L'économie de l'éducation au Canada : quoi de neuf ? : Bilan critique des travaux canadiens récents

Autor(en): **Lemelien, Clément / Vaillancourt, François**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **17 (1995)**

Heft [1]: **Acquis et perspectives de l'économie de l'éducation = Beiträge und Perspektiven der Bildungsökonomie**

PDF erstellt am: **24.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-786114

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

L'économie de l'éducation au Canada: quoi de neuf?[1] Bilan critique des travaux canadiens récents

Clément Lemelin et François Vaillancourt

Ce texte recense quelques travaux récents réalisés au Canada sur l'économie de l'éducation. Après avoir décrit le Canada et les faits saillants de son système d'éducation, nous répondons à trois questions, soit quelle quantité d'éducation produire? comment? et pour qui? Nous nous penchons ensuite sur un rapport du Conseil économique du Canada et dégageons quelques priorités de recherche.

Introduction

Nous présentons dans ce texte quelques travaux réalisés au Canada en économie de l'éducation et, en particulier, la récente prestation du Conseil économique du Canada. Pour ce faire, nous décrivons brièvement le contexte dans lequel s'inscrivent ces travaux, nous rappelons les grands thèmes de recherche abordés en économie de l'éducation et indiquons quelques résultats obtenus au Canada. Nous analysons le rapport du Conseil économique du Canada, «Les chemins de la compétence» et les travaux sur lesquels il s'appuie et, finalement, nous évaluons son apport à l'économie de l'éducation et suggérons quelques priorités de recherche.

Le contexte canadien

Afin de mieux saisir la pertinence des travaux auxquels nous faisons référence, il est utile de décrire brièvement le contexte dans lequel ils s'inscrivent.

a) Comme la plupart des pays industrialisés, le Canada éprouve depuis 20 ans des problèmes de croissance et de productivité. Les niveaux de vie ont augmenté très lentement et le chômage a été très élevé au cours des années 1980,

suite à deux récessions importantes. Cela dit, à la différence de plusieurs pays européens, l'emploi y a beaucoup augmenté depuis 1970: il a fallu composer avec l'afflux sur le marché du travail jusqu'au début des années 1980 des jeunes issus de l'explosion démographique d'après-guerre, l'augmentation des taux féminins d'activité et l'immigration internationale. Voilà, dira-t-on, qui ne distingue guère le Canada des Etats-Unis! Notons néanmoins que les inégalités de revenu sont moins prononcées au Canada et qu'elles y ont moins augmenté au cours des années 1980.

b) En partie pour pallier ces difficultés, on a parié sur le commerce international. L'ouverture internationale des marchés peut être illustrée par la signature successive d'un traité de libre-échange avec les Etats-Unis en 1989 et de l'Accord de libre-échange nord-américain incluant le Mexique en 1994, et par des pourparlers visant à libéraliser les échanges avec les pays du Bassin du Pacifique et de l'Amérique latine. Certains prétendent que l'étape suivante consiste à abattre les barrières commerciales interprovinciales! Cette ouverture et les problèmes qu'elle est censée résoudre ont contribué à insuffler un nouveau souffle à l'idée d'investissement en capital humain, considéré comme un déterminant de la productivité et de la croissance.

c) Les Canadiens sont en même temps de plus en plus préoccupés par la crise des finances publiques, qui s'est manifestée par l'augmentation importante de la dette publique, qui affecte les divers paliers de gouvernement et qui remet en cause diverses interventions publiques en éducation, en santé et dans les programmes sociaux.

d) La comparaison avec les Etats-Unis est depuis toujours une source de tension au Canada, où la population désire une protection sociale à l'européenne, particulièrement en matière de santé, mais rêve de taux d'imposition américains. La proximité des Etats-Unis se reflète dans le marché du travail et le système d'éducation et de formation. Contentons-nous à cet égard de mentionner deux caractéristiques:

i) le marché du travail est relativement flexible, la mobilité des travailleurs considérable, la concurrence entre les firmes forte et la concertation peu pratiquée, ce qui rend difficile la formation en entreprise;
ii) le système scolaire joue un rôle important dans l'acquisition des compétences utiles au travail.

En conséquence, l'indicateur canadien d'effort en éducation est parmi les plus élevés au monde, alors que la part du PIB consacrée à la formation en cours d'emploi est très faible. Le système canadien d'enseignement a depuis toujours favorisé l'accessibilité: les taux de scolarisation sont très élevés. Cependant, de plus en plus de critiques déplorent, tout comme aux Etats-Unis, la faible qualité des enseignements dispensés, jugés peu exigeants, surtout aux niveaux primaire et secondaire.

e) Nous avons fait référence au contexte «canadien». On pourrait nous le reprocher. Le Canada est en effet une fédération, où l'on observe d'importantes disparités régionales, qui ne semblent pas en voie de disparaître, d'autant moins que la mobilité géographique des Québécois francophones est faible.

Les pouvoirs politiques y sont donc répartis entre le gouvernement central et les provinces, selon une logique... obscure: par exemple, dans le cas du soutien du revenu, les pensions de vieillesse et l'assurance-chômage sont du ressort de la Fédération, alors que l'aide sociale et l'assurance-accident de travail relèvent des provinces.

L'éducation est clairement de juridiction provinciale et il n'y a pas de ministre canadien de l'éducation. Il existe plutôt dix, voire treize, systèmes d'enseignement, le Canada comprenant dix provinces et deux territoires et la Fédération intervenant aussi à l'occasion.

Aux niveaux primaire et secondaire, l'administration des écoles publiques est sous la responsabilité directe de conseils scolaires, appelés commissions scolaires au Québec. Sur un territoire donné peuvent coexister, selon les provinces, des conseils publics et catholiques, ou des conseils catholiques et protestants; dans certains cas, les conseils scolaires sont également définis selon la langue. Il existe des écoles privées, dont l'importance relative et le financement varient d'une province à l'autre. Le Québec impose, par ailleurs, la fréquentation de l'école française aux immigrants venus de l'extérieur du Canada et il faut mentionner la grande popularité des classes d'immersion en français pour les élèves anglophones.

L'enseignement postsecondaire est dispensé dans des collèges et des universités, établissements habituellement autonomes, mais largement financés par les provinces. Ici aussi, les choses diffèrent d'une province à l'autre. Par exemple, au Québec, l'élève qui veut aller à l'université doit d'abord faire deux années d'études collégiales au CEGEP (collège d'enseignement général et professionnel), alors que dans la plupart des autres provinces, à la fin des études secondaires, l'élève choisit entre le collège communautaire, qui dispense des programmes de formation professionnelle, et l'université [2].

Même si l'éducation est de juridiction provinciale, le gouvernement fédéral intervient dans ce secteur, en vertu de son pouvoir de dépenser. Il finance et souvent assure lui-même l'enseignement aux populations autochtones, il accorde des subventions aux provinces pour l'enseignement aux groupes minoritaires de langue officielle (anglais et français), il fait de même pour l'enseignement postsecondaire, il subventionne la recherche universitaire, il accorde des prêts ou des bourses d'études aux étudiants du niveau postsecondaire, etc. Enfin, des paiements de péréquation versés aux provinces visent à assurer des services publics, incluant l'éducation, semblables d'une province à l'autre.

Tout cela et le fait que la formation professionnelle soit de juridiction imprécise engendrent des tensions entre le gouvernement central, qui défraie une partie de la note, et certaines provinces, dont, bien évidemment, le Québec, toujours désireux de protéger ou d'élargir ses champs de juridiction. Plus récemment, les tentatives d'insérer des stratégies de formation dans divers programmes de soutien du revenu n'ont fait qu'ajouter à l'impression de fouillis dans le domaine de l'éducation et la formation de la main-d'œuvre au Canada. Le nouveau gouvernement fédéral (octobre 1993) se propose d'ailleurs de réformer ces programmes et de redéfinir leurs liens avec la formation professionnelle, mais sans préciser comment.

L'économie de l'éducation: quelques résultats canadiens

Dans ce contexte, qu'ont à dire les économistes canadiens qui analysent les diverses activités d'éducation et de formation? Dans cette section, nous rappelons les grandes questions de l'économie de l'éducation et nous considérons quelques travaux canadiens récents [3].

La façon traditionnelle de poser le problème de l'éducation en sciences économiques passe par le concept de la rareté: l'éducation n'est qu'une parmi plusieurs activités, à laquelle sont rattachés des avantages et des coûts qu'il s'agit d'identifier, de distinguer, d'évaluer et de comparer. La définition des avantages mène rapidement à considérer l'éducation comme un investissement en capital humain: elle permet d'acquérir des compétences - connaissances, attitudes, comportements et valeurs - qui accroissent la productivité et, ainsi, le revenu. C'est ainsi que l'on débouche sur trois questions de base [voir Lemelin (1988)]:

combien produire? Faut-il investir, investir davantage ou moins? Quel type d'enseignement faut-il favoriser: l'enseignement général ou technique, l'enseignement aux premiers niveaux ou aux niveaux supérieurs? Faut-il accorder la priorité à la quantité (accessibilité) ou à la qualité? L'investissement doit-il se faire à l'école ou en entreprise?

comment produire? Quels sont les déterminants de la réussite et des apprentissages scolaires? Existe-t-il des possibilités de substitution entre les divers facteurs? La production est-elle obtenue au moindre coût? L'organisation du système et les incitations auxquelles sont soumis les acteurs mènent-elles à l'efficience?

pour qui produire? Qui sont ceux qui profitent le plus directement de l'activité? Comment s'effectue le financement et la répartition de son fardeau? Quel est l'effet de l'éducation sur la répartition du bien-être?

Ce sont ces trois grandes questions qui nous permettent d'organiser la présentation de quelques travaux canadiens récents en économie de l'éducation. Reconnaissons d'entrée de jeu le grand besoin d'organisation dans la présentation. En effet, on ne saurait parler ici d'une école canadienne. La recherche y est très dispersée, ce qui rend illusoire la tâche de produire une recension exhaustive des écrits; les travaux présentés ici le sont à des fins d'illustration. De plus, la recherche canadienne est la plupart du temps le fait de chercheurs pour qui l'économie de l'éducation n'est pas le seul intérêt: très rares sont les économistes canadiens qui ne font que de l'économie de l'éducation. Enfin, leurs travaux se rattachent aux résultats obtenus ailleurs, principalement aux Etats-Unis, tant et si bien que ce sont des thèmes particuliers qui sont abordés.

Combien produire?

Les économistes canadiens cherchent depuis fort longtemps à calculer, de façon plus ou moins précise, l'apport de l'éducation à la croissance économique, en s'inspirant des travaux de Denison. La recension de ces travaux, présentée dans le rapport du Conseil économique du Canada, montre la grande variabilité des résultats obtenus, explicable en partie seulement par la différence des périodes considérées.

Ce type de travail relève de l'histoire au Canada. En effet, les économistes canadiens ont préféré adopter un point de vue davantage microéconomique et évaluer l'impact de l'éducation sur les revenus personnels. Ces travaux, fort nombreux, manifestent quatre préoccupations.

a) *La langue.* Un premier ensemble a pour objet d'identifier le rôle de divers facteurs dans la détermination du revenu de travail, surtout des caractéristiques personnelles telles que le nombre d'années d'études et d'expérience, le lieu de naissance et les connaissances linguistiques. On fait appel à des données individuelles, habituellement tirées des recensements généraux de la population canadienne, et on utilise le cadre d'analyse proposé par Mincer, ce qui permet ainsi d'évaluer la rentabilité de l'éducation et de l'expérience ainsi que l'impact de ces variables dans l'explication des inégalités de revenu entre divers groupes linguistiques. Adoptant un point de vue légèrement différent, Vaillancourt (1993a) s'interroge quant à lui sur l'impact des compétences linguistiques; ses travaux suggèrent la rentabilité croissante de la connaissance du français au Québec depuis les années 1970, notamment chez les anglophones et les allophones. On trouvera, chez Bloom et Grenier (1993), une des dernières analyses en date des disparités de revenu entre anglophones et francophones au Canada.

b) *La rentabilité des études.* Un deuxième ensemble porte spécifiquement sur le taux de rendement de divers niveaux d'études obtenu en comparant les écarts de revenu de travail au coût total des études. La distinction est habituellement faite entre les taux de rendement privé et social. On trouvera une présentation-synthèse des principaux résultats dans Vaillancourt (1992), dont les propres résultats indiquent que l'éducation demeure rentable encore aujourd'hui. On notera que les taux de rendement sont calculés pour diverses provinces; ceci est particulier aux travaux canadiens et reflète l'importance accordée à la dualité linguistique du marché du travail canadien et à sa dimension géographique.

La thèse de la rentabilité sociale des études au Canada est contestée par West (1988), selon qui les calculs du taux de rendement sous-estiment gravement les coûts en ne tenant pas compte du fardeau excédentaire des impôts servant à financer l'éducation.

Les résultats de ces calculs montrent immanquablement que le taux de rendement privé est supérieur au taux de rendement social. Selon Lemelin et Perrot (1990), cela ne signifie pas que les gouvernements ne trouvent pas, eux aussi, leur compte.

Même si rien dans les résultats rapportés par Vaillancourt ne permet d'infirmer la thèse de la rentabilité de l'éducation en 1985, la rentabilité n'a rien

d'immuable. Lemelin et Prud'homme (1994) montrent que le taux de rendement calculé est affecté par la conjoncture économique. De plus, à plus long terme, le taux de rendement peut également changer, ainsi que le suggère Dooley (1986), pour les années 1970.

c) *Les jeunes.* Le discours sur la rentabilité des études pourrait surprendre. En effet, au Canada comme ailleurs, on entend souvent dire que le succès professionnel des jeunes, beaucoup plus scolarisés que leurs aînés, est tout au plus médiocre. Baril, Robidoux et Lemelin (1986) s'interrogent sur le succès professionnel en tout début de carrière. Selon eux, le chômage et le faible succès professionnel des jeunes diplômés n'est qu'un sous-problème d'un problème beaucoup plus grave, celui de l'ensemble des jeunes. Leurs résultats montrent que l'impact de l'éducation est, somme toute, favorable, mais que le domaine ou champ de spécialisation des études, la filière d'études, importe: la formation professionnelle à l'école secondaire paraît une option bien peu prometteuse, par opposition à la formation professionnelle au collège qui, elle, mène à un plus grand succès professionnel. Vaillancourt et Henriques (1986) portent le même verdict sur les bienfaits de la formation professionnelle au collège.

d) *L'hétérogénéité.* Cette distinction entre formation professionnelle à l'école secondaire et celle au collège nous rappelle que l'éducation n'a rien d'homogène et qu'il faut se garder de verdicts trop globaux. Vaillancourt (1992) considère diverses filières d'études à l'université et obtient des taux de rendement très différents. Ce résultat rejoint les analyses des données obtenues dans de multiples opérations de relance auprès des sortants du système scolaire qui montrent des différences importantes par champ d'études dans l'emploi, le revenu de travail et d'autres caractéristiques de succès professionnel. On doit cependant se demander si ces différences ne sont pas en partie attribuables à des différences de coût qui auraient échappé jusqu'ici à l'analyse. En effet, les exigences, et ainsi les coûts, pourraient bien varier selon la filière.

Comment produire?

Les travaux retenus sur la question de l'efficacité interne du système d'éducation au Canada peuvent être, eux aussi, rassemblés sous quatre titres.

a) *La fonction de production.* D'importants travaux ont tenté d'identifier les facteurs propices à l'apprentissage scolaire, surtout à l'école primaire et secondaire. Déjà, au milieu des années 1970, Henderson, Mieszkowski et Sauvageau (1976) suggéraient l'existence d'un important effet de compagnonnage. Plus récemment, Montmarquette (1989) et son équipe s'attelaient à la tâche de décortiquer les influences des aptitudes innées, de l'environnement familial, des enseignants, des autres facteurs scolaires et de mesures spécifiques d'intervention en milieu défavorisé sur le rendement en français et en mathématiques et sur l'image de soi des élèves de l'école primaire à Montréal. Le projet est si considérable qu'il est difficile de lui rendre justice en quelques lignes. Contentons-nous de dire que les résultats montrent bien les difficultés des politiques visant à améliorer le rendement scolaire. Pour reprendre les propos de Hanushek, il semble bien que les facteurs scolaires achetés par le système scolaire aient bien peu à voir avec l'apprentissage.

b) *Les méthodes d'immersion.* Même si elles ne sont pas toujours le fait d'économistes, on se doit de faire état ici d'un ensemble d'études sur le sur le succès scolaire des élèves anglophones étudiant dans des classes d'immersion en français. Au total, l'évaluation paraît favorable, comme on peut le voir chez Lapkin et Swain (1984): l'apprentissage du français y est meilleur et ne se fait pas aux dépens du rendement en anglais ou en mathématiques.
c) *L'école privée.* Les difficultés d'identifier les facteurs favorables à la réussite scolaire amènent plusieurs commentateurs à suggérer que les réformes en éducation portent sur l'organisation du système scolaire, plutôt que l'ajout ou le réaménagement des ressources. C'est ainsi qu'appparaît l'idée de privatiser le système d'enseignement et de financer les parents plutôt que les établissements. Ses tenants au Québec, où le financement des écoles privées est relativement généreux, s'appuient sur les résultats aux examens du ministère de l'Education. Mais il y a loin d'une corrélation à une relation de cause à effet. Peu de travaux systématiques ont été réalisés sur l'efficacité des écoles privées et publiques. Relevons néanmoins l'ouvrage de Migué et Marceau (1989), même s'il présente peu de résultats empiriques originaux.
d) *Le financement.* Le financement de l'éducation est un objet constant de débats au Canada. Parents, élèves, enseignants et administrateurs scolaires en demandent toujours plus. Mais s'agit-il vraiment de quelque chose d'original? Ce qui l'est davantage, ce sont les multiples débats sur le mode de financement de l'éducation (faut-il modifier les contributions privée et publique? sur quels types de ressources doit s'appuyer le financement public? quel palier de gouvernement doit être responsable de l'éducation et de la formation?). Nous reviendrons plus bas sur la première question. Quant à la deuxième, elle renvoie à l'à-propos de financer l'éducation avec les impôts fonciers locaux ou l'ensemble des impôts provinciaux, voire fédéraux. Les écrits sur le sujet relèvent tout autant de l'économie publique que de l'économie de l'éducation. On en trouvera un bilan chez Kitchen et Auld (1993): l'arbitrage à faire est principalement entre l'efficacité du contrôle local et l'équité, qu'il est difficile d'atteindre quand la base servant à l'impôt foncier est mal répartie. Quant à la troisième question, rappelons qu'il est difficile au Canada de l'aborder de façon objective. Maxwell (1993) se montre favorable à une intervention plus grande du gouvernement central dans les domaines de l'éducation et de la formation, alors que Vaillancourt (1993) souhaite plutôt en faire un champ de compétences exclusives pour le Québec. Les tenants de la première thèse insistent sur l'utilité d'une plus grande mobilité au Canada, alors que les tenants de la deuxième rappellent que dans les faits, plusieurs travailleurs, particulièrement les Québécois francophones, ne sont guère mobiles.

Pour qui produire?

La troisième question est, selon nous, trop souvent négligée en science économique. Notre critique n'est pas originale. Blaug (1989), par exemple, relève, dans le volume de Psacharopoulos, l'absence troublante de toute référence aux

travaux portant sur les effets redistributifs du financement public de l'éducation. Et pourtant, la contribution des économistes est potentiellement importante, ne serait-ce que souvent, ce sont des objectifs de justice sociale qui sont invoqués en faveur de l'intervention publique.

Sous cette rubrique, on peut également faire référence à quatre types de contributions des économistes canadiens.

a) *Les déterminants de la demande.* Ces derniers se sont intéressés aux divers déterminants de la demande privée d'éducation. Dans un premier ensemble de travaux, il s'agit d'analyser les facteurs qui amènent les élèves à prolonger leurs études. Les résultats obtenus sont souvent analogues à ceux qui sont dérivés de l'analyse des déterminants de l'apprentissage: les aptitudes personnelles et le milieu familial jouent un rôle prépondérant, ainsi que le montrent tour à tour Houle et Ouellet (1982) et Baril, Robidoux et Lemelin (1987). Montmarquette a repris plus récemment l'étude de cette question, mais il a dû se résoudre à utiliser des données américaines.

b) *Le marché du travail.* Parce qu'ils sont portés à considérer l'éducation comme un investissement en capital humain, les économistes canadiens se sont intéressés aux influences exercées par le marché du travail sur la demande d'éducation. Baril, Robidoux et Lemelin (1987) concluent que l'activité sur le marché du travail pendant l'année scolaire est annonciatrice de l'abandon des études. Dans des travaux utilisant des séries temporelles, Foot et Pervin (1983), quant à eux, croient déceler un effet de cohorte: les membres des cohortes d'âge nombreuses ont des taux de scolarisation plus faibles; selon eux, cela s'explique par le peu de possibilités d'acquérir subséquemment de la formation sur le tas. Cet effet ressort tout aussi clairement dans le mémoire de Laliberté (1992), dont l'essentiel porte cependant sur un autre thème: l'impact des droits de scolarité.

c) *Les droits de scolarité.* Cet impact est jugé très faible: l'élasticité serait inférieure à 0,10. Ce résultat importe d'autant plus qu'un des thèmes les plus discutés au Canada est le financement de l'enseignement supérieur. Même si les universités sont largement financées par les gouvernements, les droits de scolarité représentent entre 10 et 20 % de leurs revenus. La crise des finances publiques ayant mené à la réduction des subventions publiques, la hausse des droits de scolarité exigés des étudiants est apparue comme une source alternative de fonds. On peut imaginer l'ampleur des débats. On trouvera une étude fouillée de la question chez Stager (1989), qui penche en faveur d'un système de prêts aux étudiants remboursables selon le revenu. La plupart des participants aux débats ont invoqué divers arguments de justice sociale.

d) *Distribution et redistribution.* La question de la justice sociale est très complexe et il existe de nombreuses façons d'évaluer l'impact de l'éducation. Beach et Slotsve (1993) et Morissette, Myles et Picot (1993) considèrent le rôle de l'éducation dans la distribution des gains. D'autres économistes ont plutôt tenté de considérer le déroulement de l'activité d'éducation et d'évaluer les effets de politiques particulières. On a déjà parlé de l'évaluation très critique que fait Montmarquette (1989) du programme d'aide aux élèves de milieu défavorisé à Montréal. Quant à Lemelin (1992), il pose le problème aux niveaux

supérieurs: qu'en est-il des effets redistributifs de court terme du financement public des collèges et des universités? Sa réponse est, somme toute, de nature à refroidir l'enthousiasme des tenants de la gratuité scolaire, surtout à l'université. Les effets sont au total progressifs au collège, principalement à cause de la formation professionnelle, mais régressifs à l'université. Les diverses mesures considérées - aides aux étudiants, subventions aux universités et dépenses fiscales - montrent cependant des degrés divers et croissants de régressivité. Enfin, la situation diffère également selon les filières. Quand on tient compte de la variation des coûts par filière, la régressivité s'accroît: la probabilité de s'inscrire dans les filières plus coûteuses ou plus prestigieuses, comme la médecine ou le génie, croît avec l'origine sociale. Voilà qui suggère qu'au Québec, la reproduction intergénérationnelle emprunte tout autant le chemin de la qualité que celui de l'accessibilité.

Les chemins de la compétence

A l'exception du texte de Vaillancourt (1992), les travaux présentés jusqu'ici n'ont pas été réalisés dans le cadre du programme de recherche du Conseil économique du Canada, qui a donné naissance de 1990 à 1992 à des documents de travail, un rapport de recherche et un rapport de synthèse, *Les chemins de la compétence: éducation et formation professionnelle au Canada*, dont la référence est donnée à l'Annexe 2.

Le Conseil économique du Canada était un organisme fédéral, dirigé par un conseil se voulant représentatif de la société (chefs d'entreprises, syndicalistes, membres d'organismes non gouvernementaux, etc.) et chargé de donner avis au gouvernement fédéral sur l'économie canadienne. Son autorité était tout au plus morale, mais il a pendant longtemps exercé une influence importante, due en partie à la qualité de la recherche qui y était effectuée. Il a été aboli en 1992 et ses travaux sur l'éducation et la formation au Canada, qui n'étaient pas une préoccupation nouvelle chez lui, en constituent le chant du cygne.

Il est difficile d'évaluer la dernière contribution du Conseil économique du Canada. On pourrait la considérer comme un programme de recherche qui ajoute à nos connaissances par la cueillette de données nouvelles, le développement d'un cadre théorique original ou l'utilisation de méthodes d'analyse inédites. Dans cette perspective, les travaux du Conseil apportent peu. Le programme de recherche peut aussi ajouter à nos connaissances par l'analyse de données existantes à l'aide d'un cadre d'analyse et de méthodes statistiques déjà développés. Vus ainsi, les travaux ajoutent certains éléments de connaissances. Mais ce qui étonne, c'est que certains travaux n'ont aucun lien avec le rapport de synthèse.

Rappelons que les objectifs du Conseil économique du Canada ne se résumaient pas à l'enrichissement des connaissances. Le Conseil a toujours été préoccupé par la pertinence politique de ses activités: il ne s'agit pas seulement de connaître et d'interpréter le monde, mais également de suggérer des façons de le changer. C'est ainsi que le Conseil semble plutôt avoir choisi de rassembler

des données et des résultats d'analyse, de les présenter de façon originale et de mettre de l'avant des réformes. En conséquence, nous nous bornons dans cette section à décrire l'analyse de la situation faite par le Conseil et son identification des voies de changement.

L'analyse

En guise d'introduction, le Conseil économique du Canada présente d'abord des résultats montrant la rentabilité des études et ses variations par province. Il tente ensuite d'établir une synthèse des résultats souvent divergents de travaux déjà réalisés, s'inspirant de la méthode de Denison et mesurant l'apport de l'éducation à la croissance économique. Enfin, il décrit les dépenses canadiennes en éducation et leur évolution depuis 1960. (R1)[4]

On évalue ensuite la performance de l'école primaire et secondaire canadienne jugée médiocre. Le taux d'abandon scolaire au niveau secondaire est élevé; les acquis scolaires, variables d'une province à l'autre mais pas nécessairement fortement corrélés avec le niveau de vie, paraissent insuffisants à la lumière de comparaisons internationales; l'alphabétisation fonctionnelle se situe à des niveaux étonnamment bas et pourrait même avoir diminué récemment. On établit une liste des déterminants du rendement scolaire: l'élève, sa famille, ses camarades ou amis, les enseignants, les écoles et leurs ressources ainsi que les objectifs que se donnent les acteurs scolaires. Enfin, on évoque les hypothèses, d'une part, du choix de l'école publique et, d'autre part, du choix entre celle-ci et l'école privée; l'hypothèse de la privatisation n'est pas retenue. (S1; R2)

On aborde la question de la formation technique, qui comprend l'enseignement professionnel dans les écoles secondaires et les collèges, l'apprentissage en emploi, peu développé, souvent orienté vers des métiers en déclin et évalué de façon très négative, et la formation en cours d'emploi. Cette question est aussi considérée du point de vue de l'éducation des adultes, c'est-à-dire de tous les Canadiens âgés de 17 ans et plus; des méthodes économétriques simples sont utilisées pour mieux cerner les facteurs propices à la participation aux études ou à des activités de formation en emploi. (S2; R3).

On considère les enseignants, dont on décrit les caractéristiques personnelles, la formation et la rémunération; on montre leur vieillissement, dû au ressac démographique; on fait état de l'amélioration des taux d'encadrement; l'analyse de la rémunération des enseignants mène à la conclusion que ce n'est pas le niveau mais la faible croissance des revenus avec l'expérience qui pose des problèmes; on juge enfin que l'organisation du travail incite fort peu à l'excellence. (S3; R4)

L'analyse des coûts et du financement de l'enseignement accorde beaucoup d'importance à l'indicateur d'effort en éducation, mesuré par la part du produit intérieur brut consacrée aux dépenses d'éducation. Cet indicateur est élevé, mais varie d'une province à l'autre, tout comme la structure des dépenses, le mode de financement de l'éducation et le rôle des établissements privés. On montre aussi que depuis les années 1960, tant les taux de scolarisation que les dépenses réelles par élève, ont augmenté. (S4; R5).

Enfin, dans ce qui est sans conteste la contribution la plus originale, on compare le Canada et 17 autres pays industrialisés à l'aide de 47 indicateurs portant sur l'éducation (16), le marché du travail (16) et l'économie (15). Le Canada est classé au milieu du palmarès, dont la palme revient au Japon, à l'Allemagne et... à la Suisse. Les titulaires des médailles d'or et d'argent sont considérés plus attentivement. Malgré des différences considérables dans le fonctionnement, des caractéristiques essentielles sont dégagées et soumises comme éléments possibles de réforme: la cohésion sociale, l'engagement des employeurs, la continuité dans la formation et la carrière et le rôle proactif de l'Etat, qui ne se contente pas de verser des transferts. (S5; R6)

Les voies de changement

Le rapport du Conseil se termine sur une définition d'objectifs à atteindre d'ici l'an 2000: tous les Canadiens âgés de 16 ans devraient être capables de lire, écrire et compter et le taux d'abandon scolaire au secondaire devrait diminuer de 3% par an. – tous les niveaux, l'accent devrait être davantage mis sur les mathématiques et les sciences de façon à répondre mieux aux besoins engendrés par le changement technologique. Les acquis scolaires, tels que mesurés dans les tests internationaux, devraient augmenter. La formation technique devrait être améliorée, le système d'apprentissage devrait devenir plus pertinent, la qualité de la formation en usine devrait croître, le passage d'un établissement ou d'un programme à l'autre devrait être facilité et l'accessibilité à l'éducation pour divers groupes défavorisés devrait augmenter.

En conclusion, c'est à un système intégré, ouvert, souple et pertinent que rêve le Conseil. Plus particulièrement, il recommande que l'on élargisse les choix à l'intérieur de l'école publique, ce qui pourrait mener à la fois à une plus grande implication des parents, à une différenciation des écoles et à un meilleur arrimage entre les intérêts et les aptitudes des élèves et la formation. De plus, il souhaite la revalorisation de la profession d'enseignant, le retour également à la formation de base, un accent plus grand sur la nécessité d'apprendre à lire, écrire et compter et d'acquisition de plus de compétences en sciences et une plus grande implication des employeurs (partenariats, programmes d'alternance travail-études, etc.). (S6)

Evaluation et quelques priorités de recherche

Le rapport du Conseil économique du Canada n'aura eu jusqu'ici guère d'impact, peut-être à cause de la disparition du Conseil. On nous permettra néanmoins de soulever trois questions: qu'ajoutet-il à nos connaissances? quelle est la pertinence de ses recommandations? quelles sont les priorités de recherche en économie de l'éducation au Canada?

Qu'ajoute ce rapport à nos connaissances?

A la première question, nous sommes portés à répondre: bien peu de choses. L'essentiel des travaux se résume à des descriptions ou à des synthèses de résultats, qui, à l'occasion, passent à côté d'importants travaux réalisés parfois au Canada et même pour le compte du Conseil.

De plus, force est de reconnaître que c'est bel et bien un rapport dont l'objet est atrophié qui est soumis par le Conseil: alors que les documents de travail suggèrent que c'est l'ensemble du système d'éducation et de formation qui devait être analysé, le rapport final ne considère que les niveaux primaire et secondaire d'éducation et la formation en emploi.

Mais avant de poser un verdict définitif, il faut aussi considérer les documents de travail du Conseil, où l'on trouve au moins quatre thèmes de recherche d'intérêt:

a) les travaux de Vaillancourt (1992) sur la rentabilité des études, déjà mentionnés;
b) les études comparatives de Robitaille (1990), Crocker (1990) et Schweitzer (1992a) sur le rendement en sciences et mathématiques, qui visent principalement à classer diverses provinces ou divers pays et dont s'inspire le Conseil pour souhaiter une amélioration de la performance scolaire. Ces études auront eu le mérite de forcer à s'interroger davantage sur la qualité de l'éducation au Canada. Plus que leur position globale, le recul des élèves canadiens avec l'âge est préoccupant. Cependant, ce résultat pourrait tenir en partie à un problème de sélection. En effet, dans la plupart des cas, pour participer à l'enquête, il fallait suivre des cours et les élèves canadiens sont relativement nombreux à le faire. Ainsi, le rendement moyen plus faible des élèves canadiens pourrait refléter en partie la grande accessibilité de ces cours;
c) l'étude de Schweitzer (1992b) sur les capacités de lecture et d'écriture au Canada, qui force à poser la question de la compétence de la main-d'œuvre canadienne. Selon Schweitzer, plus de 25 % des Canadiens éprouvent des difficultés de lecture, et ces difficultés seraient plus grandes dans les cohortes récentes. Boothby (1993) interprète de façon moins alarmiste les résultats de l'enquête de Statistique Canada. Selon lui, rien dans cette enquête ne permet d'affirmer que les compétences en écriture, lecture et calcul des Canadiens entraîneront une situation de pénurie sur le marché du travail, et la thèse du recul des capacités chez les plus jeunes est loin d'être prouvée, ces derniers n'ayant souvent pas encore complété leurs études;
d) les deux études, enfin, de Sale (1992a, 1992b) sur le financement de l'enseignement primaire et secondaire et de l'enseignement postsecondaire et divers projets de réforme, dont le rapport de synthèse fait peu état.

Quelle est la pertinence des recommandations?

Puisque les objectifs du Conseil ne se résumaient pas à l'ajout aux connaissances, il importe de commenter le choix de ses thèmes d'analyse et ses recommandations.

Que peut-on dire dans cette perspective? Le Conseil insiste essentiellement sur trois choses: la faible qualité de la performance scolaire au Canada, surtout en comparaison des sommes investies, l'importance de l'enseignement primaire et secondaire et la faiblesse de la formation technique.

a) *La qualité.* Un économiste de l'éducation ne peut qu'applaudir au premier thème: un de ses rôles n'est-il pas de bien distinguer produit et facteur? Pendant trop longtemps, les débats au Canada se sont limités à considérer les intrants, qu'il s'agissait de diminuer ou d'augmenter. Ce ne serait pas une mince réussite que de faire porter le débat sur les résultats! En ce sens, le Conseil économique du Canada reproduit ici les cris d'alarme lancés aux Etats-Unis au début des années 1980. Cela dit, on peut regretter que le Conseil ne se soit pas étendu davantage sur l'arbitrage possible entre l'accessibilité et la qualité. De plus, il y a loin des constats à l'élaboration d'une stratégie corrective et les recommandations du Conseil s'avèrent trop générales, peut-être à cause de l'absence de recherches poussées sur le sujet.

b) *Les niveaux primaire et secondaire.* Nous ne sommes pas portés, non plus, à chicaner le Conseil sur le choix du deuxième thème. Pendant trop longtemps, en économie de l'éducation, on a accordé un intérêt démesuré à l'enseignement postsecondaire, alors que le gros de l'effort des sociétés est consacré aux niveaux inférieurs et que, pour plusieurs, la force du système d'éducation et de formation dépend avant tout des niveaux inférieurs qui, incidemment, paraissent souvent plus rentables et où l'intervention publique est davantage compatible avec l'objectif de la justice sociale.

c) *La formation technique.* Enfin, on ne dira jamais assez que la formation technique, à l'école ou en milieu de travail, est un maillon faible du système canadien d'éducation-formation. Malheureusement, ici aussi il y a loin du constat à la réforme. Le Conseil économique du Canada a eu la main heureuse en comparant divers pays sur la base de trois ensembles de critères portant sur l'éducation, le marché du travail et l'économie. Mais il ne semble guère avoir tenu compte de l'interdépendance de ces divers éléments. Les caractéristiques du marché du travail canadien font craindre que les expériences japonaise ou allemande ne soient pas aisément importables. La chose est reconnue par le Conseil, qui en appelle à la nécessité d'avoir une culture générale de la formation au Canada. Contentons-nous de souligner ici aussi combien l'appel paraît général, ambitieux et imprécis.

Quelles sont les priorités de recherche?

La description du contexte canadien, la recension de quelques écrits et la dernière contribution du Conseil économique du Canada montrent combien l'objet de l'économie de l'éducation est vaste. Par ailleurs, il faut composer avec au moins deux contraintes: les ressources en économie de l'éducation, particulièrement les ressources humaines, sont limitées et les économistes sont plus à l'aise lorsqu'ils traitent des petites questions. Invité à identifier des priorités de recherche en économie de l'éducation, on doit donc éviter de dresser une liste d'épicerie trop longue. Nous avons, quant à nous, choisi de reprendre nos trois questions.

Combien produire?

Les calculs de taux de rendement permettent d'obtenir des indicateurs utiles, mais les résultats sont susceptibles de cacher de grandes disparités. En conséquence, s'il est utile de continuer à mettre à jour ces résultats, il l'est encore plus de désagréger l'analyse et de considérer des filières particulières. Cette désagrégation est susceptible de mettre en relief des variations non seulement dans les bénéfices, mais aussi dans les coûts. Elle devrait mener à mieux évaluer l'input important qu'est le temps de l'élève, de toute évidence variable, et également, à mieux considérer les caractéristiques personnelles, qui sont une source possible de biais.

Il paraît tout aussi urgent de procéder à une évaluation systématique des bénéfices et coûts des divers programmes de formation professionnelle, tant à l'école qu'en usine. La formation professionnelle est source de bien des espoirs et de frustrations au Canada. On déplore que peu d'élèves s'y inscrivent et que les firmes y investissent peu; on a déjà commencé à y réorienter plusieurs programmes sociaux. Et pourtant, comme le montre Betcherman (1993), on sait très peu de choses sur le sujet, notamment sur la formation en usine. Certes, dans bien des études, on connaît les caractéristiques des travailleurs et des entreprises qui s'y livrent davantage, mais on relève bien peu d'études en montrant l'impact sur le succès professionnel. Des travaux de recherche pourraient permettre de mieux comprendre les réticences des entreprises canadiennes.

Comment produire?

La plupart des études sur le sujet en économie de l'éducation suggèrent l'importance des caractéristiques personnelles, du milieu familial et de l'organisation de l'école. La tentation est grande de s'inspirer de la réforme proposée par Milton Friedman et d'accorder un rôle plus grand aux choix individuels, voire de privatiser l'école. Il nous semble important de comprendre pourquoi on prête une supériorité à l'école privée au Québec; l'évaluation de l'école privée, du point de vue de la valeur ajoutée, paraît primordiale. Cette évaluation devrait, bien évidemment, tenir compte des problèmes liés aux diverses formes de sélection et aux effets de compagnonnage. Plus encore, elle devrait mener à s'interroger de façon plus particulière sur des variables qui paraissent a priori importantes: le temps de l'élève, de ses parents et des adultes avec qui il est mis en contact. Pour qu'elle soit complète, il faudrait évidemment considérer la question de l'arbitrage efficacité-justice sociale.

Pour qui produire?

Sous cette rubrique, il nous semble que la priorité devrait être accordée au phénomène du décrochage scolaire à l'école secondaire. Pour l'instant, on sait, somme toute, peu de choses sur les décrocheurs et le décrochage: quelles sont

les raisons du décrochage? quel est le rôle des programmes sociaux? s'agit-il d'un phénomène temporaire? quel est l'impact sur le succès professionnel à court et à long terme?

Enfin, et c'est là le projet le plus ambitieux, il nous semble important de reprendre la question des effets distributifs de l'éducation, mais dans une perspective de long terme: compte tenu du financement en bonne partie public de l'éducation, que pouvons-nous dire des effets redistributifs à la fois intra- et inter-générationnels? La question mérite d'autant plus d'être posée que la crise des finances publiques au Canada force à reconsidérer l'effort public en éducation.

Même limité, ce programme de recherche paraît ambitieux: il y a fort à parier qu'il ne puisse se réaliser entièrement au Canada. Il nous faut espérer pouvoir continuer à compter sur les travaux effectués ailleurs pour trouver des réponse à ces questions.

Notes

[1] Ce texte est celui d'une communication présentée au Colloque sur la *Contribution de l'économie de l'éducation à l'évaluation des systèmes de formation*, organisé par le Fonds National de la Recherche Scientifique et tenu à Berne, le 8 février 1994. Son contenu est tributaire de discussions avec François Grin, de l'Université de Genève, que nous tenons à remercier. Tout au long de la rédaction, nous gardons à l'esprit le contenu de son Rapport de tendances [voir Grin (1994)]. De plus, dans l'espoir que ces thèmes intéressent les décideurs et praticiens de l'économie de l'éducation suisses, nous abordons deux thèmes particuliers: la langue et le fédéralisme. Enfin, à sa suggestion, nous considérons les travaux du Conseil économique du Canada.

[2] On trouvera, à l'Annexe 1, un schéma décrivant dans leurs grandes lignes les systèmes d'éducation canadiens.

[3] Notre recension des écrits n'est pas exhaustive; dans une large mesure, elle est une mise à jour des textes de Stager (1982, 1989), Wilkinson (1986) et Lemelin (1988), auxquels nous renvoyons les lecteurs intéressés à faire un tour d'horizon plus complet.

[4] Dans toute la troisième partie de notre texte, les références Ri et Si en fin de paragraphe indiquent le chapitre i du rapport de recherche R [Conseil économique du Canada (1992b)], ou du rapport de synthèse S [Conseil économique du Canada (1992a)], où les thèmes sont traités.

Bibliographie

Baril, R., Robidoux, B., Lemelin, C. (1986): *Early labor market experience in Quebec: determinants and persistent effects*, Cahier n° 8608d, Département des sciences économiques, Université du Québec à Montréal.

Baril, R., Robidoux, B., Lemelin, C. (1987): La demande d'éducation des jeunes Québécois in *L'Actualité Economique*, 63, 5–24.

Beach, C., Slotsve, G. (1993): *Polarization of earnings in the Canadian labour market*, mimeo.

Betcherman, G. (1993): Research gaps facing training policy makers in *Canadian Public Policy / Analyse de Politiques*, 19, 18–28.

Blaug, M. (1989): Review of *Economics of Education: Research and Studies*, edited by George Psacharopoulos in *Journal of Human Resources*, 24, 331–335.

Bloom, D., Grenier, G. (1993): Earnings of the French minority in Canada and the Spanish minority in the United States in Chiswick, B. (ed.), *Immigration, language and ethnicity: Canada and the United States*, Washington, American Enterprise Institute, 373–409.

Boothby, D. (1993): Schooling, literacy and the labour market: towards a «literacy shortage»? in *Canadian Public Policy / Analyse de Politiques*, 19, 29–35.

Dooley, M.D. (1986): The overeducated Canadian? Changes in the relationship among earnings, education and age for Canadian men: 1971–81 in *Revue Canadienne d'Economique*, 19, 142–159.

Foot, D.K., Pervin, B. (1983): The determinants of postsecondary enrollment rates in Ontario in *La Revue Canadienne d'Enseignement Supérieur*, 13, 1–22.

Grin, F. (1994): *Contributions de l'économie de l'éducation à l'évaluation des systèmes de formation: rapport de tendances*, Genève, Rapport au Fonds National de la Recherche Scientifique.

Henderson, V., Mieszkowski, P., Sauvageau, Y. (1976): *L'influence du groupe sur les fonctions de production du système scolaire*, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Houle, R., Ouellet, L. (1982): L'influence des facteurs socio-économiques sur la demande privée d'enseignement universitaire in *Revue Canadienne d'Economique*, 15, 693–705.

Kitchen, H., Auld, D. (1993): *Financing education and training in Canada*, mimeo.

Laliberté, H. (1992): *L'impact des droits de scolarité sur la fréquentation universitaire au Québec*, mémoire de maîtrise, Département des sciences économiques, Université du Québec à Montréal.

Lapkin, S., Swain, M. (1984): L'enseignement immersif: faisons le point in *Langue et Société*, 12, 50–56.

Lemelin, C. (1988): Bilan critique des recherches en économie de l'éducation in *Revue des Sciences de l'Education*, 14, 165–182.

Lemelin, C. (1992): L'hétérogénéité de l'enseignement postsecondaire, la diversité de l'intervention publique et les effets redistributifs au Québec in *La Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 22, 84–108.

Lemelin, C., Perrot, J. (1990): Les dépenses publiques pour l'enseignement universitaire et le taux de rendement fiscal: le cas du Québec in *L'Actualité Economique*, 66, 193–217.

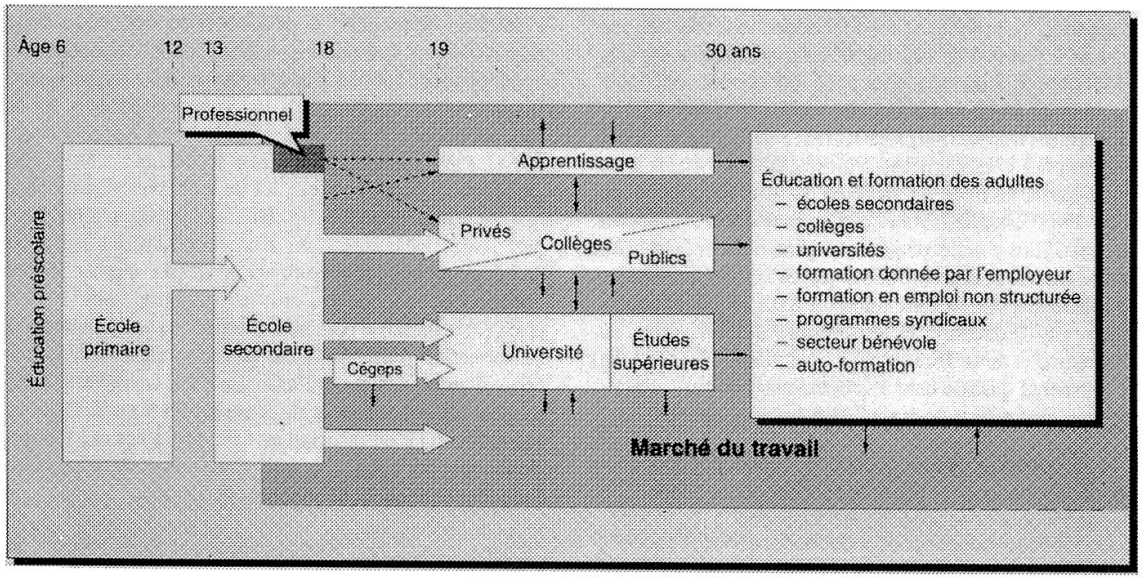
Lemelin, C., Prud'homme, Ph. (1994): Le taux de rendement de l'éducation et la conjoncture économique, Québec, 1981–87 in *L'Actualité Economique*, 70 (sous presse).

Maxwell, J. (1993): *Education, training and fiscal federalism*, présenté à la conférence *Fiscal Federalism for the Future*, Kingston, Queen's University.

Migué, J.L., Marceau, R. (1989): *Le monopole public de l'éducation*, Sillery, Presses de l'Université du Québec.
Montmarquette, C. et alii (1989): *Les interventions scolaires en milieu défavorisé*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.
Morissette, R., Myles, J., Picot, G. (1993): *What is happening to earnings inequality in Canada?*, Ottawa, Analytical Studies Branch Research, Paper n° 60, Statistics Canada.
Stager, D. (1982): Economics of higher education: research publications in English in Canada, 1971 to 1981 in *La Revue Canadienne d'Enseignement Supérieur*, 12, 17–28.
Stager, D. (1989): *Focus on fees: alternative policies for university tuition fees*, Toronto, Conseil des Universités de l'Ontario.
Vaillancourt, F. (1992): *Rendement pécuniaire individuel et collectif de la scolarité au Canada, 1985*, Document de travail n° 35, Ottawa, Conseil économique du Canada.
Vaillancourt, F. (1993a): An economic perspective on language and public policy in Canada and the United States in Chiswick, B. (ed.), *Immigration, language and ethnicity: Canada and the United States*, Washington, American Enterprise Institute, 172–229.
Vaillancourt, F. (1993b): La croissance économique et les compétences gouvernementales du Québec in *L'Actualité Economique*, 69, 331–346.
Vaillancourt, F., Henriques, I. (1986): La rentabilité des études collégiales in *Recherches Sociographiques*, 27, 481–493.
West, E.G. (1988): *Higher Education in Canada*, Vancouver, Fraser Institute.
Wilkinson, B.W. (1986): Elementary and secondary education policy in Canada: a survey in *Canadian Public Policy / Analyse de Politiques*, 12, 535–572.

ANNEXE 1

Les systèmes d'éducation au Canada



Source: Conseil économique du Canada (1992): *Education et formation professionnelle au Canada, rapport de recherche*, Ottawa, Ministre des Approvisionnements et Services Canada, p.19.

ANNEXE 2

Publications du Conseil économique du Canada dans le cadre de son étude sur l'éducation et la formation

Conseil économique du Canada (1992a): *Les chemins de la compétence: éducation et formation professionnelle au Canada*, Ottawa, Ministre des Approvisionnements et Services Canada.

Conseil économique du Canada (1992b): *Education et formation professionnelle au Canada, rapport de recherche*, Ottawa, Ministre des Approvisionnements et Services Canada.

Crocker, R.K. (1990): *Le rendement en sciences dans les écoles canadiennes: comparaisons entre le Canada et certains pays*, Document de travail n° 7, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Gaskell, J. (1992): *Les femmes et le système d'éducation canadien*, Document de travail n° 32, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Robitaille, D. (1990): *La participation du Canada à la Deuxième Enquête internationale sur les mathématiques*, Document de travail n° 6, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Sale, T. (1992a): *Le financement de l'éducation postsecondaire au Canada: comment sortir du dilemme?*, Document de travail n° 28, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Sale, T. (1992b): *Le financement de l'éducation primaire et secondaire au Canada*, Document de travail n° 29, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Schweitzer, T.T. (1992a): *Comparaisons internationales et interprovinciales du rendement cognitif des élèves*, Document de travail n° 39, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Schweitzer, T.T. (1992b): *La scolarité et l'enquête de Statistique Canada sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement*, Document de travail n° 36, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Siedule, T. (1992): *L'influence de la situation socio-économique sur le niveau d'instruction*, Document de travail n° 34, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Vaillancourt, F. (1992): *Rendement pécuniaire individuel et collectif de la scolarité au Canada, 1985*, Document de travail n° 35, Ottawa, Conseil économique du Canada.

Bildungsökonomie in Kanada: Was gibt's Neues?

Zusammenfassung

Dieser Artikel gibt eine Uebersicht der jüngsten kanadischen Forschungsarbeiten auf dem Gebiet der Bildungsökonomie. Nach einer Beschreibung der kanadischen Wirtschaft und Bildungssystems werden drei Fragen behandelt: Wieviel Bildung soll produziert werden, auf welche Art und Weise und für wen? Danach befassen wir uns mit einem Bericht des *Kanadischen Wirtschaftsrats* und schlagen abschliessend verschiedene Prioritäten für die weitere Forschung vor.

The Economics of Education in Canada: What's New?

Summary

This article surveys recent Canadian research in the economics of education. First, Canada's economy and her educational systems are briefly described. The main results are presented around three questions: How much education should be produced? How? For whom? The findings of a Report by the Economic Council of Canada, *A Lot to Learn: Education and Training in Canada*, are then analyzed. Finally, priorities for further research are suggested.