmes de formation professionnelle qu'on trouve aux niveaux secondaire, collégial et universitaire.

La formation générale a également un impact sur le revenu. Selon plusieurs tenants de l'interprétation économique, la transmission de connaissances générales, intellectuelles ou scientifiques, permettrait le développement d'aptitudes mentales, de modes de pensée et de structures de raisonnement qui se traduiraient par une plus grande flexibilité et une plus grande polyvalence au travail.

Pour étayer cette thèse, on fait remarquer que les travailleurs changent souvent d'emploi au cours de leur vie active et que les différences de revenu associées à l'éducation se maintiennent avec l'âge. Ainsi des travailleurs définis par des niveaux différents d'études pourraient occuper un emploi donné mais les plus instruits y seraient plus efficaces.

Cela tiendrait à leur capacité de mieux profiter des situations d'apprentissage sur le tas. Le passage à l'école permettrait d'apprendre à apprendre et les employeurs préféreraient ainsi des travailleurs plus instruits.

L'interprétation économique ne fait donc pas exclusivement référence à la formation technique.

Les travailleurs plus instruits auraient également une plus grande facilité à repérer des situations profitables et à s'ajuster en conséquence. L'éducation réduirait les coûts d'acquisition de l'information et augmenterait les bénéfices associés à l'utilisation de cette information.

Plus d'information, de flexibilité et de mobilité permettrait aux travailleurs plus instruits de se trouver dans un environnement favorable à une plus grande productivité ou encore de se spécialiser dans des productions différentes et plus appréciées socialement. C'est en ce sens qu'on parle de productivité dynamique.

Parnes et Kohen (1975) montrent que le nombre d'années d'études est corrélé chez les jeunes avec une meilleure connaissance du marché du travail et que cette connaissance se traduit par des revenus plus élevés.

La dimension dynamique de la productivité nous rappelle l'importance de l'information. Des études plus poussées permettraient de mieux repérer, interpréter et utiliser l'information disponible et, ainsi, elles développeraient des aptitudes à percevoir et à réagir à des déséquilibres, à imaginer des solutions, à en évaluer les coûts et les bénéfices et à y donner suite³.

L'éducation se traduirait par une meilleure allocation des ressources rendue nécessaire par des changements. Selon cette approche, les travailleurs deviennent des entrepreneurs à l'affût de situations de déséquilibre et prêts à réagir pour en tirer profit. L'éducation vaut alors d'autant plus que l'environnement change beaucoup et réclame des adaptations.

Welch (1970) montre comment l'éducation permet de mieux définir le niveau et la composition de la production ainsi que la combinaison des facteurs à utiliser chez les agriculteurs. C'est, en effet, surtout le secteur agricole qu'on a étudié dans cette perspective. L'éducation semble y favoriser un ajustement rapide à des conditions nouvelles⁴. Dans plusieurs pays sous-développés l'éducation semble rapporter beaucoup, surtout chez les exploitants agricoles, plus susceptibles d'être confrontés à des déséquilibres, et elle rapporterait davantage quand l'économie fait face à des situations de modernisation provoquées par l'apparition de nouvelles techniques ou de nouveaux facteurs de production. Parce que l'éducation élargit l'éventail de choix et permet une plus grande flexibilité, sa valeur augmenterait en période d'incertitude.

Il est malheureusement difficile d'appuyer ces thèses sur une vérification empirique⁵. La productivité ne se laisse pas facilement mesurer, d'autant moins que le concept pertinent est celui de productivité marginale. Aussi n'est-il pas surprenant de découvrir assez peu d'études cherchant à relier directement productivité et éducation.

On peut relever ici les travaux de Berg (1971), même s'ils ne sont guère convaincants. La productivité est en effet le résultat d'un grand

3. Schultz (1975).

4. Lockheed, Jamison et Lau (1980).

5. Notons cependant que les revenus des travailleurs agricoles autonomes risquent davantage de constituer une bonne approximation de leur productivité.

nombre de facteurs et Berg étudie la relation entre éducation et productivité sans tenir constants les autres déterminants de la productivité.

Une étude importante visant à isoler les déterminants de la productivité est celle de Medoff et Abraham (1981). Même si elle porte principalement sur le rôle de l'expérience, ses résultats sont intéressants.

Medoff et Abraham disposent d'une banque de données qui décrit pour chaque travailleur le revenu, le nombre d'années d'études, l'expérience, le niveau de responsabilité de l'emploi et un indicateur de productivité, donné par les résultats de l'évaluation de la performance des travailleurs. Les revenus des travailleurs sont corrélés avec l'expérience même quand on tient compte du niveau de responsabilité de l'emploi, mais l'influence de l'expérience ne semble pas passer par une plus grande performance : alors que la corrélation revenu-expérience est positive, la corrélation performance-expérience est négative.

Parce que cette étude porte principalement sur l'expérience, l'interprétation économique pourrait ne pas être ébranlée. Malheureusement, cette dernière repose jusqu'ici principalement sur ce qu'on ne peut qualifier, fort charitablement d'ailleurs, que de preuve indirecte, certains préférant même parler d'un acte de foi.

Si les entreprises cherchent à maximiser leur profit, les salaires auront une relation avec la productivité. Si, tout comme les travailleurs, elles sont soumises à la concurrence, les salaires seront égaux aux productivités marginales en valeur.

Ainsi formulé, le problème invite à déterminer dans quelle mesure entreprises et travailleurs sont soumis aux lois de la concurrence. Malheureusement pour l'interprétation économique, c'est au sein de la main-d'œuvre hautement qualifiée que l'on trouve la plupart des corporations les plus puissantes et l'État y est un employeur très important. L'interprétation économique la plus étroite, celle qui passe par la concurrence parfaite, ne saurait donc être acceptée sans réserves.

2. L'INTERPRÉTATION SOCIOLOGIQUE

Les aptitudes que l'éducation transmet peuvent être de divers ordres : manuelles, techniques, intellectuelles, mais aussi sociales. Empruntée aux sociologues, l'interprétation sociologique fait de la socialisation de l'étudiant la principale fonction du système d'enseignement.

Parce que les valeurs qui règnent dans le milieu familial ne sont pas celles qui régissent le monde du travail, l'école tente d'assurer la transition entre ces deux univers. Il s'agit d'apprendre à vivre dans un monde où l'expression des sentiments doit être contrôlée, si ce n'est réprimée, où les rémunérations sont externes et où les relations se font de fonction à fonction.

Le produit de l'école n'est plus cognitif, il devient affectif. L'école transmet alors des attitudes et des comportements beaucoup plus que des connaissances ou des compétences techniques. Elle cherche à modeler la personnalité et le caractère, à modifier les comportements, bref à montrer à vivre avec les autres, à les tolérer, à s'y soumettre ou à les diriger. L'élève apprend ainsi ses rôles de citoyen, de consommateur et de producteur.

Les avis ne sont pas unanimes à l'intérieur de l'interprétation sociologique. Selon Illich (1971) le système d'enseignement vise à former de bons consommateurs, dociles et manipulables, davantage préoccupés d'avoir et de consommer que d'être et d'agir. Ces thèses sont critiquées par Gintis (1971), dont le marxisme plus traditionnel l'amène à affirmer que l'école cherche plutôt à former de bons travailleurs, dociles et manipulables. Pour ce faire l'école se constitue à l'image de l'entreprise moderne. L'ordre y est bureaucratique et la structure fortement hiérarchisée ; on apprend la subordination à l'autorité et on y aliène le fruit de son travail contre une rémunération externe, les notes jouant le rôle du salaire.

Cette interprétation pose des problèmes à l'analyse traditionnelle. Certes les bénéfices demeurent réels mais il ressort que la définition de ces bénéfices dépend de l'aménagement de la société. Quant aux coûts, ils sont mal spécifiés car ils en ignorent toute la dimension psychologique, l'étudiant sortant de l'école brisé, castré.

L'analyse ne peut plus considérer les préférences comme exogènes, le système d'éducation ayant pour but de modifier les valeurs et, ainsi, la fonction d'utilité.

Pour plusieurs tenants de l'interprétation sociologique, l'économie de l'éducation a le grand tort de passer sous silence tout le problème des relations sociales. L'interprétation sociologique est, en effet, dominée par le courant marxiste, pour qui le monde du travail se caractérise par des relations de classe. Le système d'éducation chercherait à perpétuer l'ordre social en participant à la reproduction des classes sociales d'une génération à l'autre.

Le rôle de l'éducation serait double : à la vaste majorité l'école transmet des valeurs de docilité, de discipline, de respect de l'autorité et à une infime minorité elle apprend l'autonomie, la créativité, l'initiative, la confiance en soi, le sens des responsabilités et le leadership.

Pour réaliser cette double mission, le système d'éducation différencie l'enseignement à l'intérieur d'un niveau selon les écoles et selon les filières et il maintient également les jeunes dans les institutions pendant des périodes variables.

Il faut savoir gré aux tenants de cette interprétation de nous rappeler les différences à l'intérieur du système d'éducation. On oublie trop souvent que l'efficacité des ressources, les coûts, la qualité de l'éducation et la

durée de la scolarisation varient d'un groupe à l'autre et, pour reprendre un vocabulaire à la mode, que le capital économique — les ressources —, et le capital culturel — le milieu familial —, déterminent l'accumulation du capital scolaire — l'éducation —.

Pour les économistes marxistes, l'économie de l'éducation traditionnelle s'appuie sur une théorie de la production qui fait abstraction des relations sociales et des conflits de classe. Pour comprendre le système d'éducation, il faut savoir que le marché du travail, vers lequel le système d'éducation est orienté, est caractérisé par un rapport de forces entre employeurs et employés.

La différence entre force de travail, qui représente la production potentielle, et travail, au sens de travail effectif, qui représente la production réelle, est importante. L'entreprise obtient ses bénéfices en rémunérant le travailleur à un taux de salaire qui représente une valeur inférieure à la valeur du travail. Pour accroître ses bénéfices, l'entreprise peut augmenter la force de travail, augmenter le rapport travail/force de travail, déterminé par les relations sociales et le contrôle exercé sur les travailleurs à l'intérieur de la firme, ou baisser le taux de salaire.

Le système d'éducation contribuerait à l'objectif de l'entreprise de trois façons. D'abord la scolarisation prolongée accroît la force de travail en transmettant aptitudes et attitudes de toutes sortes. Il est inutile de revenir sur un mécanisme déjà exposé.

Ensuite, le système d'éducation permet à l'entreprise d'extraire une proportion plus grande de travail à partir de la force de travail, en incluant des comportements de discipline et de subordination que les étudiants transporteront au travail. Ainsi l'éducation émousserait la combativité des futurs travailleurs et endormirait leur conscience de classe.

Enfin, le système d'éducation assure à l'entreprise la stabilité de son environnement. L'école sert à perpétuer l'ordre économique et social et à juguler les conflits en segmentant le marché du travail et en augmentant les divisions au sein des travailleurs, ce qui a pour effet d'éviter la création de coalitions. L'éducation fait apparaître comme légitimes, à l'aide de critères pseudo-objectifs, les inégalités sociales. Elle décrit comme le résultat d'un investissement librement consenti ce qui n'est que reproduction des classes sociales.

Telle est la thèse de Bowles et Gintis (1975) pour qui la fonction de l'école en est une de différenciation.

L'interprétation sociologique a surtout donné naissance à des travaux de nature historique en économie de l'éducation. Bowles (1971) tente de montrer comment le système américain d'enseignement public a toujours

été à la remorque des développements observés dans l'appareil productif. Ce serait l'industrialisation qui aurait rendu nécessaire ce système public, les nouveaux modes de production exigeant une discipline que ne pouvaient transmettre des parents qui n'y étaient pas habitués, ainsi que des compétences inconnues des parents dont les métiers n'étaient pas ceux de leurs rejets.

Bowles (1978) applique ces thèses aux pays sous-développés. L'école y est décrite comme un instrument de l'État, lui-même dominé par une classe sociale ; son but est habituellement d'assurer l'intégration des jeunes travailleurs dans le mode capitaliste de production, c'est-à-dire le passage harmonieux de la société traditionnelle à la société capitaliste. Il va de soi que c'est la classe dominante qui définit ce qu'est l'harmonie ! La tâche du système d'éducation serait plus complexe dans les sociétés en voie de développement que dans les sociétés avancées car c'est de transformation plutôt que de reproduction des relations sociales qu'il s'agit.

Les tenants de l'interprétation sociologique n'ont pas succombé très souvent à la tentation de soumettre leur théorie à l'épreuve de la falsification. On peut cependant relever l'étude d'Edwards (1976) qui conclut que c'est par l'intermédiaire des attitudes que l'éducation se transforme en revenus plus élevés au sein d'un groupe de travailleurs. Au bas de la hiérarchie, ce serait la capacité de percevoir et de se conformer aux règles qui serait rémunérée alors qu'au sommet, la capacité d'accepter, d'internaliser, de faire siens les buts et les valeurs de l'entreprise jouerait davantage.

En terminant, soulignons que le rôle de modelleur de discipline et de docilité que l'on prête à l'éducation pourrait sembler étrange à la lumière de la contestation des dernières années, qui a souvent été le fait des travailleurs les plus instruits quand elle n'était pas limitée à eux. L'interprétation marxiste s'oppose ici à ces thèses qui soutiennent que le malaise des travailleurs s'explique par une sur-scolarisation.

3. L'INTERPRÉTATION PSYCHOLOGIQUE

Cette idée de sur-scolarisation compte parmi celles qui ont été mises de l'avant par l'interprétation psychologique. Selon cette interprétation, la fonction principale de l'éducation est de repérer les aptitudes et attitudes qui sont recherchées par les employeurs. L'éducation ne contribuerait pas au développement de ces caractéristiques personnelles mais seulement à leur mise à jour. Ces aptitudes et attitudes seraient innées ou acquises ailleurs qu'à l'école et l'éducation n'ajouterait rien, en tant que telle. L'école joue alors le rôle d'un psychologue qui, à l'aide de tests, évalue les caractéristiques personnelles de ses sujets.

Le système d'éducation ne serait qu'un vaste ensemble de tamis qui ne retiendraient progressivement que les plus aptes des étudiants. Sur le

marché du travail, l'accès à une profession ou à un emploi dont la productivité est plus élevée dépendrait de l'éducation, considérée comme un indicateur et utilisée comme critère de sélection par les employeurs dans leur recrutement.

Thurow (1972, 1975) est l'un des premiers à avoir exposé de façon systématique l'interprétation psychologique. Selon lui, la productivité dépend de l'emploi et de la technologie mais pas des caractéristiques personnelles du travailleur. Les salaires associés à un emploi sont plus ou moins rigides et déterminés par des facteurs sociaux ou institutionnels, plus que par le mécanisme de l'offre et de la demande.

Les emplois sont plus ou moins intéressants. Certains se caractérisent par une grande stabilité et des possibilités d'avancement, les firmes assurant elles-mêmes la formation nécessaire à une plus grande productivité. D'autres sont beaucoup plus instables, souvent de courte durée, soumis aux variations des marchés et on y observe une faible productivité.

Les premiers emplois sont très recherchés. Il y a concurrence pour ces emplois mais les salaires ne varient pas. Des files d'attente se forment et les bons emplois finissent par être attribués en fonction des caractéristiques personnelles des postulants, l'éducation étant l'une de ces caractéristiques. L'éducation devient un simple instrument pour l'attribution des emplois, un instrument de rationnement qui a l'avantage d'être « pseudo-objectif », c'est-à-dire de légitimer une décision en donnant l'impression que l'attribution a été faite au mérite, mais qui pourrait être également corrélé avec le coût de la formation en cours d'emploi, comme on le verra plus loin.

L'éducation serait donc une activité qui assure l'obtention d'un meilleur emploi mais qui n'augmenterait pas directement la productivité du travail.

Telle est également la thèse de Wiles (1972) pour qui l'éducation n'est pas une activité de formation de capital humain, du moins au niveau supérieur. Comment des études de grec à l'Université d'Oxford peuvent-elles accroître la productivité ? Ce qui importe dans l'éducation ne peut être le contenu. Qu'est-ce alors ? Parmi les nombreuses réponses suggérées par Wiles, on peut en retenir deux : l'éducation pourrait être une forme d'exercice ou de gymnastique qui permettrait d'accroître la bonne forme et la capacité de l'intelligence. Ou encore l'éducation pourrait être une activité qui sert à remettre des certificats d'aptitude et de persévérance.

Les implications de ces premières thèses psychologiques sont importantes. D'abord la contribution nette de l'éducation au bien-être de la société risque d'être négative, même si la rentabilité privée de l'éducation demeure. Il peut être rationnel pour un étudiant de poursuivre ses

études, car les bénéfices définis comme le supplément de revenus que le bon emploi permet d'obtenir peuvent être supérieurs aux coûts privés de l'éducation. Les employeurs peuvent aussi y trouver leur compte s'ils ont besoin d'un critère de sélection qui semble objectif ou encore si l'éducation est corrélée avec les aptitudes ou les attitudes et qu'il ne leur coûte rien d'utiliser cette information.

À ces rationalités individuelles on doit toutefois opposer une irrationalité macro-économique. En effet, si le système d'éducation ne fait que repérer des caractéristiques individuelles il faut se demander s'il n'existe pas un mécanisme de sélection ou de certification moins coûteux.

On aura également remarqué qu'aucune politique d'éducation ne peut modifier la répartition des revenus si l'éducation ne modifie pas les caractéristiques individuelles ou si la productivité est strictement déterminée par la technologie.

Dans cet univers où l'on utilise les diplômes comme préalables à l'entrée ou à la progression dans une carrière, le contenu de l'éducation n'a souvent que bien peu de liens avec l'exercice concret d'une profession et les études revêtent souvent la forme d'un rite de passage. L'éducation ne se traduisant pas par une plus grande productivité, on ne poursuit ses études qu'à des fins de différenciation, par pure mesure défensive ; pour éviter que quelqu'un ne vienne ravir l'emploi convoité il faut toujours se scolariser davantage. L'interprétation psychologique est donc étroitement liée à l'idée de sur-scolarisation : la généralisation des études et leur prolongement toujours plus considérable auraient mené à une inflation des diplômes et des exigences pour l'accomplissement d'une tâche donnée. Dans une autre perspective, on assisterait à une déqualification des diplômes, un diplôme donné permettant l'accès à des emplois de qualité toujours plus faible. La prolongation des scolarisations n'entraînerait dans son sillage que frustrations ; frustration des plus instruits qui ont l'impression que leurs compétences sont sous-utilisées et frustration des autres qui, tout aussi perdants, sont refoulés vers des emplois de piètre qualité et sans avenir.

Il est difficile sur la base d'études empiriques d'accepter ces premières interprétations psychologiques. Le fonctionnement du marché du travail est plus complexe que ce qu'elles laissent entendre.

Rappelons que l'éducation fait plus qu'assurer l'accès à certaines professions. À l'intérieur d'une profession, on continue d'observer une corrélation entre éducation et revenu, même si elle est moins prononcée que pour l'ensemble de la population. De plus la relation entre professions et années d'études n'est pas totalement arbitraire ; on aime à croire que les années d'études en médecine, ou en science économique, servent un peu dans l'exercice d'une profession.

On observe habituellement des taux de rendement plus élevés pour les années correspondant à la fin d'un cycle et à l'attribution d'un diplôme. Cet effet peau d'âne est sûrement favorable aux interprétations psychologiques décrites plus haut. Les taux de rendement sont cependant également positifs pour les années intermédiaires ; la corrélation éducation-revenu tient donc également indépendamment de l'obtention des diplômes. Ce n'est donc pas seulement le diplôme qui compte⁶.

Quant à ces recherches qui tendent à prouver que les moins instruits sont moins bien représentés au sein des professions les mieux rémunérées que ce à quoi on s'attendrait sur la base de leurs caractéristiques personnelles, leurs résultats apparaissent très fragiles⁷.

Enfin, il est intéressant de noter que les études sont également rentables pour les travailleurs autonomes.

4. L'ÉDUCATION, L'INFORMATION ET LA FORMATION AU TRAVAIL

Ces premières versions de l'interprétation psychologique ont eu tendance à être remplacées par de nouvelles versions moins radicales qui puisent davantage dans les nouvelles théories de l'information. Ces nouvelles versions de l'interprétation psychologique, en insistant sur la qualité d'indicateur de caractéristiques de l'éducation, mettent en relief les avantages qu'en retirent les employeurs et, avec eux, tout l'appareil productif.

Arrow (1971) et Stiglitz (1975) supposent que l'éducation a pour but d'identifier et de transmettre aux employeurs de l'information portant sur les aptitudes des travailleurs. Elle le fait par ses politiques d'admission, d'évaluation et de diplômation. Ces politiques ne présentent de l'intérêt que si les diplômés s'avèrent plus productifs que les décrocheurs et ceux-ci plus que ceux qui n'ont pas été admis.

Cette condition est nécessaire à l'utilité sociale de l'éducation, mais elle n'est pas suffisante. Si la productivité d'un travailleur ne dépend que de ses caractéristiques personnelles et non de l'emploi qu'il occupe, le système d'éducation permettra de mieux identifier la productivité et les salaires pourront mieux refléter cette productivité. Mais la production totale n'augmentera pas pour autant et il faudra défrayer les coûts de ce système. Ainsi le bien-être diminue et les inégalités augmentent.

Si la productivité dépend de l'emploi et des caractéristiques personnelles la société tout entière peut bénéficier d'une meilleure harmonisation des travailleurs et des emplois. Le rôle de l'éducation est alors d'identifier les aptitudes des travailleurs et il rend possible une répartition de ces

6. Layard et Psacharopoulos (1974).

7. Taubman et Wales (1973).

derniers entre les emplois de telle façon que la production totale soit maximisée. Le système d'éducation peut devenir socialement utile. Il s'agit d'en comparer les bénéfices et les coûts.

Spence (1973) s'efforce de relier plus étroitement ces interprétations aux nouvelles théories de l'information. Parce qu'il ne connaît pas directement les aptitudes des candidats, l'employeur recrutera dans un univers d'incertitude. Les candidats se présentent à lui avec des signaux, caractéristiques observables que les candidats peuvent modifier, et des indices, caractéristiques non modifiables. Avec l'expérience, l'employeur fonde ses attentes sur ces signaux et ces indices et il recrute sur la base de ces caractéristiques. Parce que, dans le passé, les travailleurs plus instruits ont pu lui sembler plus productifs il prêtera une productivité plus grande aux candidats plus instruits. Pour que l'éducation soit un bon signal, il faut qu'il y ait corrélation positive entre éducation et productivité ; cette corrélation sera assurée si le coût d'acquisition du signal est corrélé négativement avec la productivité au travail.

L'information que cherchent à obtenir les employeurs porte sur la productivité des travailleurs, qui n'est pas immuable mais qui varie dans le temps. Dans leur recrutement, les employeurs recherchent des qualités comme la flexibilité, la capacité d'adaptation, le potentiel de promotion et l'aptitude à bénéficier de situations d'apprentissage.

La formation en milieu de travail est importante et on a tendance à la sous-estimer. On peut chiffrer au Québec à plusieurs centaines de millions de dollars les coûts annuels d'orientation, de supervision et de mise au courant des divers rouages pour les nouveaux travailleurs. Les employeurs ne sont donc pas insensibles aux capacités et aux coûts de formation des candidats. L'éducation peut être un certificat de potentiel de formation, qu'elle peut également concourir à créer. Il n'est que normal de faire l'hypothèse d'une corrélation entre succès dans la formation à l'école et succès dans la formation au travail.

Il n'est pas facile de tenter d'infirmier ces nouvelles versions. Si l'éducation est un signal utilisé pour évaluer la productivité d'un candidat, sa valeur sera d'autant plus grande que cette productivité est difficile à mesurer et qu'il n'existe pas d'autres signaux ou sources d'information à la disposition de l'employeur. Dans des situations d'information meilleure la rentabilité de l'éducation serait faible. Albrecht (1981) mesure l'impact de l'éducation sur les chances d'être recruté selon que le candidat bénéficie ou pas d'une recommandation personnelle d'un autre employé, ce qui a pour effet de modifier l'information de l'employeur. Les résultats vont dans la direction de la thèse exposée plus haut mais ils ne sont pas statistiquement significatifs.

Layard et Psacharopoulos (1974) font également remarquer que la corrélation éducation-revenu tend à s'accroître avec l'expérience, du

moins dans les premières années. L'éducation fait donc plus qu'identifier provisoirement la productivité puisque avec le temps l'employeur parvient à mieux évaluer la productivité et ne devrait pas reposer autant sur l'éducation dans sa politique de rémunération. Seules les versions de l'interprétation psychologique qui insistent sur l'importance de la formation sur le tas peuvent expliquer l'évolution de la corrélation.

Si l'éducation était exclusivement utilisée comme critère aux fins de recrutement, ce n'est qu'aux employés qu'elle bénéficierait. Or les travailleurs autonomes semblent posséder un nombre d'années d'études tout aussi considérable ; de plus la corrélation éducation-revenu est chez eux à peine moins forte et les rendements de l'éducation ne diffèrent guère⁸.

Il est donc difficile de prétendre que la corrélation éducation-revenu ne s'explique que par la politique de recrutement des employeurs. Néanmoins l'idée que les employeurs recrutent des candidats plus instruits à cause de la formation sur le tas qui serait plus facile nous semble une piste intéressante.

Certains ont vu dans l'impossibilité de constituer à côté de l'école une institution qui ne ferait que repérer des talents à moindre coût une raison de rejeter l'interprétation psychologique et sa version édulcorée. Si les étudiants n'abandonnent pas l'école pour accourir dans cette autre institution, qui pourrait être une agence qui se contente de faire passer des tests, c'est que l'éducation a des sous-produits, qu'elle contribue à accroître la productivité ou encore qu'il n'existe finalement pas de façon moins coûteuse de repérer les talents que d'avoir recours à un processus qui s'étend sur plusieurs années.

On peut aussi se demander sur quoi s'appuieraient les employeurs s'ils n'avaient pas à leur disposition l'éducation. Il y a fort à parier qu'ils auraient davantage recours aux contacts personnels, établissant ainsi un véritable système de piston, ou qu'ils utiliseraient d'autres signaux, comme les façons de parler ou de s'habiller, ou des indices, comme le sexe et l'appartenance raciale ou ethnique. En ce sens précis, l'éducation semble favoriser l'égalité des chances.

5. LA PERTINENCE DU CONCEPT D'INVESTISSEMENT EN CAPITAL HUMAIN

Au vu de tant d'interprétations différentes visant à expliquer pourquoi l'éducation se traduit par des revenus plus élevés, certains pourraient se sentir frustrés. Bien à tort, selon nous.

Il est en effet illusoire de s'attendre à une réponse unique à la question posée. N'est-ce pas le propre de la recherche scientifique que de soulever plusieurs autres problèmes en tentant de répondre à une question ?

8. Wolpin (1977); Fredland et Little (1981).

Si la réponse n'est pas unique dans le cas qui nous intéresse c'est que l'éducation possède plusieurs dimensions. Ses objectifs varient d'un niveau à l'autre. Peu de gens nieront que l'école apprend aux élèves à lire, écrire et compter et qu'ainsi elle rend les travailleurs plus efficaces. L'école diffère également d'une filière à l'autre. Tel enseignement technique ou scientifique transmettra des aptitudes, connaissances ou habiletés alors qu'un autre programme, plus élitiste, tentera de forger des attitudes que réclame la structure sociale existante.

La relation entre l'école et le milieu de travail varie d'une période à l'autre et d'un pays à l'autre. Plusieurs formations professionnelles ont été transférées de l'usine à l'école au cours de ce siècle, ce qui milite incidemment contre une interprétation psychologique trop stricte. Le contenu de certains enseignements est plus ou moins bien adapté aux besoins des diverses sociétés : on peut évoquer ici certains programmes d'étude de pays sous-développés hérités directement de l'époque coloniale.

La réponse à la question ne saurait donc être que nuancée en même temps qu'elle doit tenir compte des particularités des situations analysées.

Au total, l'éducation est encore aujourd'hui en mesure d'accroître la productivité. Nous sommes donc près de l'interprétation économique. Cependant cette productivité accrue vient en partie de la plus grande flexibilité et de la plus grande mobilité que permet l'éducation. Le rôle de l'éducation est également d'apprendre à apprendre, de préparer à profiter des situations à venir d'apprentissage. La formation ne cesse pas à la sortie de l'école. C'est le mérite de certaines versions de l'interprétation psychologique de nous le rappeler.

La relation éducation-productivité n'est pas automatique pour autant. En ce sens précis l'admonestation de Berg est toujours d'actualité. Au-delà du nombre d'années d'études il faut s'intéresser au contenu et à la qualité de l'éducation. On pourrait ainsi mieux comprendre les raisons de l'échec de plusieurs programmes particuliers.

Si l'on ne peut éliminer une interprétation au profit d'une autre, c'est aussi qu'elles tentent d'expliquer différents aspects. L'interprétation sociologique nous rappelle notamment la diversité des situations particulières.

Que l'éducation ait un potentiel d'égalisation, nous n'en doutons pas, quant à nous. Elle a pour effet de remplacer l'influence des caractéristiques innées ou acquises au sein de la famille par celle de caractéristiques qui révèlent un effort personnel.

Méfions-nous néanmoins d'une approche trop naïve ici. Le risque est grand, en effet, que ceux qui profitent de l'éducation soient également

ceux qui ont les meilleures caractéristiques de départ. L'éducation peut être différentes choses à différentes personnes. L'hypothèse d'homogénéité des populations pourrait servir à légitimer des inégalités de fait, alors que taux de rendement de l'éducation et années d'études varient d'un groupe à l'autre.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBRECHT, J.W., « A Procedure for Testing the Signalling Hypothesis », *Journal of Public Economics*, 15, 1, février 1981, pp. 123-132.
- ARROW, K.J., « Higher Education as a Filter », *Journal of Public Economics*, 2, 2, 1973, pp. 193-216.
- BERG, I., *Education and Jobs : the Great Training Robbery*, Boston, Beacon Press, 1971.
- BLAUG, M., « La signification de la corrélation scolarité-salaire », *Revue Économique*, 6, novembre 1971, pp. 913-942.
- BOWLES, S., « Capitalist Development and Educational Structure », *World Development*, 6, 6, juin 1978, pp. 783-796.
- BOWLES, S., « Unequal Education and the Reproduction of the Social Division of Labor », *Review of Radical Political Economy*, 3, 4, automne 1971, pp. 1-90.
- BOWLES, S., et H. GINTIS, « The Problem with Human Capital Theory — a Marxian Critique », *American Economic Review*, 65, 2, mai 1975, pp. 74-82.
- DAUBIGNEY, J.P. et J.J. SILVESTRE, « Note sur la signification de la corrélation éducation-salaire », *Revue Économique*, 24, 3, mai 1973, pp. 505-508.
- DODGE, D.A., « Occupational Wage Differentials, Occupational Licensing, and Returns to Investment in Education : an Exploratory Analysis » in Ostry, S. (éd.), *Canadian Higher Education in the Seventies*, Ottawa, Conseil Économique du Canada, 1972, pp. 133-176.
- EDWARDS, R.C., « Individual Traits and Organisational Incentives : What Makes a « Good » Worker ? », *Journal of Human Resources*, 11, 1, hiver 1976, pp. 51-68.
- FREDLAND, J.E. et R.D. LITTLE, « Self-Employed Workers : Returns to Education and Training », *Economics of Education Review*, 1, 3, été 1981, pp. 315-337.
- GINTIS, H., « Education Technology and the Characteristics of Worker Productivity », *American Economic Review*, 61, 2, mai 1971, pp. 266-279.
- ILLICH, I., *Une Société sans École*, Paris, Éditions du Seuil, 1971.

- LAYARD, R. et G. PSACHAROPOULOS, « The Screening Hypothesis and the Returns to Education », *Journal of Political Economy*, 82, 5, septembre-octobre 1974, pp. 985-998.
- LOCKHEED, M.E., D.T. JAMISON et L.J. LAU, « Farmer Education and Farm Efficiency : a Survey », *Economic Development and Cultural Change*, 29, 1, octobre 1980, pp. 37-76.
- MEDOFF, J.L. et K.G. ABRAHAM, « Are Those Paid More Really More Productive ? — the Case of Experience », *Journal of Human Resources*, 16, 2, printemps 1981, pp. 186-216.
- PARNES, H.S. et A.I. KOHEN, « Occupational Information and Labor Market Status : the Case of Young Men », *Journal of Human Resources*, 10, 1, hiver 1975, pp. 44-55.
- SCHULTZ, T.W., « The Value of the Ability to Deal with Disequilibria », *Journal of Economic Literature*, 13, 3, septembre 1975, pp. 827-846.
- SPENCE, M., « Job Market Signalling », *Quarterly Journal of Economics*, 87, 3, août 1973, pp. 355-374.
- STIGLITZ, J.E., « The Theory of « Screening », Education, and the Distribution of Income », *American Economic Review*, 65, 3, juin 1975, pp. 355-374.
- TAUBMAN, P. et T. WALES, « Higher Education, Mental Ability, and Screening », *Journal of Political Economy*, 81, 1, janvier-février 1973, pp. 28-55.
- THUROW, L.C., « Education and Income Inequality », *Public Interest*, 128, été 1972, pp. 66-81.
- THUROW, L.C., *Generating Inequality : Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy*, New York, Basic Books, 1975.
- WELCH, F., « Education in Production », *Journal of Political Economy*, 78, 1, janvier-février 1970, pp. 35-59.
- WILES, P., « The Correlation Between Education and Earnings : the External — Test — Not — Content Hypothesis (ETNC) », *Higher Education*, 3, 1, février 1974, pp. 43-57.
- WOLPIN, K., « Education and Screening », *American Economic Review*, 67, 5, décembre 1977, pp. 949-958.