

ÉDUCATION, CROISSANCE ÉCONOMIQUE ET DÉVELOPPEMENT HUMAIN

**Max KUPELESA
LUNGA, S.J.,**
Professeur
Ordinaire et Chef
du Département de
Psychologie,
Faculté de Psychologie
et des sciences de
l'éducation,
Université de
Kinshasa.
kupelesam@gmail.com

La pensée économique s'est toujours intéressée à l'étude du rôle et de l'impact de l'investissement en capital humain, notamment par les biais de l'éducation et de la formation sur la croissance économique et le développement d'une nation. Les approches théoriques défendent des thèses et des arguments multiples et différents à ce sujet. Pour les théories du capital humain et de la croissance endogène, on affirme que l'éducation est un vecteur fondamental pour créer et stimuler la croissance et le développement. On établit un lien très étroit entre le niveau de scolarisation de la population et la qualité du système éducatif d'une part et les performances économiques et humaines d'autre part.

Notre objectif dans cet article est de présenter et d'analyser les thèses et arguments de ces approches théoriques. Il s'agit d'analyser et de discuter les fondements et bases théoriques sur lesquels nous entendons construire notre argumentaire.

Dans la première partie, nous allons nous concentrer sur l'étude de l'impact positif de l'éducation sur la croissance économique à travers l'augmentation et l'amélioration de la productivité des individus ; des chances de leur employabilité ; des salaires ; et du progrès technologique. Dans la deuxième partie, nous allons mettre l'accent sur les bienfaits non marchands de l'éducation en matière de développement humain. La littérature théorique affirme que l'éducation favorise l'émergence et la constitution d'une société démocratique, le renforcement des liens de cohésion et de paix sociales, l'amélioration de la santé maternelle et des enfants, la réduction de la taille des familles et la scolarisation des générations futures.

1. Éducation et croissance économique

Pour bien saisir le débat théorique concernant l'impact de l'éducation sur la croissance économique, nous avons opté pour l'étude et l'analyse des positions de quatre approches théoriques, que nous considérons parmi les plus représentatives et celles qui ont le plus travaillé sur les questions d'économie politique d'éducation. Il s'agit de la théorie classique ; la théorie du capital humain ; la théorie néo-libérale et les théories de la croissance endogène¹.

1.1. Lien éducation-croissance dans la pensée économique classique²

Dans la perspective de la théorie classique, la principale source de création des richesses et de la croissance économique est l'accumulation des facteurs de production, à savoir le capital et le travail. Certains affirment que l'augmentation de la productivité est le résultat de l'augmentation des quantités et de la qualité des facteurs à la disposition des travailleurs.

A. Smith³ considère que l'investissement dans l'apprentissage et l'éducation est un des moyens permettant l'accroissement de la productivité des individus et de la nation, malgré les coûts qu'il entraîne pour son acquisition. Cette attention accordée par A. Smith à l'investissement en éducation s'explique à notre avis par l'évolution des contextes politique et socio-économique pendant cette période (XVIII^e siècle) en Europe. Il s'agit, notamment, du renforcement de la pénétration du capital dans la production industrielle et l'entrée des producteurs dans un rapport de concurrence salariale pour la réduction de leurs coûts ; l'amélioration de leur compétitivité ; et, l'augmentation de leurs profits. Dans ce contexte, deux questions principales ont occupé la réflexion des classiques : Premièrement, faut-il instruire les ouvriers et si oui quelle instruction leur donner ? Et deuxièmement, comment produire et financer cette offre d'instruction ?

Sur le premier niveau, les classiques ont insisté sur la nécessaire instruction élémentaire des travailleurs qui n'ont besoin que de leurs forces physiques pour l'accomplissement de leurs tâches. L'objectif étant de les domestiquer, leur apprendre le bon sens et faire en sorte qu'ils se conforment à l'ordre et la discipline (ponctualité et régularité, respect de l'autorité et sobriété et morale) au sein des lieux de travail⁴. C'est ce qu'on a reproduit dans les écoles coloniales dans notre pays.

1 J.L. de MEULEMEESTER et Cl. DIEBOLT, « Éducation et croissance : quel lien pour quelle politique ? », Association française de Cliométrie, Working papers, n° 8, 2007, p. 3.

2 D. GUELLEC et P. RALLE, Les nouvelles théories de la croissance, La Découverte, Se Édition, Paris, 2003, p. 6.

3 A. SMITH, *Enquête sur la nature et les causes de la Richesse des Nations*, 1776, p. 309.

4 J.-J. Paul, *Pourquoi une économie de l'éducation ? Dans Administrer, gérer, évaluer les systèmes éducatifs : Une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF éditeur, 1999, p. 302.

Il en résulte que, dans une perspective classique, l'éducation a une double fonction. Elle n'est pas seulement considérée comme un moyen pour le développement des capacités productives des individus⁵, mais également comme un moyen d'amélioration morale.

Sur le plan du développement de la productivité des individus et travailleurs, J. S. Mill considère que l'instruction rend le travailleur plus avisé, plus prompt, plus honnête dans son travail quotidien : « c'est donc un facteur important dans la production de richesses matérielles »⁶.

D'un autre côté, A. Smith défend le droit d'un travailleur éduqué et en charge d'un travail exigeant une grande habileté à un salaire lui permettant non seulement d'indemniser les coûts et frais occasionnés par sa formation, mais également de lui permettre de réaliser un certain niveau de profit dans une période donnée du temps. Il affirme à cet effet que :

Quand on a établi une machine coûteuse, on espère que la quantité supplémentaire de travail qu'elle accomplira avant d'être usée remplacera le capital employé à l'établir, avec les profits ordinaires tout au moins. Un homme éduqué au prix de beaucoup de travail et de temps en vue de l'une de ces professions qui exigent une habileté supérieure peut être comparé à l'une de ces machines coûteuses. On doit espérer que la fonction à laquelle il se prépare lui rendra, outre les salaires du simple travail, de quoi l'indemniser de tous les frais de son éducation, avec au moins les profits ordinaires d'un capital de même valeur. Il faut aussi que cette indemnité se trouve réalisée dans un temps raisonnable, en ayant égard à la durée très incertaine de la vie des hommes, tout comme on a égard à la durée plus certaine de la machine. C'est sur ce principe qu'est fondée la différence entre les salaires du travail qui demande une grande habileté et ceux du travail ordinaire⁷.

A. Smith distingue les individus en fonction de leurs qualifications et leurs capacités acquises par l'éducation. « La différence entre les hommes adonnés aux professions les plus opposées, entre un philosophe, par exemple, et un portefaix, semble provenir beaucoup moins de la nature que de l'habitude et de l'éducation ».

Cela dit, il explique les différences de salaire et de rémunération du travail par « les coutumes, mœurs, et police de l'Europe », en affirmant que la police de l'Europe considère comme travail demandant de l'habileté celui de tous les ouvriers, artisans et manufacturiers et comme travail commun celui de tous les travailleurs de la campagne. Il peut en être ainsi dans certains cas ; mais le plus souvent il en est autrement. Ainsi les lois et coutumes d'Europe, afin de rendre l'ouvrier capable d'exercer la première de ces deux espèces de travail, lui imposent la nécessité d'un apprentissage.

5 É. DELAMOTTE, *Une introduction à la pensée économique en éducation*, PUF, 1998, p. 37.

6 J. S. Mill, *Principles of Political Economy*, London ; Longmans, Green and Co. L. 1. 1848, chap. VII. §.5.

7 A. SMITH, *Op. cit.*, p. 175.

Il invoque également l'impact de l'éducation sur la productivité à travers la division du travail. En effet, les plus grandes améliorations dans la puissance productive du travail et la plus grande partie de l'habileté, de l'adresse et de l'intelligence avec laquelle il est dirigé ou appliqué, sont dues à la division du travail. L'augmentation dans la quantité d'ouvrage qu'un même nombre de bras est en état de fournir, en conséquence de la division du travail, est due à trois circonstances différentes : un accroissement d'habileté dans chaque ouvrier individuellement, l'épargne du temps qui se perd ordinairement quand on passe d'un ouvrage à un autre, l'invention d'un grand nombre de machines qui facilitent et abrègent à un homme de remplir la tâche de plusieurs.

Le raisonnement d'A. Smith s'inscrivait dans le cadre de l'institution corporative d'apprentissage. Une institution dont la mission est non seulement la formation de la main d'œuvre, mais également de rationner l'accès de nouveaux producteurs au marché. L'idée est de justifier que l'on ne peut imposer les coûts de longs apprentissages aux apprentis que si ceux-ci sont certains de pouvoir rentabiliser ultérieurement leurs investissements éducatifs sur le marché du travail. Il s'agit d'une théorie de la demande d'éducation en fonction des revenus anticipés. Ce n'est pas la formation qui explique et justifie le revenu, mais à l'inverse la coalition des producteurs pour assurer la sécurité de leurs revenus qui explique et justifie l'institution d'une barrière à l'entrée, dans ce cas, les institutions corporatives d'apprentissage. Dans cette optique, l'éducation est envisagée non pas comme un investissement productif, mais comme un placement financier, réductible à un simple calcul rationnel en termes pécuniaires. L'éducation ne serait entreprise par les individus que si les perspectives de rendement sont au moins égales à celles des affectations alternatives des ressources de l'individu.

En ce qui concerne la deuxième question, à savoir celle de la production et du financement de l'offre éducative, la théorie classique défend deux arguments principaux basés sur le principe de la libre concurrence. Premièrement, des marchés du travail concurrentiels représentent le meilleur moyen pour assurer une affectation rationnelle des ressources à l'éducation dans la sphère économique. Et, deuxièmement, une concurrence en matière de l'offre éducative permettrait un meilleur rapport qualité/prix pour les demandeurs de l'éducation.

Un point en commun entre les idées et les écrits de l'école classique est de ne pas traiter de l'éducation en général, mais souvent d'un seul type d'éducation en particulier, ou plus précisément de l'instruction d'un groupe social déterminé. C'est le cas, par exemple, d'A. Smith, qui traitait des formes sociales de l'éducation dans différents chapitres dans son œuvre « *La Richesse des Nations* ».

En général, on peut affirmer que la théorie classique établit un lien d'interaction positive entre éducation et croissance économique. L'augmentation et l'amélioration de la productivité des travailleurs, des salaires et de la croissance économiques sont en partie le résultat d'un accroissement, augmentation et amélioration de l'éducation des individus.

Les affirmations de la théorie classique ont été reprises et développées par la théorie du capital humain pour en montrer et prouver que les différences de niveaux de croissance économique entre pays ne sont en fin de compte que le résultat tout à fait logique des différences dans la conception du rôle et de la place du système éducatif et des niveaux de scolarisation de la population.

1.2. La théorie du capital humain⁸

La fin de la deuxième Guerre mondiale et le début de la Guerre froide ont sensiblement affecté la vision et la conception qu'entretenaient gouvernements et économistes quant à la place et au rôle de l'éducation dans la société. La prise en compte d'une nécessaire révision du lien entre éducation et croissance a poussé certains pays développés, dont notamment les États-Unis, à motiver et à encourager la recherche scientifique en la matière. D'où la création d'une filière de recherche en économie de l'éducation à l'université de Chicago au début des années 1960. L'objectif étant de répondre à la question : Comment accroître d'un point le taux de croissance de l'économie américaine dans les vingt prochaines années ? Le programme visait la résolution de certains problèmes posés par le nouveau contexte international, à savoir, le maintien et le renforcement de la croissance économique, le rôle de l'éducation dans la lutte contre la pauvreté et la discrimination raciale et la compétition avec le bloc soviétique, notamment après le lancement par ce dernier du premier spoutnik, en 1959⁹.

Les travaux au sein de ce programme de recherche ont conduit à la naissance de toute une nouvelle filière au sein de la science économique, en l'occurrence celle de l'économie de l'éducation¹⁰. Tout d'abord, on doit signaler l'introduction de la théorie du « capital humain », grâce aux travaux de T. W. Schultz et G. Becker¹¹. Ces derniers se posaient deux questions : Qui gère les ressources humaines ? Et selon quels critères ?

La réponse à ces questions consiste à affirmer que l'être humain peut être considéré comme une matière première à façonner et à transformer en fonction des besoins de l'économie et du marché du travail.

8 G. BECKER, *Human Capital : A theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, 3rd Edition, 1994, p. 15.

9 J.-J. PAUL, *Op. cit.* p. 309.

10 Idem.

11 G. BECKER, *Op. cit.* p. 24.

À l'encontre de la théorie classique, les théoriciens du capital humain affirment que les seuls facteurs de travail et du capital sont insuffisants à eux tous seuls pour l'explication et l'analyse des différences d'évolution de niveaux de croissance entre les économies. Dans la vision de ces derniers, c'est la « qualité du facteur travail », et non pas le travail en lui-même, qui représente un élément fondamental pour la compréhension de la dynamique de croissance. Or, un facteur travail de qualité implique que les individus et travailleurs jouissent d'un bon état de santé (capacités physiques) et d'un système éducatif moderne axé sur les sciences, l'innovation et la technologie (capacités intellectuelles). Dans cette optique, le capital humain se présente comme un facteur endogène résultant de choix rationnels d'investissement de la part des individus, travailleurs et entreprises.

Selon l'OCDE¹², le capital humain peut se définir comme les « connaissances, qualifications, compétences et autres qualités possédées par un individu et intéressant l'activité économique ». Cette définition traite des compétences d'un individu non seulement à partir du niveau d'éducation qu'il a atteint, mais également, de la façon selon laquelle il peut les utiliser de manière efficiente sur le marché du travail.

Le capital humain est un bien immatériel qui peut faire progresser ou soutenir la productivité, l'innovation et l'employabilité. Il peut croître, se réduire ou devenir obsolète. Il provient de différentes origines, en l'occurrence et notamment, l'apprentissage organisé dans le cadre de l'éducation et de la formation.

La théorie du capital humain s'est construite par analogie à la théorie du capital physique de G. Becker. L'éducation et la formation sont considérées comme un investissement que l'individu doit effectuer d'une façon rationnelle afin de se construire un capital productif inséparable de sa personne¹³. L'apprenant est considéré comme une firme possédant un niveau initial de connaissances ou un stock de capital humain. Tout comme la firme peut investir pour accroître et accumuler son capital physique, l'apprenant peut, lui aussi, augmenter son stock de capital humain par sa demande d'éducation. Cette dernière augmente les capacités productives de l'individu, en accroissant ses connaissances, ses aptitudes et ses compétences.

Les coûts relatifs d'acquisition de ce capital sont de deux sortes. Premièrement, un coût d'opportunité, c'est-à-dire le salaire et les avantages auxquels l'individu pourrait prétendre s'il travaillait à temps plein et auxquels il doit renoncer pour se libérer à cause de sa formation. Et deuxièmement, les coûts et les frais exigés pour sa formation. En.

12 OCDE, « L'investissement dans le capital humain : Une comparaison internationale », vol. 1998, n° 3, Paris, 1998, p. 9.

13 V. SIMONNET, « Le capital humain », Chap. dans *Encyclopédie des Ressources Humaines*, ouvrage coordonné par José Allouche, Vuibert, 2003, p. 135.

effet, l'éducation est censée lui procurer une source de revenu durable sur le marché du travail. Son acquisition devrait accroître et améliorer ses compétences et ses qualifications et ainsi sa productivité marginale. Le taux de rendement de l'investissement en capital humain se mesure par la différence entre le niveau et le flux de salaire perçus après l'investissement et le niveau et le flux de salaire que l'individu n'aurait pu percevoir s'il n'en avait pas investi. De ce point de vue, il sera rentable d'investir si la différence entre les valeurs actualisées de ces deux flux est positive et supérieure aux coûts de l'investissement. G. Becker affirme que c'est l'anticipation des gains futurs, que peut gagner l'individu en termes de revenus, qui détermine son choix et son niveau d'investissement éducatif. La demande d'éducation est le résultat d'un calcul de rentabilité réalisé à partir de la différence entre les coûts et les bénéfices qu'elle pourrait engendrer pour son demandeur. Il en découle pour T. W. Schultz¹⁴ que, grâce à l'éducation, « les travailleurs sont devenus des capitalistes », dans le sens où le travailleur est supposé avoir une marchandise à vendre sur le marché de travail.

Cette marchandise est un stock de connaissances, de compétences et d'un savoir-faire acquis dans une large proportion grâce à la formation et l'éducation. Celle-ci est un investissement rentable et la dépense d'éducation n'est plus envisagée comme une conséquence des différences de revenus comme chez A. Smith, dans sa théorie de la demande d'apprentissage, mais comme une cause sur laquelle on peut agir.

De sa part, Mincer¹⁵ précise que les écarts de salaires entre individus et travailleurs s'expliquent par la différence de niveau de formation entre ces derniers. Alors que Schultz¹⁶ considère que les individus peuvent améliorer leur productivité par des actes volontaires d'investissement.

En théorie, le capital humain a trois particularités principales qui le distinguent des autres formes de capital : la personnalisation, la limitation et l'opacité¹⁷.

La personnalisation du capital humain réside dans le fait qu'il est indissociable de son propriétaire. Il est incorporé dans ce dernier. La personnalisation représente également une sorte de protection contre toutes les menaces extérieures. L'effectivité de cette protection est considérée même comme une forte incitation pour le maintien et l'augmentation de l'investissement en soi. Alors que dans le cas échéant, la personne en question, craignant une atteinte à son capital intellectuel, pourrait

14 T.P. SCHULTZ, "Evidence of Returns to Schooling in Africa from Household Surveys : Monitoring and Restructuring the Market for Education," Working Papers 875, Economy Growth Center, Yale University, 2003.

15 J. MINCER, "Investment in Human Capital and Personal Income Distribution," *The Journal of Political Economy*, Vol. 66, n° 4, 1959, pp. 281-302.

16 T. P. SCHULTZ, *Op. cit.*

17 V. SIMONNET, *Op. cit.*, p. 135.

envisager de fuir son lieu d'activité, vers un autre lieu plus sécuritaire, rentable et prometteur pour son capital. Un des meilleurs exemples à ce sujet est celui de la fuite des cerveaux de certains pays, notamment ceux en développement, en raison de l'indifférence ou de la faiblesse des politiques publiques en matière de recherche scientifique, de motivation et de justice salariale et professionnelle.

La deuxième particularité, à savoir la limitation, signifie que les possibilités d'accumulation du capital humain sont tributaires des capacités physiques et intellectuelles de l'individu. Le rendement marginal de l'investissement est censé décroître au fur et à mesure que l'effort individuel augmente.

Troisièmement, l'opacité du capital humain signifie que les compétences, les connaissances et les aptitudes du travailleur ne sont pas complètement visibles pour l'employeur dès le début de l'opération de recrutement. Ainsi, il pourrait être tenté d'accorder le même salaire, traitement et avantages à des individus ayant des formations et des productivités différentes. Dans ce cas, seuls les travailleurs bien formés et compétents seront capables de convaincre l'employeur de la qualité et de la distinction de leurs prestations.

Concernant la question de **financement de l'offre éducative et du rôle des pouvoirs publics**, la théorie du capital humain insiste sur la **nécessité de laisser les dépenses d'investissement en éducation au libre jeu du marché** : Si tous les marchés sont concurrentiels, et si les individus arbitrent rationnellement entre les affectations alternatives de leur revenu en fonction des taux de rendement anticipés, la dépense sociale d'éducation sera optimale et la production des services d'enseignement la plus efficiente possible¹⁸.

L'intervention de l'État et des pouvoirs publics ne serait autorisée que dans le seul cas de la défaillance du marché.

Bref, la théorie du capital humain défend *la thèse selon laquelle investir en éducation est une des pré-conditions à une croissance économique soutenue et durable*. Le taux de croissance d'une économie est essentiellement affecté par le taux de croissance de l'éducation et du niveau scolaire de la population active. Cette théorie a donné lieu à une sorte de consensus en faveur d'une expansion massive des systèmes éducatifs. Ceci est le cas dans notre pays, même si la qualité n'y est pas.

1.3. La théorie néo-libérale de l'économie de l'éducation

L'échec des politiques éducatives de la majorité des pays en développement, conjugué à l'explosion de la crise de la dette au début de la décennie 1980, a conduit à un renversement d'approche en matière d'économie de l'éducation. Les institutions financières internationales soutenaient que l'interventionnisme étatique et public en la matière ne

18 J-J. PAUL, *Op. cit.*, p. 311.

peut garantir la réussite des systèmes éducatifs des pays en développement à produire une éducation de qualité et en adéquation avec les avancées économiques et technologiques. Voire, un tel interventionnisme et un financement public massif de l'éducation sont considérés comme une manifestation de gaspillage financier et de manque de performance économique. Ainsi, se posent des questions telles que : *Quel est le rôle et quelles sont les fonctions de l'État en matière d'éducation ? Quand son intervention est-il nécessaire ? Quand doit-il s'abstenir d'intervenir ? Et qui doit produire et financer l'offre éducative ? Et encore, selon quels critères ?*

Ces questions sont au cœur des réflexions et analyses de la théorie néo-libérale en matière d'éducation. Elle affirme que l'éducation est un « **bien privé** » et doit être prise en charge par les individus. **Elle prêche et légitime le retrait de l'État** et la réduction des dépenses publiques d'éducation, **en faveur d'un rôle de plus en plus important pour le marché**. L'État peut maintenir son rôle de stratège, mais, non celui de gestionnaire.

Ainsi, on parle de « *management de l'éducation* », au lieu de « politiques d'éducation »¹⁹, car on considère aussi que l'éducation n'a rien de particulier par rapport aux autres secteurs d'activité économique et que la gestion des établissements scolaires doit s'aligner sur celle des entreprises. Et à ce titre, il ne s'agit plus de corriger les imperfections du marché par l'intermédiaire de l'État, mais de suppléer les défaillances de l'État par la défense et la promotion du marché supposé autorégulateurs. Les arguments avancés par cette théorie affirment que :

1. Les taux de rendement privés de l'éducation sont partout supérieurs aux taux de rendement des placements alternatifs, ce qui légitime leur financement privé ; et,
2. Les taux de rendement sociaux sont toujours inférieurs aux taux de rendement privés.

L'infériorité du rendement éducatif public par rapport à celui du secteur privé s'explique par l'inefficacité de la production, du financement et du contrôle publics de l'éducation ; ce qui justifie le recours au marché. De même, on exige que les dépenses publiques en éducation assurent un rendement suffisant en retour pour la collectivité.

M. Friedman²⁰ est une des figures de proue de cette école de pensée. Il argue que le seul moyen de restructurer et de réformer les systèmes éducatifs en général, et le système éducatif américain en particulier, est de renforcer le rôle et le poids du secteur privé. *L'interventionnisme public en éducation ne peut assurer une éducation de qualité*²¹ pour l'ensemble de la

19 J.-J. PAUL, *Op. cit.*, p. 310

20 M. FRIEDMAN, "Public schools make them private", CARO Institute Briefing Papers, N° 23, 1995, p. 343.

21 A. BARRÈRE et B. DELVAUX, « La fragmentation des systèmes scolaires nationaux à l'heure de

population étudiante. Seules les franges aisées de la société ont les moyens d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées de qualité, où ils reçoivent un enseignement moderne qui répond aux exigences de l'évolution continue des contextes socio-économiques et technologiques ; alors que la majorité de la population se contente des services d'une école publique au rabais, où les conditions de travail sont dépassées et ne favorisent pas l'innovation et la créativité, deux paramètres pourtant fondamentaux pour le progrès de toute société.

En principe, une bonne éducation et une formation de qualité sont synonymes d'un bon revenu et d'une place distinguée au sein de la société. Par conséquent, les différences de niveau et de la qualité d'éducation dans le présent sont déterminantes pour la compréhension des différences de niveaux de revenus et de la qualité de vie des individus dans le futur. Une élite bien formée et éduquée est bien placée pour occuper et maintenir son contrôle sur les emplois et postes les plus importants, que ce soit en politique ou en économie. Alors qu'une majorité sociale sous-éduquée ou « mal » éduquée risquerait de perdre confiance et crédibilité dans le système politique et son droit au progrès et à la croissance sociale. Ce décalage social est non seulement anti-démocratique, mais également menaçant pour la stabilité et la cohésion sociales nécessaires pour la croissance et le développement de toute nation. Un tel système éducatif non égalitaire²² et à deux vitesses est donc conçu comme une source de troubles sociaux et de retard scientifique et technologique pour l'ensemble de la société.

Dans la vision de Friedman, un système éducatif à deux vitesses²³, où cohabitent, d'une part, des écoles publiques fréquentées par la majorité de la population étudiante et produisant une offre éducative de moindre qualité, voire médiocre, d'autre part, une école privée moderne, fréquentée par une élite sociale et assurant une offre éducative de qualité et en conformité avec les exigences du marché du travail et de l'évolution technologique, présente non seulement une perte pour la société aux niveaux éducatif, scientifique et financier, mais également et surtout, représente une menace pour la paix et la cohésion sociales. Car il est porteur de germes de tensions, de ressentiments et de conflits sociaux.

La solution, selon lui, est le retrait de l'État à travers la généralisation de l'enseignement privé moyennant la privatisation de l'offre éducative, afin que l'ensemble de la population étudiante puisse bénéficier d'une éducation privée et de qualité. Il met l'accent sur le rôle des « vouchers » (chèques-formation), pour la réussite de la transition d'un système d'éducation publique régi et géré par l'État à celui privé, régi par les lois du marché et

la mondialisation. Introduction. », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* n°76, 2017, p. 3950.

22 P. MERLE, *La ségrégation scolaire*, Paris, France. La Découverte, 2017.

23 J.-M. De KETELE, « Comment l'école reste inégalitaire. Comprendre pour mieux réformer », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 80, 2019, p.40-44.

de la concurrence. Les « vouchers » sont une sorte de subvention financière où l'État prend en charge une partie de la facture de scolarisation de sa population étudiante, en offrant aux familles une aide financière pour les encourager à envoyer leurs enfants aux écoles privées au lieu de celles publiques. De même, elles représentent, du point de vue du marché, une sorte de motivation et de confiance de la part de l'État en l'industrie privée de l'éducation et un signe fort de la volonté publique d'aider à la promotion de l'école privée de qualité.

Toutefois, Friedman reste très ambigu sur le point de savoir comment évoluer d'un système de « vouchers », où l'État assume la responsabilité première pour le financement des dépenses d'éducation de ses citoyens dans les écoles privées, vers un système où les citoyens deviennent graduellement capables de se supplanter à l'aide financière de l'État pour la prise en charge, soit de la totalité de leurs dépenses éducatives, ou, du moins, d'une importante partie de ces dernières.

M. Friedman soutient que la privatisation des services éducatifs, à la lumière des privatisations réussies en matières des services de communications et d'information, ne peut que multiplier et diversifier les possibilités de choix pour les consommateurs, et mettre et raviver de la concurrence entre les producteurs et ainsi produire des effets positifs pour la population étudiante.

1.4. Les théories de la croissance endogène²⁴

Les années 1980 et 1990 ont marqué un renouveau de l'approche néo-classique de la croissance pour évoluer d'une simple approche de croissance exogène à une autre dite de croissance endogène. L'objectif étant d'expliquer la croissance de long terme de façon plus efficace que le modèle de Solow²⁵, en introduisant le concept du progrès technique endogène émanant des comportements des agents économiques et des incitations politiques. Toutefois, on doit signaler que la théorie de la croissance endogène adopte un des principaux postulats de la théorie néo-classique, à savoir que le principal facteur déterminant pour la croissance économique est celui de la croissance de la productivité totale des facteurs qui, à son tour, repose principalement sur le niveau de progrès technologique, l'innovation et la recherche et développement. **Le savoir occupe une place centrale dans les analyses de ces théories.** La production de ce dernier est censé induire une croissance auto-entretenu en raison de rendements marginaux non décroissants ou grâce à une externalité positive née de la diffusion des connaissances²⁶.

24 P. HOWITT, « Croissance endogène, productivité et politique économique : rapport de situation », *Observatoire international de la productivité*, n° 8, 2004, p. 3.

25 Ce modèle développé par l'économiste américain Robert Solow en 1956 fait partie des modèles de l'économie néoclassique, selon lequel, le progrès technique serait l'explication principale de la croissance.

26 M. MONTEILS, « Le savoir moteur de la croissance économique : Tests empiriques des principaux modèles de la croissance endogène », Forum de la régulation, Paris 10-12 Octobre, 2001, p. 1.

La distinction entre les deux approches réside dans le fait que si dans le cadre de la première approche la croissance est condamnée à décroître à cause de la logique des rendements décroissants, dans le cadre de la deuxième approche, par contre, on insiste sur le caractère endogène des choix des acteurs tant en matière d'investissement en capital humain, qu'en matière de recherche pour l'explication d'un taux de croissance soutenu et auto-entretenu. De même, les théories de la croissance endogène avancent qu'on peut agir sur le niveau de progrès technologique par le biais des choix et des décisions en matière de politique économique.

Cette théorie montre en quoi plusieurs facteurs peuvent faire apparaître des externalités positives et, par conséquent, être source de croissance pour la collectivité : *investissement en capital physique, investissement en capital public, investissement en capital humain, apprentissage par la pratique, division du travail, et recherche et innovations technologiques*. La croissance est endogène au sens où elle ne dépend que des seuls comportements des agents et des variables macroéconomiques. Un des enjeux de ces théories concerne le rôle de l'État qui prend une place importante alors que son rôle était passé sous silence dans les théories néoclassiques de la croissance.

La théorie néo-classique identifie une seule source de croissance, à savoir l'accumulation du capital physique. Les théoriciens n'ignorent évidemment pas les autres sources, mais ils ne les intègrent pas explicitement dans les modèles, considérant que la variable exogène appelée « progrès technique » capte tous ces effets. À l'inverse, les modèles de croissance endogène sont caractérisés par une grande diversité des sources retenues. Ces sources ont, de longue date, été identifiées par les économistes. Cependant, c'est à la théorie de la croissance endogène que revient le mérite de leur formalisation pour la première fois ; ce qui permet donc de mieux comprendre leurs effets. Ainsi, les modèles de croissance endogène génèrent un lien entre les politiques publiques et la croissance de long terme, en supposant des fonctions de production avec une constance ou une croissance des rendements des facteurs reproductibles. C'est le cas pour Lucas²⁷ qui suppose un rendement croissant du savoir et du capital humain.

Les théories de la croissance endogène comprennent trois modèles de pensée théorique, dont chacun met l'emphasis sur un paramètre bien déterminé. Il s'agit des modèles d'accumulation du capital humain, du modèle du savoir et recherche, et du modèle néo-schumpétérien. Nous allons présenter brièvement les deux premiers modèles avant de nous arrêter beaucoup plus en détail sur le dernier modèle, à savoir celui néo-schumpétérien.

27 R.E. LUCAS, "On the mechanics of economic development", *Journal of Monetary Economics* 22 (1), 1988, pp. 3-42.

1.4.1. Le modèle de Lucas : La théorie d'accumulation du capital humain

Le modèle de Lucas propose un cadre d'analyse dans lequel l'accumulation du capital humain et le savoir sont des facteurs déterminants pour la productivité et la croissance. Elles sont même les facteurs de référence pour expliquer la différence dans les taux et niveaux de croissance et le développement entre pays²⁸. Le savoir est considéré comme un bien rival et à exclusivité d'usage. Il est le produit de l'éducation et à ce titre incorporé aux individus en tant que capital humain

Ce modèle s'intéresse à étudier l'impact de l'accumulation du capital humain sur la croissance. Son objectif principal est d'expliquer le caractère continu de la croissance d'une part, et la diversité des niveaux de revenus d'autre part. Il analyse les fondements économiques de la formation du capital humain, en affirmant que chaque individu répartit son temps entre les activités de production et de formation. Chaque unité supplémentaire investie en éducation permet d'accroître la productivité du travailleur et de l'entreprise. La croissance, alors, de long terme, est un arbitrage réalisé par les agents entre sacrifier leur utilité présente, tout en sachant que le plus ils se consacrent à la formation, le plus leurs productivités et revenus seront élevés.

Dans ce modèle, on distingue deux secteurs. Premièrement, celui de la production et, deuxièmement, celui de la formation. Dans le premier sont produits les biens à partir du capital physique et une partie du capital humain qui est accumulable avec une productivité non décroissante. Alors que dans le second secteur, on trouve la formation du capital humain.

1.4.2. Le modèle de Romer : Le savoir comme produit des activités de recherche

Dans la vision de Romer²⁹, le savoir ne peut être incorporé aux individus. Il est synonyme de l'innovation et produit de la recherche et développement. Contrairement au modèle de Lucas, le savoir est considéré comme un bien non rival, dans la mesure où l'utilisation d'une connaissance par un agent n'empêche pas l'usage simultané par un autre. C'est également un bien à usage partiellement exclusif, c'est-à-dire que s'il est possible d'interdire l'usage d'une connaissance pour la production d'un bien, cela est parfois difficile lorsque cette connaissance est utilisée pour produire une autre connaissance. Le droit de propriété n'est que partiel. La croissance est envisagée comme la conséquence principale de l'accumulation des connaissances. Un pays consacrant une forte part de son capital humain à la recherche aura tendance à croître plus rapidement qu'un autre. Le progrès

28 R. E. LUCAS, "Making a Miracle", *Econometrica*, Vol. 61, No. 2, mars 1993, p. 270.

29 P. M. ROMER, "Capital, Labor, and Productivity", *Brookings Papers on Economic Activity Microéconomies*, Vol. 1990.

technologique est envisagé comme le résultat des activités d'un secteur de la recherche qui a pour objectif la production de nouvelles « idées » ou de nouvelles connaissances et de nouvelles techniques.

1.4.3. La théorie néo-schumpétérienne de la croissance endogène : Le modèle Aghion et Howitt

Aghion et Howitt³⁰ intègrent dans leur modèle une idée qui remonte à Schumpeter, en vertu de laquelle les innovations industrielles, tout en améliorant la qualité des biens produits sont des facteurs de croissance. L'idée centrale est que le progrès technologique rend obsolète les biens produits dans le passé. Selon Schumpeter :

L'impulsion fondamentale qui met et maintient en marche le moteur capitaliste vient de nouveaux biens de consommation, de nouvelles méthodes de production ou de transport, de nouveaux marchés ... (Ce processus) révolutionne sans cesse la structure économique de l'intérieur, détruisant sans cesse l'ancien, en créant sans cesse un nouveau. Ce processus de la destruction créatrice est le fait essentiel du capitalisme³¹.

Dans le cadre de cette approche, qu'on appelle également « l'approche basée sur l'innovation », la croissance est liée au stock du capital humain. Ce dernier affecte la capacité d'un pays d'innover et de se rattraper par rapport aux autres pays développés³². Pour P. Howitt, un de ses fondateurs, elle consiste à « faire ressortir la distinction entre le savoir technologique et le capital et elle analyse le processus de l'innovation technologique comme une activité distincte de l'épargne. Cette nouvelle théorie précise de façon explicite qui profite du progrès technologique, qui perd, comment les gains et les pertes dépendent d'arrangements sociaux, et comment de tels arrangements se répercutent sur la volonté et la capacité de la société de créer et d'affronter le changement technologique³³ ».

Le transfert technologique, la recherche et développement et les politiques d'importation et d'homologation des techniques étrangères occupent une place primordiale dans l'analyse de la théorie néo-schumpétérienne de croissance endogène. Elle considère que ces activités expliquent dans une large mesure les taux de croissance convergents enregistrés dans les pays développés. Alors que dans le cas des pays en développement, il serait très facile d'accélérer leurs croissances, en adoptant les technologies produites dans d'autres parties du monde. Dans cette optique, l'incitation à la

30 P. AGHION et P. HOWITT, "A Model of Growth through Creative Destruction", *Econometrica* 60 (2), 1992, pp. 323-351.

31 A. SCHUMPETER, *Capitalism, Socialism and Democracy*, New York : Harper & Row, 1942, p. 83.

32 E. HANS-JÜRGEN, "The role of human capital in economic growth : Some empirical evidence on the "Lucas vs. Nelson-Phelps" Controversy", Massey University, Department of Applied and International Economics, *Discussion Paper* No. 01. 02, may 2001, p. 2.

33 P. HOWITT, « Croissance endogène, productivité et politique économique: rapport de situation », *Observatoire international de la productivité*, n° 8, printemps, 2004.

recherche et développement dans un pays en développement déterminera non pas son taux de croissance à long terme, mais son niveau de productivité totale des facteurs à long terme. Toutefois, au fur et à mesure que le pays en question se rapproche de la frontière technologique, cet avantage, appelé dans la théorie « *avantage d'état arriéré* », diminue et entraîne également une diminution du taux de croissance. En vertu également de cette théorie, les pays où les investissements en recherche et développement sont insignifiants et de moindre importance ne présenteront pas de taux de croissance convergents, mais une croissance plutôt plus lente que les leaders technologiques³⁴.

De leur part, Benhabib et Spiegel³⁵ considèrent que l'impact que pourrait exercer l'éducation sur la croissance économique d'un pays est conditionné par le niveau de développement de ce dernier. Cette thèse est partagée également par Aghion et Cohen³⁶, qui affirment que l'organisation du système éducatif affecte le potentiel de croissance différemment selon le niveau de développement économique. Le rôle et l'impact de l'éducation diffère d'un pays à un autre selon le niveau de développement de ce dernier. Dans le contexte des pays développés, dits « *pays proches de la frontière technologique* », l'objectif est de maintenir le niveau de développement économique atteint, notamment par les biais de l'innovation et de la créativité, afin de faire face à la concurrence étrangère et de renforcer sa compétitivité. Alors que dans le cas des pays en développement, l'objectif est de rattraper et d'atteindre le niveau de développement des pays développés. D'où une tendance vers l'imitation et au copiage et une préférence pour le développement des enseignements primaire et secondaire en premier lieu. Ainsi, c'est au sein des pays développés qu'on peut assister à un impact plus concret et significatif de l'éducation sur la croissance et ce, en raison de leurs avantages en matière d'innovation. Alors qu'au niveau des pays en développement, on assiste beaucoup plus à un effet d'accélération du rattrapage. En se basant sur les fonctions d'adaptation et d'innovation de l'éducation, les auteurs ont conclu également que le taux de croissance des économies est corrélé d'une part, au stock d'éducation qui augmente la capacité d'innovation, et d'autre part, à une variable qui caractérise l'effet de rattrapage illusoire du progrès technique.

Le niveau de scolarité de la population active est à son tour considéré comme un facteur déterminant en matière de recherche et développement et de transfert technologique. À cet effet, Griffith Redding et Van Reenen³⁷ arguent que le niveau d'éducation est déterminant pour le taux auquel une

34 P. AGHION et E. COHEN, (2003), « Éducation et croissance », *Rapport pour le Conseil d'analyse économique*, Paris, p. 14

35 J. BENHABIB et M.M. SPIEGEL, "The role of human capital in economic development: evidence from aggregate cross-country data", *Journal of Monetary Economics* 34, 1994.

36 P. Aghion et E. Cohen, *Op. cit.*

37 R. Griffith, S. Redding & J. Van Reenen, « Mesurer le rapport coût-efficacité d'un crédit d'impôt R&D pour le Royaume-Uni », *CEP Discussion Papers* dp0509, Centre for Economic Performance, 2001.

industrie dans un pays de l'OCDE soit capable de rattraper les leaders mondiaux dans son domaine. Pour P. Howitt, cette situation s'explique par le fait que :

La scolarité influe sur la rapidité du transfert technologique et, partant, sur la productivité totale des facteurs relative à long terme du pays, en partie parce que la main-d'œuvre qualifiée est utilisée de façon intensive dans le processus de recherche et développement qui est nécessaire au transfert technologique, et en partie parce que les avantages qui découlent du transfert technologique sont plus élevés dans un pays où les travailleurs qualifiés sont en mesure de travailler de façon productive avec les nouvelles technologies³⁸.

Ce modèle de « création destructrice », c'est-à-dire de remplacement d'un bien incorporant une certaine technologie par une version plus moderne et développée de celui-ci, fait que l'entrepreneur ou l'innovateur qui réussit prend le marché et remplace l'ancien monopoleur, et en touche donc les rentes, d'où un puissant incitant à se consacrer à la recherche. Ce dernier est à son tour lui-même dans une « position contestable », et dans ses calculs, il tiendra compte de la période de temps durant laquelle il anticipe pouvoir maintenir son monopole avant de se faire battre par de nouveaux entrepreneurs innovants. Aghion et Howitt donnent à l'innovation un rôle clé dans la croissance, et celle-ci est liée à la part de la main d'œuvre affectée à des activités de recherche.

Dans un article plus récent, Vandenbussche, Aghion et Meghir³⁹ ont développé un modèle où ils ont notamment mis l'accent sur l'importance des activités d'innovation et d'imitation, en démontrant que lorsqu'un pays est loin de la frontière technologique, le développement de l'enseignement primaire et secondaire devient fondamental (car l'imitation dominerait l'innovation pour se rapprocher de la frontière technologique). Une explication simpliste du rôle plus faible de l'éducation lorsque le pays se rapproche de la frontière technologique est que l'éducation favorise l'adoption de nouvelles technologies et par là la croissance. Donc, a priori, l'impact de l'éducation serait plus fort dans la situation d'un pays en développement.

Il en résulte que le lien ou l'interaction entre éducation et progrès technique, a d'importants enseignements et implications concrètes pour la politique économique de tout pays. De même, il est certain que le niveau et la qualité du capital humain influencent le taux de croissance d'une économie. **Un pays mieux doté en capital humain est mieux placé pour développer de nouvelles techniques de production et améliorer ses capacités en matière d'innovation, ou au moins d'imitation dans le cas d'un pays en développement. Alors qu'un stock faible de capital humain peut entraîner une situation de stagnation ou de régression économique.**

38 P. HOWITT, *op. cit.*, p. 6.

39 J. VANDENBUSSCHE, P. AGHION et C. MEGHIR, "Growth distance to frontier and composition of human Capital", *Journal of Economic Growth*, 11, 2006.

Dans cette optique, **un pays qui cherche à stimuler sa croissance économique doit investir dans le secteur de l'éducation afin d'augmenter son stock de capital humain destiné aux activités de recherche et développement. Il doit également établir les conditions et les infrastructures nécessaires pour faciliter l'accès à la technologie à ses citoyens et entreprises et permettre une meilleure croissance économique.**

Toutefois, il va sans dire que les avantages de l'éducation ne se limitent pas à la sphère économique, en termes d'augmentation de productivité et de revenus ; les effets non marchands de l'éducation sont également d'une grande importance. Ils concernent, par exemple, la cohésion politique et civique, l'état de santé, la nutrition, la fécondité, la gestion des affaires domestiques... etc. Les effets de l'éducation vont bien au-delà de la seule sphère économique marchande.

2. Éducation et développement humain

Le développement humain englobe trois éléments également importants, l'éducation et la formation, la santé et la nutrition, et la réduction de la fécondité. Ces trois éléments forment entre eux une trame ininterrompue dont les relations démultiplient la productivité d'un investissement dans le domaine de l'éducation. En d'autres termes, les progrès de l'éducation peuvent contribuer à la lutte contre la pauvreté, à la fois directement et indirectement, en augmentant le revenu, en améliorant la santé et la nutrition et en réduisant la taille des familles. L'éducation des parents accroît les chances d'avoir des enfants en bonne santé et bien nourris (...), les liens existant entre l'éducation, la santé et la fécondité nous fournissent un moyen de mesurer les effets hors marché de l'éducation qui, selon des estimations récentes faites aux États-Unis, représentent environ 40% de la valeur économique totale de l'éducation⁴⁰. On pourrait établir que le rapport entre les effets non marchands et marchands est encore plus élevé dans les pays en développement⁴¹.

Dans son ouvrage « Un nouveau modèle économique : développement, justice, liberté », publié en 2000, A. Sen, défend une vision différente du développement. Il soutient que ce dernier est « un processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus⁴² ».

Le développement humain est un processus d'élargissement des choix des individus. Il s'agit, d'une libération et d'une valorisation des capacités humaines. L'individu doit être libre et capable d'influer sur les processus qui orientent sa vie. Il doit pouvoir participer aux divers processus de prise de décision, d'exécution, de suivi et d'ajustement de celles-ci. La croissance

40 R. HAVEMAN et B. WOLFE, « Scolarité et bien-être économique : le rôle des effets non marchands », *Journal des ressources humaines*, vol. 19, numéro 3, 1984, pp. 377-407.

41 G. PSACHAROPOULOS et M. WOODHALL, *L'éducation pour le développement : Une analyse des choix d'investissement*, Economica, Paris, 1988, p. 306.

42 A. SEN, (2000), *Un nouveau modèle économique : développement, justice, liberté*, Odile Jacob, Paris, p. 13.

économique n'est qu'un moyen et instrument d'amélioration de la vie des gens, certes important, mais non pas un objectif ultime et fondamental en elle-même⁴³. Le développement va au-delà du simple objectif de croissance économique et d'augmentation du revenu national. **Le développement doit être centré et basé sur l'homme qui est la source de la richesse et qui la crée**⁴⁴.

2.1. Éducation, démocratie et libertés

En matière de démocratie, la mission de l'éducation ne doit pas se limiter à rassembler les individus pour les faire adhérer à des valeurs sociétales communes forgées dans le passé. Tout en reconnaissant l'importance de cette mission, elle doit également répondre à la question : *vivre ensemble, à quelle fin et pourquoi faire*⁴⁵ ? L'objectif étant de donner à chaque individu et tout au long de sa vie, l'envie et la capacité de participer activement à un projet de société, en le préparant à exercer et assumer convenablement ses droits et devoirs de citoyen.

La théorie de la modernisation (*Modernization theory*) affirme que l'éducation en général, et l'enseignement supérieur en particulier, constituent un pré-requis fondamental pour la constitution et le renforcement d'un régime démocratique⁴⁶. D'une part, elle promeut la culture de dialogue⁴⁷ et, d'autre part, parce qu'elle est supposée entraîner la croissance économique et l'augmentation des capacités productives et des revenus des individus, d'autres paramètres également essentiels pour l'émergence et la stabilité d'un régime démocratique. S. M. Lipset affirme que l'éducation élargit vraisemblablement les perspectives des hommes, leur permet de comprendre le besoin pour les normes de tolérance, les empêche d'adhérer à des principes extrémistes et à des doctrines monistes, et augmente leur capacité à faire des choix électoraux rationnels⁴⁸.

Des travaux empiriques⁴⁹ entrepris par plusieurs auteurs défendent et confirment également cette thèse. De plus, Edward Glaeser, Rafael La Porta, Florencio Lopez-de-Silanes et Andrei Shleifer, dans un article intitulé « *Do institutions cause growth ?* » vont plus loin dans cet argument en affirmant que **les différences dans les niveaux de scolarisation sont un facteur déterminant non seulement pour expliquer les différences**

43 Commission on Growth and Development, (May 2008), "The Growth Report: Strategies for Sustained Growth and Inclusive Development", *The World Bank*, Washington OC, p. 1.

44 M. VERNIÈRES, *Développement humain - Économie et politique*, Éditions Economica, Paris, 2004, p. 30.

45 J. DELORS, « Éducation: Un trésor est caché dedans », Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, UNESCO, Paris, 1999, p. 57.

46 D. ACEMOGLU, S. JOHNSON, James A. ROBINSON, et P. YARED, "From Education to Democracy", *American economic Review*, NBER Working Paper No. 11204, Vol. 95, 2005, p. 45.

47 Idem.

48 S. M. LIPSET, "Some Social Requisites of Democracy: Economic Development and Political Legitimacy", *American Political Science Review*, 53, 1959, p. 79.

49 E.L. GLAESER, R. LA PORTA, F. LOPEZ-DE-SILANES, et A. Shleifer, (2004), "Do institutions cause growth ?", *Journal of Economic Growth*, 9, p. 180.

de niveaux de démocratie, mais également pour comprendre le fonctionnement et le rendement des institutions dans un pays. La méthode utilisée par ces auteurs pour prouver cette thèse a été celle de confronter dans un tableau à deux colonnes, d'une part l'Indice des droits politiques de Freedom House (The Freedom House index of political rights), et, d'autre part, la moyenne d'années de scolarisation par pays. Les résultats obtenus montrent que **plus un pays est en avance dans la moyenne de scolarisation de ses citoyens par année, plus il avance dans le respect des droits politiques de ses citoyens**⁵⁰.

Cette théorie affirme, par exemple, que tous les pays où la moyenne d'années de scolarisation a été au moins de 4 ans, en 1960, sont devenus aujourd'hui des démocraties stables⁵¹ ; alors que les pays qui n'affichaient qu'une moyenne d'une année de scolarisation, en 1960, sont restés sous l'emprise de régimes autoritaires tout au long de la période 1960-2000⁵². Toutefois, on reproche à cette thèse d'omettre d'autres facteurs et paramètres aussi importants pour expliquer l'interaction entre éducation et démocratie. Il s'agit de savoir, par exemple, de quel type d'éducation l'on parle ; et encore, quel est l'impact de l'histoire et de la culture sur cette interaction.

Amparo Castello-Clément soutient que ce n'est pas la moyenne d'années de scolarisation qui influence le niveau de démocratie ; mais, par contre, une répartition plus égale de l'éducation au sein d'une société qui favorise l'émergence et la stabilité d'un régime démocratique⁵³. La moyenne d'années de scolarisation peut cacher des décalages sociaux très révélateurs. On n'est pas sûr, par exemple, si une élite minoritaire et bien éduquée dans un contexte de répartition inégale de l'éducation pourrait exercer un impact positif pour la démocratie. Une telle élite serait probablement tentée de renforcer et de maintenir son contrôle sur les affaires politiques et économiques du pays, en exploitant le manque d'informations dont souffre la majorité analphabète. Tandis que dans un contexte de répartition plus égale de l'éducation, on peut espérer une participation plus large des composantes de la société favorisant l'adoption d'un régime démocratique.

John Dewey (1916) considérait que l'importance du lien entre éducation et démocratie réside dans l'influence manifeste de l'éducation sur la rationalité des actes individuels, celle-ci étant opposée à l'obéissance aveugle qui peut caractériser des personnes sans instruction⁵⁴. C'est ce qu'on observe de plus en plus dans notre pays où l'esprit moutonnier prévaut.

50 D. ACEMOGLU, et al, *op. cit.*, p. 45.

51 Amparo CASTELLO-CLEMENT, "On the distribution of education and democracy", *Institute of International Economics*, University of Valencia, 2006, p. 179.

52 Idem.

53 Amparo CASTELLO-CLEMENT, "On the distribution of education and democracy", *Institute of International Economics*, University of Valencia, 2006, p. 179.

54 S. P. HEYNEMAN, « Réforme de l'éducation : Le point de vue des décideurs », *Perspectives*, vol. XXVII, n°4, 1997, p. 558.

De notre point de vue, l'éducation ne peut être favorable à la naissance et au maintien d'un régime démocratique que sous certaines conditions :

- Premièrement, elle doit être répartie d'une façon plus égalitaire entre les différentes composantes de la société et
- deuxièmement, elle doit être une éducation de qualité qui stimule l'éclosion mentale, les vertus du dialogue et de la participation.

T.S. Dee a démontré que dans le contexte américain, l'accès à l'enseignement supérieur a accru de 22 points de pourcentage la probabilité de s'inscrire sur les listes électorales, et de 17 points de pourcentage celle de se rendre effectivement au bureau de vote⁵⁵.

2.2. Éducation, stabilité et cohésion sociales

À l'origine, l'apparition et la naissance d'un système d'éducation publique, dans certains pays européens, vers la fin du XVIII^e et le début du XIX^e siècles, n'est pas sans coïncidence avec le processus de la naissance et du renforcement de l'État-nation. L'éducation a été envisagée comme un des moyens contribuant dans ce processus d'émergence et de formation de l'État-nation. Son rôle était d'unifier et de construire une identité nationale⁵⁶.

Cette idée inspire jusqu'à nos jours certains systèmes éducatifs nationaux, notamment en Europe du Nord. La tradition sociale-démocrate continue à soutenir que l'éducation est un moyen important pour la cohésion et la solidarité sociales et la citoyenneté démocratique⁵⁷.

Cette vision nationaliste de l'éducation s'est affaiblie au lendemain de la deuxième guerre mondiale. Les luttes et conflits nationalistes de la période de guerre ont montré jusqu'à quel point une éducation nationaliste pourrait être un danger pour la paix et la stabilité internationales. De même, la montée en importance des questions d'ordre économique et du travail a dégradé les questions d'identité nationale, en tant que premier objectif d'une politique éducative.

2.3. Les effets de l'éducation sur la santé

La littérature théorique est partagée entre deux grands courants de pensée. Le premier courant affirme que l'éducation joue un rôle central dans l'influence de l'état de santé des individus et de leur demande des services de santé. Le deuxième courant affirme par contre que c'est le niveau de revenu des individus qui détermine et influence en premier lieu leur demande des services de santé.

55 T.S. DEE, "Are There Civic Returns to Education?", *Journal of Public Economics*, vol. 88, 2004, p. 1709.

56 A. GREEN, J. PRESTON, et R. SABATES, "Education, Equity and social cohesion: A distributional model", Center for Research on the wider benefits of learning, *Research Report* No. 7, London, 2003.

57 P. PERRENOUD, *L'école est-elle encore le creuset de la démocratie ?* Lyon, Chronique sociale, 2007, p. 56.

Ross et Mirowsky⁵⁸ soutiennent que l'éducation influence concrètement la santé des individus, et ce, quels que soient leurs niveaux de revenus. Spasojevic⁵⁹ va dans le même sens en affirmant que l'effet de l'éducation sur la santé est au moins aussi déterminant que celui des revenus. Les arguments de ces auteurs se divisent en deux catégories. Premièrement, ils traitent des effets directs de l'éducation sur la santé, à travers une évolution des comportements et des préférences. Et deuxièmement, de ses effets indirects, ils mettent l'accent sur les nouvelles opportunités offertes par l'éducation, notamment par le biais de la hausse des revenus.

Grossman et Kaestner⁶⁰ affirment que le lien entre l'éducation et la santé peut être expliqué par l'idée selon laquelle les personnes bénéficiant d'un niveau d'éducation élevé constituent des « producteurs de santé » plus efficaces. Selon ces auteurs, ce postulat peut se manifester soit à travers un effet sur « l'efficacité d'allocation », soit à travers « l'efficacité de production ». L'efficacité d'allocation signifie que l'éducation peut exercer un impact sur les préférences, les choix et le mode de vie des individus. Autrement dit, un individu éduqué optera pour un mode de vie plus sain, car il est conscient des conséquences de tout comportement risqué pour son état de santé. Tandis que l'efficacité de production signifie que les compétences et connaissances acquises par un individu grâce à l'éducation peuvent l'aider à obtenir ou à interpréter toute information relative à sa santé ou celle de son entourage et à faire face à toute situation potentielle de maladie.

D'autres soutiennent que l'éducation peut améliorer, par exemple, la façon dont les individus comprennent les bilans de santé réguliers, interprètent les résultats, communiquent avec les professionnels de santé et sollicitent leur aide.

La littérature en la matière met en exergue également l'effet intergénérationnel de l'éducation sur la santé. Le niveau d'éducation des parents est un autre paramètre influençant la demande des services de santé de la part des enfants et leur inculcation des principes d'hygiène et de prévention⁶¹.

2.4. Les effets de l'éducation sur la fécondité

La littérature théorique est divisée quant à la question de savoir quel est l'impact que peut exercer l'éducation sur l'évolution des taux de fécondité et de croissance démographique. L'impact qu'exerce l'éducation à ce niveau peut être appréhendé à travers trois niveaux :

58 J. MIROWSKY et C.E. ROSS, « Le bien-être tout au long de la vie », in A.V. HORWITZ et T.L. SCHID, *Manuel pour l'étude de la santé mentale. Contextes sociaux, théories et systèmes*, Cambridge, Cambridge Presse universitaire, 1999, pp. 328-347.

59 J. SPASOJEVIC, *Effets de l'éducation sur la santé des adultes en Suède : résultats d'une expérience naturelle, Contribution à l'analyse économique*, 2003

60 M. GROSSMAN et R. KAESTNER, « Effets de l'éducation sur la santé », dans J. R. BEHRMAN and N. STACEY, (eds), *Les avantages sociaux de l'éducation*, Université du Michigan, 1997.

61 J. CURRIE et E. MORETTI, "Mother's education and the intergenerational transmission of human capital : Evidence from college openings", *Quarterly Journal of Economics*, 118, n° 4, 2003, pp. 1495-1532.

- a. L'éducation des parents, notamment celle des femmes, modifie leur perception et préférence quant à la taille de la famille ;
- b. Le retardement de l'âge du mariage et de la première grossesse, en raison de la poursuite d'un enseignement supérieur, réduit la probabilité de faire plusieurs enfants ;
- c. L'éducation permet un meilleur recours et une meilleure utilisation, par les femmes, des moyens de contraception.

Psacharopoulos et Woodhall⁶² affirment que l'effet de l'éducation sur la fécondité diffère en fonction d'un certain nombre de facteurs dont, notamment, le genre et le milieu de vie. On ne doit pas attendre de l'éducation une réduction de la fécondité dans toutes les circonstances. Dans les sociétés les plus pauvres et les plus illettrées, en particulier, une légère expansion de l'éducation peut en fait induire une fécondité plus élevée. Il semblerait qu'à long terme, l'éducation finisse par réduire la fécondité. L'élévation du niveau d'éducation des femmes a plus de chances de réduire la fécondité que l'élévation de celui des hommes. La réduction de la fécondité due à l'éducation est plus probable en zone urbaine qu'en zone rurale⁶³.

G. S. Becker explique la réduction de la fécondité à travers son modèle d'arbitrage qualité-quantité. Selon lui, l'élévation de tout enfant entraîne un certain nombre d'exigences et de dépenses pour ses parents (éducation, santé ... etc.). Dans ce sens, un accroissement de la demande de qualité des enfants implique une réduction de la quantité d'enfants demandée. Autrement dit, il vaut mieux faire un petit nombre d'enfants et leur accorder toute l'attention possible et les moyens dont ils ont besoin, que faire, par contre un grand nombre d'enfants et risquer de ne pas leur accorder suffisamment d'attention et de moyens⁶⁴.

Comme on le voit, l'éducation influence la fécondité indirectement et négativement. Plus la femme est éduquée, plus elle a des préférences pour travailler et s'affirmer dans la société que de faire des enfants. Toutefois, malgré l'impact que peut exercer l'éducation sur la fécondité, son rôle reste, dans certaines situations, tributaire à d'autres facteurs, dont notamment, la culture et le niveau de développement socio-économique. Dans certains pays en développement, notamment la RDC, faire une grande famille représente une sorte de protection et d'assurance pour les parents contre les aléas de l'avenir.

62 G. PSACHAROPOULOS et M. WOODHALL M., (1988), *L'éducation pour le développement : Une analyse des choix d'investissement*, Économica, Paris 1988.

63 G. PSACHAROPOULOS et M. WOODHALL, *Op.cit.* pp. 315 316.

64 G. S. BECKER, *A treatise on the Family*, Harvard University Press, (expanded Edition 1993), 1981, p. 141.

Conclusion

Nous avons abordé d'un point de vue purement théorique la question du lien, de l'interaction et de la « causalité » entre d'une part, éducation et croissance économique et, d'autre part, éducation et développement humain.

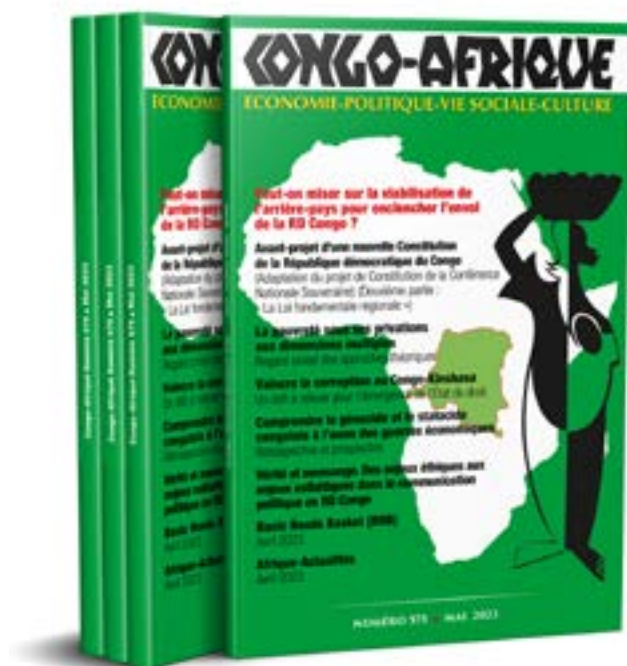
Nous avons conclu que malgré les réticences et les réserves de certains courants de pensée, la majorité des écrits théoriques affirment que l'éducation exerce une influence positive et concrète sur l'évolution des niveaux de développement humain et de croissance économique d'un pays. L'investissement dans l'éducation provoque une cascade d'effets d'entraînement dans plusieurs et divers domaines.

D'un point de vue économique, l'investissement dans l'éducation permet à un niveau individuel, l'augmentation et l'amélioration de la productivité des individus, et ainsi, une facilité pour ces derniers de trouver un emploi, d'intégrer le marché du travail, et d'avoir un « meilleur » salaire. Alors qu'au niveau national, il permet l'amélioration de la compétitivité des entreprises établies, en raison de ses avantages liés au développement technique et technologique et à la recherche et développement. Elle contribue également à l'amélioration de l'attractivité d'un pays pour les investissements directs de l'étranger de haute valeur ajoutée, grâce au niveau et à la qualité de formation de son capital humain.

Aux niveaux politique et social, l'éducation permet une meilleure participation à la gestion des affaires nationales et locales. Un citoyen bien instruit est un citoyen conscient de l'importance de l'exercice de ses droits et de conformité à ses devoirs, en participant activement à la vie politique et en s'attachant à l'exercice de son droit de critique et de contrôle sur les politiques et le fonctionnement des institutions nationales et locales. L'éducation est un levier fondamental pour l'épanouissement des valeurs de démocratie, de liberté et d'égalité. Cette dernière valeur se révèle comme un des meilleurs rendements de l'éducation, notamment dans le cas des femmes. L'accès des femmes à la scolarisation contribue à leur intégration dans la vie socioprofessionnelle et exerce un changement positif sur leur rôle et leur place à la fois au sein de la famille et au sein de la société toute entière.

Toutefois, la littérature théorique est unanime sur le principe que l'éducation à elle seule et malgré son importance, ne peut résoudre l'ensemble des problèmes d'une société. Un système éducatif est en interaction active et continue avec son environnement. Les politiques dans d'autres domaines peuvent également exercer un impact sur le taux de retour sur investissement en éducation. Il s'agit, par exemple, des politiques en matière de démocratie et de liberté, de structure productive de l'économie, de la législation en matière du droit du travail, d'ouverture sur le commerce international, etc.

De même, le fonctionnement institutionnel adéquat et la qualité du système éducatif sont des déterminants fondamentaux pour sa rentabilité et la réussite des investissements en éducation. Ainsi et avant de se poser la question de savoir si l'éducation peut contribuer ou pas au développement et à la croissance économique de tel pays, il faut se poser tout d'abord des questions à propos des objectifs, de la cohésion, du fonctionnement institutionnel et du financement et des moyens mis à la disposition d'un système éducatif. Notre pays, qui semble privilégier l'investissement dans les institutions politiques au détriment de l'éducation, ne prétendra jamais à un réel développement ! ■



**Numéros disponibles à la librairie du CEPAS
et dans nos différents points de vente**

Au sommaire

- Avant-projet d'une nouvelle Constitution
de la RD Congo
- La Pauvreté sous ses privations aux dimensions multiples
- Vaincre la corruption au Congo-Kinshasa
- (Comprendre le génocide et le statocide)