

# LE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION – INVESTISSEMENTS ET RENDEMENTS

ANALYSE DES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION DANS LE MONDE  
ÉDITION 2002

## RÉSUMÉ

OCDE



UNESCO  
INSTITUT DE STATISTIQUE



---



# **LE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION – INVESTISSEMENTS ET RENDEMENTS**

**ANALYSE DES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION DANS LE MONDE**

**ÉDITION 2002**

## **RÉSUMÉ**

**INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO**

**ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES**

**PROGRAMME SUR LES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION DANS LE MONDE**

---

## L'UNESCO

L'Acte constitutif de l'Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a été adopté par 20 pays lors de la Conférence de Londres en novembre 1945. Il est entré en vigueur le 4 novembre 1946. L'Organisation compte actuellement 188 États membres.

La vocation première de l'UNESCO est de contribuer au maintien de la paix et de la sécurité dans le monde en resserrant la collaboration entre les nations par l'éducation, la science, la culture et la communication afin de promouvoir le respect universel de la justice, du droit, des droits de l'homme et des libertés fondamentales pour tous, sans distinction de race, de sexe, de langue ni de religion, que la Charte des Nations Unies reconnaît à tous les peuples.

L'UNESCO a cinq fonctions principales, inscrites dans son mandat :

Des études prospectives sur l'éducation, la science, la culture et la communication pour le monde de demain.

Le progrès, le transfert et le partage des connaissances par des activités de recherche, de formation et d'enseignement.

Des actions normatives en vue de la préparation et de l'adoption d'instruments internationaux et de recommandations réglementaires.

L'expertise par le biais de la coopération technique avec les États membres, en faveur de leurs projets et politiques de développement.

L'échange d'informations spécialisées.

L'UNESCO est basée à Paris (France).

## L'Institut de statistique de l'UNESCO

L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) est le bureau statistique de l'UNESCO, chargé de rassembler, pour le compte des Nations Unies, des statistiques mondiales dans les domaines de l'éducation, de la science et la technologie, et de la culture et la communication.

L'ISU a été créé en 1999 avec la mission d'améliorer le programme statistique de l'UNESCO et d'élaborer et mettre à disposition des statistiques actualisées, précises et pertinentes pour les politiques, comme l'exige l'environnement politique, économique et social actuel de plus en plus complexe et changeant.

L'ISU est basé à Montréal (Canada).

## L'Organisation de coopération et de développement économiques

Selon l'article 1 de la Convention signée à Paris le 14 décembre 1960 et entrée en vigueur le 30 septembre 1961, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a pour objectif de promouvoir des politiques visant à :

- Réaliser la plus forte expansion possible de l'économie et de l'emploi et une progression du niveau de vie dans les pays membres, tout en assurant la stabilité financière, et à contribuer ainsi au développement de l'économie mondiale ;
- Contribuer à une saine expansion économique dans les pays membres, ainsi que non membres en voie de développement économique ;
- Contribuer à l'expansion du commerce mondial sur une base multilatérale et non discriminatoire conformément aux obligations internationales.

Les pays membres de l'OCDE étaient, à sa fondation, l'Autriche, la Belgique, le Canada, le Danemark, l'Espagne, les États-Unis, la France, la Grèce, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Luxembourg, la Norvège, les Pays-Bas, le Portugal, La République Fédérale d'Allemagne, le Royaume-Uni, la Suède, la Suisse et la Turquie. Les pays suivants sont devenus membres par la suite, respectivement aux dates indiquées entre parenthèses : le Japon (28 avril 1964), la Finlande (28 janvier 1969), l'Australie (7 juin 1971), la Nouvelle-Zélande (29 mai 1973), le Mexique (18 mai 1994), la République Tchèque (21 décembre 1995), la Hongrie (7 mai 1996), la Pologne (22 novembre 1996), la Corée (12 décembre 1996) et la République Slovaque (14 décembre 2000).

La Commission des communautés européennes participe au travail de l'OCDE (article 13 de la Convention de l'OCDE).

Photo : Corbis Paris.

© UNESCO-ISU/OCDE 2003

Les permissions de reproduction partielle à usage non commercial ou destinée à une formation doivent être adressées au *Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC)*, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, France, tél. (33-1) 44 07 47 70, fax (33-1) 46 34 67 19, pour tous les pays à l'exception des États-Unis. Aux États-Unis, l'autorisation doit être obtenue du Copyright Clearance Center, Customer Service, (508) 750-8400, 222 Rosewood Drive, Danvers, MA 01923 USA, ou CCC Online ([www.copyright.com](http://www.copyright.com)). Toute autre demande d'autorisation de reproduction ou de traduction totale ou partielle de cette publication doit être adressée aux Éditions de l'OCDE, 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France, ou aux Publications de l'UNESCO, Division Éditoriale et des Droits, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, ou 1, rue Miollis, 75732 Paris CEDEX 15, France, fax: (33-1) 45 68 57 39, tél. : (33-1) 45 68 49 92, adresse électronique : [p.almeida@unesco.org](mailto:p.almeida@unesco.org)

*Les désignations utilisées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO et de l'OCDE aucune prise de position quant au statut juridique de quelque pays, territoire, ville ou zone que ce soit relevant d'elles, ni quant au tracé des frontières correspondantes.*

# LE FINANCEMENT DE L'ÉDUCATION – INVESTISSEMENTS ET RENDEMENTS

## ANALYSE DES INDICATEURS DE L'ÉDUCATION DANS LE MONDE

ÉDITION 2002

*Le financement de l'éducation – investissements et rendements* est le troisième ouvrage d'une série de publications qui se proposent d'analyser les indicateurs éducatifs élaborés par le programme OCDE/UNESCO d'indicateurs de l'éducation dans le monde (IEM). Il examine à la fois les investissements et les rendements de l'éducation et du capital humain. Il considère tout d'abord les résultats d'une étude commanditée spécifiquement sur l'impact du capital humain sur la croissance économique des pays couverts par les IEM. Cette étude amène de nouveaux résultats par rapport à ceux concernant les États membres de l'OCDE. Elle expose également le contexte des tendances des progrès réalisés dans le domaine de l'éducation, les niveaux actuels de participation et de dépenses d'éducation ainsi que les perspectives futures dans les pays concernés par le programme IEM.

Ce rapport se penche sur le financement des systèmes éducatifs en examinant les dépenses et les stratégies d'investissement dans les pays IEM, du point de vue du secteur public comme du secteur privé. Il considère la justification des dépenses publiques, la répartition des fonds publics dans les divers niveaux d'éducation et le rôle du secteur privé tant comme fournisseur de services éducatifs que comme source de dépenses d'éducation. Un profil statistique national mettant en regard une sélection d'indicateurs contextuels et financiers par rapport à des points de référence OCDE et IEM, ainsi qu'un appendice statistique complet couvrant les pays IEM et OCDE, viennent compléter l'analyse.

Les pays participant au programme UNESCO/OCDE IEM sont : l'Argentine, le Brésil, le Chili, la Chine, l'Égypte, la Fédération de Russie, l'Inde, l'Indonésie, la Jamaïque, la Jordanie, la Malaisie, le Paraguay, le Pérou, les Philippines, le Sri Lanka, la Thaïlande, la Tunisie, l'Uruguay et le Zimbabwe.

Pour de plus amples renseignements ou pour acheter cette publication, prière de contacter :

[www.unesco.org/publications](http://www.unesco.org/publications)

Éditions UNESCO  
7, place de Fontenoy  
75352 PARIS 07 SP  
France

[www.oecd.org/bookshop](http://www.oecd.org/bookshop)

OCDE  
Service des publications  
2, rue André-Pascal  
75775 PARIS Cedex 16  
France

## RÉSUMÉ

Alimentée par une convergence historique entre la globalisation, les économies fondées sur les connaissances, le développement des droits fondamentaux de l'homme et les tendances démographiques, la reconnaissance du rôle-clé de l'éducation progresse dans tous les pays. Cette évolution revêt une importance particulière pour les pays participant au programme UNESCO/OCDE d'indicateurs de l'éducation dans le monde (IEM).

Il est maintenant clair que le niveau d'éducation est non seulement essentiel au bien-être économique des individus, mais aussi à celui des nations. L'accès à l'éducation allié à la réussite scolaire est un facteur-clé de l'accumulation de capital humain et de la croissance économique. Les bienfaits de l'éducation s'étendent aussi au-delà de l'individu et du revenu national. L'éducation est en effet une force qui fait des citoyens épanouis et intégrés et construit des sociétés plus cohésives et participatives.

Pendant ce temps, les demandes de possibilités d'éducation s'accroissent dans les pays IEM ; la participation à l'éducation post-obligatoire est en nette progression en raison de la croissance démographique, de l'augmentation des taux de réussite dans l'enseignement primaire et de la reconnaissance des avantages liés à des études réussies dans l'enseignement secondaire et supérieur.

Cependant, beaucoup des pays IEM ont du mal à assumer le coût de l'extension des possibilités d'accès aux niveaux d'éducation les plus élevés. L'expansion des systèmes éducatifs semble impliquer une augmentation proportionnelle des ressources, mais les gouvernements rencontrent de plus en plus de difficultés à faire face à l'augmentation des dépenses. Cela souligne l'importance de politiques permettant une participation accrue au processus éducatif tout en maintenant l'équité de la répartition des dépenses et des bénéfices de l'éducation.

### ■ L'IMPACT DE L'ÉDUCATION SUR L'ACTIVITÉ ÉCONOMIQUE DES INDIVIDUS ET DES SOCIÉTÉS

Il est maintenant prouvé que le capital humain est un facteur-clé de la croissance économique et de nouvelles données indiquent qu'il est aussi associé à toute une série d'avantages non-économiques comme l'amélioration de la santé et celle du bien-être. L'investissement dans le capital humain et l'implication dans l'éducation a ainsi pris le devant de la scène dans les stratégies visant à promouvoir la prospérité économique, un meilleur taux d'emploi et la cohésion sociale. En conséquence, on considère de plus en plus l'éducation comme un investissement dans l'avenir collectif des sociétés et des nations et non simplement dans la future réussite d'individus.

---

Cependant, il faut plus que ces attentes pour récolter les avantages qui peuvent découler d'investissements accrus dans le capital humain. Il faut une bonne compréhension de la nature et du rôle du capital humain et de la façon de concevoir des actions spécifiques pour en accroître la disponibilité. Actuellement, ces questions sont imparfaitement comprises et imparfaitement mesurées, du point de vue de la compréhension du capital humain sous ses diverses formes, de l'analyse de ses rapports avec les gains individuels et sociaux et de la mesure de la formation du capital humain, de son stock et de ses rendements.

On n'a jusqu'à présent pu créer que des mesures indirectes limitées du capital humain qui soient comparables d'un pays à l'autre, souvent sous forme d'années d'éducation formelle initiale. Par ailleurs, les données internationales existantes ne sont disponibles que sur les attributs ayant des avantages liés à l'activité économique. Il faut élaborer des méthodes pour saisir, mesurer et analyser les rapports entre le capital humain et toute la gamme de ses impacts sur le bien-être personnel, social et économique.

Malgré ces limitations, il a été possible de recueillir des données cruciales sur le rôle du capital humain, et donc de l'éducation, dans la stimulation du bien-être économique tant des individus que des sociétés dans les pays IEM.

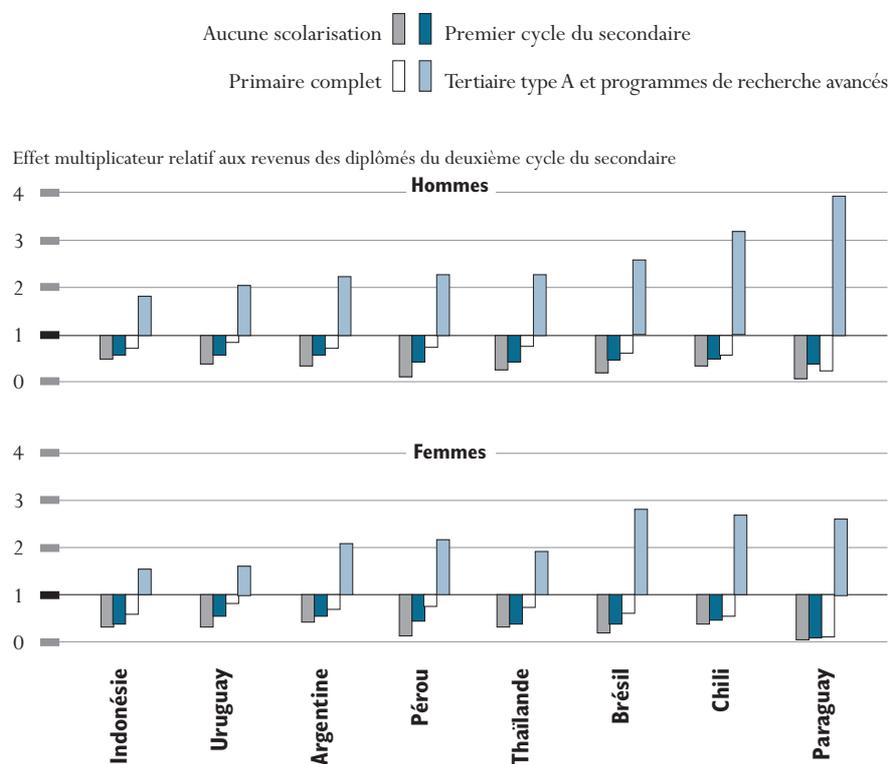
Ces données montrent que les personnes plus instruites ont une plus grande probabilité de participer au marché du travail et, si elles sont économiquement actives, une probabilité moindre d'être au chômage. Dans tous les pays IEM, les taux de participation de la main-d'œuvre augmentent avec le niveau d'éducation atteint par les individus. De meilleures qualifications sont également associées à des salaires plus élevés pour les personnes concernées. Dans certains pays IEM, comme l'indique la Figure 1, ces avantages salariaux sont très élevés, ce qui reflète un éventail des salaires plus étendu sur le marché du travail et peut-être des bénéfices plus importants pour un certain niveau d'éducation. Il est remarquable que tandis que les revenus augmentent avec chaque niveau d'éducation dans la plupart des pays, l'achèvement réussi d'études secondaires supérieures et, encore plus nettement, tertiaires, constitue un seuil important pour les revenus individuels au Brésil, au Chili et au Paraguay. Pour les hommes, la différence de revenus entre l'enseignement tertiaire et le secondaire de deuxième cycle varie d'un surplus de 82% en Indonésie à près de 300% au Paraguay. De façon générale, ce sont les pays IEM d'Amérique Latine qui enregistrent les plus grandes différences de revenu par niveau d'éducation, les pays d'Asie reflétant des variations moins marquées.

Une façon d'évaluer l'impact du capital humain sur le rendement collectif des nations est de mesurer l'impact de divers facteurs sur la croissance du produit intérieur brut. En soi, ni le PIB brut ni même le bien-être économique ne peuvent refléter adéquatement toutes les dimensions du bien-être humain – dans lequel interviennent la jouissance des droits de la personne et des libertés civiques, la bonne santé, un environnement propre et la sécurité personnelle –

mais le rôle de la croissance économique dans cette équation ne saurait être sous-estimé. La croissance de la production économique non seulement fournit les ressources permettant de lutter contre la pauvreté, l'exclusion sociale et les problèmes de santé, mais elle étend aussi la gamme des choix humains. Le bien-être économique – découlant de la production économique – devrait donc être reconnu comme une composante importante du bien-être humain.

Comme indiqué, le PIB souffre d'importantes limitations en tant que mesure de la production économique. Il incorpore la production actuelle des biens et des services de consommation et d'investissement représentés dans les comptes publics nationaux, mais laisse de côté l'activité non-marchande des ménages (comme l'éducation des enfants) et les activités telles que la préservation des ressources naturelles qui contribuent au bien-être futur par des apports nets aux fonds propres de la société. Le PIB inclut aussi des biens et des services qui ne contribuent pas au bien-être, comme dans l'exemple des effets prétendus « regrettables » comme la pollution ou la criminalité. Néanmoins, il est clair que le PIB est une composante significative du bien-être économique, et qu'il est la seule dont ce rapport puisse dire qu'il est mesurable de façon fiable dans différents pays et dans le temps.

Figure 1  
Différences de revenu suivant le niveau d'éducation atteint  
par la population de 25 à 64 ans, 1999



Source : OCDE/UNESCO IEM.

La relation entre le capital humain et la croissance économique peut être évaluée par des régressions entre les valeurs des différents pays, en incorporant des variables explicatives portant sur le capital physique, l'éducation, le niveau de revenu et, dans certains cas, des variables muettes pour divers facteurs sociaux et institutionnels. Plusieurs études ont poursuivi de telles analyses en incorporant à la fois des pays en développement et des pays industrialisés. Ceci augmente la puissance des tests statistiques employés, du fait de la plus grande variation des facteurs de croissance postulés. Cependant, cette approche suppose implicitement que les facteurs de croissance sont communs aux pays en développement et aux pays industrialisés, supposition souvent difficile à justifier.

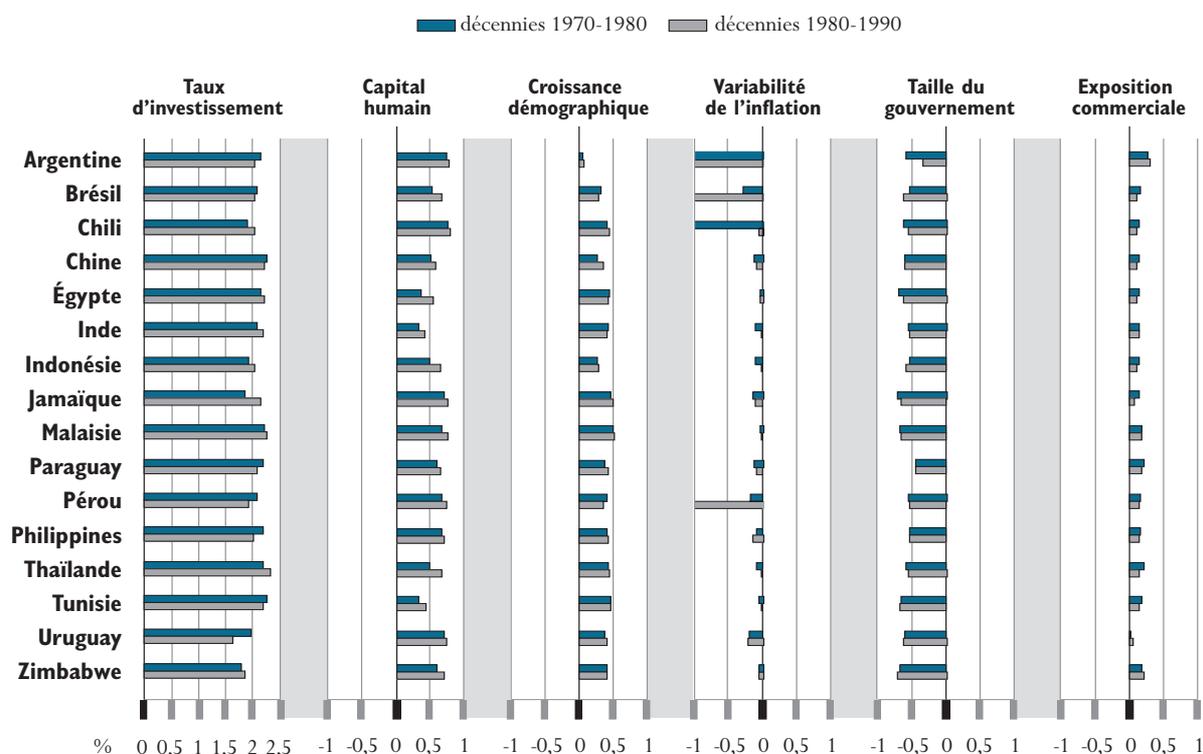
Pour ce rapport, l'analyse a donc été menée séparément pour les pays de l'OCDE et pour les pays IEM. Le résultat de l'analyse est une association toujours forte et positive entre les améliorations de la réserve de capital humain et la croissance économique des pays IEM, association qui est encore plus forte que celle observée dans les pays de l'OCDE. En moyenne, les améliorations du capital humain peuvent avoir représenté environ 0,5% du taux de croissance annuel de la quasi-totalité des pays IEM au cours des décennies 1980 et 1990 par rapport aux décennies précédentes. Parmi les pays de l'OCDE, seules la Grèce, l'Irlande, l'Italie et l'Espagne ont atteint des niveaux semblables. En général, les résultats des pays IEM indiquent qu'une augmentation d'un an de la durée des études moyennes de la population adulte entraîne une augmentation de 3,7% du taux de croissance économique à long terme.

Pendant les deux décennies écoulées, les pays où le lien entre le capital humain et la croissance économique a été le plus fort sont l'Argentine, le Chili, la Jamaïque, la Malaisie, le Pérou, les Philippines et l'Uruguay et, dans les années 1990, le Brésil, l'Indonésie, la Thaïlande et le Zimbabwe. L'impact du capital humain sur la croissance économique a été plus limité en Égypte, en Inde et en Tunisie, pays dont le niveau d'éducation initial était nettement inférieur à celui des autres pays IEM. Ce schéma peut suggérer que le capital humain joue un rôle plus important dans le processus de croissance économique une fois que le niveau de capital humain atteint un seuil critique. A cet égard, la forte corrélation entre le niveau de scolarisation et la croissance en Argentine, au Chili, en Malaisie et en Uruguay semble indiquer que les forts taux de scolarisation secondaires supérieur et tertiaires sont importants pour permettre au capital humain de se traduire en une croissance stable.

Une comparaison des schémas de croissance économiques entre pays IEM et de l'OCDE, ou entre des pays IEM à différents stades d'industrialisation, suggère en outre que, tandis que l'investissement en capital financier est plus fortement associé à la croissance au cours des premières étapes de l'industrialisation, le rôle du capital humain s'accroît avec le développement industriel et le niveau général d'éducation atteint pour prendre le relais comme principal moteur de la croissance économique.

---

Figure 2  
Décomposition des variations du taux de croissance annuel moyen du produit intérieur brut par adulte dans les pays IEM par variable explicative, au cours des décennies 1970-1980 et 1980-1990



Source : Ben Abdallah et OCDE/EDU-IA, 2002.

## ■ PRÊTS POUR L'AVENIR?

Les pays IEM s'orientant vers des économies « basées sur la connaissance », l'importance du capital humain continuera à augmenter. Bientôt les travailleurs qui créent et utilisent la connaissance pour apporter une nouvelle valeur aux produits et aux services seront un groupe important, voire le groupe dominant, au sein de la main-d'œuvre de certains pays IEM. Ces « travailleurs de la connaissance » seront présents dans tous les secteurs de l'économie – de l'informatique à l'agriculture – et dans tous les types de professions – des programmeurs aux enseignants. Ils auront un haut degré de mobilité sociale ascendante, car la connaissance est potentiellement disponible à tout un chacun. Leur travail connaîtra de moins en moins de frontières, parce que la connaissance voyage plus facilement encore que l'argent.

Certaines études prévoient qu'en 2020 – le temps qu'une réforme scolaire mise en œuvre actuellement porte ses fruits sur le marché du travail – la production industrielle de beaucoup des pays IEM aura au moins doublé tandis que l'emploi industriel aura été réduit, au moins dans les pays les plus productifs économiquement, à 10-15% de la main-d'œuvre totale. Les emplois industriels seront de plus en plus remplacés par du travail à utilisation intensive de connaissance, la connaissance devenant une ressource économique clef. Sans un investissement efficace dans le capital humain, il y aura pénurie de cette ressource ; tandis qu'avec des niveaux d'investissement efficaces, la connaissance peut devenir non seulement abondante, mais renouvelable, et se reproduire elle-même ; cela fera la différence pour les perspectives économiques futures.

Les pays IEM sont-ils prêts à répondre à ces défis ? Une façon d'examiner cette question est de considérer les taux actuels de « production » des institutions éducatives. Les pays IEM ont réalisé des progrès significatifs en augmentant l'accès et la participation à l'éducation en l'espace d'une génération. En Argentine et au Brésil, le parcours éducatif moyen que fera un enfant de 5 ans est actuellement d'environ 16 années de scolarisation, soit deux fois plus que le niveau éducatif atteint par les adultes actuels – ce qui reflète le profond changement qui a eu lieu en une génération. Sept des pays IEM scolarisent maintenant plus de 90% de jeunes jusqu'à l'âge de 15 ans : l'Argentine, le Brésil, le Chili, la Jamaïque, le Pérou, la Fédération de Russie et l'Uruguay. Ces taux de scolarisation stimuleront une augmentation significative de la disponibilité de capital humain dans ces pays grâce à l'intégration à la force de travail de jeunes plus instruits.

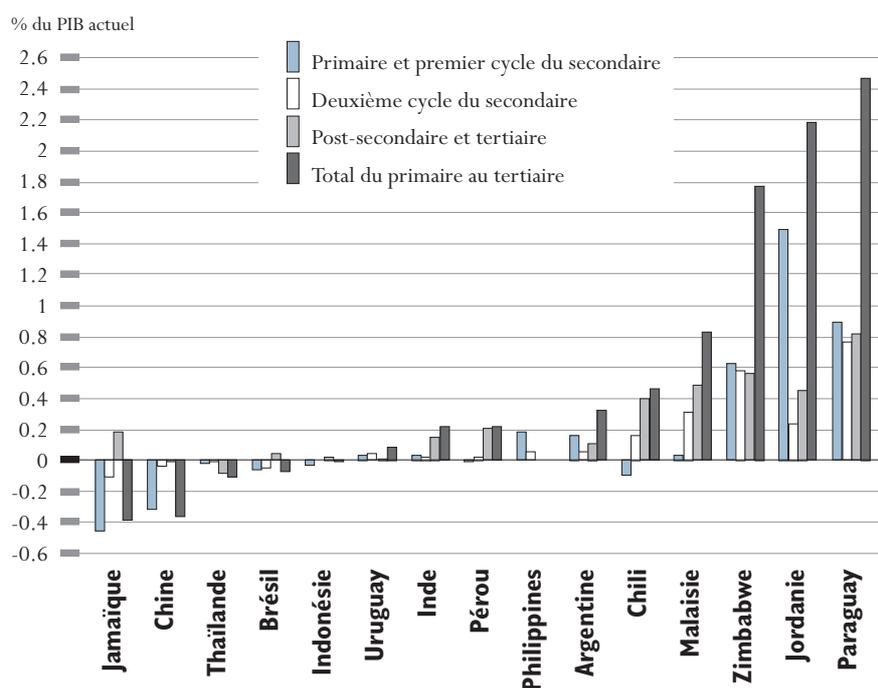
Cependant, les schémas de scolarisation ne donnent qu'une image partielle de la situation. La traduction de l'accès accru à l'école en une plus grande disponibilité de capital humain dépend crucialement de la participation réussie à des niveaux plus élevés d'éducation. Pour le deuxième cycle du secondaire, qui selon les observations de la première partie du rapport est fortement liée au succès économique individuel, le taux d'obtention d'un diplôme dans la population qui en a l'âge typique varie d'environ 30% en Indonésie et en Tunisie à plus de 60% en Jamaïque, en Jordanie, en Malaisie et aux Philippines. De profondes différences s'observent aussi au niveau de l'enseignement supérieur. Les taux d'obtention de diplôme dans la Fédération de Russie atteignent les standards de l'OCDE pour les programmes d'enseignement supérieur de niveau universitaire, avec environ 27% de diplômés dans la population d'âge typique. Les autres pays IEM ayant de forts taux de diplômés tertiaires sont le Chili, la Malaisie et la Thaïlande. Par contre, le Brésil, la Chine, le Paraguay, la Tunisie et l'Uruguay voient à peine 10% de la classe d'âge correspondante obtenir un diplôme d'enseignement supérieur.

---

Malgré des progrès significatifs, il reste beaucoup à faire dans les pays IEM pour atteindre les niveaux éducatifs de la plupart des pays de l'OCDE. Le fossé spectaculaire entre l'espérance scolaire des jeunes et le parcours éducatif réel de la population adulte indique que les efforts en ce sens doivent aller loin au-delà de l'éducation de base et viser des lacunes de compétences spécifiques de la main-d'œuvre adulte.

Les changements de composition démographique des populations de nombreux pays IEM (mais pas de tous) au cours des prochaines décennies rendront ces défis encore plus significatifs. À un bout de l'échelle, on estime que le Paraguay, la Malaisie et la Jamaïque exigeraient des investissements complémentaires dans l'éducation s'élevant, respectivement, à 2,6%, 1,6% et 1,0% de leur PIB actuel pour atteindre le taux moyen de scolarisation dans le deuxième cycle du secondaire des pays IEM.

Figure 3  
Variation des dépenses d'éducation par rapport au PIB résultant de la pression démographique, par niveau d'éducation, 2000-2015



Source : OCDE/UNESCO IEM.

## ■ L'OFFRE ET LE FINANCEMENT DES SERVICES ÉDUCATIFS NÉCESSAIRES

Les pressions pour étendre la couverture, et donc les bénéficiaires, de l'éducation ont des implications financières considérables. Les pays IEM, qui sont principalement des pays à revenus intermédiaires, ont en grande partie atteint l'objectif de l'éducation de base universelle et cherchent maintenant à élargir l'accès aux programmes éducatifs secondaires et tertiaires et à améliorer leur qualité. Cependant, beaucoup des pays IEM rencontrent des obstacles pour mobiliser des ressources publiques et privées supplémentaires afin de faire face au coût élevé de l'éducation post-obligatoire.

Les gouvernements des pays IEM se sont engagés à améliorer les résultats éducatifs mais ils le font dans le contexte de sociétés souvent fortement inégales. En fait, les inégalités dans le système éducatif, notamment au niveau de l'enseignement post-secondaire, peuvent renforcer des inégalités sociales plus larges. Certains gouvernements ont accompli des efforts importants pour atténuer les effets de la pauvreté et de l'exclusion sociale grâce au système éducatif, mais il reste beaucoup de questions non résolues.

Ces questions consistent par exemple à veiller à ce que les opportunités éducatives soient distribuées équitablement à tous les niveaux d'études, et à ce que l'expansion de l'accès aux niveaux éducatifs plus avancés ne se fasse pas aux dépens du maintien de la bonne qualité de l'enseignement primaire. Ces défis doivent guider les investissements éducatifs car ils en détermineront les bénéficiaires. Par ailleurs, des arguments d'ordre économiques suggèrent qu'une distribution plus égale des opportunités éducatives contribue à soutenir la croissance économique et que l'investissement dans l'enseignement primaire universel amène des avantages notables pour la société.

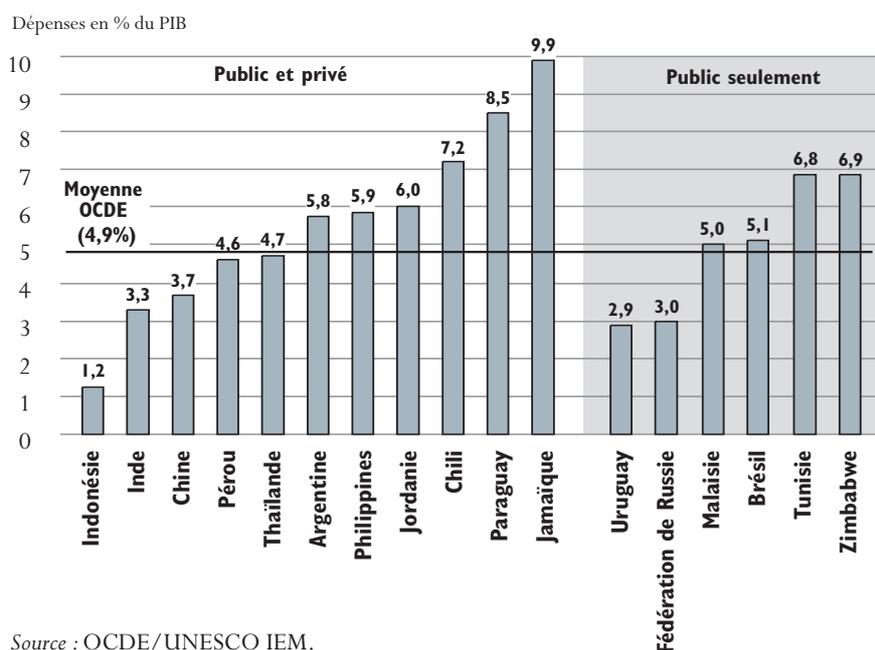
Le but d'étendre des systèmes d'éducation et celui de maintenir l'accès équitable à l'éducation sont inextricablement liés aux questions du financement de l'éducation : Quel montant investissent les différents pays dans l'éducation ? Comment les gouvernements soutiennent-ils les écoles ? Quel est le rôle joué par le secteur privé dans l'offre de services éducatifs ? Comment les élèves et les ménages contribuent-ils financièrement à l'éducation ? Peut-être la principale question est-elle : qui paie l'éducation dans des pays IEM ? Au cours des récentes décennies, quelques-uns des pays IEM ont accompli de rapides progrès en matière d'éducation grâce à des politiques éducatives volontaristes mais souvent coûteuses. En même temps, d'autres gouvernements ont investi nettement moins dans l'éducation et leurs progrès dans ce domaine ont été beaucoup plus lents. La question de la nécessité d'une adaptation des modèles actuels de financement se pose donc pour ces deux groupes de pays.

Pour réfléchir à ces questions, il est nécessaire d'examiner les acteurs publics et privés impliqués, la façon dont ils partagent la gestion et le financement des institutions éducatives, et la nature des mécanismes de financement sous-jacents.

La Figure 4 montre que le niveau d'investissement public et privé dans l'éducation connaît de grandes variations dans les pays IEM : de 1,2% du PIB en Indonésie à 9,9% du PIB en Jamaïque. Les dépenses privées représentent souvent une contribution importante aux dépenses globales d'éducation.

La répartition des dépenses d'éducation d'un pays donne une grossière indication des priorités de sa politique. Au Zimbabwe et aux Philippines, la majorité des ressources se concentre sur l'enseignement primaire, qui rassemble la majorité des élèves du système. En fait, les Philippines sont le seul pays IEM où la proportion des dépenses consacrées au primaire dépasse la proportion d'élèves du primaire dans la population scolarisée totale. Généralement, la proportion des dépenses par rapport à la population est assez semblable dans le primaire et dans le secondaire.

Figure 4  
Dépenses d'éducation en pourcentage du PIB, 1999

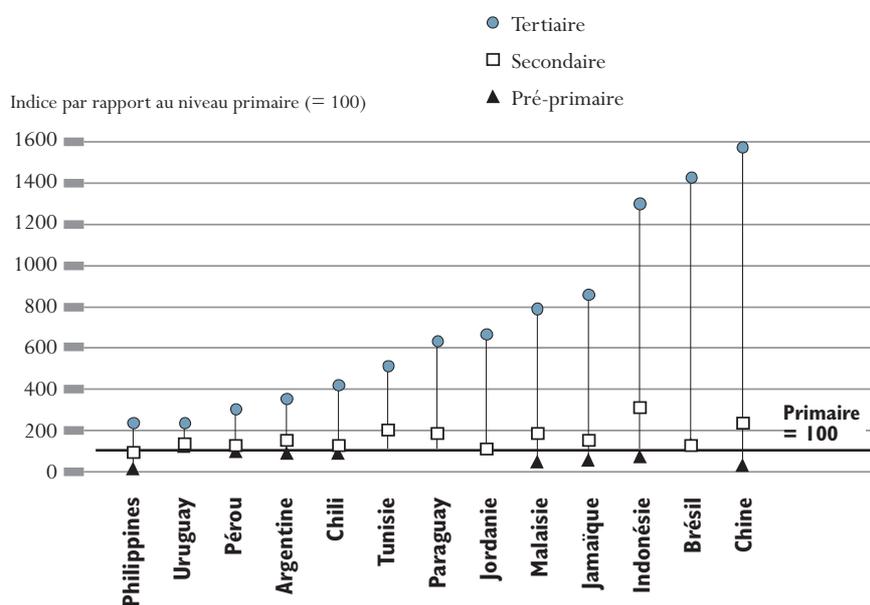


Source : OCDE/UNESCO IEM.

Ceci est beaucoup plus rarement le cas au niveau tertiaire, où la proportion de dépenses publiques est disproportionnée par rapport à la proportion d'étudiants. La différence est particulièrement importante au Zimbabwe, où la part des dépenses totales consacrées à l'enseignement tertiaire est 12 fois supérieure à la proportion d'étudiants du tertiaire. Cette différence s'observe aussi, dans une moindre mesure, en Chine et en Tunisie. Au Pérou et aux Philippines en revanche, la part des dépenses tertiaires représente près de deux fois la proportion correspondante d'étudiants.

Les différences de dépenses par étudiant par niveau d'éducation influencent la répartition globale des dépenses par niveau, et peuvent contraindre les efforts visant à accroître la participation aux niveaux les plus élevés. La Malaisie, par exemple, dépense deux fois plus pour un élève du secondaire que pour un élève du primaire, et huit fois plus pour un étudiant du tertiaire. Les plus fortes différences relatives s'observent en Chine, au Brésil et en Indonésie, où le coût d'un étudiant du supérieur est plus de 12 à 16 fois celui d'un élève du primaire. En Chine et en Indonésie, le coût relatif d'un élève du secondaire est plus de deux fois celui d'un élève du primaire. Les disparités des dépenses par tête entre le primaire et les autres niveaux sont plus faibles aux Philippines, en Uruguay et au Pérou.

Figure 5  
Différences de dépenses par étudiant par niveau d'éducation, 1999



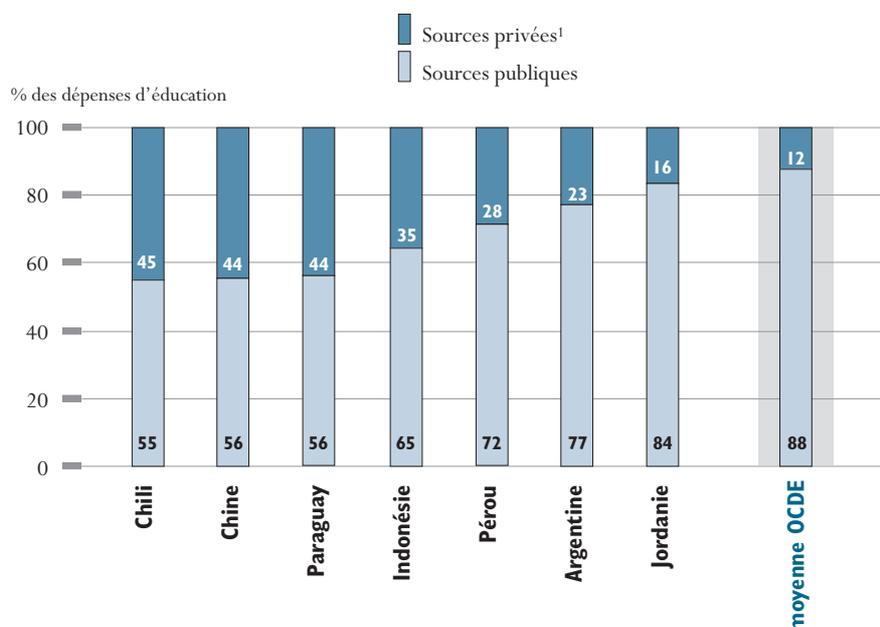
Source : OCDE/UNESCO IEM.

Etant données les contraintes affectant les budgets publics, on affirme souvent que les efforts visant à étendre l'accès aux établissements secondaires et post-secondaires ne peuvent aboutir que grâce à un plus grand partage des coûts et à la mise en œuvre à plus grande échelle de frais de scolarité pour les services éducatifs. Un argument supplémentaire de cette position est que, du point de vue de l'équité, il faudrait rechercher un plus grand recouvrement des coûts aux niveaux d'éducation les plus élevés, pour lesquels les rendements individuels sont les plus importants. D'autres soutiennent qu'une telle approche se ferait aux dépens de l'accès équitable à l'éducation post-secondaire pour les familles et les individus les plus pauvres. Des inquiétudes ont été exprimées quant au risque que l'extension des frais de scolarité dans le système éducatif crée des barrières à l'entrée et sape l'effort d'égalité de chances dans le domaine éducatif, effort qui est important aussi pour les objectifs économiques et sociaux des pays concernés. Il est souvent difficile pour les gouvernements IEM de maintenir l'équilibre entre ces deux positions.

De nouvelles stratégies de financement visent non seulement à mobiliser les ressources exigées à partir d'une plus large palette de sources publiques et privées, mais aussi à fournir des possibilités plus variées d'apprentissage et à améliorer l'efficacité du système de scolarisation. Dans la majorité de pays IEM, l'enseignement primaire et secondaire financé publiquement est organisé et assuré par des institutions publiques. Dans un assez grand nombre de pays IEM, des fonds publics sont également versés aux institutions privées ou directement aux familles pour qu'elles les dépensent en services éducatifs. Dans le premier cas, on peut considérer les dépenses finales et la fourniture de services éducatifs comme sous-traitées par les gouvernements aux institutions non gouvernementales ; dans le deuxième, les élèves et leurs familles choisissent le type d'institution satisfaisant au mieux leurs exigences. En fait, dans la plupart des pays IEM, une certaine proportion du financement public va aux écoles privées et, en même temps, des contributions privées significatives sont versées aux écoles publiques. D'autres distinctions entre public et privé peuvent être plus appropriées que les sources de financement, par exemple la propriété des terrains et des bâtiments, et le contrôle sur les programmes, les admissions, le choix des enseignants ainsi que le paiement de leur salaire, ou des approvisionnements.

Il existe de grandes disparités dans les dépenses par élève des ménages entre les pays IEM. Pour l'enseignement primaire et secondaire, la part des dépenses privées varie de 2% en Jordanie à 30% au Chili. Ces dépenses d'éducation privées comprennent des paiements directs aux institutions éducatives, sous plusieurs formes : frais d'inscription, autres frais relatifs aux services éducatifs, frais de pension, de repas, de services médicaux et autres services de bien-être fournis sur place aux élèves par les institutions éducatives. Tandis que la plupart des dépenses sont consacrées aux frais et aux autres dépenses liées aux écoles

Figure 6  
Distribution des dépenses d'éducation par source de financement, 1999



1. Y-compris les subventions attribuables à des paiements de sources publiques à des institutions éducatives.

Source : OCDE/UNESCO IEM.

privées, une certaine proportion est consacrée aux écoles publiques. Au niveau tertiaire, la part des dépenses privées dans les dépenses par étudiant est nettement plus grande : cette part est de loin la plus haute au Chili (73%), suivi de l'Indonésie (48%) et du Pérou (45%), bien que les niveaux de scolarisation tertiaire varient considérablement entre ces pays.

Le niveau de dépenses des ménages dépend souvent du type d'école : les écoles publiques exigent des frais moindres que les écoles privées dépendant du gouvernement ou les écoles privées financièrement indépendantes. Au Paraguay, par exemple, les élèves et les familles n'ont qu'une part très faible dans le financement de l'éducation dans les écoles publiques. Les parents apportent des contributions bénévoles aux écoles primaires pour fournir des fonds complémentaires destinés à payer l'entretien et les fournitures non couverts par le budget de l'État. Dans le deuxième cycle du secondaire, les familles paient des frais de scolarité annuels et d'autres frais versés directement à l'école. À l'opposé, dans les écoles privées dépendant du gouvernement au Paraguay, les familles paient l'inscription et les autres frais à tous les niveaux éducatifs car l'État ne prend pas en charge les salaires de tous les enseignants. Dans les écoles privées indépendantes, les familles paient l'inscription et les autres frais : elles assument l'intégralité du coût des services éducatifs car l'État ne subventionne pas ce type d'écoles.

Dans certains pays IEM, comme l'Indonésie, les frais de scolarité des écoles tant publiques que privées sont fixés par l'État. Dans d'autres, les frais ne sont fixés que pour le secteur public et ne sont pas réglementés dans le secteur privé. Dans un certain nombre de pays IEM, les associations de parents d'élèves et d'enseignants jouent un rôle important dans la définition des barèmes des frais de scolarité, dans la collecte des frais auprès des familles et parfois dans l'allocation des dépenses aux niveaux primaire et secondaire. Ces frais couvrent souvent diverses activités de l'école, notamment des activités parascolaires et des événements sportifs.

Dans l'enseignement supérieur, les contributions privées (et les institutions privées) ont un rôle nettement plus marqué dans des pays IEM que dans la plupart des pays de l'OCDE. Bien que le développement de l'enseignement supérieur permette en principe un accès plus équitable, la réalité est souvent, au contraire, un renforcement des mécanismes d'exclusion. Il convient donc de considérer la question de l'égalité d'accès à l'enseignement secondaire et supérieur comme relativement plus importante dans les pays ayant de fortes disparités socio-économiques. Les familles aux ressources limitées ne peuvent pas faire face au coût de l'éducation aux niveaux les plus élevés, et certains pensent que cette barrière a pour effet de décourager les élèves d'obtenir de bons résultats, parfois dès l'école primaire.

L'inscription dans des écoles privées, qu'elles soient financées par des fonds publics ou privés ou par une combinaison des deux, a émergé en réponse à différents contextes. Un des contextes les plus fréquents est celui où les écoles privées répondent à un excédent de demande dû à un déficit de l'offre du secteur public. Les écoles privées ont aussi émergé en réponse à une demande différenciée, en proposant des possibilités éducatives spécifiques que l'État ne fournissait pas. Cela va des établissements visant les élites aux écoles à contenu religieux et à celles s'adressant aux élèves ayant abandonné l'école publique. Le terme d'école privée a ainsi de nombreuses interprétations différentes selon les pays IEM.

La distribution des élèves selon les types d'institutions éducatives reflète la relative importance du secteur privé dans l'offre de services éducatifs. Dans 9 des 16 pays IEM, la proportion des inscriptions du primaire dans le privé dépasse les 10%, au premier chef au Zimbabwe, où près de 9 enfants sur 10 fréquentent les écoles primaires dépendant du gouvernement et gérées par les collectivités locales. La plus faible proportion se trouve dans la Fédération de Russie (0,4%), où, il y a moins d'une décennie, les écoles privées étaient illégales. La proportion d'élèves du primaire inscrits dans le secteur privé est légèrement plus élevée dans les pays IEM que dans ceux de l'OCDE. Dans la majorité des pays de l'OCDE, environ 1 élève sur 10 en moyenne fréquente une école primaire privée. Dans le secondaire, les inscriptions dans le privé

sont plus fréquentes et leur taux dans les pays IEM est plus proche de celui des pays de l'OCDE. Néanmoins, à chaque niveau d'études, le taux d'inscription dans les écoles privées indépendantes, pour presque tous les pays IEM, dépasse le taux de l'OCDE.

Une question intrigante émerge du rapport entre la gestion des institutions éducatives et la qualité de leurs résultats de leur enseignement. On dispose de quelques éléments provenant d'évaluations internationales, comme le *Primer Estudio Internacional Comparativo* (PEIC) et le *Programme international pour le suivi des acquis des élèves* (PISA) de l'OCDE. Cependant, les résultats de ces analyses restent hétérogènes et, souvent, n'indiquent pas d'effet significatif de la gestion publique ou privée des écoles pour les performances des élèves une fois que l'on a pris en compte d'autres facteurs comme les différences socio-économiques de la population servie par les écoles.

Le partage des coûts entre les participants du système éducatif et la société dans son ensemble est une question en cours de discussion dans beaucoup des pays IEM, et elle gagnera probablement en importance à l'avenir. Cette question est particulièrement pertinente aux niveaux extrêmes (pré-primaire et tertiaire), qui reçoivent moins souvent que les autres un financement public intégral ou quasi-intégral. L'expansion de l'accès à l'éducation semble impliquer une augmentation proportionnelle des ressources, mais les gouvernements rencontrent des difficultés croissantes pour faire face aux dépenses élevées du développement de l'enseignement supérieur.

Tandis que de nouveaux groupes de client participent à une vaste gamme de programmes éducatifs et qu'un nombre croissant de fournisseurs leur offrent de plus en plus d'opportunités, les gouvernements devront continuer à forger des associations pour mobiliser les ressources nécessaires au financement de l'éducation. De plus, le défi de la conception de nouvelles politiques permettant aux différents acteurs et parties prenantes de participer plus pleinement au processus éducatif et de partager les dépenses et les gains sera de plus en plus aigu.

Il est important de souligner à nouveau qu'alors que le développement de l'accès aux niveaux éducatifs les plus élevés devrait permettre un accès plus équitable, la réalité est souvent un renforcement des mécanismes d'exclusion. Il faut considérer les questions d'accès à l'enseignement secondaire et tertiaire comme relativement plus importantes dans les pays ayant de fortes disparités socio-économiques. Avec l'évolution du rôle des sources privées de financement de l'éducation, il faudra veiller à ce que l'équilibre entre soutien public et soutien privé ne se transforme pas au point de créer des barrières à l'encontre des apprenants potentiels plutôt que d'ouvrir les portes des possibilités.



---

**■ ÉDITIONS UNESCO**

7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

UIS Ref.: UIS/AP/02-02

ISBN: 92-9189-001-4

IMPRIMÉ AU CANADA

**■ OCDE, PUBLICATIONS**

2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France

Code OCDE : (96 2003 01 1 P1)

ISBN: 92-64-19971-3 - n°52833 2003

---