



HAL
open science

Régime par répartition dans l'enseignement supérieur : fondements théoriques et estimations empiriques

David Flacher, Hugo Harari-Kermadec, Léonard Moulin

► To cite this version:

David Flacher, Hugo Harari-Kermadec, Léonard Moulin. Régime par répartition dans l'enseignement supérieur : fondements théoriques et estimations empiriques. 2012. hal-00749627

HAL Id: hal-00749627

<https://hal.science/hal-00749627>

Preprint submitted on 7 Nov 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Régime par répartition dans l'enseignement supérieur: fondements théoriques et estimations empiriques

David Flacher^{*}, Hugo Harari-Kermadec^{**} et Léonard Moulin^{*}

^{*} Université Paris 13 - CEPN (CNRS - UMR 7234)

^{**} ENS Cachan - IDHE (CNRS - UMR 8533)

Résumé : Après avoir rappelé qu'un régime par capitalisation ne garantissait ni équité, ni efficience, ni même le financement de l'enseignement supérieur, nous définissons ce que pourrait être un régime d'éducation par répartition et discuté de ses atouts et limites, pour construire une approche théorique du concept. Une éducation par répartition conjugue la gratuité de l'accès, une allocation universelle d'autonomie et un accroissement des dépenses publiques destinés à l'université (jusqu'à un niveau jugé raisonnable pour que celle-ci puisse mener à bien ses missions). Nous montrons qu'un tel régime peut se révéler équitable et efficace pour financer le système éducatif et discutons des conditions permettant à un tel système d'être efficient. Nous montrons également qu'il permet de limiter les mécanismes de polarisation au sein de l'enseignement supérieur. Nous chiffrons alors le coût du régime par répartition (en année pleine: 5 milliards d'euros pour accroître les besoins de financement des universités et 19 milliards d'euros pour l'allocation d'autonomie), proposons des modalités de financement et analysons l'impact de ce régime sur les revenus de foyers types. Nous concluons en présentant les limites et perspectives de recherche.

Mots-clés : Allocation d'autonomie, éducation par répartition, éducation par capitalisation, financement de l'enseignement supérieur, équité, efficience, frais de scolarité.

Classification JEL : H81, I21, I22, I24.



Régime par répartition dans l'enseignement supérieur : fondements théoriques et estimations empiriques

David Flacher*, Hugo Harari-Kermadec** et Léonard Moulin*

7 novembre 2012

*Université Paris 13 - CEPN (CNRS - UMR 7234)

**ENS Cachan - IDHE (CNRS - UMR 8533)

Résumé

Après avoir rappelé qu'un régime par capitalisation ne garantissait ni équité, ni efficience, ni même le financement de l'enseignement supérieur, nous définissons ce que pourrait être un régime d'éducation par répartition et discuté de ses atouts et limites, pour construire une approche théorique du concept. Une éducation par répartition conjugue la gratuité de l'accès, une allocation universelle d'autonomie et un accroissement des dépenses publiques destinés à l'université (jusqu'à un niveau jugé raisonnable pour que celle-ci puisse mener à bien ses missions). Nous montrons qu'un tel régime peut se révéler équitable et efficace pour financer le système éducatif et discutons des conditions permettant à un tel système d'être efficient. Nous montrons également qu'il permet de limiter les mécanismes de polarisation au sein de l'enseignement supérieur. Nous chiffrons alors le coût du régime par répartition (en année pleine : 5 milliards d'euros pour accroître les besoins de financement des universités et 19 milliards d'euros pour l'allocation d'autonomie), proposons des modalités de financement et analysons l'impact de ce régime sur les revenus de foyers types. Nous concluons en présentant les limites et perspectives de recherche.

Table des matières

1	Introduction	4
2	Éducation “par capitalisation”	4
3	Fondements théoriques d’un système éducatif “par répartition”	7
3.1	Définition d’une éducation par répartition	7
3.1.1	Allocation universelle d’autonomie (AUA)	8
3.1.2	Accroissement des moyens des universités	8
3.2	L’éducation par répartition comme extension de la sphère publique	10
3.2.1	D’un financement <i>direct</i> du capital humain (par les frais d’inscription et l’endettement) à un financement <i>indirect</i> de l’éducation par la solidarité intergénérationnelle (par une taxe) : parallèle avec les régimes de retraite . . .	10
3.2.2	Service public contre service marchand de l’éducation : une typologie des systèmes éducatifs	11
3.3	Équité et capacité de financement de l’enseignement supérieur dans le cadre d’une éducation par répartition	13
3.4	Effizienz d’un système d’éducation par répartition	16
3.4.1	Lutter contre l’antisélection	16
3.4.2	Réduire l’aléa moral tout en accordant un “droit à l’erreur”	17
3.4.3	Réduire la concurrence et les phénomènes de polarisation pour davantage d’effizienz productive	19
4	Financement d’une éducation par répartition : essai de chiffrage	19
4.1	Allocation universelle d’autonomie : chiffrage et pistes de financement	19
4.2	Accroissement des moyens des universités : chiffrage et pistes de financement	23
4.3	Quel impact pour les ménages ?	24
5	Conclusion	28

1 Introduction

Les transformations de l’enseignement supérieur depuis la fin des années 1990 ont contribué à développer un vaste marché de l’éducation, au niveau national et international. Le processus de Bologne a favorisé, avec l’instauration cycles d’études comparables (Licence, Master et Doctorat) et d’un système européen de transfert et d’accumulation de crédits (ECTS), la mise en place d’un espace européen de l’enseignement supérieur. Parallèlement, au niveau national, des réformes telle que celle associée à la loi du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités (dite loi LRU) ont contribué à mettre les universités en concurrence et à les inciter à s’assumer financièrement. Cette logique d’autonomie caractérise plusieurs pays, notamment anglo-saxons, dont les fonds proviennent désormais en partie de la mise en oeuvre de frais d’inscription. Dans cette perspective, chaque étudiant est amené à investir financièrement dans son éducation, éventuellement en s’endettant, et à rentabiliser cet investissement une fois entré dans la vie active. Ces dimensions caractérisent ce que nous pouvons appeler un *régime par capitalisation* dans l’enseignement supérieur

Est-il possible de définir, par analogie avec le système des retraites, un *régime par répartition* dans l’enseignement supérieur qui serait à la fois plus équitable, plus efficient et en mesure de mieux financer le système? Cette question est fondamentale dans la mesure où elle pose la question théorique de l’efficacité relative d’un système fondé sur le marché d’une part et d’un système socialisé reposant sur la solidarité intergénérationnelle et le service public, d’autre part. Elle est fondamentale d’un point de vue politique car elle renvoie à deux conceptions différentes de l’éducation : l’une comme source de profits futurs et l’autre comme bien collectif. Elle s’inscrit enfin dans une actualité brûlante puisque le relèvement des frais d’inscription a été décidé dans plusieurs pays ou régions du monde sans, entraînant de vives protestations du monde étudiant et d’une partie des populations concernées : le Royaume-Uni a adopté, en 2010, une réforme des frais d’inscription, rehaussant leur plafond de 3300 livres à 6000 voire 9000 livres, assortie de capacités d’emprunts pour les étudiants, le Québec s’est fortement mobilisé à la suite de l’annonce en 2012, d’un relèvement progressif des frais d’inscription de 2168 à 3793 dollars canadiens de 2012 à 2017 (soit une augmentation de près de 75% en cinq ans). De nombreuses manifestations ont également agité le Chili (pourtant soumis à des frais d’inscription élevé depuis l’avènement de la dictature de Pinochet) ou l’Espagne. En France, la vigilance des syndicats concernant les hausses déguisées des frais d’inscription ne semble que retarder un débat inéluctable, les expériences de l’Université Paris 9 - Dauphine et de Sciences Po Paris (autorisés à augmenter leurs frais d’inscription) démontrant l’intérêt des gouvernements pour une tarification des études.

Dans cet article, nous résumons les principaux arguments en faveur d’une éducation par capitalisation ainsi que les limites d’un tel régime (section 2). Dans la section 3, nous définissons théoriquement les principes d’une éducation par répartition et discutons de ses atouts relatifs. Enfin, nous proposons, dans la section 4, un chiffrage de ce régime dans le cas français.

2 Éducation “par capitalisation”

Dans un article sur la pertinence d’une augmentation des frais d’inscription à l’université, Flacher *et al.* (2012) développent une analyse critique de ce qu’ils appellent une “éducation par capitalisation”, c’est-à-dire reposant essentiellement sur un investissement individuel, matérialisé par des frais d’inscription et, le cas échéant, par un endettement des étudiants ou de leurs familles.

Ces auteurs mettent ainsi en avant, pour en démontrer les limites, trois catégories d’arguments

mobilisés pour justifier une libéralisation progressive des frais d’inscription à l’université : 1) une quasi-gratuité de l’accès à l’enseignement supérieur privilégierait les classes sociales les plus aisées dans la mesure où celles-ci y sont sur-représentées et dans la mesure où elles bénéficient en premier lieu des rendements privés liés à l’éducation ; 2) économiquement efficaces, les frais d’inscription pourraient avoir un effet incitatif sur les étudiants qui s’auto-sélectionnerait en fonction de l’information privée dont ils disposent sur leurs propres capacités. Ils seraient incités à l’effort et à “bien” choisir leurs études pour rentabiliser leur investissement. Il en découlerait également une exigence plus forte des étudiants vis-à-vis des institutions éducatives qui, dans un contexte rendu plus concurrentiel par l’instauration de mécanismes marchands, pousserait ces établissements à progresser. Enfin, 3) les frais d’inscription constitueraient une opportunité de répondre aux déficits de financement de l’enseignement supérieur dans certains pays (comme la France) sans alourdir (voire en allégeant) le poids des dépenses publiques.

Pourtant, comme le soulignent Flacher *et al.* (2012), ces arguments rencontrent plusieurs limites importantes.

1) Si l’équité d’un système éducatif peut se définir comme la conjonction d’un principe de compensation (égalité des chances en termes d’accès à un minimum de ressources), d’équité contributive de tous les bénéficiaires de l’enseignement supérieur (définie comme un effort identique de tous les bénéficiaires - étudiants et citoyens profitant des externalités - et donc par progressivité des contributions) et de libertés positives permettant effectivement aux individus des différents milieux sociaux d’aspirer aux mêmes diplômes (égalité des chances effective), alors l’instauration de frais d’inscription n’a presque aucune chance d’être équitable¹. En effet, il faudrait, pour garantir une relative équité, que le système soit non seulement doté de mécanismes d’aide particulièrement développés et généreux², mais aussi que les frais d’inscription soient progressifs et assortis d’une péréquation entre établissements de nature à tenir compte des conditions économiques, sociales et culturelles spécifiques aux différents bassins de recrutement et à limiter les mécanismes de polarisations tendant à renforcer la reproduction sociale³. Il faudrait enfin, pour définir le “partage des coûts”, tenir compte des rendements individuels et collectifs et de la fiscalité nationale.

2) Si les plafonds relatifs aux frais d’inscription étaient plus élevés, rien ne garantit que le système d’enseignement supérieur en serait plus efficace. Il est d’abord illusoire de croire que chaque individu se comporte “en bon statisticien [calculant] ses chances de gagner tel ou tel salaire demain en fonction des estimations de son talent” (Gary-Bobo et Trannoy, 2005, p. 201) et en individu rationnel. Dans la réalité, les individus ne disposent en effet ni d’une information suffisante sur leur propre compte, ni d’une information suffisante sur les universités, ni même sur les débouchés et sur les perspectives d’évolution du marché du travail. La rationalité des étudiants est donc fondamen-

1. Nous renvoyons à Flacher *et al.* (2012) pour une discussion autour de la notion d’équité.

2. En l’absence de compensation suffisante des inégalités par le système social, le coût élevé d’entretien conduit certains étudiants à abandonner leurs études, à modifier l’orientation qui aurait été la leur en l’absence de difficultés financières, ou à travailler pour financer leur scolarisation (au risque d’accroître l’échec).

3. Comme le soulignent Flacher *et al.* (2012), “Une université prestigieuse peut dégager des ressources importantes à partir d’une population sociologiquement favorisée ainsi qu’à partir de généreux mécènes, intéressés par la renommée de l’établissement. Ces ressources lui permettent, d’une part, d’accroître la qualité des “prestations” académiques et les conditions de travail et d’accueil, ce qui renforce davantage encore son attractivité. Ces ressources importantes lui permettent, d’autre part, de financer des bourses sur critère social pour les étudiants les plus brillants. Parallèlement, une université “de rang inférieur” ne pourra vraisemblablement pas dégager des ressources suffisantes pour répondre à ces deux objectifs de qualité/attractivité et de redistribution. Les inégalités d’accès à un enseignement supérieur de qualité pourraient donc se creuser, renforçant l’iniquité du système”. Winston (1999) souligne ainsi que “La plupart des écoles bénéficiant de subventions élevées sont aussi celles dont les coûts sont élevés” (p.21), décrivant le mécanisme cumulatif qui conduit à la hiérarchisation des établissements d’enseignement supérieur (p.27). Voir aussi Vinokur (2009).

talement limitée par leur capacité à disposer des informations nécessaires et à les traiter. Ensuite, depuis les travaux de Bourdieu (1974), on sait que l'origine sociale influence fortement les choix de parcours des étudiants en renforçant la reproduction sociale : "le fait d'avoir des chances positives ou négatives d'être, d'avoir ou de faire quelque chose [prédispose], en prédestinant, à agir en sorte que ces chances se réalisent" (p.28). De ce point de vue, le comportement face à la perspective de devoir s'endetter diffère aussi sensiblement selon les classes sociales : non seulement parce que les milieux les plus favorisés ne sont pas confrontés à la question mais également parce que le poids de la dette, même en présence de remboursements conditionnels conduit à une distorsion des choix (Field, 2009) qui défavorise les milieux populaires. Il apparaît alors que, face à un choix éducatif, il n'est pas équivalent de bénéficier d'un financement familial et de devoir emprunter pour les financer. Des conclusions similaires sont exprimées dans les travaux de Boudon (1974; 1994) ou encore par la théorie de l'aversion relative au risque⁴ (ARR) selon laquelle la crainte d'un déclassement social serait supérieure au désir d'ascension sociale. L'ambition scolaire dépendrait donc de la position sociale de départ de chaque individu, ce que confirment empiriquement Holm et Jaeger (2008). Il en résulterait, d'après Flacher et Harari-Kermadec (2011), un biais d'autodévalorisation amenant les candidats à l'enseignement supérieur issus des milieux défavorisés à sous-estimer les rendements privés attendus et donc à refuser de payer les frais d'inscription "élevés". De surcroît, les frais d'inscription ne peuvent servir à orienter les étudiants dans le choix d'un cursus et finalement d'un débouché professionnel, faute d'une information complète et fiable sur les formations, leurs débouchés, leur valeur à long terme, leur utilité sociale ainsi que sur les risques liés à l'évolution de la conjoncture économique. Ils pourraient également conduire à un délaissement des emplois publics, moins bien rémunérés (Field, 2009). L'effort fournis par les étudiants, comme par les enseignants et les universités n'ont pas de raison d'être amoindris par l'absence de frais d'inscription. Enfin, dans le cadre d'une course au prestige et aux ressources, les universités les plus renommées ou initialement les mieux dotées peuvent plus facilement moduler leurs frais d'inscription et/ou octroyer des bourses afin d'attirer d'une part les étudiants les plus doués (ceux des classes populaires compris) et, d'autre part, les étudiants moins bons mais relativement aisés afin d'accroître leurs ressources. Inversement, prisonnières d'un cercle vicieux, les universités dispensant un enseignement de moindre qualité ou disposant de ressources initialement limitées tendent à recueillir les étudiants de niveau moyen ou médiocre et relativement moins solvables (voir notamment Winston, 1999). On pourrait dès lors assister à une double polarisation des établissements, sur la base du talent et des moyens financiers de leurs étudiants.

3) L'instauration de frais d'inscription ne permet pas nécessairement d'accroître les moyens financiers des universités. L'État tend en effet parallèlement au relèvement des frais d'inscription. Les mécanismes d'accompagnement des frais d'inscription (prêts et/ou des bourses) peuvent se révéler particulièrement coûteux pour les finances publiques. De plus, la concurrence entre universités pour les moyens et les étudiants pousse à des dépenses peu productives, en marketing notamment. Enfin, il convient de souligner que les établissements qui, en France, pratiquent (comme Sciences Po Paris) des frais d'inscription élevés ne peuvent pas être considérés comme des modèles, dans la mesure où, en attirant les meilleurs étudiants et les plus favorisés, il n'était pas généralisable pour financer l'université, et ce même avec le développement du crédit contingent au revenu.

Ces limites à l'introduction des frais d'inscription ne sont pas atténués par les mécanismes de prêts à remboursement conditionné au revenu (PARC) qui accompagnent généralement le relèvement des frais d'inscription et dont l'objectif est d'éviter qu'un bon étudiant ne renonce à ses études en raison de ces frais. Les PARC consistent à faire dépendre les mensualités du revenu de

4. Cf. Breen et Goldthorpe (1997) ou Holm et Jaeger (2008).

l'individu, à les suspendre en-dessous d'un seuil de revenu. Ils peuvent prévoir une annulation de la dette sous certaines conditions. Ils n'atténuent cependant que partiellement les effets négatifs liés au relèvement des frais d'inscription dans la mesure. En effet, ils sont souvent plafonnés à un niveau trop faible pour permettre de couvrir à la fois les frais d'inscription et le coût de la vie, réduisant ainsi les opportunités des étudiants issus des classes populaires et moyennes ; ils participent au tarissement des aides sociales et ne réduisent pas nécessairement les dépenses publiques (du fait du coût de ces mécanismes). Ils ne favorisent généralement ni l'équité contributive, ni les libertés positives dans la mesure ils n'effacent que partiellement les effets du poids de la dette.

Face à ces limites à la logique de capitalisation que représente un enseignement supérieur fondé sur les frais d'inscription, nous nous proposons, dans la suite de cet article, de théoriser ce que pourrait être un régime d' "éducation par répartition". Par analogie avec le système des retraites, un tel régime serait caractérisé par une absence de frais d'inscription, un financement public de l'université et une allocation universelle d'autonomie attribuée et entièrement financée par des prélèvements sur les actifs (et retraités). Une telle piste pourrait en effet permettre de concilier l'équité et, sous réserve de définir les conditions d'admission dans l'enseignement supérieur, l'efficacité et le financement du système d'enseignement supérieur.

3 Fondements théoriques d'un système éducatif "par répartition"

3.1 Définition d'une éducation par répartition

Nous avons présenté brièvement les principes d'un régime d'éducation par "capitalisation" dans lequel l'éducation constitue un investissement individuel en capital humain qu'il convient, avant tout, de rentabiliser. Par opposition, nous définissons un régime d'éducation par "répartition" par un système considérant avant tout l'éducation comme un bien collectif. Entièrement financé par des prélèvements obligatoires, la répartition consiste à offrir aux étudiants, quelles que soient leurs origines sociales, des conditions d'études et de vie leur permettant de mener à bien leur scolarité dans l'enseignement supérieur.

L'éducation par répartition doit donc être comprise comme un contrat social, fondé sur la solidarité intergénérationnelle et l'équité contributive. Elle permet en effet aux étudiants de réaliser leurs études en échange, une fois entrés dans la vie active, d'une participation au financement du système selon leurs facultés contributives. Dans la mesure où l'éducation est source d'externalités positives, le financement du système doit également reposer sur la collectivité dans son ensemble. Contrairement à la capitalisation qui fait reposer le financement des études sur l'étudiant et sa famille, la répartition s'appuierait ainsi sur des prélèvements obligatoires pouvant être progressifs, fondés sur une assiette large, éventuellement modulés en fonction du niveau de qualification obtenu dans le cadre du système d'enseignement supérieur. Dans cette perspective, les contributions individuelles à travers les prélèvements obligatoires, tiennent compte des rendements privés de l'éducation non pas *a priori* (comme dans l'éducation par capitalisation) mais *a posteriori*, une fois ces rendements devenus effectifs.

Ce principe ressemble à celui mis en oeuvre dans le cadre de certaines écoles en France. L'exemple le plus emblématique est celui des Ecoles Normales Supérieures : les étudiants y sont recrutés et payés en tant que fonctionnaires-stagiaires en contrepartie d'un engagement décennal au service de l'Etat. Il en va de même d'autres écoles de formation des fonctionnaires (ENA, TPE, ENSAE, ENSAI, ...). En cas de non respect de l'engagement décennal, l'étudiant doit rembourser

une partie des sommes perçues⁵. Le principe même d'un financement intégral des études (coût de la formation et frais d'entretien) en contrepartie d'un engagement (une contribution financière via les prélèvements obligatoires, une fois les études terminées) pourrait s'appliquer à l'ensemble des étudiants dans l'enseignement supérieur.

De ce point de vue, une éducation par répartition s'oppose "à ce projet de construction d'un marché des étudiants où les droits de scolarité fonctionnent comme des *prix*, et au financement des études par l'endettement" dénoncé par Vinokur (2009) (p. 443). Il vise à éviter les iniquités et inefficacités d'une éducation par capitalisation (cf. 2) en suggérant, comme Kane (1994), que réduire les opportunités d'accéder à l'enseignement supérieur (par des frais d'inscription plus élevés) a non seulement un impact sur la génération concernée mais aussi des effets à long terme sur plusieurs générations.

Concrètement, il en résulte qu'une éducation par répartition, de par sa philosophie, doit 1) permettre à tous les étudiants de pourvoir aux coûts de la vie pendant leurs études, indépendamment de leur milieu social d'origine, grâce à une allocation universelle d'autonomie (section 3.1.1) et 2) garantir un financement décent des universités, sans recours à des frais d'inscription (section 3.1.2).

3.1.1 Allocation universelle d'autonomie (AUA)

Dans la suite, nous entendons par "allocation universelle d'autonomie" (AUA) une allocation accordée sans condition de ressources, à tout étudiant admis dans l'enseignement supérieur. Cette allocation a pour vocation de donner aux étudiants les moyens matériels qui leur permettront de réaliser des études dans de bonnes conditions et de manière autonome, c'est-à-dire indépendamment des ressources familiales. Elle est indissociable d'un accès gratuit (ou quasi-gratuit) à l'enseignement supérieur dans la mesure où elle est pensée pour permettre à l'étudiant d'assumer ses dépenses courantes. Elle varie donc selon que l'étudiant est logé par sa famille ou qu'il est décohabitant.

Hypothèse 1. (i) *Les coûts de formation ainsi qu'une allocation universelle d'autonomie sont pris en charge par la collectivité.* (ii) *Le montant de l'AUA ne dépend que du besoin de l'étudiant de se loger.*

3.1.2 Accroissement des moyens des universités

La France se caractérise par un dualisme très marqué du financement de son enseignement supérieur : en 2006-2007, le coût moyen du système universitaire par étudiant était de 8 970 euros à l'université contre 13 880 euros en classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE)⁶. Les différences de dépense publique par étudiant, en fonction du diplôme, sont encore plus impressionnantes puisque, selon Courtioux (2009), les dépenses publiques s'élèvent à 37 294 euros, en moyenne, pour

5. Il en allait de même des étudiants de l'École Polytechnique (recrutés en qualité d'officiers militaires) mais dont les obligations correspondantes (respect de l'engagement ou remboursement de la "pantoufle") ont été abandonnées en 1999. Source : article 9 du Décret n° 70-323 du 13 avril 1970 - version consolidée du 17 septembre 2000.

6. Source : MEN-MESR-DEPP. Nous citons dans un premier temps des chiffres de 2006-2007, car la LOLF ne permet plus de repérer les dépenses des IUT, qui sont désormais intégrées à celles des universités, ce qui accroît la moyenne. Néanmoins malgré cette réforme et même avec la nouveau mode de calcul de la moyenne, le système demeure profondément inégalitaire : l'État a dépensé, en 2009-2010, 10 220 euros pour un étudiant inscrit à l'université (ce chiffre prend en compte les élèves des IUT), tandis qu'il dépensait 14 850 euros pour un élève inscrit en classe préparatoire.

un diplôme à BAC+5, s'échelonnant de 17 805 euros pour un étudiant de Master à 127 527 euros pour un diplômé d'une "très grande école d'ingénieur"⁷.

Ces disparités conduisent à renforcer l'effet de ségrégation sociale : l'effectif des CPGE était composé, en 2006, à moitié d'enfants de cadres et de professions intellectuelles supérieures (49,6%) contre seulement 5,7% d'ouvriers, tandis que l'université était composée de 31,3% d'enfants de cadres et de 10,2% d'enfants d'ouvriers. De manière plus générale, le système éducatif français se retrouve polarisé en fonction des classes sociales d'origine : les élèves qui ont le plus de moyens vont dans des établissements prestigieux, dans lesquels les dépenses de l'Etat par étudiant sont plus importantes tandis que les élèves issus des classes sociales les moins aisées, quand ils font des études, se retrouvent dans des filières pour lesquelles la dépense étatique est moindre. Dans ce contexte, et malgré le "Plan Licence", la Conférence des Présidents d'Universités a dénoncé le manque de moyens alloués à l'université, regrettant que le budget 2012 des universités ne soit "en régression en euros constants"⁸. Selon Trannoy (2006), "il serait [donc] pour le moins paradoxal de ne pas aligner les moyens des établissements accueillant aujourd'hui les élèves de milieux défavorisés sur ceux des classes préparatoires et des grandes écoles" (p.747). C'est la raison pour laquelle nous faisons l'hypothèse d'un besoin, *a minima*, d'une augmentation de 5 000 euros de dépenses par étudiant en licence à l'université. Ces dépenses permettront en effet d'améliorer à la fois l'encadrement et les conditions de travail à l'université mais également de mettre en place des mécanismes d'accompagnement des étudiants en difficultés (année propédeutique...).

Ce renforcement des moyens affectés à l'université française apparaît d'autant plus prégnant qu'on le compare aux niveaux de financement de l'enseignement supérieur à l'étranger. C'est ainsi qu'en s'appuyant sur les travaux du CERC (2003) ou de l'OCDE, Trannoy (2006) affirme que "L'université française est clairement le parent pauvre de l'enseignement supérieur français, elle est sous-financée par rapport à ses concurrents français ou étrangers" (p.747). Ainsi, la France consacre 1,4 % de son PIB à l'enseignement supérieur (dont 1,2% provenant des dépenses publiques) contre 2,7% du PIB (dont 1% provenant des dépenses publiques) aux Etats-Unis, 2,5% du PIB (dont 1,5% provenant des dépenses publiques) au Canada et 1,2% du PIB (dont 0,6% provenant des dépenses publiques) au Royaume-Uni. La moyenne des pays de l'OCDE est de 1,5% du PIB (dont 1% provenant des dépenses publiques). Ces différences, dans des pays aux démographies relativement comparables, traduisent des écarts considérables en matière de dépenses par étudiant. Celles-ci sont en moyenne de 14 079 USD en France, de 29 910 USD aux États-Unis, de 20 903 USD au Canada, de 15 310 au Royaume-Uni et de 13 717 USD en moyenne pour les pays de l'OCDE (OCDE, 2011). Ces disparités dans les niveaux des dépenses pour l'enseignement supérieur sont à mettre en regard des taux de diplômés de l'enseignement supérieur (en particulier dans les études les plus longues). Ainsi le taux de diplômés de l'enseignement supérieur pour les 25-64 ans en 2006 est de 39,5% aux États-Unis et 47% au Canada contre seulement 26,2% en France et 30,5% en Angleterre (OCDE, 2010, p.234 et OCDE, 2011, p.248).

Ces chiffres sont évidemment à prendre avec précaution : il s'agit de moyennes qui cachent parfois d'importantes disparités intra-nationales et qui dépendent non seulement des modes de calcul mais aussi des filières éducatives, du choix d'orientation des étudiants, des choix pédagogiques, du niveau des salaires des enseignants dans le pays considéré, etc. De surcroît, ils ne nous renseignent pas sur le caractère "optimal" d'un système ou d'un niveau de dépense. Néanmoins, ces chiffres nous permettent de souligner l'écart entre les dépenses françaises pour l'enseignement supérieur

7. Calculs relatifs à la génération de 1970, avec 2005 pour année de référence. Cette disparité correspond vraisemblablement d'avantage à un manque de dotation pour les universités qu'à une surdotation des autres institutions, à l'exception, peut-être, des plus grandes écoles, non significatives au niveau du budget total.

8. Dépêche AFP du 16 janvier 2012.

et celles pays de l'OCDE les plus avancés en termes de taux de diplômés, tendant à accréditer l'hypothèse d'un sous-investissement en France. C'est la raison pour laquelle nous faisons l'hypothèse selon laquelle la dépense par an et par étudiant doit permettre, en France, un alignement des moyens dévolus aux premiers cycles universitaires sur ceux de classes préparatoires (soit un accroissement d'environ 5000 euros par an et par étudiant inscrit en Licence).

Hypothèse 2. *La dépense par an pour un étudiant inscrit en 1er cycle à l'université doit augmenter de 5 000 euros.*

3.2 L'éducation par répartition comme extension de la sphère publique

3.2.1 D'un financement *direct* du capital humain (par les frais d'inscription et l'endettement) à un financement *indirect* de l'éducation par la solidarité intergénérationnelle (par une taxe) : parallèle avec les régimes de retraite

Maurin (2007), comme d'autres auteurs, considère qu'il est légitime de demander aux diplômés une participation, éventuellement progressive, au financement des institutions qui les ont formés, préconisant l'instauration de frais d'inscription et de PARC. Dans son analyse, la légitimité d'une contribution individuelle directe tient du fait que l'éducation est avant tout un investissement (en capital humain) dont l'étudiant tire un rendement privé (sous forme de salaires plus ou moins élevés), une fois qu'il entre sur le marché du travail. Néanmoins, contrairement à ce qu'il affirme, le système qu'il propose n'est pas pas l'analogue d'un système de retraite par répartition qui serait transposé dans le monde éducatif. Le relèvement des frais d'inscription (avec la mise en place de prêts aménagés) est davantage à rapprocher des régimes de retraite par "capitalisation" : l'étudiant serait alors un investisseur qui accumule du capital (humain) qu'il conviendra par la suite de rentabiliser ; il n'est pas le bénéficiaire d'un système de solidarité intergénérationnel dans lequel les actifs d'aujourd'hui payeraient pour les futurs actifs.

Le mécanisme d'éducation par répartition, tel que nous l'avons défini, introduit en revanche une solidarité intergénérationnelle comparable à celle des régimes de retraite par répartition, visant au maintien d'un lien social étendu à tous les âges de la vie adulte. De même que le système de retraite par répartition lie les actifs, en aval, aux retraités (ex-actifs), l'éducation par répartition les lie, en amont, aux futurs actifs que sont les étudiants (dont les actifs d'aujourd'hui attendent qu'ils payent demain leur retraite). Cette solidarité intergénérationnelle contribuerait ainsi à placer les actifs au centre d'un système de double identification : non seulement au retraité qu'il deviendra mais aussi à l'étudiant qu'il a été.

De plus, en finançant le dispositif par des prélèvements obligatoires (potentiellement progressifs), l'AUA tend à réduire les écarts entre les rendements des formations et à valoriser, les critères non pécuniaires : tout en restant en partie guidés par les besoins sur le marché du travail, les comportements apparaîtront plus libres car davantage guidés par les préférences individuelles, les débouchés attendus et la valeur symbolique du diplôme. Autrement dit, l'allocation universelle d'autonomie et l'absence de frais ne suppriment pas les incitations à répondre aux attentes du marché mais les relativisent. La question de l'efficacité économique, mais aussi sociale, du système peut dès lors se déplacer vers le débat politique et démocratique sur le service public de l'éducation, incluant la question du nombre de places à offrir dans les différentes filières et les conditions d'accès à ces filières.

L'AUA et l'accroissement du financement collectif des universités, financés par des prélèvements obligatoires, participent donc d'une logique opposée à celle de la théorie du capital humain : l'éducation constitue d'abord un investissement collectif, dont les retombées sont aussi (ou avant tout)

sociales. Ces externalités ne sont pas seulement liées au fait que les diplômés, de par leurs revenus plus élevés, payent davantage d’impôts⁹ : l’éducation permet un partage des savoirs, contribue au développement des consciences et à l’émancipation de chacun.

Comme pour les retraites des régimes par répartition, ce mécanisme de solidarité présente de nombreux avantages : il est peu sensible aux conjonctures économiques et repose sur un financement pérenne et potentiellement équitable. Il prémunit l’éducation d’une financiarisation, c’est-à-dire d’un recours croissant à l’endettement et aux marchés financiers, qu’on pu connaître certains secteurs économiques et dont les analyses récentes ont montré les risques sous-jacents. Il est de plus susceptible de contrebalancer les effets, parfois négatifs, des évolutions démographiques : un vieillissement de la population accroît les besoins de financement du système de retraite mais réduit celle du régime d’éducation par répartition, et inversement (pour peu que les retraités soient mis, dans une certaine mesure au moins, à contribution du financement de l’éducation par répartition). En mutualisant les risques, il encourage les populations les moins favorisées à entreprendre des études, alors même que leur milieu social d’origine ne les y prédisposait pas. Il donne une possibilité réelle, pour ces étudiants, d’envisager des études longues ou plus prestigieuses, ce qui reste impossible pour ceux qui sont contraints aujourd’hui à une activité rémunérée pour financer leurs études. Il offre une indépendance à l’étudiant et soulage les familles modestes.

Les deux modes de financement diffèrent donc sensiblement dans la mesure où la capitalisation confie l’arbitrage en matière d’investissement éducatif aux choix individuels et les soumet aux aléas conjoncturels, alors que la répartition pose explicitement cet arbitrage dans un cadre politique : l’offre éducative et l’allocation relèvent de décisions collectives dont nous montrons, dans la suite de cet article, qu’elles peuvent se révéler à fois les plus efficaces et les plus équitables (cf. sections 3.4 et 3.3).

3.2.2 Service public contre service marchand de l’éducation : une typologie des systèmes éducatifs

Pour Vinokur (2007), l’opposition entre ce que nous appelons une éducation par capitalisation et une éducation par répartition traduit pour partie l’opposition entre un “modèle marchand” de l’éducation (préconisé par l’OCDE depuis les années 1980) et un “modèle socialisé” (soutenu par l’OCDE dans les années 1960). Le tableau 1 présente les deux modèles dont le second, à l’exception de l’accès à l’emploi¹⁰, correspond à celui que nous proposons.

Le modèle marchand s’est largement développé et continue de se développer depuis trente ans : les Etats-Unis, le Royaume-Uni, l’Australie, le Canada, le Chili sont autant d’exemples de pays particulièrement avancés dans l’instauration du principe de tarification des études, d’un accès à l’enseignement supérieur par l’endettement et d’une concurrence entre établissements. Les systèmes s’approchant d’une logique d’éducation par répartition ne sont, en revanche, pas légion, alors que de nombreux pays se trouvent dans une position intermédiaires (à commencer par la France, où les frais d’inscription sont faibles mais les moyens des universités et les allocations pour les étudiants particulièrement limités). Dans ce paysage, la Norvège fait figure d’exception en se rapprochant le plus d’un système d’éducation par répartition : dans ce pays, aucun frais d’inscription n’est

9. Voir Psacharopoulos et Patrinos (2004) pour une revue de littérature sur les retours liés à l’éducation.

10. Sur l’accès à l’emploi, en France, certains métiers sont soumis aux principes du modèle socialisé, en partie dans la fonction publique. D’autres métiers font l’objet de discussions récurrentes sur la pertinence qu’il y aurait à introduire des éléments de planification : c’est le cas notamment des professions médicales, très mal réparties sur les territoires et pratiquant des tarifications susceptibles de remettre en cause l’équité de traitement. Le marché du travail reste enfin, pour de nombreuses activités, le principal moyen d’allocation du travail. Le débat relatif à l’accès au travail dépasse le cadre de cet article. Nous ne le développerons donc pas ici.

	Modèle marchand	Modèle socialisé
Nature du bien éducatif	Bien privé	Bien public
Caractère marchand ou non	Service non marchand	Service marchand
Nature lucrative	Lucratif ou non lucratif, selon les cas	Non lucratif
Tarif / prix	Payant	Gratuit ou quasi-gratuit
Offre	Déterminée par le marché	Déterminée (démocratiquement) par les besoins économiques et sociaux
Sélection	Académique et/ou financière	Académique
Financement du service d'enseignement	Privé	Public
Prise en charge des dépenses d'entretien	Par la famille ou par l'emprunt	Salaire / Bourse / Allocation d'autonomie
Accès à l'emploi	Marché du travail	Affectations administrées, salaires définis par des barèmes nationaux (visant l'égalité)

TABLE 1 – Modèles d'éducation socialisé et marchand. Source : inspiré de Vinokur (2007).

demandé et, en plus de bourses, un accès à des prêts aménagés est ouvert à tous. Ces prêts permettent de couvrir les frais d'entretien et sont remboursables sur 20 ans (avec des réductions possibles si les études sont réalisés dans des délais stricts). Leurs taux est subventionné et la dette effacée pour certaines études, métiers ou régions d'installation. Comme le note Levy (2004), la conjonction de l'absence de frais d'inscription et de prêts aménagés relève d'une politique publique de répartition intergénérationnelle des revenus, avec pour objectif de maintenir les écarts de revenus aussi faibles que possibles : "La fraction de la génération active qui a bénéficié des prêts assure par ses remboursements une partie du financement de l'éducation de la génération suivante ; le reste, abondé par la fiscalité progressive qui pèse sur l'ensemble des revenus de la génération active, représente la couverture collective des frais de socialisation des jeunes, i.e. des externalités. Cet exemple montre qu'un système de prêts aux étudiants peut, dans un contexte politique favorable, participer d'un partage des coûts dont le but n'est pas de réduire la part du financement public mais d'assurer en longue période, et de manière transparente, un double objectif politique de répartition intergénérationnelle des moyens d'existence et de sécurisation de la reproduction des capacités"¹¹. Néanmoins, si le système norvégien revêt quelques caractéristiques d'une éducation par répartition, le poids de la dette, même limité, demeure un problème pour les étudiants les moins favorisés en même temps qu'il est source d'inégalité (dans la mesure où les étudiants issus des milieux les plus favorisés peuvent éviter d'y avoir recours).

De ce point de vue, un régime d'éducation par répartition présente la caractéristique de respec-

11. Vinokur (2007), p.213.

ter les principes du service public “à la française”, à savoir 1) l’égalité de traitement des usagers, 2) la continuité du service public (principe ayant valeur constitutionnelle depuis 1979¹²), 3) l’adaptabilité du service public (à l’évolution des besoins et des techniques), mais également de neutralité et de transparence.

Fondée sur une péréquation des moyens entre établissements au niveau national et sur des aides identiques pour tous, l’éducation par répartition permet à chaque étudiant, où qu’il soit sur le territoire et quelle que soit son origine sociale, d’entreprendre les études de son choix. Elle respecte ainsi le principe d’égalité de traitement alors que l’éducation par capitalisation tend à polariser le système d’enseignement supérieur et à privilégier les ménages et territoires les plus favorisés (cf. Flacher *et al.*, 2012). La répartition appellerait un débat transparent sur l’allocation des moyens et des aides aux étudiants (permettant d’adapter le service public aux besoins) ainsi que sur les barèmes des prélèvements obligatoires (permettant de faire contribuer chacun en fonction de ses capacités contributives).

L’éducation par répartition permet enfin une mobilisation citoyenne bien plus significative, en cas de non respect de l’intérêt général : avec des règles communes au niveau national, toute évolution de ces règles concernera l’ensemble de la population étudiante. Cette population pourra dès lors se mobiliser plus efficacement et massivement pour accompagner des changements ou défendre des positions. En revanche, des universités autonomes, capables de définir leurs recettes, leurs modalités d’examen et leurs diplômes créent des conditions locales spécifiques rendent l’intervention étudiante dans le débat démocratique beaucoup moins audible et efficace.

Néanmoins, pour être efficace, un système d’éducation doit à la fois être 1) équitable, 2) capable de dégager les financements nécessaires et 3) efficient du point de vue allocatif et productif. Dans les sections suivantes, nous étudions l’efficacité du régime d’éducation par répartition selon ces différentes dimensions.

3.3 Equité et capacité de financement de l’enseignement supérieur dans le cadre d’une éducation par répartition

Un système d’enseignement supérieur est équitable s’il vérifie à la fois les principes 1) de compensation (égalité des chances en termes d’accès à un minimum de ressources), 2) d’équité contributive de tous les bénéficiaires de l’enseignement supérieur (étudiants et citoyens) et 3) si des libertés positives permettent effectivement aux individus des différents milieux sociaux d’aspirer aux mêmes diplômes (égalité des chances effective). De ce point de vue, l’AUA constitue un important vecteur d’équité.

L’éducation par répartition, telle que nous l’avons définie, renforce le principe de compensation (i) en finançant mieux les filières jusque là sous financées et dans lesquelles les étudiants des milieux modestes sont sur-représentés et (ii) en soulageant les familles (au premier rang desquelles les plus modestes) et en accordant, grâce à l’AUA, une autonomie¹³ comparable à tous les étudiants (quel que soit leur milieu social d’origine). Ainsi, l’AUA tient compte du fait que le coût d’une scolarité ne se résume pas à d’éventuels frais d’inscription mais intègre aussi un niveau raisonnable de frais d’entretien. Il en résulte que l’AUA rend moins fondamentaux les transferts inter-générationnels au sein des familles, transferts qui, aujourd’hui, contribuentj largement de la reproduction des inégalités. L’AUA offre donc de bonnes conditions de travail à chacun des étudiants et les prémunit

12. Selon ce principe, le service public ne peut subir d’interruptions autres que celles prévues par la réglementation.

13. Il s’agit ici à la fois de l’autonomie vis-à-vis du cercle familial mais également des pressions associées au poids de la dette. La dette peut en effet conduire les actifs sur lesquels elle pèse à une relative “docilité” à l’égard de l’employeur, sur le marché du travail.

contre la nécessité d’assumer, au détriment de la réussite universitaire et de leur carrière, une activité parallèle rémunérée¹⁴.

L’éducation par répartition, si elle repose sur une fiscalité progressive et sur un assiette suffisamment large, peut également contribuer à l’équité contributive du système éducatif. Ainsi, pour Glennerster *et al.*, 1968, un “impôt progressif permettrait à la communauté de recouvrir la valeur des ressources dédiées à l’enseignement supérieur en s’appuyant sur ceux qui en ont personnellement tiré bénéfice” (p.26). En mesure de dégager les financements nécessaires à l’enseignement supérieur, un impôt progressif permettrait de lever davantage de fonds publics qu’un système de frais d’inscription avec PARC (Glennerster *et al.*, 2003). Cependant, si Glennerster *et al.* (1968; 2003) envisagent une fiscalité sur les seuls diplômés du supérieur, l’équité commande d’envisager une assiette plus large, tenant compte non seulement des rendements individuels mais aussi des rendements sociaux de l’éducation. Tout en offrant la même allocation à tous les étudiants, l’impôt doit donc s’appuyer sur un barème “juste”, c’est-à-dire d’un barème qui redistribue les revenus selon les capacités contributives de chacun des anciens étudiants (capacités essentiellement liées à leur qualification) et des citoyens (qui profitent du niveau général d’éducation). De ce point de vue, la fiscalisation des rendements privés de l’éducation n’apparaît pas éloignée du principes des PARC.

Une fiscalité nationale, plutôt que locale, apparaît alors préférable pour bénéficier d’une information fine sur les revenus (inaccessible aux établissements d’enseignement supérieur s’ils devaient réaliser le recouvrement), pour mutualiser les moyens de collecte de l’impôt et pour favoriser une mutualisation des fonds réunis. Faire dépendre en partie les prélèvements obligatoires du fait d’avoir fait des études supérieure en France rend également possible le financement du système par une population qui échappe aujourd’hui à l’effort collectif : en l’occurrence, la population des étudiants-diplômés qui, après une ou plusieurs années d’études en France, s’installent à l’étranger. Une taxe spécifique sur la base de leur revenu déclaré pourrait ainsi être prélevée. Elle présenterait l’avantage de réduire les problèmes d’aléa moral attaché à ce type de financement (certains étudiants préférant bénéficier de la gratuité de l’enseignement supérieur sans la financer, en s’installant hors du pays). Notons également que, parce qu’universelle, l’AUA contribue à réduire la stigmatisation des bénéficiaires des aides sociales et la contestation, par les étudiants issus des familles les plus aisés, de leur participation à ce mécanisme. Elle aura aussi pour corollaire, si elle est financée de manière progressive, de réduire tendanciellement les rendements privés associés à de nombreuses écoles prélevant des frais d’inscription élevés, avec pour conséquence d’en limiter la hausse éventuelle voire d’en provoquer la baisse¹⁵.

Enfin, l’éducation par répartition, et notamment l’AUA, peuvent contribuer à accroître les *libertés positives*. L’allocation universelle d’autonomie pourrait en effet contribuer à rendre les cursus du supérieur attractifs pour des étudiants et des familles qui, jusque là, peinaient à appréhender et considérer la perspective d’études coûteuses. C’est notamment le cas des filières les plus sélectives

14. Selon l’OVE près de la moitié de l’ensemble des inscrits dans l’enseignement supérieur exercent une activité rémunérée pendant l’année universitaire (16% des étudiants ont une activité durant moins de 3 mois, 12% des étudiants ont une activité rémunérée dont la durée est comprise entre 3 et 6 mois et 22% des étudiants ont une activité rémunérée dont la durée est supérieure à 6 mois), qui pour 68 % d’entre eux n’a aucun lien avec leurs études, source OVE (2011), p.18. Une étude récente de l’INSEE montre que l’occupation d’un emploi régulier pour un étudiant réduit significativement sa probabilité de réussite à l’examen de fin d’année universitaire. Ainsi Beffy *et al.* (2009) soulignent (à partir de l’enquête *Emploi* de 1992 à 2002) que le taux moyen de réussite est en moyenne de 66% pour les étudiants non salariés contre un peu moins de 38% pour les étudiants travaillant plus de 16 heures par semaine. ils montrent de surcroît que cette différence s’explique essentiellement par l’activité salariée.

15. Cette conséquence ne devrait cependant pas empêcher une régulation des pratiques des écoles concernées. Il conviendrait en effet, dans un système par répartition, de tendre vers une quasi-gratuité de l’ensemble des filières afin de ne pas induire une polarisation artificielle et inefficace (car liée à une régulation asymétrique).

et les plus prestigieuses, dont la durée et la densité des enseignements ne sont pas compatibles avec l'exercice d'une activité rémunérée. En ce sens, l'AUA peut contribuer à réduire le nombre d'échecs et donc les coûts qui leur sont associés. De plus, la fiscalité proposée (dans sa composante liée aux rendements privés), en ne différant des systèmes de PARC que par l'absence de mécanismes de capitalisation et d'endettement, réduit les effets néfastes de ces mécanismes sur la participation des classes sociales modestes à l'enseignement supérieur (cf. Flacher *et al.*, 2012), tout en garantissant le financement du système. Si, selon Barr (1993), mettre en place cette taxe est équivalent à l'instauration de frais d'inscription et de PARC¹⁶, nous considérons, comme Field (2009), qu'il existe une aversion à l'endettement qui rend les deux mécanismes non interchangeables : l'impôt ou les cotisations sociales apparaissent dès lors comme préférables à l'endettement pour financer le système éducatif. En socialisant les risques, un régime d'éducation par répartition réduit les risques liés aux aléas conjoncturels, atténue les inégalités liées au capital économique et culturel des familles, et limite les conséquences d'un échec académique. Ce faisant, il réduit les risques de renoncer aux études des étudiants issus des milieux les moins favorisés et garantit un accès à l'enseignement supérieur pour tous. L'allocation, couplée à l'absence de frais d'inscription, permet en effet aux individus de choisir leur cursus non plus en fonction des contraintes de remboursement d'un prêt - qui conduit à privilégier des formations courtes et professionnalisantes, plus rentables à court terme - mais en fonction de choix personnels. Or cette possibilité de choix est aujourd'hui essentiellement réservée aux enfants dont les parents ont suffisamment les moyens d'assumer le coût des études. Alors que les individus (talentueux) issus de milieux modestes bénéficieront au premier chef de la proposition, ceux issus des milieux les plus favorisés ne renonceront vraisemblablement pas à des études supérieures qui garantissent leur reproduction sociale au motif que le rendement financier en serait partiellement affaibli. Notre proposition apparaît dès lors à la fois plus juste et plus efficiente car, au delà du financement, elle tend à intégrer l'ensemble des étudiants potentiels, qu'ils soient issus des milieux modestes ou favorisés.

Ces avantages de l'allocation universelle d'autonomie résident donc avant tout dans un système simple et transparent qui garantit une couverture de l'ensemble des frais de la scolarité. Il ne faut néanmoins pas considérer que l'AUA peut, à elle seule, résoudre les nombreux problèmes qui réduisent les chances de voir un individu issu des milieux populaires se saisir efficacement de l'opportunité que représente cette allocation : au delà des problèmes de sélection que pose l'accès à l'enseignement supérieur et de l'accroissement des moyens de l'université qui doit permettre d'accroître les enseignements à valeur propédeutique (et donc les chances de réussite des plus modestes), d'importantes difficultés demeurent, en amont, dans le système éducatif. Elles dépassent néanmoins très largement le cadre de cet article.

Nous déduisons des éléments qui précèdent la proposition suivante.

Proposition 3. *Pour garantir une relative équité d'accès à l'enseignement supérieur, l'éducation par répartition doit (i) reposer sur une fiscalité nationale, progressive et étendue aux non résidents ayant bénéficié d'études supérieures au niveau national, (ii) tenir compte non seulement des rendements privés (à travers le niveau d'étude et le rendement salarial) mais aussi du rendement social dont bénéficie chaque citoyen, (iii) prévoir des mécanismes d'orientation ou de sélection qui reconnaissent les talents issus des différentes classes sociales (années propédeutique et formes d'examens et de concours adaptés).*

16. Dans les deux cas, il s'agirait en effet de récupérer sur le revenu de l'actif ce dont il a bénéficié pour ses études. L'équivalence supposée entre les deux mécanismes est également soulignée par Grégoir (2008), p.26 et Barr (1993), p.721.

3.4 Efficience d'un système d'éducation par répartition

Nous avons donné quelques éléments d'ordre macroéconomique dans la section 3.2.1 appuyant le caractère relativement efficient d'un régime d'éducation par répartition : la stabilité vis-à-vis des aléas conjoncturels, l'absence de financiarisation et la réduction de la dépendance des comptes publics aux évolutions démographiques. Il convient également d'envisager la question de l'efficience du point de vue microéconomique : si, indirectement, une éducation par répartition peut avoir un pouvoir incitatif sur les universités accueillant des étudiants entièrement consacrés à leurs études, encore faut-il que ces derniers soient incités à les mener à bien. Pour inciter les acteurs à l'efficience dans le cadre d'un régime d'éducation par répartition, des mécanismes doivent limiter les opportunistes liés à l'attribution de l'AUA, qu'il s'agisse d'antisélection ou d'aléa moral, tout en offrant aux étudiants un "droit à l'erreur". Enfin, il faut que le système, tout en veillant sur une bonne utilisation des fonds, garantisse un financement récurrent évitant une dispendieuse concurrence.

3.4.1 Lutter contre l'antisélection

L'antisélection peut en effet advenir (i) lorsque des étudiants souhaitent bénéficier de l'AUA en s'engageant dans une filière pour laquelle ils ne sont objectivement pas qualifiés ou dans une filière n'offrant pas (ou peu) de débouchés. Elle peut aussi se manifester (ii) chez des étudiants qui, parce que particulièrement doués et/ou dotés, préféreraient ne pas participer au contrat social d'une éducation par répartition (autrement dit ne pas recevoir l'AUA et ne pas la financer en tant que contribuable).

Pour éviter le comportement de ces derniers, l'AUA ne doit pouvoir être refusée par aucun étudiant. Chaque étudiant¹⁷ signerait un contrat l'engageant au prorata du bénéfice qu'il a tiré de ses études (i.e. de ses rendements privés) et du bénéfice qu'il tire de vivre dans une société éduquée (i.e. des externalités ou rendement social).

Pour pallier le risque d'antisélection lié à la potentielle inadéquation du profil des étudiants à la filière choisie, le système d'enseignement supérieur doit 1) interdire (sauf exception), le cumul de revenus avec l'AUA. L'AUA doit en effet permettre à l'étudiant de se consacrer pleinement à ses études et ne doit pas être considéré comme un complément de revenu d'une autre activité. En ce sens, il apparaît également pertinent de suspendre l'AUA sur la base de critères d'assiduité. 2) Le système d'enseignement supérieur peut également fournir une information la plus complète, claire et utile possible aux étudiants sur les débouchés de leurs études. Rendre possible la simple observation (par les étudiants) des conditions objectives d'accès au marché du travail à l'issue d'un cursus peut en effet, en objectivant les conséquences d'une décision, contribuer à lutter contre cette antisélection. 3) L'Etat doit enfin rendre peu rentables les choix qui seraient objectivement peu pertinents (sans pour autant avoir recours aux frais d'inscription¹⁸) et éviter d'admettre des étudiants qui, même aidés, ne parviendraient pas à réussir les études qu'ils souhaitent entreprendre. Pour cela, (i) soit l'université est autorisée à sélectionner les étudiants, (ii) soit elle ne l'est pas. Dans le premier cas, il faut souligner qu'une sélection "stricte" des étudiants pourrait introduire un biais fortement défavorable aux classes sociales les moins favorisées (cf. Flacher et Harari-Kermadec, 2011. Dans le cas où une sélection serait autorisée, la nature même des mécanismes de sélection devrait être repensée afin de corriger les discriminations qu'ils induisent (en matière de classes

17. Cette règle pourrait aussi s'appliquer aux étudiants étrangers et concerner ceux s'installant à l'étranger à l'issue de ses études.

18. Nous avons souligné dans la section 2 les limites d'une sélection par les frais d'inscription qui, de surcroît apparaissent incompatibles avec le principe d'une éducation par répartition.

sociales, de genre, de culture...). La sélection pourrait donc se limiter, en Licence, à une vérification de l'adéquation entre le baccalauréat, les résultats obtenus et le cursus choisi ou à un examen - et non un concours - permettant de vérifier l'adéquation des connaissances et compétence du candidat au regard des pré-requis spécifiques de la filière. Dans le cas où l'université n'est pas habilitée à sélectionner, la prorogation de l'AUA, au-delà de l'année en cours, devrait être strictement soumise à la réussite de l'étudiant et le "droit à l'erreur" encadré (cf. ci-dessous).

Concrètement, nous suggérons la mise en place d'une "commission d'orientation" ayant vocation à évaluer la pertinence *a priori* des choix d'orientation. Cette commission, agirait en aval des conseillers d'orientation. Elle contribuerait, par les incitations qu'elle produit, à limiter les situations d'échec et à réduire le coût lié à une longue et inutile stagnation de certains étudiants dans des filières qui ne leur correspondent pas. Elle pourrait se composer d'universitaires (accompagnés d'enseignants du secondaire pour les inscriptions en Licence 1), d'usagers (les étudiants bénéficiant de l'AUA) et de représentants des partenaires sociaux, sous tutelle de l'état comme pour les autres branches de la sécurité sociale¹⁹. Alimentée par les avis motivés des équipes enseignantes qui ont eu la charge de l'étudiant, la commission donnerait ainsi un avis (favorable ou réservé à l'entrée dans une filière), accompagné d'éventuels conseils, sans pour autant imposer une orientation aux étudiants²⁰. Le non respect de cet avis aurait alors pour conséquence, en cas d'échec de l'étudiant, la non prorogation de son droit à l'AUA. Inversement, l'étudiant pourrait, sous certaines conditions, bénéficier d'un "droit à l'erreur" dans le cas où cet avis aurait été respecté.

3.4.2 Réduire l'aléa moral tout en accordant un "droit à l'erreur"

Si le versement de l'allocation universelle d'autonomie est déclenché par l'admission dans un établissement d'enseignement supérieur, sans condition de ressources, il apparaît indispensable de limiter l'aléa moral (cas des étudiants ne fournissant pas les efforts nécessaires à la réussite de leur cursus) qui pourrait conduire un étudiant à s'inscrire sur une longue période sans pour autant progresser dans son cursus. En même temps qu'elles luttent contre l'antisélection, le contingentement de l'AUA à la réussite des examens, de même que les conditions d'assiduité et de non cumul de revenus, incitent les étudiants à achever leur cursus dans un délai raisonnable. Ainsi, par exemple, un (seul) redoublement par niveau d'étude pourrait être autorisé avec maintien de l'AUA, sous réserve que l'étudiant ait fait preuve de sa motivation et de ses efforts en ayant validé au moins la moitié des coefficients de l'année concernée et l'ensemble des modules des années antérieures. Il s'agit ainsi de s'assurer que l'étudiant fournit un travail régulier et significatif et qu'il a bien le niveau requis pour poursuivre des études dans la voie qu'il a choisie. En revanche, dans le cas de résultats trop faibles, d'une motivation manifestement dégradée et en absence de réorientation, la suspension de l'AUA prendrait effet jusqu'à la réussite d'au moins la moitié des coefficient de l'année concernée. De même, l'AUA serait suspendue dans en cas d'échec, alors même que le choix de la filière était ouvertement contraire aux recommandations *a priori* de la commission d'orientation.

Néanmoins, si le contingentement de l'AUA à la réussite aux examens apparaît essentiel, les conditions de suspension de l'allocation doivent tenir compte d'un droit raisonnable à l'erreur, que cette erreur concerne le choix d'orientation des étudiants ou les difficultés d'adaptation au

19. Les universitaires, membres de la commission, devront être indépendants : les avis rendus ne doivent pas concerner les étudiants demandant une inscription dans leur université d'affectation, de manière à limiter les biais dans la procédure. Cela suppose notamment que les universités ne soient pas incitées à garder des étudiants dans le système pour des raisons de financement de leur activité.

20. De ce point de vue, il ne s'agit pas de répliquer le modèle des universités suédoises qui, tout en ayant l'obligation d'admettre l'ensemble des candidats, rend quasi-obligatoire l'orientation des candidats pour tenir compte des besoins sociaux (cf Trannoy, 2006, p. 770).

monde universitaire²¹. Cet aspect est d’autant plus essentiel que les difficultés d’orientation ou d’adaptation sont plus importantes dans les classes sociales les moins favorisées, pour lesquelles les cursus et débouchés sont souvent moins bien connus. Il renvoie plus généralement au problème d’équité du système éducatif : un étudiant issu d’un milieu modeste et craignant de ne pas réussir dans une filière pourrait choisir d’être moins ambitieux dans le choix de sa formation pour limiter les risques de perdre le bénéfice de l’UAU. Il convient donc de mettre en place des mécanismes pour contrebalancer cet effet d’antisélection. L’UAU pourrait notamment être prorogée sous certaines conditions. Cette prorogation pourrait dépendre conjointement des conseils d’orientation prodigués à l’étudiant en amont du choix de sa formation, des efforts fournis et de la régularité de son travail. Elle pourrait être de droit en cas de réorientation précoce²² et contingente à la décision de la commission en cas de réorientation plus tardive.

Enfin, pour lutter contre le découragement d’étudiants inscrits dans une filière qui ne leur correspond pas ou d’étudiants en difficulté, la hausse des moyens accordés aux universités dans le cadre d’une éducation par répartition doit permettre (i) la mise en place d’années de transition (visant à fournir les prérequis aux étudiants souhaitant démarrer une formation pour laquelle ils n’étaient pas préparés) et (ii) la mise en place de classes de rattrapage (susceptibles de permettre aux étudiants en difficulté de rebondir l’année suivante). De telles mesures apparaissent d’autant plus essentielles qu’il existe un biais d’origine sociale qui accompagne la réussite aux examens et concours et que l’université en viendrait à sélectionner les étudiants.

L’ensemble des conditions d’efficience de l’UAU peuvent donc être résumées de la manière suivante :

Proposition 4. *(i) Chaque étudiant - résidant ou non dans le pays²³ - est tenu d’accepter l’UAU ainsi que l’engagement correspondant, une fois actif, de participer au financement de l’enseignement supérieur (et ce, indépendamment de son pays de résidence²⁴). (ii) l’UAU ne doit pas être cumulable avec d’autres revenus (sauf exception décidée par une commission ad hoc) et doit pouvoir être suspendue si les conditions d’assiduité ne sont pas remplies. (iii) Les étudiants doivent être informés le plus complètement et utilement possible sur les débouchés des filières de l’enseignement supérieur. (iv) L’université devra pouvoir soit sélectionner les étudiants, soit conditionner la prorogation de l’UAU au-delà de l’année en cours à la réussite (au moins partielle), de l’année en cours, à la pertinence du choix de la filière et du parcours ou à une réorientation. (v) Une com-*

21. Cette proposition se différencie de celle de Gary-Bobo et Trannoy (2005) pour qui l’échec lors d’une année doit automatiquement aboutir à une suspension des mécanismes d’aide mis en place (en l’occurrence le prêt permettant de financer les frais d’inscription et d’entretien). Nous considérons en effet qu’une telle mesure est inéquitable car elle n’est supportable que par les classes sociales relativement favorisées : les étudiants les moins favorisés seront, en revanche, contraints d’abandonner leurs études.

22. Comme le note Grégoir (2008), aux Pays-Bas, “En cas d’erreur d’orientation, un arrêt précoce dans l’année peut entraîner une annulation de la dette” (p.24). Dans le cas de l’UAU, un arrêt précoce dans l’année pourrait donner automatiquement droit à une nouvelle inscription avec allocation.

23. L’application du même principe aux étudiants résidents et non résidents permet une égalité de traitement, y compris dans la participation des anciens étudiants, un fois actifs, au financement de l’enseignement supérieur. Il apparaît de surcroît que les étudiants issus de pays à bas revenus pourraient retourner dans leur pays sans avoir à supporter une charge disproportionnée, dans la mesure où les prélèvements se feraient selon les facultés contributives. Le système proposé permet donc une aide au développement et limite une fuite des cerveaux dans les pays à bas revenus dont l’origine serait liée au poids d’une dette à rembourser. Notons enfin que si le système peut profiter à des non résidents, il est également financé, à travers la fiscalité, par des résidents n’ayant pas fait leurs études en France.

24. Notons que le principe des PARC suppose également que chaque individu rembourse en fonction de ses revenus, où qu’il ait décidé d’élire résidence. Le recouvrement n’est donc pas nécessairement plus complexe que le recouvrement d’un crédit contingent au revenu.

mission d'orientation pourrait être créée pour donner un avis sur les choix d'orientation (ou de réorientation), avis sur lequel pourrait s'appuyer une suspension (ou une prorogation) de l'AUA en cas d'échec. Elle pourrait également décider de la prorogation de l'AUA, sous certaines conditions. (vi) Pour réduire les biais de sélection entre classes sociales et favoriser ainsi une massification efficiente des études supérieures, pourront être mis en place des années de transition, de classes de rattrapage et de mécanismes de sélection adaptés à la diversité des cultures et des origines sociales.

3.4.3 Réduire la concurrence et les phénomènes de polarisation pour davantage d'efficacité productive

Comme nous l'avons souligné dans la section 2 lorsque les frais d'inscription constituent un enjeu financier pour les établissements, ceux-ci se livrent à une concurrence dispendieuse liée aux frais de communication et de confort, de même qu'aux politiques produisant inflation et inégalités salariales au sein des universités. Ces dépenses sont contestables en termes d'efficacité pédagogique comme en termes d'efficacité productive et participent de la polarisation entre établissements. Elles détournent les universités de leur mission et leur budget de leur objectif premier. Ces dépenses pourraient être économisées, tout en assurant un service public de l'enseignement supérieur de qualité sur l'ensemble du territoire.

De ce point de vue, un accroissement des moyens mis à disposition des universités peut permettre à celles-ci de se concentrer sur leurs missions et de mieux les assurer. Dans cette logique, les universités situées sur des bassins de recrutement socialement peu favorisés devraient être dotées de financements spécifiques pour assurer ces missions. Des aménagements pourraient ainsi être envisagés pour les étudiants suffisamment doués et motivés mais dont les lacunes justifient une prise en charge particulière (soutien, tutorat, classe à effectif réduit, année propédeutique...).

Parallèlement, un contrôle *a posteriori* des dépenses peut, pour sa part, prévenir d'éventuelles dérives.

4 Financement d'une éducation par répartition : essai de chiffrage

4.1 Allocation universelle d'autonomie : chiffrage et pistes de financement

Montant de l'allocation universelle d'autonomie En 2009-2010 le nombre total d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur s'élevait à 2 316 000. Parmi ces étudiants, 33% vit au domicile parental²⁵. L'AUA étant destinée à couvrir les coûts de la vie relatifs à la poursuite d'étude, nous proposons qu'elle soit d'un montant différent en fonction du mode de résidence de l'étudiant : un étudiant hébergé chez ses parents percevra moins qu'un étudiant qui ne l'est pas, dans la mesure où celui-ci doit généralement s'acquitter d'un loyer.

Némoz et Bousquet (2007) estiment que, le "niveau moyen de revenus des étudiants est de 743 euros pour les décohabitants et de 377 euros pour les étudiants logés chez leurs parents" (p.13). Selon l'OVE (2011), les étudiants décohabitants dépenseraient 401 euros par mois pour vivre (hors loyer) tandis que les dépenses des étudiants vivant chez leurs parents seraient plus difficilement chiffrables (de nombreux postes de dépenses étant supportés par les parents, lorsqu'ils en ont les

25. OVE (2011), p. 12.

moyens). En établissant le montant l’allocation universelle d’autonomie, hors loyer, à 600 euros (sur 12 mois), les étudiants pourraient se rendre entièrement disponibles pour leurs études et les mener dans de bonnes conditions.

Cette allocation doit ensuite être complétée pour couvrir le coût du logement des décohabitants. Némoz et Bousquet (2007) estiment que le loyer moyen d’un étudiant est de 347 euros, celui-ci étant plus élevé en région parisienne (434 euros) et à Paris (467 euros). Pour sa part, l’OVE (2011) estime que le loyer montant d’un étudiant est de 515 euros. Nous proposons donc de compléter l’AUA par 400 euros pour les étudiants qui ne vivent plus chez leurs parents et qui ont un logement à charge. Ce complément pourrait être modulé suivant le lieu d’habitation sur le modèle des aides personnalisées au logement (APL), mais la prise en compte d’un niveau unique suffit dans la perspective du chiffrage national envisagée dans cet article.

Ainsi le montant total de l’AUA pourrait s’élever à 600 euros par mois (7 200 euros par an) pour les étudiants vivant encore chez leurs parents et à 1 000 euros par mois (12 000 euros par an) pour les étudiants décohabitants. Ces sommes sont comparables à celles attribuées en Suède et au Danemark²⁶ et nettement supérieures à celles avancées par Gary-Bobo et Trannoy (2005) (670 euros / mois / an) . La situation est résumée dans le tableau 2.

	Situation actuelle		Allocation universelle d’autonomie	
	Décohabitants	Au domicile des parents	Décohabitants	Au domicile des parents
Dépenses (hors loyer)	396 euros	377 euros	600 euros	600 euros
Montant du loyer	347 euros	-	400 euros	-
Dépenses totales	743 euros	377 euros	1000 euros	600 euros

TABLE 2 – Dépenses d’un étudiant et loyer (source Némoz et Bousquet, 2007, pour la situation actuelle).

À partir des données de l’OVE (2011) sur le mode de résidence des étudiants, nous supposons que les décohabitants représenteront deux tiers des étudiants. Nous en déduisons alors, en prenant pour nombre d’étudiants celui de l’année 2010-2011 (soit 2 316 000 étudiants d’après le MESR, 2011) que le coût brut pour l’AUA sera de 24 milliards d’euros par an²⁷.

Nos calculs ne tiennent pas compte de l’augmentation du nombre d’étudiants qui pourrait résulter de l’instauration de cette mesure. En effet, bien qu’une augmentation du nombre d’étudiants inscrits soit probable, l’AUA vise également à réduire l’échec en premier cycle (notamment en faisant en sorte que les étudiants n’aient pas besoin de travailler pour financer leurs études et en définissant des conditions de réussite à son maintien)²⁸. On peut donc raisonnablement supposer que le taux de redoublement sera sensiblement réduit non seulement grâce à l’AUA mais également grâce à l’investissement en licence. De plus, même si celles-ci ne sont pas directement chiffrables, la mise en place de l’allocation d’autonomie permettrait, à terme, de réaliser des économies sur l’indemnisation du chômage (la population active étant réduite à hauteur de l’augmentation du nombre d’étudiants). A défaut de pouvoir quantifier précisément ces deux effets contraires, nous faisons l’hypothèse que le nombre d’inscrits n’évoluera pas significativement avec la mise en oeuvre

26. Selon Lichtenberger et Aïdara, 2011, “la solidarité nationale garantit à l’étudiant un revenu de 800 euros par mois”, p. 14.

27. $12 \text{ mois} * [(2/3)*2\,316\,000*1000 \text{ euros} + (1/3)*2\,316\,000*600] \text{ euros} = 24 \text{ milliards d’euros}$.

28. Il est à noter qu’aujourd’hui le taux d’obtention de la licence en 3 ans est seulement de 38% (selon le MESR (2011)), or selon Trannoy (2006) le coût d’un redoublement en licence est estimé à 9 000 euros.

de l'AUA. Enfin, même si le système que nous proposons conduisait à un accroissement de la demande d'éducation, les talents ainsi formés produiraient aussi davantage de richesses dans le pays et donc de ressources disponibles pour financer l'enseignement supérieur.

Refonte du système d'aide et coût net de l'AUA La mise en place de cette mesure doit s'accompagner d'une refonte du système d'aide pour les étudiants. L'Etat pourrait ainsi réaliser des économies sur plusieurs lignes budgétaires. Ainsi, en 2010-2011 ²⁹ :

1. les aides budgétaires directes de l'Etat incluent les bourses et prêts pour un montant de 1 544 millions d'euros, les allocations de logement social (ALS) pour un montant de 1 113 millions d'euros ainsi que les aides personnalisées au logement (APL) pour un montant de 193 millions d'euros. La suppression de ces aides budgétaires directes engendrerait une économie de 2 850 millions d'euros pour le gouvernement ;
2. les aides budgétaires indirectes de l'Etat incluent les oeuvres universitaires (380 millions d'euros), les aides aux associations et à la médecine universitaire (22 millions d'euros) ainsi que la compensation de l'exonération des droits d'inscription dont bénéficient les étudiants boursiers (77 millions d'euros). Nous proposons de supprimer la partie logement ³⁰ des aides indirectes de l'Etat pour les oeuvres universitaires ainsi que l'exonération des droits d'inscription sous leur forme actuelle, ce qui permettrait au gouvernement de réaliser une économie de 305 millions d'euros ;
3. les aides fiscales incluent la majoration du quotient familial pour enfants-étudiants rattachés au foyer fiscal de leurs parents (1 374 millions d'euros) ainsi que la réduction d'impôt pour chaque enfant poursuivant des études dans l'enseignement supérieur ³¹ (190 millions d'euros). La suppression des aides fiscales occasionnerait une économie de 1 564 millions d'euros pour l'Etat. Cette suppression permettrait de surcroît de réduire le caractère anti-redistributif de ces aides à l'enseignement supérieur : en effet, si les étudiants aux revenus les plus modestes bénéficient de bourses sur critères sociaux, des APL ainsi que d'exonérations de frais d'inscription et de cotisations à la sécurité sociale, les étudiants dont les parents payent des impôts bénéficient d'avantages fiscaux d'autant plus importants que le revenu de la famille est élevé ³². Au final les bourses et les APL se concentrent principalement sur les déciles de revenu les plus faibles tandis que les aides fiscales concernent essentiellement sur les déciles de revenu les plus élevés (voir figure 4.1).

La mise en place de l'allocation universelle d'autonomie permet de supprimer ces mécanismes d'aide (soit une économie de 5 milliards d'euros environ) au profit d'une allocation identique pour tous les étudiants, quel que soit le revenu de leurs parents. Il en résulterait, pour la mise en oeuvre de l'AUA, un coût net de 19 milliards d'euros.

Financement de l'AUA La question du financement de l'AUA pose des questions complexes qui renvoient aux effets du poids de la fiscalité sur les incitations des différents acteurs. L'iniquité

29. MESR (2011) p. 19.

30. Les aides indirectes de l'Etat pour les oeuvres universitaires concernent l'hébergement et la restauration. Les dépenses d'hébergement et de de restauration prévues dans le budget 2008 s'élevaient respectivement à 218 et 152 millions d'euros (source : Annexes budgétaires de l'Etat en 2009).

31. "Les contribuables qui ont leur domicile fiscal en France bénéficient d'une réduction de leur impôt sur le revenu lorsque les enfants qu'ils ont à leur charge poursuivent des études supérieures durant l'année scolaire en cours" (Code général des impôts, Article 199 quater F), celle-ci s'élève à 183 euros par enfant inscrit dans l'enseignement supérieur.

32. Les parents bénéficient en effet d'une demi-part fiscale (plafonnée à 2 385 euros par enfant) et d'une réduction forfaitaire d'impôt (de 183 euros pour un enfant inscrit dans l'enseignement supérieur)r.

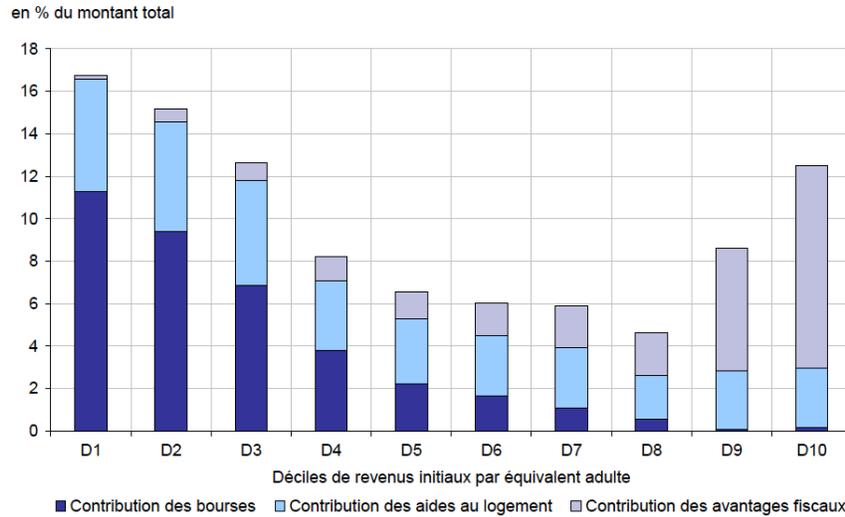


FIGURE 1 – Répartition des bourses (et exonérations de frais d’inscription et de cotisations à la sécurité sociale), des APL et des avantages fiscaux (INSEE(2012), p.19).

des aides individuelles dans l’enseignement supérieur (cf. ci-dessus), de même que le caractère faiblement progressif - et même nettement régressif pour les 5% les plus riches de la population ³³ (Landais *et al.*, 2011, figure 2) - du système fiscal actuel (étendu aux cotisations) - nous conduit à privilégier un système de financement progressifs de l’AUA, fondés sur une assiette large (pour tenir compte des fortes externalités économiques et sociales de l’éducation ³⁴). La mise en place de l’AUA pourrait ainsi contribuer à une meilleure répartition des efforts fiscaux et des aides sans pour autant conduire à une stigmatisation des bénéficiaires des aides (l’ensemble des étudiants se voyant attribuer la même allocation).

Ces prélèvements pourraient également être modulés en fonction du niveau d’études de chaque contribuable, lorsque ces études sont réalisées en France (afin de tenir compte des rendements privés de l’éducation). Une telle modulation légitimerait de surcroît d’intégrer à l’assiette les revenus des individus ayant bénéficié de l’enseignement supérieur français mais non résidents en France.

Cependant, cet article, faute de bénéficier d’un accès aux données fiscales et de scolarisation permettant un chiffrage de la mesure sur cette base, nous proposons un mécanisme de financement, moins juste socialement, calqué sur celui de la branche “famille” de la sécurité sociale. Par analogie avec le système de retraite, nous proposons que des cotisations sociales alimentent une nouvelle

33. Cette régressivité du système d’imposition s’explique par la nature même de l’impôt sur le revenu : la plupart des hauts revenus et des revenus du capital bénéficient d’exemptions, de niches fiscales ou encore de règles dérogatoires. D’une manière générale le système des prélèvements obligatoires pris dans sa globalité (cotisations sociales, impôts sur la consommation, impôts sur le capital et impôts sur le revenu) est clairement régressif à partir du 9ème décile de vie.

34. Cette proposition relève d’un large consensus entre économistes (voir notamment les travaux de Behrman et Stacey, 1997; Friedman, 1955; McMahon, 1999; Wolfe et Haveman, 2002). Elle revient à considérer les externalités positives, au plan économique et social, de l’éducation, profitent aux bénéficiaires et non bénéficiaires de l’enseignement supérieur. "A stable and democratic society is impossible without widespread acceptance of some common set of values and without a minimum degree of literacy and knowledge on the part of most citizens. Education contributes to both. In consequence, the gain from the education of a child accrues not only to the child or to his parents but to other members of the society; the education of my child contributes to other people’s welfare by promoting a stable and democratic society" (Friedman (1955)).

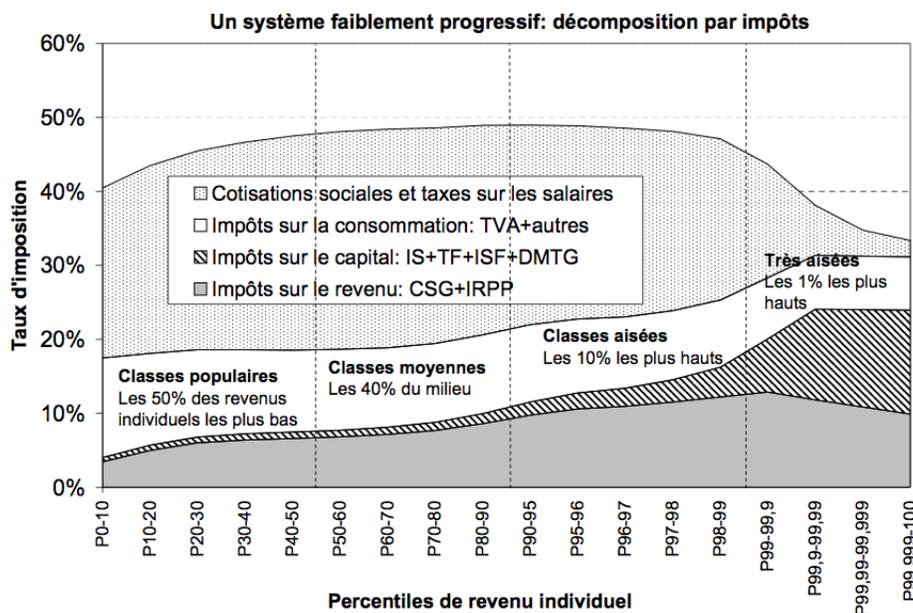


FIGURE 2 – Regressivité des cotisations sociales, d’après Landais *et al.* (2011), p. 51.

branche (la branche “jeunesse/étudiante” - ou une rubrique de la branche “famille”³⁵).

Les allocations familiales se montent à 32 milliards d’euros en 2012, financées par les cotisations patronales à hauteur de 5,4% des salaires³⁶. Si nous calculons le mode de financement sur celui de la branche “famille”, les 19 milliards d’euros nécessaires à la mesure proposée correspondrait donc à une cotisation patronale supplémentaire de 3,1 points (tableau 3).

	Situation actuelle	Allocation universelle d’autonomie
Cotisations patronales de la branche famille	5,4 %	8,5 %
Montant des allocations familiales	32 milliards d’euros	51 milliards d’euros

TABLE 3 – Évolution des cotisations patronales avec la mise en place de l’allocation universelle d’autonomie entièrement financée par ces cotisations.

4.2 Accroissement des moyens des universités : chiffrage et pistes de financement

Comme nous l’avons vu dans la section 3.1.2 L’Etat dépense en moyenne environ 9 000 euros pour un étudiant inscrit à l’université, contre 14 000 pour un élève inscrit en classe préparatoire. Compte tenu du fait que 700 000 à 750 000 étudiants sont inscrits en licence³⁷, un alignement de la dépense par étudiant en licence sur celle en classe préparatoire (soit 5000 euros supplémentaire par

35. En effet, la branche famille s’occupe traditionnellement d’aider les familles dans leur vie quotidienne et de développer la solidarité envers les plus vulnérables.

36. Source : CNAF (2010), p. 20.

37. En 2009-2010, ils étaient 734 000 d’après le MESR (2011).

étudiant et par an à l’université³⁸) induirait une dépense publique de l’ordre de 5 milliards d’euros³⁹ finançable par l’impôt. Par cohérence du modèle d’éducation par répartition, nous supposons également une absence (ou quasi-absence) de frais d’inscription

Si le financement de la mesure repose uniquement sur l’impôt sur le revenu, les 5 milliards d’euros peuvent être obtenus par un accroissement *homothétique* des prélèvements réalisés sur chacune des tranches de revenus, ou par une redéfinition de ses tranches afin de le rendre plus progressif. En nous appuyant sur les outils développés par Landais *et al.* (2011), nous avons réalisé plusieurs simulations. L’accroissement homothétique des prélèvements obligatoires suppose, pour financer les 5 milliards d’euros, une hausse des taux marginaux d’imposition (TMI) de 7%. La première tranche d’imposition resterait ainsi inchangée (à 0 %), la seconde passerait de 5,5 % à 5,9 % la troisième de 14 % à 15 %, la quatrième de 30 % à 32,1 % et la dernière de 41 % à 43,9 %. Un barème *plus progressif*, tel que celui présenté dans le tableau 4 constitue une autre option possible pour recouvrir les 5 milliards d’euros nécessaires. Elle permet de réduire les TMI des deux premières tranches et d’augmenter le TMI des tranches supérieures.

Tranche de revenu annuel	Barème actuel	Barème <i>homothétique</i>	Barème <i>plus progressif</i>
0 - 5 963	0 %	0 %	0 %
5 963 - 11 896	5,5 %	5,9 %	5 %
11 896 - 26 420	14 %	15 %	13 %
26 420 - 44 000	30%	32,1 %	35 %
44 000 - 70 830	30%	32,1 %	38%
70 830 - 150 000	41 %	43,9 %	50 %
> 150 000	41 %	43,9 %	60 %
Recettes	51 Mrds	56 Mrds	56 Mrds

TABLE 4 – Barème de l’impôt sur le revenu permettant de dégager 5 milliards d’euros.

4.3 Quel impact pour les ménages ?

Dans cette section, nous étudions l’impact de la mise en oeuvre de l’AUA et de la mise à disposition de moyens supplémentaires pour les universités sur des foyers “types” (familles ouvrières ou médianes, cadres moyens ou cadres supérieures). Pour chaque famille, nous comparons, avant et après la réforme, le revenu net du ménage (i.e. le revenu une fois déduits les prélèvements obligatoires et ajoutés les aides relatives à l’enseignement supérieur).

Faute de données individuelles permettant un calcul fin, notre objectif est d’établir des ordres de grandeur. Pour ce faire, nous formulons les hypothèses simplificatrices suivantes :

- l’augmentation des cotisations sociales permettant de financer l’AUA ont un impact indirect sur les salaires du fait de la relative inélasticité de l’offre de travail. Cet impact semble d’autant plus probable que, empiriquement il n’existe pas, sur longue période, de signe de dégradation de la part du capital dans le partage de la valeur ajoutée imputable à l’aug-

38. Cet ordre de grandeur ne tient pas compte de l’hétérogénéité de la dépense par étudiant au sein même de l’université. Celle-ci est ainsi plus faible en licence “classique” (8 486 euros par an selon Courtioux (2009)) que pour d’autres diplômes.

39. L’estimation de cet ordre de grandeur ne tient pas compte de deux effets contraires : l’accroissement probable du nombre d’étudiants susceptibles d’entrer en licence et la réduction relative du nombre d’inscrits et de réorientations (du seul fait que les étudiants bénéficieraient de meilleures conditions d’études).

mentation des cotisations patronales⁴⁰. En l’absence de travaux empiriques permettant de déterminer l’impact exact de la part de l’augmentation des cotisations patronales supportée par les salariés, nous faisons l’hypothèse que l’augmentation des cotisations patronales se répartit en égales proportions entre les salariés et les employeurs ;

- selon les cas de figure, nous considérons un foyer monoparentale ou un couple, sans ou avec enfant(s), et avec des revenus plus ou moins élevés. Nous distinguons également les cas où les enfants, lorsqu’ils sont étudiants, habitent (ou non) chez leurs parents. 5 ménages “types” sont ainsi présentés ci-dessous à titre d’illustration. Nous avons utilisé les données de l’INSEE sur la distribution des revenus en fonction de la profession pour calibrer nos familles “types” (voir annexe 5) ;
- nous distinguons, dans la vie de ces ménages, trois périodes :
 - *une période antérieure à l’entrée de (ou des) enfant(s) dans l’enseignement supérieur*. Les foyers acquittent alors leur impôt sur le revenu selon l’un des barèmes proposés dans la section 4.2 Ils bénéficient toujours d’une demi-part fiscale par enfant à charge ;
 - *une période pendant laquelle un (ou plusieurs) enfant(s) sont inscrits dans l’enseignement supérieur*. Contrairement à la situation actuelle, dans laquelle l’étudiant (ou sa famille) bénéficie de prestations sociales (bourses, ALS, APL) ou d’exonérations fiscales (réduction forfaitaire et demi part fiscale), ces mécanismes sont supprimés dans le cas où l’AUA est mises en place⁴¹ ;
 - *une période postérieure à la sortie du (ou des) enfant(s) de l’enseignement supérieur*. Nous supposons que, pendant cette période, les enfants ne sont alors plus à la charge de leurs parents ;
- pour chacun des ménages “types” et chacune de ces périodes, nous comparons le revenu disponible net du ménage dans le cadre actuel et dans celui d’une éducation par répartition. Pour ce faire, nous comparons le salaire net du ménage (calibré sur le salaire médian de la classe sociale considérée) avant redistribution associée aux aides, le nombre de parts fiscales du foyer, le taux marginal d’imposition sur le revenu, les subventions et aides relatives à l’enseignement supérieur ;
- deux cas pour le barème des taux d’imposition sur le revenu sont envisagés pour simuler le cas d’une éducation par répartition : le cas d’un barème “homothétique” et d’un barème plus progressif (correspondant aux deux premières options présentées dans la section 4.2) ;
- les dernières lignes des tableaux présentent, de manière très grossière, l’impact sur le revenu du ménage à la suite de la mise en place d’une éducation par répartition. Pour cela, nous envisageons une période de 40 ans au sein de laquelle trois période sont distinguées, le niveau de revenu utilisés correspondant à un pseudo-revenu-permanent ;
- enfin, dans toutes les simulations que nous présentons le cadre analytique reste inchangé : nous supposons que le premier enfant entre dans l’enseignement supérieur pour une durée de 3 ou 5 ans, sans redoublement et sans échec. Si la famille a deux enfants nous supposons arbitrairement que ceux-ci ont 3 ans d’écart. Le ou les enfants sont ensuite détachés fiscalement du foyer familial jusqu’à la fin de la simulation.

Les différents cas que nous avons choisi pour illustrer l’impact de l’introduction d’une éducation par répartition sur les budgets des ménages sont présentés dans les tableaux 5, 6, 7, 8 et 9.

40. Nous renvoyons le lecteur intéressé par la littérature sur l’incidence fiscale à l’ouvrage de Fullerton et Metcalf (2002) ou aux travaux de Gruber (1997) qui analyse les effets de la suppression des cotisations sociales au Chili en 1981.

41. A noter que le cas d’un ménage sans enfant et celui d’un ménage avec un ou des enfant(s) ne poursuivant pas d’études supérieures mais ne demeurant pas à la charge de ses (leurs) parents sont décrit par la même simulation

1er cas : nous supposons que le ménage est composé d'un parent ouvrier et de deux enfants. Les deux enfants n'habitent plus au domicile familiale au moment où ils poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur. Le premier enfant atteint le niveau "Licence", tandis que le second atteint le niveau "Master". Avec trois ans d'écart, les deux enfants ne se retrouvent donc pas au même moment dans l'enseignement supérieur). Le passage à l'AUA bénéficie à ce type de familles : leur salaire net sur 40 ans augmente de 5,64% avec le barème homothétique de l'impôt sur le revenu et de 6,06% avec le barème plus progressif.

	Simulation	Situation actuelle			Allocation universelle d'autonomie		
		Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES	Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES
Salaire net		15 410			15 179		
Nombre de part fiscale du foyer		2,0		1,0	2,0	1,0	
Taux marginal d'imposition	H*	5,5%		14,0%	5,9%	15,0%	
	P**				5,0%	13,0%	
Impôt final	H	0		541	0	564	
	P				0	419	
Subvention pour l'ES		0	12 506	0	0	24 000	0
Revenu disponible net de l'ES	H	15 410	27 916	14 869	15 179	38 615	14 615
	P				15 179	38 760	14 760
Impact sur le salaire réel	H	4,97%					
	P	5,31%					

* H : Simulation homogène

** P : Simulation progressive

TABLE 5 – Cas 1- Famille ouvrière monoparentale avec deux enfants, décohabitants.

2e cas : nous supposons que le ménage est composé de deux parents ayant des revenus se situant dans la médiane de la distribution des revenus en France et de deux enfants. Ces derniers n'habitent plus au domicile familiale au moment où ils poursuivent leurs études dans l'enseignement supérieur, ils atteignent tous les deux le niveau "Master". Avec trois ans d'écart, il existe donc une période pendant laquelle les deux enfants sont en même temps dans l'enseignement supérieur. Le passage à l'AUA bénéficie à ce type de familles : leur salaire net sur 40 ans augmente de 4,88% avec le barème homothétique de l'impôt sur le revenu et de 5,53% avec le barème plus progressif.

	Simulation	Situation actuelle			Allocation universelle d'autonomie		
		Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES	Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES
Salaire net		34 600			34 081		
Nombre de part fiscale du foyer		3,0		2,0	3,0	2,0	
Taux marginal d'imposition	H*	5,5%		14,0%	5,9%	15,0%	
	P**				5,0%	13,0%	
Impôt final	H	721		1 809	763	1 867	
	P				578	1 605	
Subvention pour l'ES		0	5 314	0	0	24 000	0
Revenu disponible net de l'ES	H	33 879	39 193	32 791	33 318	56 214	32 214
	P				33 503	56 476	32 476
Impact sur le salaire réel	H	4,66%					
	P	5,27%					

* H : Simulation homogène

** P : Simulation progressive

TABLE 6 – Cas 2 - Famille médiane avec deux enfants, décohabitants.

3e cas : nous supposons que le ménage est composé de deux parents cadres et de deux enfants. Les deux enfants vivent chez leurs parents durant leurs études. Ils atteignent tous les deux le niveau "Master". Le passage à l'AUA ne bénéficie pas à ce type de familles : leur salaire net sur 40 ans baisse de 1% avec le barème homothétique de l'impôt sur le revenu et reste inchangé avec le barème plus progressif.

	Simulation	Situation actuelle			Allocation universelle d'autonomie		
		Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES	Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES
Salaire net		66 240			65 246		
Nombre de part fiscale du foyer		2,5		2,0	2,5	2,0	
Taux marginal d'imposition	H*	14,0%		30,0%	15,0%	32,1%	
	P**				13,0%	35,0%	
Impôt final	H	5 243		7 276	5 481	7 498	
	P				4 733	7 031	
Subvention pour l'ES		0	183	0	0	7 200	0
Revenu disponible net de l'ES	H	60 997	61 180	58 964	59 766	64 949	57 749
	P				60 513	65 416	58 216
Impact sur le salaire réel	H	-0,98%					
	P	-0,01%					

* H : Simulation homogène

** P : Simulation progressive

TABLE 7 – Cas 3 - Famille de cadres avec 2 enfants, hébergés au domicile des parents.

4e cas : nous supposons que le ménage est composé de deux parents cadres et de deux enfants. Les deux enfants ne vivent plus au domicile familiale durant leurs études. Ils atteignent tous les deux le niveau "Master". Le passage à l'AUA bénéficie à ce type de familles : leur salaire net sur 40 ans augmente de 1,45% avec le barème homothétique de l'impôt sur le revenu et de 2,40% avec le barème plus progressif.

	Simulation	Situation actuelle			Allocation universelle d'autonomie		
		Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES	Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES
Salaire net		66 240			65 246		
Nombre de part fiscale du foyer		3,0		2,0	3,0	2,0	
Taux marginal d'imposition	H*	14,0%		30,0%	15,0%	32,1%	
	P**				13,0%	35,0%	
Impôt final	H	4 573		7 276	4 763	7 498	
	P				4 108	7 031	
Subvention pour l'ES		0	4 554	0	0	24 000	0
Revenu disponible net de l'ES	H	61 667	66 221	58 964	60 483	81 749	57 749
	P				61 138	82 216	58 216
Impact sur le salaire réel	H	1,40%					
	P	2,32%					

* H : Simulation homogène

** P : Simulation progressive

TABLE 8 – Cas 4 - Famille de cadres avec 2 enfants, décohabitants.

5e cas : nous supposons que le ménage est composé de deux parents dont les revenus se situent dans le 9ème décile de la distribution des revenus. Les deux enfants n’habitent plus au domicile familial au moment où ils poursuivent leurs études dans l’enseignement supérieur. Ils atteignent tous les deux le niveau “Master”. Le passage à l’AUA ne bénéficie pas à ce type de familles : leur salaire net sur 40 ans baisse de 1,02% avec le barème homothétique de l’impôt sur le revenu et de 1,76% avec le barème plus progressif.

	Simulation	Situation actuelle			Allocation universelle d'autonomie		
		Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES	Avant l'ES	Pendant l'ES	Après l'ES
Salaire net		129 240			127 301		
Nombre de part fiscale du foyer		3,0		2,0	3,0	2,0	
Taux marginal d'imposition	H*	30,0%		30,0%	32,1%	32,1%	
	P**				35,0%	38,0%	
Impôt final	H	19 219		24 786	19 999	25 952	
	P				20 089	28 050	
Subvention pour l'ES		0	4 554	0	0	24 000	0
Revenu disponible net de l'ES	H	110 021	114 575	104 454	107 302	125 349	101 349
	P				107 212	123 251	99 251
Impact sur le salaire réel	H	-1,42%					
	P	-2,15%					

* H : Simulation homogène

** P : Simulation progressive

TABLE 9 – Cas 5 - Famille de cadres du 9ème décile avec 2 enfants, décohabitants.

Il résulte de l’analyse et de la comparaison de ces cas, comme d’autres simulations que nous avons réalisées, que, globalement, les familles aux revenus les plus modestes (familles ouvrières et médianes) bénéficient financièrement d’une éducation par répartition. Il en va de même, le plus souvent, pour les cadres moyens (i.e. ceux qui se situent dans la moyenne de la distribution des revenus des cadres), à quelques exceptions près (voir par exemple le tableau 7). En revanche, les ménages de cadres supérieurs (correspondent au 9e décile de revenu) et les ménages sans enfant (ou sans enfant intégrant l’enseignement supérieur) supportent une partie du coût de ce dispositif, en complément du financement effectivement supporté par les entreprises soumises aux cotisations patronales.

5 Conclusion

Après avoir rappelé qu’un régime par capitalisation ne garantissait ni équité, ni efficience, ni même le financement de l’enseignement supérieur, nous avons défini ce que pourrait être un régime d’éducation par répartition et discuté de ses atouts et limites, pour construire une approche théorique du concept.

Nous avons ainsi justifié du fait qu’une éducation par répartition devait conjuguer la gratuité de l’accès, une allocation universelle d’autonomie et un accroissement des dépenses publiques destinés à l’université (jusqu’à un niveau jugé raisonnable pour que celle-ci puisse mener à bien ses missions). Nous avons souligné la parenté de notre approche avec celle sur les régimes de retraite qui renvoie elle-même à deux modèles de services (marchand et socialisé). Nous avons alors montré qu’un régime par répartition dans l’enseignement supérieur pouvait se révéler équitable et efficace pour financer le système éducatif : par construction, le régime par répartition est peu sensible aux conjonctures et garantit un financement pérenne. En finançant mieux les filières dans lesquelles les étudiants issus de mieux modestes sont sur-représentés et en offrant un accès, identique pour tous les étudiants,

à un minimum de ressources, il contribue à l'égalité des chances et réduit les risques de voir des étudiants issus de milieux modestes de renoncer à des études, y compris prestigieuses. Ensuite, en reposant sur une fiscalité nationale et progressive (éventuellement étendue aux non résidents ayant fait des études dans le pays), de même qu'en tenant compte à la fois des rendements privés et des rendements sociaux de l'éducation, le régime par répartition peut renforcer l'équité contributive.

Enfin, nous avons défini les conditions permettant à un tel système d'être efficient, en luttant contre les risques d'anti-sélection et d'aléa moral : l'obligation, pour tout étudiant, d'accepter l'AUA et l'engagement associé, permet d'éviter que les étudiants des filières les plus lucratives ou les plus fortunés ne s'excluent eux-même du système ; l'absence de cumul de rémunération doit inciter l'étudiant à se concentrer sur ses études ; le conditionnement de la prorogation de l'AUA à l'assiduité, à la réussite d'une partie des examens et au respect des conseils d'orientation a vocation à inciter les étudiants à l'effort et à réaliser des choix éclairés, pour peu qu'une information approfondie sur les pré-requis et les débouchés leur soient fournis. Le régime par répartition permet enfin de limiter les mécanismes de polarisation au sein de l'enseignement supérieur,

C'est sur cette base que nous avons construit un chiffrage du régime d'éducation par répartition (en année pleine, 5 milliards d'euros pour accroître les besoins de financement des universités et 19 milliards d'euros pour l'allocation d'autonomie) et des modalités de financement (respectivement par l'impôt sur le revenu et l'accroissement des cotisations de la branche famille de la sécurité sociale), à défaut de disposer de données suffisamment détaillée pour proposer d'autres modalités. Il en résulte qu'une augmentation de 7% sur chacune des tranches de l'impôt sur le revenu et de 3 points des cotisations de la branche famille suffisent à financer le régime par répartition. Nous avons enfin souligné qu'à l'exception des familles les plus aisées, ce système était favorable à une large part de la population sur le cycle de vie.

Si ces simulations fournissent des ordres de grandeur, il faut néanmoins noter qu'elles souffrent de plusieurs limites qu'il conviendrait de dépasser en disposant de données bien plus fines : 1) ces simulations, fondées sur une sorte de "revenu permanent" (médiane de la distribution des salaires de chaque ménage "type" - voir 5) ne prennent pas en compte les évolutions salariales des ménages et donc l'évolution du montant d'impôt acquitté et des bourses perçues par un enfant inscrit dans l'enseignement supérieur ; 2) l'effet de l'augmentation des cotisations patronales sur les salaires et les réponses comportementales à l'impôt mériterait d'être analysé plus finement ; 3) Il conviendrait de proposer un aménagement de la fiscalité ne pénalisant pas les familles modestes qui n'ont pas d'enfant (cas peu fréquent) ou n'en envoient pas dans l'enseignement supérieur (cas plus fréquent). Enfin, 4) des simulations fondées sur des assiettes plus larges et davantage de progressivité des prélèvements obligatoires pourraient également être proposées. Elles pourraient tenir compte d'une modulation selon le niveau des études réalisées en France et intégrer ainsi les revenus des non résidents ayant bénéficié du système d'éducation français. Le dépassement de ces limites irait cependant bien au-delà des objectifs de cet article, mais constitue des pistes de recherches pour de futurs travaux.

De même, il est important de percevoir les limites théoriques de nos travaux : elles incluent le nécessaire arbitrage entre le droit à l'erreur pour les étudiants et le droit à la sélection pour les universités, l'analyse fiscale (trop succincte), ou la nécessité de penser les conditions économiques de mise en oeuvre d'une politique du logement cohérente avec les besoins étudiants. Enfin, il conviendrait de penser - mais cela dépasse le cadre de cet article et de la discipline - les modes d'accueil des étudiants adaptés à leur histoire sociale et culture (incluant notamment des années propédeutique) et les modalités d'un débat publique sur les transformations du système d'enseignement supérieur, en lien avec l'ensemble des cycles éducatifs. Face aux résultats complexes du fonctionnement d'un marché imparfait dans le cadre d'une éducation par capitalisation, l'option

d'une éducation par répartition offre donc avant tout l'opportunité d'un débat transparent sur les grands enjeux éducatifs.

Distribution des revenus

Décile	Ensemble	Femmes	Hommes	Cadres*	Professions intermédiaires	Employés	Ouvriers
1er décile (D1)	2 400	1 990	2 930	12 310	5 970	1 470	1 850
1er quartile (Q1)	9 390	7 830	11 790	24 210	15 600	5 940	7 340
Médiane (D5)	17 300	15 640	18 870	33 120	21 760	13 840	15 410
3ème quartile (Q3)	24 290	21 920	26 600	45 220	27 210	18 400	19 680
9ème décile (D9)	34 410	29 780	39 020	64 620	33 010	22 750	23 890
D9/D1	14,3	15,0	13,3	5,2	5,5	15,4	12,9
Moyenne	19 270	16 430	21 870	38 430	21 450	13 050	14 320

* y compris chefs d'entreprise salariés

Champ : France métropolitaine, ensemble des salariés des secteurs public et privé hors salariés agricoles et apprentis-stagiaires.

TABLE 10 – Distribution des revenu, d'après l'INSEE

Tableau bourses et points de charges

En France le montant des bourses dépend du revenu annuel des parents ainsi que des points de charges de la famille (critères liés à l'éloignement entre le domicile familial et l'établissement, nombre d'enfants à charge, handicap...). Ces deux variables déterminent l'échelon auquel l'étudiant appartient. L'aide de base consiste en l'exonération du paiement des droits universitaires dans les établissements publics et du paiement de la cotisation à la sécurité sociale étudiante. Peuvent s'y ajouter jusqu'à 4600 euros par année universitaire)⁴².

42. Source : CNOUS-CROUS et B.O n°13 du 29 mars 2007.

Points de charge	Echelon 0	Echelon 1	Echelon 2	Echelon 3	Echelon 4	Echelon 5	Echelon 6
0	33 100	22 500	18 190	16 070	13 990	11 950	7 540
1	36 760	25 000	20 210	17 850	15 540	13 280	8 370
2	40 450	27 500	22 230	19 640	17 100	14 600	9 220
3	44 120	30 000	24 250	21 430	18 640	15 920	10 050
4	47 800	32 500	26 270	23 210	20 200	17 250	10 880
5	51 480	35 010	28 300	25 000	21 760	18 580	11 730
6	55 150	37 510	30 320	26 770	23 310	19 910	12 570
7	58 830	40 010	32 340	28 560	24 860	21 240	13 410
8	62 510	42 510	34 360	30 350	26 420	22 560	14 240
9	66 180	45 000	36 380	32 130	27 970	23 890	15 080
10	69 860	47 510	38 400	33 920	29 520	25 220	15 910
11	73 540	50 010	40 410	35 710	31 090	26 540	16 750
12	77 210	52 500	42 430	37 490	32 630	27 870	17 590
13	80 890	55 000	44 450	39 280	34 180	29 200	18 420
14	84 560	57 520	46 480	41 050	35 750	30 530	19 270
15	88 250	60 010	48 500	42 840	37 300	31 860	20 110
16	91 920	62 510	50 520	44 630	38 840	33 190	20 940
17	95 610	65 010	52 540	46 410	40 400	34 510	

Taux annuels des bourses d'études
1er échelon = 1 606 €
2ème échelon = 2 419 €
3ème échelon = 3 100 €
4ème échelon = 3 779 €
5ème échelon = 4 339 €
6ème échelon = 4 600 €

TABLE 11 – Montant des bourses en fonction des points de charges et de l'échelon

Références

Nicholas BARR : Alternative funding resources for higher education. *The Economic Journal*, 103 (418):718–728, May 1993.

Magali BEFFY, Denis FOUGÈRE et Arnaud MAUREL : L'impact du travail salarié des étudiants sur la réussite et la poursuite des études universitaires. *Économie et Statistique*, 422(1):31–50, 2009.

Jere R. BEHRMAN et Nevzer STACEY : *The social benefits of education*. University of Michigan Press, 1997.

Raymond BOUDON : *Education, opportunity, and social inequality : Changing prospects in Western society*. Wiley-Interscience, New York, 1974.

Raymond BOUDON : *The art of self-persuasion : The social explanation of false beliefs*. Polity Press, Cambridge, 1994.

Pierre BOURDIEU : Avenir de classe et causalité du probable. *Revue française de sociologie*, 15:3–42, 1974.

- Richard BREEN et John H. GOLDTHORPE : Explaining educational differentials : Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3):275–303, 1997.
- CERC : *Education et redistribution*. La documentation française, Paris, 2003.
- CNAF : Rapport d'activité. Rapport technique, Allocations familiales - Caisse nationale, 2010.
- Pierre COURTIoux : Peut-on financer l'éducation du supérieur de manière plus équitable ? Rapport technique, EDHEC, Janvier 2009.
- Erica FIELD : Educational debt burden and career choice : Evidence from a financial aid experiment at nyu law school. *American Economic Journal : Applied Economics*, 1(1):1–21, 2009.
- David FLACHER et Hugo HARARI-KERMADEC : Tuition fees, self-esteem and social heterogeneity. *Education economics*, 2011.
- David FLACHER, Hugo HARARI-KERMADEC et Léonard MOULIN : Faut-il (vraiment) augmenter les frais d'inscription à l'université ? *Working papers du CEPN*, 2012.
- Milton FRIEDMAN : *Economics and the Public Interest*, chapitre The role of government in education, pages p. 123–144. Piscataway, NJ : Rutgers University Press, 1955.
- Don FULLERTON et Gilbert E. METCALF : *Tax incidence*, volume 4 de *Handbook of Public Economics*, chapitre 26, pages 1787 – 1872. Elsevier, 2002. URL <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1573442002800052>.
- Robert J. GARY-BOBO et Alain TRANNOY : Faut-il augmenter les droits d'inscription à l'université ? *Revue française d'économie*, 19(3):189–237, 2005.
- Howard GLENNERSTER, Stephen MERRETT et Gail WILSON : A graduate tax. *Higher Education Review*, 1(1):26–38, 1968.
- Howard GLENNERSTER, Stephen MERRETT et Gail WILSON : A graduate tax revisited. *Higher Education Review*, 35:25–40, 2003.
- Jonathan GRUBER : The incidence of payroll taxation : Evidence for chile. *Journal of Labor Economics*, 15(3):72–101, 1997.
- Stéphane GRÉGOIR : Les prêts étudiants peuvent-ils être un outil de progrès social ? Rapport technique, EDHEC, Lille, Nice., Octobre 2008.
- Anders HOLM et Mads Meier JAEGER : Does relative risk aversion explain educational inequality ? a dynamic choice approach. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26(3):199–219, 2008.
- Thomas J. KANE : College entry by blacks since 1970 : The role of college costs, family background, and the returns to education. *The Journal of Political Economy*, 102(5):878–911, 1994.
- Camille LANDAIS, Thomas PIKETTY et Emmanuel SAEZ : *Pour une révolution fiscale - Un impôt sur le revenu pour le XXIème siècle*. La République des idées, Le Seuil, Paris, 2011.
- Jan S. LEVY : Student finance schemes in norway. a case study. Rapport technique, IIEP, Unesco, Paris, 2004.

- Yves LICHTENBERGER et Alexandre AÏDARA : Faire réussir nos étudiants, faire progresser la France : Propositions pour un sursaut vers la société de la connaissance. Rapport technique Projet 2012, Contribution n°12, Terra Nova, 23 août 2011.
- Eric MAURIN : Université : un autre financement est possible. *La vie des idées (laviedesidees.fr)*, 2007.
- Walter W. MCMAHON : *Education and Development : Measuring the Social Benefits*. Oxford University Press, 1999.
- MESR : L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche en France. Rapport technique, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2011.
- Sophie NÉMOZ et Luc BOUSQUET : Enquête du logement étudiant : synthèse contributive à la consultation de recherche sur le logement et la condition étudiante en France et dans l'union européenne. Rapport technique, PUCA, 2007.
- OCDE : Panorama des statistiques de l'OCDE. *OCDE Publishing*, 2010.
- OCDE : *Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE*. OCDE, Paris, 2011.
- OVE : La vie étudiante - repères. *Observatoire de la vie étudiante*, 2011.
- George PSACHAROPOULOS et Harry A. PATRINOS : Returns to investment in education : A further update. *Education Economics*, 12(2):111–134, 2004.
- Alain TRANNOY : Financement des universités, financement des études. *Revue d'économie politique*, 116(6):745–782, 2006.
- Annie VINOKUR : Study now, pay later : partage des coûts, endettement étudiant et restructuration de l'enseignement supérieur. In Annie VINOKUR, éditeur : *Pouvoirs et financement en éducation*, L'Harmattan, Paris, 2007.
- Annie VINOKUR : La querelle des droits d'inscription. *Revue du MAUSS*, 33(1):441–453, 2009.
- Gordon C. WINSTON : Subsidies, hierarchy and peers : The awkward economics of higher education. *The Journal of Economic Perspectives*, 13(1):13–36, Winter 1999.
- Barbara L. WOLFE et Robert H. HAVEMAN : Social and nonmarket benefits from education in an advanced economy. *Conference Series ; [Proceedings]*, (Jun):97–142, 2002.