

Point de vue économique sur les études supérieures

Importance économique de la formation supérieure et justification des interventions de l'Etat sur le « marché des études supérieures »

Prise de position de l'Union Nationale des EtudiantEs de Suisse VSS/UNES

Table des matières

1. INTRODUCTION	1
2. IMPORTANCE ÉCONOMIQUE DE LA FORMATION SUPÉRIEURE.....	2
3. COMPARAISON ENTRE LES REVENUS DES ACADÉMICIEN·NE·S ET DES DIPLÔMÉ·E·S D'AUTRES FILIALES DE FORMATION SUR L'ENSEMBLE DE LEUR VIE	2
4. LE RÔLE DES ÉTUDIANT·E·S	3
5. SCIENCE DES FINANCES : APERÇU DES THÉORIES DU MARCHÉ ET DE L'ÉTAT	3
6. FINANCEMENT DES ÉTUDES SUPÉRIEURES	4
7. OFFRE DE FORMATION SUPÉRIEURE	5
8. CONCLUSIONS FINALES	7
9. REVENDICATIONS DE LA VSS/UNES	9
Bibliographie	9

1. Introduction

Au cours des années 80 et 90, les pays industrialisés ont libéralisé, déréglementé et privatisé une grande partie de leurs secteurs publics. En Suisse également, les télécommunications, la poste, les chemins de fer et d'autres secteurs similaires ont été (partiellement) offerts au marché. L'éducation reste cependant l'un des derniers domaines épargnés : à l'exception de la formation continue, l'éducation est encore partiellement, voire entièrement, financée et fournie par l'Etat.

Vu la tendance générale et les larges possibilités de bénéfices financiers liés au marché de l'éducation, il n'est pas improbable que l'éducation elle aussi devienne un bien privé négociable, que chacun pourrait offrir et que chaque consommateur·trice devrait financer elle·lui-même (« libéralisation »). Comme la formation dans les établissements supérieurs¹ est un marché particulièrement lucratif, elle occupe la première place dans les efforts de

¹ Dans ce document, le terme « établissements supérieurs » englobe les Universités, les EPF et les Hautes Ecoles Spécialisées.

privatisation². Les partisan·e·s de la libéralisation, voire de la privatisation, de la formation supérieure avancent des arguments essentiellement économiques : la supériorité de l'économie de marché que l'on peut constater dans la plupart des pays industrialisés montre qu'un tel système économique, le marché libre, appliqué à l'éducation supérieure conduira à la croissance et à l'augmentation de la qualité de la formation. Afin de répondre à ces arguments de façon appropriée, l'UNES a choisi d'analyser la formation supérieure d'un point de vue économique. Les théories de l'économie politique se prononcent-elles en faveur de la privatisation des établissements supérieurs et du financement intégral de leurs études par les étudiant·e·s (par exemple au moyen de taxes universitaires plus élevées) ? Contrairement à d'autres documents traitant du même sujet (cf. Crédit Suisse 2001), nous étudierons ces questions en nous basant sur les théories économiques ainsi que sur les conclusions d'économistes de renom³. Il nous a pour cela fallu recourir parfois à l'utilisation d'un vocabulaire et d'une formulation économiques.

Ce document est divisé en neuf chapitres : après l'introduction, le deuxième chapitre traite de l'importance économique de la formation supérieure, le troisième chapitre compare les revenus des académiciens aux revenus des diplômés d'une autre filiale de formation tandis que le quatrième chapitre traite du rôle des étudiant·e·s dans la formation supérieure. Dans les trois chapitres suivants, nous posons, étudions et répondons à la question « le marché libre représenterait-il une solution efficace pour la formation supérieure ? » : la science du financement est présentée dans le chapitre cinq, appliquée au financement des établissements supérieurs dans le chapitre six et à l'offre de la formation supérieure dans le chapitre sept. Les conclusions finales sont énoncées dans le chapitre huit et conduisent aux revendications de l'UNES du dernier chapitre.

2. Importance économique de la formation supérieure

La théorie de la croissance endogène (voir Romer 1990 par exemple) part du principe que le capital humain (capacités humaines, know-how, etc.) accumulé grâce à la formation est l'un des facteurs décisifs pour la croissance économique d'une nation. De récentes études ont montré qu'une plus grande accumulation du capital humain, c'est-à-dire notamment plus d'académicien·ne·s et de recherche universitaire, conduit à l'augmentation de la croissance économique (Hanushek et Kim 1995 ; Hanushek et Kimko 2000). L'éducation supérieure est donc nécessaire au bien-être d'un pays tant que, d'un point de vue national, un nombre suffisant d'académiciens vivent dans ce pays (pas de « mobilité unilatérale »). L'économie des pays industrialisés dépend en très grande partie de l'accumulation du capital humain et l'éducation supérieure y joue donc un rôle d'une extrême importance. Une réduction des dépenses allouées à l'éducation supérieure ne serait pas uniquement antisociale, mais également nuisible à l'économie suisse.

3. Comparaison entre les revenus des académicien·ne·s et des diplômé·e·s d'autres filiales de formation sur l'ensemble de leur vie

Les partisan·e·s de la libéralisation de la formation supérieure avancent fréquemment l'argument suivant : comme les revenus de la formation supérieure sont très élevés, c'est-à-dire qu'un·e académicien·ne gagne en moyenne plus qu'une personne sans diplôme, les coûts de la formation supérieure devraient être pris en charge par les étudiant·e·s elles-eux-mêmes et la participation financière aux études supérieures devrait être augmentée par des taxes universitaires plus élevées (voir par exemple Straubhaar et Winz 1992, p. 70). Cependant, des études réalisées pour la Suisse par Wolter, expert économique sur la formation, et Weber, chercheur du marché du travail, ont montré que la différence de revenu sur l'ensemble d'une

² Par exemple l'Accord général sur le commerce des services (AGCS) (libéralisation du commerce avec prestations au sein de l'OMC) vise à ouvrir le secteur de la formation étatique au marché (voir le papier de position de la VSS/UNES contre l'AGCS).

³ Les deux économistes les plus cités sont Prof. Dr. Joseph E. Stiglitz, ancien économiste en chef de la Banque Mondiale et prix Nobel de Sciences économiques en 2001 et Dr. Stefan C. Wolter, directeur du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE) et membre du comité de direction du Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (CRIE) de l'Organisation de coopération et de développements économiques (OCDE).

vie après différents créneaux de formation post scolaire (apprentissage, maturité, études supérieures) est minime (Wolter et Weber 1999, p. 617)⁴. Les étudiant·e·s ayant obtenu leur maturité ne sont pas financièrement plus aisé·e·s après avoir étudié dans un établissement supérieur. Wolter et Weber en concluent que les études universitaires « n'amènent à aucun avantage financier sur lequel on pourrait motiver une demande de participation financière plus importante aux étudiant·e·s » (Wolter et Weber 1998, p. 13).

4. Le rôle des étudiant·e·s

Les partisan·e·s de la libéralisation de la formation supérieure comparent volontiers les étudiant·e·s aux consommateurs·trices sur un marché « traditionnel » car les étudiant·e·s consomment le bien « éducation supérieure ». Cependant, il faut constater que les étudiant·e·s ne correspondent de loin pas aux consommateurs·trices typiques :

- Lorsqu'un·e consommateur·trice achète un litre de thé froid, il lui est assez facile d'évaluer le produit. Au contraire, les caractéristiques du bien éducation supérieure ne sont pas claires lors de l'achat : l'éducation supérieure varie au cours des années d'études, elle est en grande partie « produite » conjointement par les enseignant·e·s et les étudiant·e·s. Les étudiant·e·s ne sont donc pas en mesure d'évaluer précisément à l'avance le résultat ou les avantages de leur formation.
- Les bénéfices de la formation supérieure n'apparaissent qu'à long terme et rendent une analyse coûts-avantages très difficile, alors qu'elle est possible lors de l'achat d'un litre de thé froid. De plus, les revenus à long terme sont généralement sous-estimés et la prise de décision rationnelle, habituellement attribuée aux consommateurs sur le marché économique, est pratiquement impossible.

Les étudiant·e·s ne sont ni des consommateurs·trices pur·e·s ni le produit de leur formation car ils participent à la création du bien éducation supérieure avec leurs professeur·e·s, par exemple en participant au cours, en posant un regard critique sur leurs cours, en réalisant les travaux de séminaires, etc. Il est donc extrêmement discutable de comparer les étudiant·e·s aux consommateurs·trices des autres marchés.

5. Science des finances : aperçu des théories du marché et de l'Etat

Les questions principales posées dans ce document sont « les étudiant·e·s doivent-elles-ils financer leurs études supérieures eux-mêmes ? » et « la privatisation des études supérieures constituerait-elle une meilleure solution que le système actuel (financement et offre étatique de la formation supérieure) ? ». Afin de pouvoir étudier et répondre à ces questions dans les chapitres six et sept, il nous faut étudier en détail les théories économiques. Comme toutes les sciences sociales, l'économie avance de nombreuses théories pour expliquer le comportement humain⁵, dont le néoclassicisme, qui s'est imposé au cours des dernières décennies dans les cercles d'expert·e·s économiques. Pour cette raison et parce que la plupart des hommes politiques et des professeurs pensent au néoclassicisme lorsqu'ils utilisent un vocabulaire économique en débattant de la formation supérieure, nous avons choisi d'analyser la formation supérieure sur la base du néoclassicisme.

Le néoclassicisme part du principe que chaque individu maximise ses bénéfices personnels⁶ (voir Stiglitz 2000, pp. 55-63). La maximisation des bénéfices personnels conduit à la maximisation des profits de tous et toutes et donc au bien-être de la société entière (théorie de la « main invisible » de Adam Smith). Les marchés libres conduisent à une répartition (allocation) efficace : personne ne peut disposer de plus sans qu'une autre personne ne soit privée de quelque chose (paréto-efficacité) et cette efficacité est la mesure de l'économie⁷. Le néoclassicisme est donc l'une des théories économiques les plus favorables au marché.

⁴ Les revenus sur l'ensemble d'une vie sont calculés selon la méthode de la valeur actuelle, analogue à l'évaluation d'un investissement dans l'économie privée. Selon cette méthode les revenus escomptés pour un·e jeune de 16 ans sont plus ou moins égaux, quel que soit le créneau de formation (apprentissage, maturité, école supérieure) qu'il choisit après sa scolarité obligatoire.

⁵ Les théories les plus connues sont le néoclassicisme, la théorie keynésienne et la théorie marxiste.

⁶ « maximiser » ses bénéfices ne signifie pas uniquement maximiser ses bénéfices matériels, mais également des biens difficile à mesurer comme le bonheur, la santé, le bien-être personnel, etc.

⁷ Dans la suite du document « économie » et « néoclassicisme » sont utilisés comme synonymes.

Cependant, cette théorie économique sous-entend que pour être le système de répartition des biens le plus efficace, le marché doit remplir de nombreuses conditions (voir Stiglitz 2000, pp. 77-85). Si ces conditions ne sont pas remplies, le libre jeu des forces de marché ne conduit pas à une allocation efficace des biens. Une telle défaillance du marché est souvent due à une concurrence imparfaite, une situation de monopole ou la présence de cartels. En cas de dysfonctionnement du marché, il est nécessaire que l'Etat (ou une autre institution) intervienne et parvienne, dans le meilleur des cas, à une situation d'allocation efficace (par exemple en interdisant les cartels).

Dans les deux prochains chapitres, nous envisageons la formation supérieure comme bien ouvert au marché : remplirait-elle les conditions mentionnées ci-dessus pour atteindre une situation d'allocation efficace ou constatons-nous des défaillances du marché ? Il est important de différencier deux domaines, respectivement de se poser deux questions :

- financement de la formation supérieure : qui doit payer les coûts de la formation supérieure – l'Etat ou les étudiant·e·s (financement public ou privé)⁸ ? Les coûts de la formation supérieure au sens étroit sont les coûts de la gestion de l'établissement, l'administration, les salaires des professeur·e·s, etc. (financement des établissements supérieurs). Au sens large les coûts de la formation supérieure touchent également les coûts indirects des études (absence de revenu pendant les études) si l'on admet qu'étudier est une occupation à plein temps, qui ne permet pas aux étudiant·e·s d'exercer une activité lucrative suffisante pour financer leurs besoins de base. En pratique, même si économiquement ce n'est pas entièrement correct, ces coûts indirects peuvent être considérés comme coûts de la vie (financement des études).
- offre de la formation supérieure : les établissements supérieurs devraient-ils appartenir et être gérés par des compagnies privées ou par l'Etat ?

6. Financement des études supérieures

Selon la science des finances, le marché présente deux défaillances lors du financement de la formation supérieure :

- **Externalité positive** : des externalités apparaissent lorsqu'une action implique non seulement la personne qui a effectué l'action mais également d'autres personnes sans que ces dernières ne soient indemnisées par une modification du prix. Parallèlement aux externalités négatives bien connues comme la pollution de l'environnement, il existe aussi des externalités positives : lorsqu'une personne se fait vacciner, les membres de sa famille et ses ami·e·s en profitent également sans avoir à payer une partie du vaccin. Cependant si ces personnes payaient une partie du vaccin, les piqûres coûteraient moins cher et plus de personnes se feraient vacciner. Le financement privé des vaccins conduit donc à une allocation inefficace, à une défaillance du marché similaire au dysfonctionnement du marché lié à la pollution de l'environnement (voir Stiglitz 2000, pp. 214-217).

Tout l'entourage d'une personne vaccinée profite du vaccin, de même ce ne sont pas seulement les étudiant·e·s mais toute la société qui profite de l'éducation supérieure. D'un point de vue microéconomique, en plus des bénéfices personnels qu'elles procurent, les études supérieures ont également des effets positifs pour la société en général (externalités) comme par exemple des coûts de la santé moins élevés (les académiciens ont moins recours aux prestations médicales), une diminution de la criminalité⁹ (Wolter 2001, p.15), un taux de chômage plus bas et des dépenses sociales plus faibles. De plus, une formation variée et multiple est l'une des conditions nécessaires à un système démocratique prêt à se poser des questions et à se remettre en question pour évoluer (McMahon 1987, p. 134 et suivantes). Ce dernier point revêt une importance particulière en Suisse où s'applique une démocratie semi-directe. Sur le plan macroéconomique, l'accumulation de capital humain est décisive pour la croissance économique d'un Etat (voir chapitre 2) : lorsqu'un nombre toujours plus grand de

⁸ Il n'est pas ici pris en compte la possibilité du financement par des entreprises privées, car cet argument n'est pas pertinent pour l'analyse suivante.

⁹ Des études montrent que les enfants dont les parents possèdent un diplôme universitaire présentent un comportement moins violent que les enfants de familles ayant une formation moindre.

personnes accède à une formation supérieure, la croissance économique nationale augmente également et fait profiter ceux qui n'ont pas de formation supérieure (revenus plus élevés, taux de chômage plus bas, etc.)

Comme dans le cas d'un vaccin, si les étudiant·e·s devaient financer entièrement leurs études, ils devraient couvrir les coûts de leurs propres bénéfices car les externalités positives sur l'ensemble de la société ne sont pas prises en compte. Les coûts des études sont certes plus bas que les coûts des avantages que la société entière en retire (profits individuels et de la société), mais néanmoins si les coûts des études s'avèrent plus élevés que les profits qu'en tireraient les étudiant·e·s, ces personnes renonceraient à étudier et les conséquences positives pour la société seraient perdues. D'un point de vue purement économique, le financement des études supérieures par les étudiant·e·s maximise les profits individuels mais pas ceux de la société. Il s'agit d'une défaillance du marché.

- **Imperfection des marchés des capitaux** : dans une situation de marché efficace, seules les personnes tirant des bénéfices universitaires personnels supérieurs aux frais liés à la formation choisiraient d'étudier. Cependant, les coûts de la formation doivent être payés immédiatement et les personnes moins aisées ne pourraient pas étudier. Dans un système de marché des capitaux parfait, les banques octroieraient des bourses aux étudiant·e·s « intelligent·e·s » venant de familles moins aisées, mais en réalité les marchés des capitaux ne sont pas parfaits : en raison des différents risques encourus par le prêteur (la banque) et l'emprunteur (l'étudiant·e), ce moyen de financement des études n'existe pas, car aucune des deux parties ne peut prévoir le futur revenu de l'étudiant·e et ne veut prendre les risques d'un tel « investissement » (voir Straubhaar et Winz 1992, pp. 75-78). Les parents et les personnes désireuses d'étudier se retrouveraient confrontées à des restrictions de crédit et le nombre d'étudiant·e·s immatriculé·e·s dans les établissements supérieurs ne cesseraient de diminuer et deviendrait insuffisant. En cas de financement privé des études supérieures, seuls les étudiant·e·s de familles aisées pourraient étudier, ce qui est économiquement inefficace car de nombreuses personnes n'auraient pas accès à la formation supérieure et désavantagerait grandement l'économie nationale et la société¹⁰.

Selon la science des finances, dans un tel cas de dysfonctionnement du marché, le bien en question doit être financé par l'Etat. La demande de ce bien augmenterait et la répartition deviendrait efficace. D'un point de vue économique, il est donc nécessaire que les études supérieures soient financées par l'Etat, en totalité ou du moins en grande partie. Par financement des études, nous entendons également la couverture des coûts de la vie.

7. Offre de formation supérieure

Il faut se demander si la concurrence est possible en cas de privatisation des établissements supérieurs¹¹. Comme mentionné dans le chapitre cinq, l'efficacité d'une situation de concurrence dépend de plusieurs facteurs. Du côté des étudiant·e·s (demande), il existe de nombreuses imperfections qui n'existent peu ou pas dans d'autres marchés :

- **Absence d'informations complètes** : comme nous l'avons déjà mentionné au chapitre quatre, lors de « l'achat » de l'éducation supérieure, les bénéfices futurs sont difficilement prévisibles. Les étudiant·e·s ne connaissent pas la qualité de la formation, la hauteur de leur revenu après les études, les demandes du marché dans les années suivantes ou les filières d'études qui seront presque devenues inutiles, etc.
- **Insécurité** : puisque l'achat de la formation supérieure représente un investissement à long terme, c'est un bien incertain qui comporte des risques très élevés (Winston 1999, p. 15). L'appréciation de ces risques joue un rôle déterminant dans la décision d'entreprendre des

¹⁰ Ce problème peut être minimisé par l'octroi de bourses étatiques, mais pas entièrement résolu. Il faut en effet admettre que l'Etat pourrait également avoir peur des risques possibles. Concrètement, les futur·e·s étudiant·e·s ne seraient donc pas sûr·e·s d'obtenir une bourse, et l'obligation de remboursement empêcheraient l'accès aux études aux personnes n'étant pas certaines d'obtenir l'argent nécessaire pour rembourser le créancier. Il ne faut pas non plus oublier les coûts administratifs très onéreux liés à un tel système de bourses.

¹¹ Les arguments suivants s'appliquent à la privatisation de la formation supérieure ainsi qu'à l'introduction d'instruments de marché dans un système d'éducation supérieure étatique, comme les bons d'études et le financement lié à la réussite.

études. Quelles sont les conséquences de tels risques ? Quels risques les étudiant·e·s sont-ils prêts à prendre ? Les réactions face à ces questions dépendent du bagage social et culturel, du revenu, etc. des étudiant·e·s et de leurs parents. La décision d'entreprendre des études ne dépend donc pas seulement d'une simple analyse coûts-avantages.

- **Coûts de transaction** : chaque transaction entraîne des coûts, car l'acquisition d'information a un prix et l'utilisation gratuite du bien est impossible. Cependant, les coûts de transaction liés à la formation supérieure sont plus élevés que sur la plupart des autres marchés : lors de l'achat d'un litre de thé froid, il est évident que la·le consommateur·trice achète le produit qui représente le meilleur rapport coûts-avantages, qu'elle·il peut choisir entre différentes marques et différents magasins fournisseurs et qu'il lui est facile de se procurer des informations sur la qualité des différentes sortes de thé froid en vente sur le marché. Au contraire, la personne souhaitant étudier peut difficilement choisir entre x établissements supérieurs situés à même distance de chez elle. Les coûts de transport élevés liés à des Universités situées loin du domicile influencent la décision et limitent souvent le choix. De plus, l'achat rationnel de la formation supérieure signifierait que les étudiant·e·s connaissent le contenu et la qualité de chaque filiale de formation. Cependant, cette connaissance est liée à des coûts de l'information tellement élevés que la personne désireuse d'étudier ne peut avoir accès à toutes les informations.
- **« voting with the feet » n'est pas possible**: si le prix du thé froid consommé habituellement augmente ou qu'une autre marque a meilleur goût, la·le consommateur·trice peut facilement acheter un autre produit ou aller dans un autre magasin (« voting with the feet»). Cette caractéristique typique de l'économie de marché garantit une situation de concurrence parfaite. Au contraire, les étudiant·e·s ne peuvent pas changer d'établissement supérieur au milieu de leurs études parce que leur Université a augmenté ses taxes ou que la qualité de l'enseignement a baissé. De tels changements sont liés à des coûts très élevés (reconnaissance des cours effectués, perte d'un ou de plusieurs semestres, etc.) et les étudiant·e·s restent généralement dans le même établissement jusqu'à la fin de leurs études.

Le fait que 69% des étudiant·e·s aux Universités et EPF de Suisse choisissent l'institution la plus proche de leur domicile (exception faite de la langue qui a une influence encore plus grande; Meyer 1999), permet la conclusion que de nombreux·ses étudiant·e·s ne choisissent pas leur Université en fonction de sa qualité et dont la formation produit le plus grand rendement. D'autres aspects (coûts de transition, même langue, environnement "connu" d'une Haute Ecole avec ami·e·s etc.) sont souvent plus prisés que des aspects d'investissement à long terme.

Du côté des établissements supérieurs (offre) il existe également des défaillances du marché :

- **hétérogénité des produits** : pour qu'une situation de concurrence parfaite existe, il faut que les produits soient homogènes, qu'ils présentent les mêmes caractéristiques. Les différentes marques de thé froid remplissent cette condition à l'exception de minimes différences de goût. Au contraire, les produits offerts par les établissements supérieurs présentent de grandes différences. Les filières d'études ne sont de loin pas les mêmes à Londres, Paris ou Rome, ni au sein d'un même pays. En Suisse par exemple, les personnes qui veulent étudier les sciences politiques peuvent choisir entre « relations internationales » à Genève, une approche institutionnelle et comparative à Berne, une analyse philosophique à Zurich ou un mélange des trois à Lausanne. De plus, les fameuses barrières linguistiques représentent une différence, un obstacle supplémentaire, l'enseignement est donné exclusivement en français aux Universités de Genève et Lausanne et en allemand à Berne ou Zurich. Ces importantes différences entre produits placent les établissements supérieurs dans une situation de concurrence relative (« concurrence de monopole »), à l'instar d'un restaurant traditionnel et mexicain situés dans une même ville.
- **Sélection des étudiant·e·s** : dans une situation de marché libre, le producteur d'un bien n'a guère de raison d'empêcher certaines personnes d'avoir accès à son produit, car cela diminuerait son gain. La sélection des consommateurs·trices est certes possible (refuser l'entrée d'un magasin à certaines personnes indésirables par exemple) mais entraînerait des coûts très élevés. Au contraire, les établissements supérieurs pourraient considérer la sélection des consommateurs comme extrêmement positive puisque les consommateurs ne

présentent pas les mêmes attributs et que les obstacles sont relativement faciles à mettre en place (voir Winston 1999, pp. 18 et 23). Les meilleur·e·s client·e·s des établissements supérieurs sont les étudiant·e·s doué·e·s car les coûts de leur formation sont les plus bas et qu'elles-ils servent au mieux le prestige de l'établissement. La tentation est donc grande pour les Universités de sélectionner les futurs étudiant·e·s de la même façon que les caisses d'assurance de nombreux pays sélectionnent leurs clients¹². De plus, de tels moyens de sélection sont plus ou moins facilement mis en place et les établissements supérieurs peuvent rapidement créer des tests d'aptitude et refuser par exemple l'accès aux études aux 20% ayant réalisé les moins bons résultats. Aux Etats-Unis, il est prouvé que les établissements supérieurs privés acceptent un pourcentage d'étudiant·e·s nettement plus bas que les établissements publics (Winston 1999, p. 28, tableau 2).

A cause de cette concurrence imparfaite, les établissements supérieurs ne sont pas, comme des fournisseurs traditionnels, forcés de se plier aux lois de la concurrence. La situation qui en découle est donc loin d'être aussi efficace que la situation sur les autres marchés. De plus les résultats atteints par les marchés libres ne sont guère envisageables sur un marché tellement incomplet et inadapté, comme celui de la formation supérieure.

En conclusion, les établissements étatiques sont de loin préférables aux établissements supérieurs gérés par des compagnies privées. Avec les mêmes moyens financiers et une administration efficace et prévoyante, prenant soin de la diversité et de la qualité de la formation, la formation supérieure publique reste la meilleure solution. Il faut rappeler que les problèmes actuels des établissements étatiques ne sont pas liés au caractère public, mais au sous-financement de la formation supérieure qui dure depuis des décennies. Dans la plupart des pays, et la Suisse en fait partie, les fonds publics pour la formation supérieure n'ont pas augmenté autant que le nombre d'étudiant·e·s inscrits (OCDE 2000, p. 66 et suivantes).

8. Conclusions finales

L'analyse de la formation supérieure d'un point de vue économique a montré trois points importants :

- la formation supérieure, et la formation en général, en quantité suffisante et de bonne qualité joue un rôle très important pour le développement à moyen et long terme de l'économie d'un pays et de la société entière.
- quel que soit le créneau de formation post-scolaire choisit par un·e jeune de 16 ans (apprentissage, maturité, formation supérieure, etc.), le revenu escompté de cet investissement dans le capital humain individuel (par exemple le salaire attendu) est plus ou moins le même.
- en raison de nombreuses défaillances de marché et des spécificités du produit formation supérieure, il est absolument impossible de générer un marché de l'éducation supérieure efficace avec un financement privé des établissements supérieurs. Le financement et la gestion publique des établissements supérieurs restent les meilleures garanties pour une répartition efficace.

Ces conclusions sont intéressantes sur deux points. Premièrement l'analyse économique de la formation supérieure ne s'oppose pas de façon radicale aux études sociales et éthiques sur le même sujet, qui ne tiennent pas compte de l'efficacité, mais examinent l'égalité des chances, l'équité, la démocratie, la diversité de l'enseignement et des recherches, etc. Au contraire, le point de vue économique sur l'éducation supérieure semble compléter ces analyses. Deuxièmement même une application idéale du néoclassicisme, qui est, rappelons-le, la théorie la plus favorable au marché, a montré que la libéralisation de la formation supérieure est moins efficace et appropriée qu'un système entièrement étatique.

Ces conclusions montrent également que les prétendus arguments économiques énoncés en faveur de la libéralisation, voire de la privatisation, de l'éducation supérieure n'ont pas survécu

¹² Même les obligations étatiques, comme l'interdiction d'obstacle à l'accès, ne peuvent empêcher cette sélection, comme l'exemple des caisses d'assurance le montre : bien que dans la plupart des pays, les caisses d'assurance soient obligées d'accepter chaque client, elles parviennent à éloigner les « clients à risque » en traitant leurs dossiers très lentement ou en se montrant moins agréables.

à une analyse économique. Il serait dangereux pour l'économie et la société de considérer la formation supérieure comme un bien privé pouvant être ouvert au marché. Les efforts réalisés dans le cadre de l'AGCS et les tendances en Suisse vont dans la mauvaise direction. La bonne direction est de confier la formation supérieure à l'Etat et de mettre à disposition les moyens financiers nécessaires afin de garantir une éducation supérieure en quantité suffisante et de haute qualité. C'est l'unique solution pour garantir un développement sain de l'économie du pays, de la société et des (futur·e·s) étudiant·e·s.

9. Revendications de la VSS/UNES

Au vu de ces conclusions l'UNES demande :

- que la formation supérieure soit entièrement financée par l'Etat. Le financement par les étudiant·e·s (par exemple les taxes universitaires) ou par des entreprises privées ne doit pas exister. L'éducation supérieure fait partie, comme toute formation, des services publics¹³.
- des bourses couvrant les coûts de la vie et donc le financement étatique complet des études (partie des frais des études indirects). L'UNES demande également des mesures sociales et politiques afin que chaque enfant puisse recevoir la formation correspondant à ses aptitudes ou ses désirs.
- que la constitution fixe et que la loi stipule concrétise que seuls des établissements supérieurs publics peuvent exister.
- que la seule ressource de la Suisse, la formation, soit entretenue précautionneusement. L'UNES demande plus de fonds pour la formation supérieure, pour l'amélioration de l'encadrement (plus de professeur·e·s et de chargé·e·s de cours, plus de cours à choix). C'est la seule façon de maintenir et d'améliorer la qualité de l'éducation supérieure.

Bibliographie

- Crédit Suisse (2001), *Bildungspolitik als Schlüsselfaktor der Wissensgesellschaft. Economic Briefing Nr. 24*. Zurich
- Hanushek, E.A. et D. Kim (1995), « Schooling, labour force quality and economic growth ». NBER Working Paper 5399
- Hanushek, E.A. et D.D. Kimko (2000), "Schooling, labour force quality, and the growth of nations", *American Economic Review*, 90 (5), pp. 1184-1208
- McMahon, W.W. (1987), "Externalities in education", in G. Psacharopoulos (ed.), *Economics of education. Research and studies*. Oxford etc.: Pergamon Press, pp. 133-137
- Meyer, A.H. (1999), *Einzugsgebiete der universitären Hochschulen in der Schweiz*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique (Ed.)
- OECD (2000), *OECD in Figures 2000, Statistic on the member countries*, Paris
- Romer, P. (1990), "Endogenous technological change", *Journal of Public Economy*, 99 (5), pp. 71-102.
- Stiglitz, J.E. (2000), *Economics of the public sector*. New York, London: Norton (Third Edition)
- Straubhaar, T. et M. Winz (1992), *Reform des Bildungswesens. Kontroverse Aspekte aus ökonomischer Sicht*. Sozioökonomische Forschungen Volume 27. Berne etc.: Haupt
- Winston, G.C. (1999), „Subsidies, hierarchy and peers: the awkward economics of higher education“, *Journal of Economic Perspectives*, 13 (1), pp. 13-36.
- Wolter, S.C. (2001), *Bildungsfinanzierung zwischen Markt und Staat*. Chaire & Zurich: Rüegger Verlag
- Wolter, S.C. et B.A. Weber (1998), « Der monetäre Nutzen von Bildung », *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik*, 9, pp. 10-15.
- Wolter, S.C. et B.A. Weber (1999), „On the measurement of private rates of return to education“, *Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik*, 218/5+6, pp. 605-618.

Adopté par l'Assemblée de l'UNES le 16 novembre 2002

¹³ Cf. à ce sujet la prise de position de l'UNES sur le financement, position à paraître