



HAL
open science

La formation continue contre le chômage, une vision économique réévaluée de l'investissement éducatif ?

Jean Bourdon

► To cite this version:

Jean Bourdon. La formation continue contre le chômage, une vision économique réévaluée de l'investissement éducatif?. *Sociologie du Travail*, 1995, 37 (4), pp.503-525. <hal-03206396>

HAL Id: hal-03206396

<https://hal.science/hal-03206396v1>

Submitted on 9 Jul 2021

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.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0 - Attribution - Non-commercial use - No Derivative Works - International License

Jean Bourdon

La formation contre le chômage, une vision économique réévaluée de l'investissement éducatif ?

Dans un contexte de croissance des études supérieures, différenciée selon les pays et les sexes, quelle protection celles-ci assurent-elles contre le chômage ? L'auteur présente une analyse détaillée de cette protection selon le sexe, l'âge ou l'étape dans la carrière, pour les pays de l'OCDE. Les résultats en sont parfois surprenants. Puis il propose des explications à ces variations. Il montre enfin comment la théorie du capital humain a dû être aménagée pour pouvoir rendre compte de cette protection relative des diplômés du supérieur.

creative
commons



Persée

L'individu choisit l'éducation, en opposition au travail immédiat, s'il escompte que le *capital humain* qu'il va acquérir par l'éducation lui permettra à terme de maximiser ses gains. Il y a ainsi arbitrage entre le renoncement à un salaire immédiat pour *investir dans l'éducation*. Au terme de cet investissement, l'individu escompte recevoir un rendement supérieur de son travail qui lui permettra de recouvrer la dépense éducative et le renoncement temporaire au travail. Présenté ainsi un tel calcul individuel en termes coût-efficacité prête à sourire lorsque l'on mesure à la fois l'importance de la reproduction sociale, le caractère de bien public de l'éducation et l'ampleur du sous-emploi lors de la sortie du système éducatif. Aussi semble-t-il peu crédible de défendre la demande d'éducation comme un unique calcul individuel d'investissement. Dans un contexte de sous-emploi, on peut alors admettre un objectif de second ordre : les choix de poursuite des études se justifient par une protection des plus diplômés face au risque de chômage. Dans ce texte nous tentons de généraliser en montrant que l'objectif de second ordre n'est guère différent de celui de premier ordre, à condition toutefois :

- 1– que le diplôme agisse comme un filtre pour sélectionner l'offre de travail ;
- 2– que la liaison entre les gains et la formation reste toujours établie.

À partir de la réalité décrite par la statistique, nous montrerons dans une première partie que l'importance d'une protection contre le chômage par le diplôme, même si elle est diversifiée, ne peut être niée. Cet effet de protection est, certes, variable suivant le lieu, le sexe et l'âge, mais globalement il ne peut être invalidé. Partant de ce constat, la seconde partie reprendra les différentes visions de l'analyse économique sur cet effet de protection.

CHÔMAGE ET DIPLÔME SELON LE GENRE : UNE RÉALITÉ CHANGEANTE

L'ensemble des analyses relatives au marché du travail reste souvent dominé par l'importance des évolutions structurelles comme la tendance au prolongement des études ¹ et ne souligne pas assez les différences de sexe. Avec certaines réticences suivant les lieux et les filières, l'enseignement s'est progressivement ouvert aux filles. D'après les observations récentes, il est indéniable que l'accès à l'éducation pour les filles s'est généralisé, au point que dans de nombreux pays développés leur comportement de demande d'études longues est plus prononcé que celui des garçons (*tableau 1*), mais la réalité n'est pas homogène d'un pays à l'autre, même si l'on ne sous-estime pas les questions de précision de mesure et les biais liés aux durées différentes des cursus. À l'exception des Pays-Bas et de la Belgique, le taux de scolarisation dans les formations supérieures est plus important pour le sexe féminin. L'évolution de ce taux est très sensible pour l'Amérique du Nord, comme s'il existait aujourd'hui un modèle "nordique" d'accès à l'enseignement supérieur, qui concerne près des deux tiers de la classe d'âge, mais qui surtout se caractérise par des taux de scolarisation des filles supérieurs, en moyenne, de dix points à ceux des garçons. Aussi, en termes de choix individuel, les éléments de la trilogie "école, travail, famille" ne peuvent plus faire l'objet d'une analyse autonome suivant la conclusion forte de Duru-Bellat (1990).

Le constat est légèrement différent si l'on prend les diplômes comme référence. Parfois le succès des filles aux examens est mieux assuré (Pays-Bas), comparé aux taux de scolarisation. Inversement, il reste plus mesuré en comparaison de celui des garçons (Espagne, Allemagne et Amérique du Nord). Ces différences peuvent en partie s'expliquer par des choix de spécialisation.

1. Il faut toutefois se garder de limiter cette progression des études aux pays les plus riches, ainsi, durant les décennies soixante-dix et quatre-vingt, un pourcentage supérieur de la génération accédait aux études supérieures dans de nombreux pays d'Amérique latine comparé à celui de la France.

Tableau 1 – Taux de scolarisation dans les études supérieures (1992) pour un échantillon de pays "riches"

	Taux de scolarisation * Études supérieures				Taux de féminisation des diplômés en fonction de la durée du cursus entrepris dans l'enseignement supérieur		
	1980		1992		1992		
	H	F	H	F	2 ans	Ensemble	> 4 ans
Belgique	29,2	23,3	38,1	37,0	52,2	59,7	63,6
France	25,5	25,3	41,1	50,3	57,5	57,4	63,0
Allemagne **	28,7	25,3	34,4	39,6	57,1	42,6	29,1
Italie	31,4	23,8	32,7	34,7	63,2	50,4	40,0
Espagne	27,0	21,4	37,6	41,4	46,7	34,8	56,5
États-Unis	54,1	58,1	68,1	80,1	58,8	54,2	49,8
Canada	54,5	56,5	88,1	101,1	49,4	51,1	43,5
Pays-Bas	35,4	24,4	41,6	36,0	.../...	42,6	43,9

Source : annuaire statistique de l'UNESCO, 1994.

Note : ces données ont leurs propres limites du fait de l'hétérogénéité des concepts. D'une part les types d'établissements pris en compte sont bien souvent très différents, d'autre part certains établissements d'enseignement peuvent être exclus (formation militaire, para-médicale, etc.). Aussi faut-il attacher plus de sens à l'évolution des taux. De manière générale ces taux sont obtenus par le rapport des étudiants inscrits à la population de la classe d'âge 20-24 ans, exprimé en pourcentage. Ainsi il est évident qu'au Canada désormais la durée des études supérieures des filles dépasse cinq années. Sur ce point, suivant les pays, un biais peut exister en fonction d'avantages de bien-être ou de prestations liés au statut d'étudiant, d'autre part il est impossible de distinguer les étudiants salariés des non-salariés.

* Part de la génération 18-19 ans engagée dans les études supérieures courtes (2 années) et part de la génération 20-23 ans engagée dans les études longues, source annuaire statistique de l'UNESCO.

** Calcul sur le total ex RDA et RFA.

Ces évolutions contrastées, dans le contexte d'une progression générale de la durée des études, sont-elles la manifestation de comportements variés par rapport à l'insertion sur le marché du travail ?

Une voie d'approche prometteuse consiste à tester l'impact de l'équilibre de la demande d'éducation sur le marché du travail. L'étude en coupe instantanée de Micklewright (1986) apporte des résultats intéressants sur ce point (*tableau 2*). En corrigeant par les résultats scolaires, il montre que les probabilités d'abandon de la scolarité dès la première offre d'emploi rencontrée sont largement différenciées selon le sexe de l'étudiant et le niveau de formation des parents. Elles sont plus fortes chez les garçons et chez les enfants de parents moins instruits.

Tableau 2 – Abandon des études après la première offre d'emploi (analyse en début d'études supérieures aux États-Unis pour l'année 1986)

	Niveau de formation des parents	
	Instruction de base	Niveau plus élevé
Garçons	33 %	3 %
Filles	18 %	1 %

D'après Micklewright et alii (1990).

Ceci tend essentiellement à renforcer certaines conclusions initiales de la théorie du capital humain ² selon lesquelles le comportement de scolarisation des filles est beaucoup moins sensible à la création d'emploi, donc au cycle de l'activité que celui des garçons. Cependant cette demande d'éducation paraît très sensible aux aspects locaux de l'activité économique. De nombreuses études soulignent l'importance des phénomènes d'"illusion" au niveau local. Comme il existe des "illusions d'emploi", il existerait aussi, pour la demande d'études longues, des phénomènes d'illusion sur les formations qui conduiraient à ces emplois ³. Selon ces mêmes sources, les filles seraient plus sensibles à ces illusions lorsqu'elles appartiennent à des ménages de niveau d'instruction ou de revenus supérieurs à la moyenne.

Ces conclusions sont confirmées par d'autres travaux sur les attitudes différenciées, face au risque de chômage, de l'offre de travail, suivant les strates de population. Diverses études ont ainsi mis en évidence, récemment, un comportement propre aux moins de 25 ans, concernant la demande de poursuite d'études, que l'on peut résumer ainsi :

- forte sensibilité au chômage et aux équilibres du marché du travail ;
- faible lien à la variation de l'emploi industriel, alors que les créations d'emplois tertiaires peuvent induire, suivant les modèles retenus, une amplification de la demande d'études longues ; d'où un risque d'effet contra-cyclique en tenant compte de la durée des études et de l'amplification actuelle des cycles économiques.

À l'inverse, d'autres liens apparaissent beaucoup plus ténus, en termes d'analyse économique, en particulier celui du rôle de la politique d'offre scolaire et de mesures d'insertion.

2. Voir en particulier Mincer J. (1993), vol. 2, p. 105.

3. Ainsi par exemple, les afflux d'étudiants enregistrés actuellement en France pour les filières médicales n'ont guère de rationalité par rapport au nombre de places offertes.

Ici, comme en d'autres domaines, l'importance des stratégies individuelles et la faiblesse relative de la base statistique peuvent expliquer ce semi-échec. Quand les deux objectifs de la formation (adéquation à la production, insertion sociale) sont trop divergents, on tend à créer une politique où la qualification des jeunes viendrait de la réalisation de deux objectifs intermédiaires :

- l'adaptation des individus aux changements des contenus d'emploi ;
- l'orientation vers les métiers où se trouvent les opportunités d'emploi et ceci indépendamment de la formation initiale.

LA FORMATION COMME PROTECTION FACE AU CHÔMAGE : LE CAS DE LA FRANCE

Le *tableau 3* présente l'évolution du chômage selon les principaux niveaux de formation et selon le sexe sur un intervalle de 20 ans. Les deux premières colonnes (A et B) donnent le taux de chômage des 15-24 ans et le chômage total : par exemple, pour un taux de chômage total de 10,1 %, celui des hommes diplômés de l'enseignement supérieur long (tous âges) est trois fois moindre (3,4 %). Pour faciliter la comparaison, des indicateurs de spécificité du chômage ont été calculés (colonnes C et D) pour chaque classe, mesurant l'écart relatif du taux de chômage par rapport à la moyenne nationale. Dans le premier cas, il s'agit du rapport du chômage jeune par rapport au chômage de l'ensemble de la population de la même classe d'âge. Dans le second, il s'agit du rapport, pour l'ensemble de la population, du chômage de chaque niveau de formation au taux moyen global (10,1 % en 1992).

Ce tableau montre très clairement ce que tout le monde sait : le taux de chômage des jeunes apparaît, dans une évaluation rapide, d'un niveau double de celui de la population active totale. Mais la conclusion importante est ailleurs et semble nette : le diplôme protège du chômage, et cette protection est plus active pour les hommes. Ainsi le chômage masculin (tous âges) des diplômés du supérieur long sera relativement inférieur de 66 % à la moyenne nationale (colonne D), mais ne le sera que de 39 % pour les femmes de même niveau scolaire. Cette protection relative contre le chômage par le diplôme joue aussi pour les jeunes de 15 à 24 ans (colonne C), même si leur taux de chômage est plus élevé, comme il vient d'être signalé.

Mais cette situation ne saurait être évaluée uniquement statique. La très forte montée du chômage dans le temps, parallèlement à l'élévation des niveaux en fin de scolarité, a largement modifié le paysage. Dans un souci de comparaison, on a indiqué le taux de chômage des 15-24 ans vingt-et-un ans auparavant, en

Tableau 3 – Chômage et formation en France. Année 1992 *

		Taux de chômage 1992		Taux relatifs (en %)		Taux de chômage 1971	
		15-24 ans (A)	Total (B)	15-24 ans (C)	Total (D)	15-24 ans (E)	Indicateur A (F)
Ensemble	T	20,8	10,1	106	–	5,3	0,79
Secondaire incomplet	t1	28,4	12,6	181	25	6,3	0,78
Secondaire complet	t2	17,6	8,4	74	–17	4,6	0,83
Supérieur court	t3	9,1	4,9	–10	–51	4,7	0,61
Supérieur long	t4	11,5	4,5	14	–55	2,0	1,58
Femmes	F	26,1	12,8	158	27	6,4	0,90
Secondaire incomplet	f1	21,4	15,6	112	54	7,6	0,55
Secondaire complet	f2	23,1	13,6	129	35	5,7	0,79
Supérieur court	f3	11	5,3	9	–48	4,6	0,66
Supérieur long	f4	16	6,2	58	–39	2,3	1,58
Hommes	H	16,6	7,9	64	–22	4,4	0,74
Secondaire incomplet	h1	20,5	9,4	103	–7	5,3	0,68
Secondaire complet	h2	13,8	5,7	37	–44	3,7	0,89
Supérieur court	h3	6,5	4,5	–36	–55	4,9	0,48
Supérieur long	h4	7,9	3,4	–22	–66	1,8	1,49

Source : INSEE, Enquête Emploi.

* Ces données proviennent de l'enquête emploi de l'INSEE réalisée en mars de chaque année sur un échantillon de 1/300 à partir du dernier recensement général de la population.

Pour lire ce tableau :

colonne C = (col. A – col. B)/col. B. × 100, pour chaque ligne.

colonne D = (col. B – X)/X × 100, où X représente le taux de chômage de l'ensemble de la population.

colonne F = l'indicateur A donne, pour chaque classe de sexe et de formation, le rapport du taux de chômage des jeunes 1992 à celui de 1971 ; puis, dans un second temps, ce ratio est lui-même divisé par le rapport entre le taux de chômage global de 1992 et celui de 1971 (en 1971, ce taux de chômage global était de 2,8 %). Ainsi, pour la ligne t4 par exemple, cet indicateur est de :

$$(11,5/2)/(10,1/2,8) = 1,58.$$

On obtient ainsi pour chaque classe un coefficient de spécificité de la variation du chômage. Si sa valeur est inférieure à l'unité, le chômage de la classe a progressé moins que proportionnellement et si sa valeur est supérieure à l'unité, il a progressé plus que proportionnellement.

1971 (colonne E), période où l'économie nationale vivait la fin des « Trente Glorieuses ». Cette comparaison brute des taux ne veut rien dire ainsi, compte tenu d'un quintuplement du taux de chômage global entre 1971 et 1992. Aussi calcule-t-on un indicateur de spécificité de la variation du chômage pour chaque strate de formation (indicateur A, colonne F) qui tient compte simultanément de la variation du chômage des jeunes et de celui de la population active totale.

La première conclusion qui apparaît est contraire aux idées préconçues : le chômage des jeunes a relativement moins progressé que le chômage global. Deuxième conclusion surprenante : seuls les jeunes diplômés du supérieur long semblent plus affectés par le chômage, et parmi eux, les femmes plus que les hommes, ce qui met en évidence, pour eux, un chômage d'insertion très spécifique.

Deux explications, non antagonistes, peuvent être données : la forte progression des sorties du système éducatif à ce niveau, d'une part, et, d'autre part, la régression de filières traditionnelles d'insertion comme les emplois de la fonction publique. À l'inverse, la remarquable insertion des actifs de formations supérieures courtes témoigne de l'appel par le marché du travail de ce type de qualification.

COMPARAISONS INTERNATIONALES

Protection relative contre le chômage par les études supérieures

Ce constat de protection relative du chômage par la formation initiale ne serait-il pas une spécificité française ? Une validation comparative s'impose. Le *tableau 4* présente, pour un ensemble de pays à économie développée, principalement au sein de l'OCDE, les taux de chômage de 1990 du segment de main-d'œuvre de formation supérieure et de l'ensemble. Figure aussi dans ce tableau le risque mensuel de chômage pour un actif occupé.

Comme dans toute comparaison internationale, les différences dans les concepts statistiques peuvent légèrement entacher d'imprécision les résultats. Toutefois ces données sont issues de travaux statistiques d'organismes internationaux qui ont réalisé un minimum de standardisation. La comparaison qui suit s'appuie sur des données globales. Mais il est évident que les marchés du travail sont structurés par des spécificités nationales et que les systèmes éducatifs et universitaires de chaque pays sont organisés suivant des filières hétérogènes à niveau donné. Une lecture comparative centrée sur des filières précises conduirait à des résultats différents ⁴. Il semble donc nécessaire de nuancer la portée de cette analyse globale qui est ici la nôtre.

4. Layard, Nickell, Jackman (1991, p. 292) ont notamment montré un certain impact des formations techniques sur la réduction du chômage.

Tableau 4 – Taux de chômage et niveau de formation supérieure. Année 1990

Pays	Moyenne 1989 à 1991		Taux de chômage total		Taux de scolarisation supérieure des 18-23 ans			Risque de chômage *
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
Australie	6,4	7,7	6,3	7,3	29	28	30	1,1
Autriche	3,4	2,9	3,5	3,7	30	32	28	0,8
Belgique	4,6	15,6	6,9	17,4	33	34	32	0,8
Canada	8,5	9,8	7,9	9	62	56	68	1,08
Espagne	18,8	33,7	15,5	24,4	31,5	31	32	1,23
États-Unis	6,7	5,4	5,6	4,8	59	55	63	1,12
Finlande	4	3,2	7,4	4,6	40	39	42	0,71
France	3,1	4,2	8,4	13,2	35	32	37	0,44
Grèce	7,3	18,7	4,8	9,9	28	27	29	1,8
Italie	9,2	20	6,7	16,3	26	27	25	1,24
Japon	1,2	1,8	2,2	2,3	30	37	23	0,57
Norvège	1,1	2,4	1,5	2,1	35	32	38	0,73
Pays-Bas	4,8	10,3	7,5	13,2	32	36	28	0,92
Ex-R.F.A.	5,5	8,1	6,9	9,4	31	37	27	0,89
Royaume-Uni	7,7	7	10,4	9,7	23	24	22	0,78
Suède	1,4	1,5	1,8	1,8	31	29	34	0,82

Sources : OCDE, Perspectives de l'emploi, 1994 ; CEE, L'emploi en Europe, 1994 ; UNESCO, Annuaire statistique, 1992 et 1994.

N.B. : Les données chiffrées rassemblées ici sont tributaires de questions de disponibilité statistique.

* Probabilité en pourcentage pour un salarié d'être en situation de chômage le mois suivant.

L'idée dominante repose sur une relative protection des diplômés de l'enseignement supérieur vis-à-vis du chômage. Cette constatation, initiée pour la France par les travaux du CEREQ⁵, est reprise au niveau international par les commentaires sur le marché du travail de la CEE et de l'OCDE⁶. Afin de donner une lecture plus directe des données, nous avons calculé de manière triviale un indicateur de spécificité du chômage des diplômés du supérieur (*tableau 5*) en rapportant, pour chaque pays, le taux de chômage des populations diplômées du supérieur au taux de chômage global. La comparaison internationale montre qu'une formation supérieure tend à "protéger" du chômage ; mais ceci est loin

5. Voir notamment : « L'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur », *CEREQ "Bref"*, octobre 1988. Charlot A. et F. Pottier (1990), « Dix ans d'insertion des diplômés universitaires », *Emploi et formation*, n° 25, janvier, pp. 3-18.

6. Voir en particulier « Pénuries de qualifications : un problème croissant dans la communauté ? » in *L'emploi en Europe*, CEE, Luxembourg, 1991, pp. 125 et suiv.

Tableau 5 – Spécificité du chômage des diplômés du supérieur, tous niveaux et filières, par rapport à l'ensemble du chômage. Classement par ordre ascendant pour la moyenne de 1989 à 1991

	Hommes	Femmes	Ensemble
France	37	32	35
Finlande	54	70	59
Japon	55	78	64
Pays-Bas	64	78	70
Royaume-Uni	74	72	73
Belgique	67	90	74
Suède	78	83	80
R.F.A.	80	86	82
Autriche	97	78	90
Norvège	73	114	90
Australie	102	105	103
Canada	108	109	108
États-Unis	120	113	118
Espagne	121	138	128
Italie	137	123	131
Grèce	152	189	163

Source : OCDE et Commission de Communautés européennes, 1994, « L'emploi en Europe ».

Note : ce tableau présente le résultat du rapport entre le taux de chômage des diplômés du supérieur et celui enregistré sur l'ensemble de la population. Supérieur à 100 % il indique une spécificité du chômage des plus formés.

d'être universel puisque, sur les seize pays de l'échantillon, environ le tiers témoigne *a contrario* d'une spécificité du chômage des mieux formés.

Qu'il y ait, parmi ces derniers, trois pays de l'Europe du Sud pose la question de l'absorption des diplômés par le marché. La situation de la France apparaît relativement atypique avec une protection des femmes vis-à-vis du sous-emploi par les études particulièrement forte. Ces écarts entre les sexes se retrouvent dans d'autres pays (Autriche et Italie) où cette protection est moindre, sinon inexistante.

Les *Indicateurs sur l'éducation* de l'OCDE permettent de disposer des taux de chômage pour plusieurs niveaux de formation. Sur les 19 pays concernés, 12 valident le constat d'un taux de chômage décroissant à mesure que le diplôme s'élève, ceci tant pour les hommes que pour les femmes⁷. Les

7. En fait la nomenclature des niveaux de diplôme répond à la définition CITE (nomenclature internationale des niveaux adoptés par l'UNESCO) et distingue : le secondaire incomplet, le secondaire complet, le supérieur court ou professionnalisé et le supérieur long.

seules exceptions notables sont des taux de chômage plus faibles pour les enseignements supérieurs courts que pour les enseignements longs dans des pays comme l'Allemagne, l'Autriche, la Suisse, où l'on retrouve l'impact, en termes d'insertion professionnelle, des enseignements courts professionnalisés par rapport à des enseignements longs plus académiques. D'autres spécificités nationales ou régionales apparaissent : ainsi, la dispersion du chômage selon le diplôme est plus faible dans les pays nordiques, signal d'une action plus prononcée de la politique d'emploi ; au Japon à l'inverse, les forts taux de chômage enregistrés pour les femmes disposant d'un diplôme supérieur court démontrent l'impact des structures sociales sur le phénomène.

D'où une première conclusion : il existe une relative protection des plus instruits sur le marché du travail face au chômage, mais cela ne veut pas dire, en coupe instantanée, qu'une offre vers les scolarisations longues protégerait de manière absolue les diplômés du sous-emploi, en particulier pour les femmes.

Affinons l'analyse en prenant, non plus les taux de chômage de l'ensemble du niveau supérieur, mais ceux du segment le plus élevé de la nomenclature de diplômes (correspondant pratiquement à une moyenne de 4 années d'études supérieures validées par un diplôme). Le *tableau 6* donne pour les années 1991 et 1992, le taux relatif de chômage de ce segment de main-d'œuvre⁸, ceci pour les deux sexes. Il est indéniable que le diplôme ne protège pas identiquement les femmes du chômage dans tous les pays. Il n'est qu'à comparer divers cas pour constater les écarts dans les niveaux relatifs de protection par le diplôme. L'effet du sexe n'introduit, semble-t-il, qu'une faible différence dans cette large protection face au risque de chômage par les études supérieures de 4 ans ou plus.

Allons plus loin encore. Les données de l'OCDE permettent, pour 1992, de distinguer la classe d'âge 25-34 ans (*tableau 6*). Au début des carrières, la protection face au chômage des jeunes adultes par un haut niveau d'études est plus active. De plus, cette protection semble être encore plus effective pour le sexe féminin. On serait dans une logique où le diplôme permettrait de signaler, aux employeurs, les meilleurs candidats à l'emploi. La dernière colonne du *tableau 6* présente le rapport du taux de chômage des 25-34 ans les plus diplômés par rapport à celui de l'ensemble de la population de la classe d'âge. Si l'on fait

8. Rappelons que ce taux relatif est le rapport du taux de chômage du segment le plus instruit sur celui de l'ensemble.

Tableau 6 – Indice relatif de "protection" par les études universitaires longues (> = 4 ans). (Population active de 25-65 ans pour 1991 et 1992 et population de 25-34 ans pour 1992)

Pays	Classe d'âge 25-65 ans 1991			Classe d'âge 25-65 ans 1992			Classe d'âge 25-34 ans 1992			Ind.
	H	F	F/H	H	F	F/H	H	F	F/H	
Suède	47,8	40,0	0,9	44,4	63,3	1,9	44,6	87,5	1,9	0,9
Belgique	34,0	25,4	0,7	34,6	24,8	0,7	50,0	34,1	0,6	0,6
Italie	79,5	61,5	0,8	82,9	74,5	0,9	138	109	0,8	1,3
Suisse	150	137,5	0,9	nd	nd	nd	nd	nd	nd	nd
États-Unis	48,9	50,0	1,0	43,2	43,8	1,0	40,0	32,3	0,8	0,4
Canada	51,6	57,5	1,1	50,4	54,4	1,1	54,1	55,7	1,0	0,5
Portugal	39,0	48,5	1,2	nd	nd	nd	61,1	31,2	0,5	0,4
Espagne	66,7	82,9	1,2	60,5	62,7	1,1	88,2	70,3	0,8	0,8
France	46,7	49,5	1,3	52,1	49,1	0,9	60,2	58,8	1,0	0,8
Allemagne	66,9	77,1	1,4	73,3	54,6	0,8	82,1	63,8	0,8	0,7
Australie	60,8	85,0	1,4	47,9	54,5	1,1	40,3	34,1	0,9	0,4
Royaume-Uni	32,8	48,4	1,5	36,0	62,9	1,3	30,7	50,6	1,6	0,4
Norvège	21,6	36,1	1,7	34,6	47,3	1,3	32,9	53,4	1,6	0,4

Source : OCDE, Indicateurs sur l'éducation, 1994 et 1995.

- Le taux relatif est le rapport du taux de chômage du segment le plus instruit à celui de l'ensemble.
- Pour chacune des deux années, une troisième colonne donne l'indice de spécificité du chômage féminin par rapport à celui des hommes (c'est-à-dire le rapport des taux relatifs des femmes à celui des hommes) ; si ce taux est supérieur à l'unité, il y a spécificité du chômage féminin).
- La dernière colonne : **Ind.** est le rapport du taux de chômage des 25-34 ans les plus diplômés par rapport à celui de l'ensemble de la population de la classe d'âge.

exception de l'Italie, il est évident que l'insertion est facilitée par des études longues. On notera toutefois deux cas différenciés :

1. des pays comme la France, l'Espagne ou la Suède où les études longues protègent du chômage dans l'absolu, mais relativement moins pour les plus jeunes ;
2. des pays comme les États-Unis, l'Australie ou l'Autriche, où, au contraire, la protection est plus intense pour les classes d'âge jeunes.

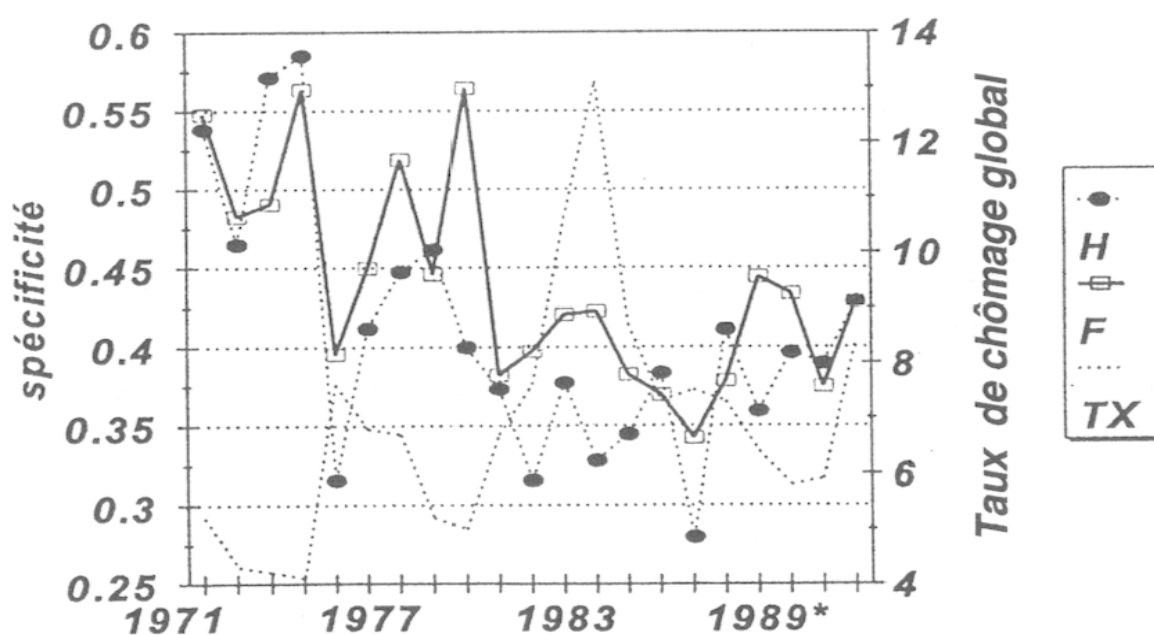
L'explication de ces écarts semble délicate et pourrait tenir aux normes locales d'indemnisation du chômage ou aux politiques de l'emploi. Des explications plus structurelles de ces écarts, basées sur la comparaison des taux de scolarisation ou d'activité, n'apportent aucun résultat. Toujours au niveau structurel, l'introduction du taux de féminisation des emplois ne donne pas non plus d'explication nette de ces écarts.

Scolarisation dans le supérieur, richesse nationale et chômage

Les données qui viennent d'être commentées posent la question des évolutions dynamiques. Mais on ne dispose pas de données comparatives continues qui permettent d'observer l'éventuelle déformation de l'effet de protection contre le chômage par le diplôme. Ces données sont toutefois disponibles pour les États-Unis. Le *graphique 1* donne une représentation de cette évolution. En dehors du faible effet de différenciation entre hommes et femmes, deux fortes constatations s'imposent :

1. la spécificité du chômage des diplômés varie surtout en fonction inverse des variations du chômage global, ceci valide l'hypothèse, pour les plus formés, d'un marché du travail plus stable ;
2. la hausse tendancielle depuis le début des années quatre-vingts de la spécificité du chômage des sortants de l'université s'explique en presque totalité par un effet de structure : le poids de plus en plus important de ceux-ci dans la population active.

Graphique 1 – Chômage des diplômés d'université aux États-Unis



Source : Bureau of labor statistics.

N.B. La spécificité du chômage des diplômés du supérieur est le rapport de leur taux de chômage à celui de l'ensemble de la population.

Peut alors se poser la question du rythme de l'absorption des sortants du système éducatif par l'économie. Si cette absorption se faisait sans problème, il devrait

exister une relative homogénéité des taux d'accès aux enseignements supérieurs en fonction du niveau de richesse nationale. Nous avons donc testé cette liaison, sur les pays de l'échantillon, par un ajustement de forme logistique entre le taux de scolarisation du supérieur t et le PIB par tête ⁹ (produit intérieur brut). Le *tableau* ci-dessous montre que l'ajustement est significatif et donne, en marginal, une progression théorique de 1,2 point de scolarisation du supérieur pour 1000 \$ de PIB pour les hommes, alors qu'elle est proche de 2 pour les femmes.

	Coefficient	t	R2
Hommes	1,20	2,8	0,36
Femmes	1,92	4,0	0,53

Arrivés à ce point, nous pouvons interpréter à nouveau les différences constatées sur les taux de chômage en termes de tensions. Des sortants de l'enseignement supérieur s'inséreraient plus (ou moins) facilement sur le marché du travail suivant que le développement quantitatif de ce niveau d'enseignement serait moins (ou plus) développé par rapport au niveau de richesse nationale.

En premier lieu, nous pouvons tester l'éventuelle liaison entre le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur et le taux d'accès aux études supérieures. Ce test est négatif, comme le simple examen des données pouvait nous le faire supposer.

Dans un second temps, nous avons recherché, par une analyse multivariée, à expliquer le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur, pour chaque sexe, par combinaison de plusieurs variables exogènes :

1. la structure des emplois, traduite par le rapport des emplois de services aux particuliers et à la collectivité ¹⁰ occupés par des individus de chaque sexe à l'emploi total des deux sexes, soit TXENS ;
2. la part du budget de l'État et des collectivités publiques dans le PIB (richesse nationale) par tête (TXBUD), ceci pour prendre en compte l'impact des emplois publics caractérisés par des normes de certification relativement rigides ¹¹ ;
3. la précédente relation entre le taux de scolarisation du supérieur et le PIB permet de calculer un niveau de scolarisation théorique pour chaque niveau de

9. Exprimé en milliers de dollars des États-Unis.

10. Suivant la nomenclature des statistiques comparatives du B.I.T.

11. L'idéal aurait été de prendre en compte directement la part de l'emploi "public" dans l'emploi total mais aucune statistique relative à ceux-ci n'était assez homogène sur notre échantillon de pays.

PIB¹² ; on prend en compte ainsi pour chaque pays l'écart (CORPIB) entre le taux de scolarisation estimé par l'ajustement statistique, et celui qui est observé.

Le *tableau 7* reprend le résultat de ces tests. Trois structures de modèle y sont présentées pour chaque sexe. Le premier modèle suppose une relation d'ajustement sur le marché du travail ; y est validée l'idée d'une progression du chômage en cas d'ouverture large aux enseignements supérieurs. Mais en moyenne l'effet à la marge est deux fois plus élevé pour les hommes qu'il ne l'est pour les femmes. Même corrigé par l'effet structurel d'écart des taux d'activité, il demeure une différence significative. Une des explications possibles, mais que nous ne pouvons statistiquement valider, serait de conclure que le mouvement de poursuite des études entraîne chez les hommes une progression du salaire de réservation beaucoup sensible que pour les femmes¹³. On remarque l'impact relativement prononcé des variables PIB et CORPIB, et *a contrario* l'effet faiblement significatif du poids des dépenses publiques (TXBUD). La relation négative significative avec le niveau "théorique de scolarisation supérieure" indique – ce qui paraît assez évident – que le chômage des diplômés risque d'être plus

Tableau 7 – Résultat des tests sur le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur (toutes catégories)

	Sous-population	TXSCO	PIB	CORPIB	TXENS	TXBUD	Cte	R2
1	Hommes	5,89 (3,2)	-0,212 (4,8)				90	0,82
	Femmes	2,89 (2,0)	-0,24 (4,8)				540	0,64
2	Hommes	6,69 (3,3)		-1,16 (2,9)	0,85 (1,2)		110	0,73
	Femmes	3,29 (2,0)		-1,08 (5,5)	-4,52 (2,4)		94	0,64
3	Hommes	6,89 (2,5)		-1,16 (5,7)		-1,16 (1,7)	220	0,76
	Femmes	3,84 (2,5)		-1,04 (3,9)		-1,96 (1,2)	182	0,62

Valeur (entre parenthèses) : statistique de *t* (taux de chômage).

12. Exprimé en unité monétaire corrigée des pouvoirs d'achat locaux.

13. La notion de *salaire de réserve*, chère aux économistes, traduit le niveau de salaire sous lequel une personne à la recherche d'un emploi, récuse toute offre d'emploi et arbitre pour une poursuite du chômage. Cette notion, très dépendante des caractéristiques individuelles et de la redistribution (montant de l'indemnisation du chômage ou aide aux études longues), permet à certains économistes d'avancer que tout chômage est volontaire.

élevé lorsque l'ouverture des enseignements supérieurs (TXSCO) est plus large que celle qui correspondrait au niveau théorique moyen exprimé en fonction du revenu national par tête, c'est-à-dire aux capacités d'absorption des économies nationales.

L'effet de la structure d'emploi (TXENS) est différencié suivant le sexe. Pour les hommes, il existe un effet modéré entre emploi et cette structure de chômage. Pour les femmes, l'effet est beaucoup plus prononcé et inverse. On retrouve ici le phénomène de l'illusion d'emploi dans les mécanismes d'offre de travail, une structure d'emploi favorable à l'emploi féminin entraîne une réponse de l'offre de travail beaucoup plus élevée que les opportunités réelles.

La prise en compte de la part du budget public dans le PIB, introduite pour approcher la demande d'emploi public, conduit à l'impact négatif attendu avec la forte certification des emplois dans les activités publiques, mais les coefficients ne sont guère acceptables aux niveaux usuels des tests.

L'EXPLICATION ÉCONOMIQUE RESTE-T-ELLE VALIDÉE PAR LES FAITS ?

Les grandes tendances du rôle de la formation initiale comme variable d'efficacité économique qui permet de préserver le travailleur du chômage et de la précarité viennent d'être présentées dans un constat comparatif empirique. Dans un second temps, il nous appartient de retourner vers la théorie économique pour mesurer si ce constat peut être interprété en termes de validation, ou d'invalidation partielle, de cette théorie. La lecture ne peut en être toutefois aussi dichotomique. C'est à la pratique des interfaces entre situation réelle et théorie, donc surtout aux enrichissements des lectures théoriques à partir de la lecture du réel qu'il faut s'intéresser.

Comment les marchés économiques peuvent-ils être combinés avec d'autres mécanismes pour assurer en même temps l'efficacité économique et la justice sociale ? Cette interrogation, au centre de la « Théorie des sentiments moraux » d'Adam Smith, résume assez bien les dilemmes actuels de la question des relations entre le niveau de sous-emploi et l'utilisation du capital humain sur le marché du travail. Faut-il, au nom de l'équité sociale, assurer une répartition homogène de l'emploi dans la population, non discriminée par les savoir-faire, ou au contraire assurer l'efficacité économique en admettant la sélection des plus aptes par le marché du travail ? Dans ce dernier cas, l'équité sociale n'est plus un objectif économique, mais doit alors être assurée par la redistribution pour maintenir la cohésion sociale.

Les auteurs insistent de plus en plus sur le facteur éducatif comme support de la croissance économique. L'enrichissement économique semble être connexe à la diffusion, dans une part dominante de la population d'un pays, d'un stock de connaissances élevé. Le miracle économique de l'Asie de l'Est paraît ainsi devoir se justifier comme le fruit de l'investissement éducatif massif mené sur les jeunes générations arrivant sur le marché du travail, en phase avec l'émergence de nouveaux secteurs de production ¹⁴.

Selon certains essais sur la société moderne, la formation ne serait plus une échelle de distinction homogène permettant de différencier la totalité des entrants sur le marché du travail, mais un *filtre* pour sélectionner les plus aptes. Conclusion qui remet en cause une large part du rôle de *signal* du diplôme sur le marché du travail, mais est pertinente avec un marché où le nombre de diplômés serait, à tout niveau, en deçà des possibilités d'emploi.

Dans quelle mesure alors la théorie du capital humain, explicative de la rationalité de l'investissement éducatif, reste-t-elle validée ? Souvent, compte tenu de la difficulté de la mesure exacte de la dépense éducative, un artefact est utilisé au travers de la durée théorique, pour un niveau de diplôme donné, de la scolarité. Mais à niveau égal de formation, l'échelle des valeurs ne serait pas identique, pour chaque individu, et l'approche économique serait ainsi mise en défaut puisque les relations entre intensité de l'investissement (éducation) et rendement (revenu du travail) seraient par trop déconnectées. Ceci à la fois pour des raisons d'hétérogénéité des individus, mais aussi de modification de l'équilibre économique ¹⁵.

Ce contexte rend aléatoire, en fonction de l'état du marché du travail, le retour sur l'investissement éducatif. Pour Becker, l'éducation se poursuit tant qu'elle est estimée rentable. C'est-à-dire que chaque individu, chaque famille estime l'investissement éducatif (dépense en éducation) comme pouvant être rentabilisé par les revenus majorés qu'il va entraîner dans le futur. Suivant ce principe, une situation de sous-emploi croissant et durable comporterait de plus en plus de risques pour approcher la rentabilité de cet investissement. Comment en effet assurer la rentabilité d'études de plus en plus longues, alors que la mutation économique rend hypothétique la rentabilité d'un investissement éducatif

14. Cf. *East asian miracle*, Research studies collection, World Bank, Washington, 1994.

15. Les économistes aujourd'hui paraissent persuadés de la réalité d'une économie de plus en plus cyclique et confrontée en permanence à des mutations sectorielles qui iront en s'accroissant. Jusqu'à présent, y compris dans les « Trente Glorieuses », la mutation économique sur le marché du travail (immigration, expulsion de l'agriculture) était absorbée par un flux de créations d'emploi, mais maintenant...

Encadré 1 : La vision économique de l'éducation

Le choix pour l'éducation s'apparente, suivant Becker, à un calcul économique simple. La formation du capital humain dure un nombre d'années, soit t , correspondant aux années de scolarisation. Pour chacune de ces années une dépense d'éducation DE est réalisée. On peut donc cumuler au cours des t années cette dépense d'éducation et la ramener en valeur présente, année T , compte tenu du taux d'actualisation r retenu :

$$IE_T = \sum_{i=1}^t (DE_i \cdot (1+r)^{T-i})$$

Cet investissement actualisé IE devrait au moins égaler le surplus de revenu permis par l'investissement éducatif au terme de l'activité (soit T). Ce surplus de revenu doit être obtenu sur le marché du travail par la négociation ou le recours à des stratégies de mobilité.

spécifique ? S'ajoute à ces aléas la montée du sous-emploi qui minimise toute rentabilité sur le marché du travail puisque majorant la probabilité absolue de chômage ?

La formulation de Becker (*encadré 1*) comporte certaines conditions. La première est celle de la charge du coût de l'enseignement. S'il est possible de calculer, avec les outils statistiques dont dispose l'économiste, le coût de chaque enseignement ¹⁶, la répartition du coût de l'éducation entre divers opérateurs pose plus de questions. Dans l'Union européenne, on assiste, du moins pour les plus grands pays, à un certain resserrement du coût moyen de formation par élève,

Tableau 8 – La dépense éducative

	Coût moyen d'un élève	Part de la dépense publique en %
Allemagne (ex RFA)	42 200	72,4
France	37 300	85,9
Italie	34 900	63,7
Royaume-Uni	41 740	73,5
États-Unis	47 700	58,2

Source : indicateurs OCDE, annuaire UNESCO et exploitation secondaire des enquêtes de ménages.

16. Ainsi dans le cas français, les "comptes de l'éducation", DEP (Direction de l'évaluation et de la prospective), permettent pour chaque filière de formation le calcul des coûts et leur répartition entre les divers financeurs (Etat, collectivités territoriales, ménages et entreprises).

tous niveaux confondus. Ainsi pour quatre de ces pays, le coût moyen varierait, en 1990, de 34 900 à 47 700 francs français.

Ainsi une dépense éducative plus élevée devrait être compensée par des salaires moyens, perçus durant l'activité, eux-mêmes plus élevés. La seconde colonne indique la part de la dépense publique dans la dépense éducative totale ¹⁷ : il est aisé de remarquer les différences dans la structure du financement. Pour une dépense égale, on peut penser que l'investissement éducatif demande un effort direct aux ménages plus important aux États-Unis. Alors que dans le cas français, compte tenu du poids de la dépense publique, la dépense peut être plus facile à assumer, pour le ménage, dans la prise de décision quant au choix éducatif. Il faut, bien sûr, reconnaître que ces mesures sont imparfaites. Ainsi est-il très difficile de déterminer à partir des enquêtes de consommation auprès des ménages une mesure fiable et cohérente pour l'analyse comparative de la dépense privée en éducation.

Il est utile de signaler ici que toute tentative de liaison avec le coût privé de la formation ne conduit pas à des résultats probants. Comme d'ailleurs toute tentative de liaison entre le taux d'accès aux diplômes et le surplus de rémunération attribués à ces diplômés par le marché du travail ¹⁸.

Le retour de l'investissement éducatif se réalise donc au cours de la vie active. La dépense d'éducation actualisée doit donc être couverte par des revenus générés à partir des savoir-faire acquis pendant la durée de la formation. Mais alors existe-t-il dans la boîte à outils de l'économie une représentation de l'impact de la formation acquise sur l'échelle individuelle des gains ? Cette interrogation trouve sa réponse dans la fonction de gain dite de Mincer (*encadré 2*).

La conclusion essentielle réside dans le lien évidemment positif entre salaire et durée de formation. Mais ce lien est d'autant plus faible que la durée de formation s'accroît. Ainsi un comportement économiquement rationnel conduirait à définir une durée optimale de l'éducation s'arrêtant à partir du moment où la rentabilité escomptée d'une année d'éducation supplémentaire ne suffirait pas à couvrir les coûts liés à cette formation. À partir du constat de la première partie de ce texte, on s'explique alors mal la préférence actuelle vers les études supérieures longues qui protégeraient relativement moins du chômage.

17. Ces données sont établies à pouvoir d'achat ajustés, c'est-à-dire que les montants de dépense sont ajustés pour tenir compte des écarts de coût de la vie enregistrés entre chaque pays et non uniquement des taux de change. La dépense non publique comporte la dépense réalisée par les ménages, les entreprises et les institutions de statut privé.

18. Toutefois la relation de gain, ou "relation de Mincer", sur laquelle nous reviendrons, atteste d'une liaison stable, cf. Goux et Maurin (1995).

Encadré 2 : la rentabilité de l'éducation dans la détermination salariale

La rentabilité de l'investissement éducatif par une liaison entre formation et gains est une nécessité pour valider l'approche de Becker. Une telle liaison est introduite par Mincer, elle retient une forme semi-logarithmique de la détermination du salaire : le salaire dépend d'une variable d'ancienneté dans l'emploi et d'une variable traduisant la durée d'éducation initiale reçue. Ces deux variables de durée sont complétées d'une représentation quadratique de leur valeur. Le coefficient négatif de ces dernières variables introduit un effet de rendement décroissant. C'est-à-dire que le gain salarial lié à une année de formation complémentaire sera décroissant à mesure que le niveau de formation monte. Cette formulation connue sous le nom de "loi de Mincer" a connu de nombreuses variantes dans sa formulation. Parmi les plus significatives on peut noter :

- la sensibilité de l'effet d'ancienneté dans l'emploi à la conjoncture économique et à la structure des marchés du travail ;
- la distinction des filières de formation et la remise en cause du rendement décroissant dans les effets de gain liés à la formation.

On peut se référer, pour une présentation détaillée de ces questions, à Jarousse et Mingat (1985). Ces auteurs montrent en particulier l'intérêt de différencier certaines formations. Ceci invaliderait l'hypothèse d'homogénéité de l'indicateur de formation contenu dans le modèle de Mincer. Ils montrent, d'autre part, l'intérêt de prendre en compte la formation en niveau relatif. C'est-à-dire que l'effet formation tiendrait compte de la dérive générale à la hausse du niveau d'éducation. Autrement dit, un individu ne serait pas rémunéré en fonction de son niveau de formation, mais en fonction de son rang dans l'échelle des formations entrant en compétition sur le marché du travail.

Dans l'approche économiste, si la formation conditionne un haut salaire, elle implique donc un faible risque de chômage. Dans ce contexte, on ne peut qu'approuver la synthèse de Blaug (1974) : « la relation positive entre éducation et revenu » est l'une des « rares généralisations assurées que l'on peut faire au niveau des marchés du travail ». Mais le salaire dépend aussi de l'ancienneté. L'arbitrage serait entre une probabilité de court terme d'échapper au chômage, mais aussi un intérêt, à plus long terme, d'obtenir un diplôme qui garantisse des possibilités de carrière ¹⁹. Malgré l'aspect convaincant de la formule de Mincer, il faut reconnaître que les tests appliqués ne sont souvent pas totalement probants. Ainsi Wagner (1990), pour cinq pays, montre que les effets de l'éducation sur

19. Ainsi le choix vers les études supérieures longues serait un choix de long terme justifié par le rôle de norme sociale de certains diplômes pour une garantie de carrière.

le salaire sont relativement différents d'un pays à un autre, à l'inverse des effets d'ancienneté qui sont très homogènes.

Une autre question est liée à la prise en compte de la formation par l'entreprise. Celle-ci saisit deux informations. L'une est quantitative et concerne le nombre de diplômés se portant sur le marché du travail. La seconde, qualitative, porte sur l'efficacité du diplômé dans le poste de travail. Il est évident que l'information n'est pas parfaite sur les deux signaux. Sur le premier, le niveau de connaissance est assez correct. Les systèmes de formation sont assez stables ; l'entrepreneur peut évaluer la rareté relative de telle ou telle formation sur le marché du travail. Ceci lui permet d'offrir un certain niveau de salaire à l'embauche. Mais sauf à considérer un comportement cynique de limitation forte de la durée des emplois, l'entrepreneur ne peut totalement maîtriser le futur nombre de diplômés et sa demande de qualification par rapport à l'évolution des techniques. Sur le jugement qualitatif des diplômes, la connaissance est beaucoup plus restreinte et ne peut s'exprimer qu'*ex-post*. L'essentiel du choix se fera donc par une évaluation du diplôme et non de l'individu qui le possède, l'éducation est donc un *signal*. Ainsi, selon Arrow (1962), l'éducation ne crée pas directement un gain de productivité comme le laisserait entendre la théorie de Becker, elle n'est qu'un *filtre* qui a permis de distinguer les individus les plus capables.

Existe-t-il alors une situation inconciliable entre ces deux extrêmes :

- l'éducation crée des savoir-faire directement valorisables sur le marché du travail ;
- l'éducation crée uniquement de l'information qui permet de différencier les individus sur le marché du travail.

La première assertion repose sur une logique de marché transparent où seules des imperfections évidentes (difficultés de la mobilité...) ou de fortes différences structurelles (inégalités suivant la race ou le sexe) peuvent limiter la valorisation du diplôme sur le marché du travail. La seconde logique part d'un constat d'imperfection du marché global du travail, de l'importance des marchés internes de chaque entreprise et des besoins de savoir-faire non substituables. Cette seconde logique ne relève pas d'une théorie unitaire, mais comprend quatre approches rapidement synthétisées dans le tableau ci-après.

Mais il ne faut pas croire à un "déchirement" de la théorie économique entre ces deux logiques, l'heure est plus à un consensus. La formation structure le marché du travail par un double mécanisme. D'une part les entreprises possèdent des stratégies de recrutement émises en terme de nécessité technique. D'autre part, les individus et les familles sont sensibles à ces stratégies et adaptent

L'investissement éducatif, une vision réévaluée

Nom de la théorie	Rôle de la formation	Référence initiale	Présupposés	Tests empiriques
Attitudes	préparer à la division du travail et à l'acceptation du travail	Bowles et Gintis (1976)	dominance du système éducatif par le capital	très limités
Reproduction	perpétuer les classes dominantes	Bourdieu (1970)	indépendance du système éducatif/ système économique	limités et en termes de reproduction inter-génération
Signaux	apporter de l'information sur les individus	Spence (1973)	rôle de l'information	certaines validations
Filtre	adapter à l'emploi	Thurow (1975)	l'éducation ne détermine pas la productivité	oui, au travers des marchés internes du travail

leur demande de formation. L'adéquation formation-emploi se réalise au cas par cas, selon Paul (1989), dans le domaine possible défini par la structuration du marché du travail par l'entreprise et les stratégies des individus. Les économistes admettent conjointement le rôle de l'école dans les savoir-faire (validation du capital humain), et l'importance du signalement qualitatif des individus par le diplôme (théorie du filtre).

Mais alors la théorie économique admettrait difficilement la formation comme un bien marchand qui peut s'échanger sur le marché du travail ²⁰. Pour Thurow (1975) la formation continue, et au-delà, l'adaptation au poste de travail, représente l'élément de plus grand aléa dans le contrat de travail. Pour minimiser son risque, l'entrepreneur utilise le signal le plus immédiat : le diplôme. Ainsi les travailleurs seront classés suivant leur diplôme pour occuper des emplois donnés. Plus le volume de l'emploi va se restreindre, plus va s'accroître le niveau de diplôme des travailleurs embauchés.

Mais pour Thurow, l'efficacité d'un emploi est définie par le poste de travail et non par la qualité du travailleur qui l'occupe. Le profil de l'emploi déterminera les conditions de travail et le montant de la rémunération, la formation déterminera uniquement le classement des individus aptes à occuper cet emploi.

20. Il faut reconnaître ici une certaine ambiguïté ; puisque de deux choses l'une : ou la formation n'est pas composante du salaire, ou alors le marché du travail ne détermine pas le salaire comme un prix d'échange. Dans ce dernier cas alors, le marché du travail ne constituerait pas un marché économique authentique.

Plus diffuse est l'interprétation du rôle de la variable formation dans un contexte de marché du travail dual. Pour résumer, on peut avancer une représentation de l'emploi en deux catégories relativement étanches entre elles : les permanents (*insiders*) et les mobiles (*outsiders*). Si les seconds voient leur emploi rendu très sensible au cycle et à la mutation économique, les premiers connaîtraient la garantie et la stabilité. Dans ce contexte, le diplôme serait une clé pour ouvrir des portes dans cette situation dichotomique. Mais ainsi présenté, on ne pourrait plus faire référence à un continuum du capital humain. Les diplômés seraient alors les seuls signaux apparents de l'investissement éducatif, ils répondraient à une norme de reconnaissance par le marché du travail.

EN CONCLUSION

Avec le risque évident d'amplifier la segmentation de la main-d'œuvre, l'éducation peut être perçue en partie comme une machine à exclure. Dans ce sens, la question doit être débattue en terme d'équité. Est-il juste, lorsque l'on connaît les traces de sélection sociale encore existantes, de développer sans réserve l'accès le plus large des générations à l'éducation ? Dans la mesure où le marché du travail recherche autant des signaux que des savoir-faire dans l'investissement intellectuel, une grande partie de celui-ci ne risque-t-il pas d'être mal utilisé ? La comparaison internationale nous montre l'extrême sensibilité de l'utilisation des savoir-faire aux conditions économiques et aux structures sociales locales. Malgré cela, il est évident que la dimension du genre n'est pas neutre ; le marché du travail féminin a largement profité de l'accès aux études longues, mais on reste éloigné, en terme d'"employabilité", d'une indifférenciation de la situation entre hommes et femmes.

Les formations longues apparaissent donc, en accord avec les apports théoriques, comme la meilleure assurance, sur le long terme, contre le risque de chômage. La rentabilité de l'investissement éducatif reste un problème grave, plus à cause d'un niveau insuffisant de l'emploi global que par le refus de prise en compte de ses signaux par le marché du travail.

BIBLIOGRAPHIE

- Arrow K. J. (1973), « Higher education as a filter », *Journal of public economics*, 2, p. 193-216.
- Blaug M. (1974), *Education and the employment problem in developing countries*, Genève, BIT.

L'investissement éducatif, une vision réévaluée

- Boudon R. (1973), *L'inégalité des chances : La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, A. Colin.
- Bourdieu P. et Passeron J.-C. (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit.
- Bowles S. et Gintis H. (1976), *Schooling in capitalist America*, New York, Basic-books.
- Core F. (1994), « Women and the restructuring of employment », *OECD Observer*, Paris, p. 186.
- Duru-Bellat M. (1990), *L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux*, Paris, Harmattan.
- Duru-Bellat M. (1991), « La raison des filles : choix d'orientation ou stratégie de compromis », *L'orientation scolaire et professionnelle*, (20)3, p. 257-267.
- Jarousse J. P. et Mingat A. (1985), « Un réexamen du modèle de gain de Mincer », *Revue économique*, 37(6), pp. 999-1032.
- Layard R., Nickell S. et Jackman R. (1991), *Unemployment: macroeconomic performance and the labor market*, Oxford, Oxford University press.
- Micklewright J., Pearson M. et Smith S. (1990), « Unemployment and early school leaving », *Economic journal*, 100(400), p. 163-169.
- Minc A. (1987), *La machine égalitaire*, Paris, Grasset.
- Mincer J. (1993), « Family Investments in Human Capital », *Studies in Labour Supply*, collected essays of Jacob Mincer, Edward Elgar Publish., Brookfield.
- Paul J. J. (1989), *La relation formation-emploi : un défi pour l'économie*, Paris, Economica.
- Singly F. (de) (1987), *Fortune et infortune de la femme mariée*, Paris, P.U.F.
- Spence M. (1973), « Job Market signalling », *Quarterly journal of economics*, 3, p. 355-374.
- Thélot C. (1982), *Tel père, tel fils ? Position sociale et origine familiale*, Paris, Dunod.
- Thurow L. (1975), *Generating inequality : mechanics of distribution in the US economy*, New York, Basic Books.
- Wagner J. (1990), « Le test de fonctions de gains : résultats pour cinq pays », *Économie et prévision*, p. 61-66.

Jean BOURDON

*Institut de recherche
sur l'économie de l'éducation – IREDU
UMR CNRS 9989*

Université de Bourgogne
BP 138
21004 Dijon cedex

MOTS CLÉS

Chômage, enseignement supérieur, protection, Allemagne, Belgique, Canada, Espagne, États-Unis, France, Pays-Bas.