

## La problématique de déclassement des diplômés et son impact sur les politiques de formation

*Overeducation and its impact on training policies*

Jean-Michel Plassard

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4830>

DOI : 10.4000/rfp.4830

ISSN : 2105-2913

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 30 septembre 2015

Pagination : 49-60

ISSN : 0556-7807

### Référence électronique

Jean-Michel Plassard, « La problématique de déclassement des diplômés et son impact sur les politiques de formation », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 192 | juillet-août-septembre 2015, mis en ligne le 30 septembre 2018, consulté le 04 janvier 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4830> ; DOI : 10.4000/rfp.4830

---

# La problématique de déclassement des diplômes et son impact sur les politiques de formation

Jean-Michel Plassard

Après une présentation de la problématique du déclassement, l'article investit les conséquences de cette problématique sur les politiques de formation. La justification de ces politiques repose sur l'existence de coûts spécifiques du déclassement. Sur le plan des modalités, le balayage de la littérature conduit à distinguer quatre grandes options d'intervention. Une régulation financière des flux scolaires et universitaires, une régulation quantitative par la relation formation-emploi, une régulation par l'orientation professionnelle, une régulation par la qualité constituent des outils généraux plus ou moins adaptés à des niveaux d'enseignement spécifiques et à des inadéquations verticales ou horizontales.

**Mots-clés (TESE) :** politique en matière d'éducation, économie de l'éducation, relation formation-emploi, formation et enseignement professionnels, reconnaissance de diplôme.

## Introduction

Les questions d'éducation travaillent fortement les sociétés et suscitent de nombreux débats sur les politiques d'éducation, jugées par les économistes à l'aune des critères d'efficacité et d'équité (Woessmann & Schutz, 2006). Depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, le développement quantitatif de la scolarité comme objectif des politiques d'éducation faisait consensus. L'accroissement du nombre d'étudiants promouvait la réduction des inégalités sociales et servait de levier de la performance économique. Le concept de capital humain développé dans les années 1960 par les

prix Nobel Becker et Schulz en constituait la principale caution scientifique.

La période actuelle est plus ambivalente. Les références à une économie de la connaissance, grande consommatrice de compétences, restent nombreuses et reprises dans les diverses institutions internationales. Mais ces références sont accompagnées d'un discours critique labellisé sous le vocable de suréducation (*overeducation* dans le monde anglo-saxon) et de déclassement dans l'hexagone<sup>1</sup>. Le terme de suréducation est

1 On utilisera de façon indifférenciée les termes de suréducation et de déclassement dans l'article.

ambigu, car il semble indiquer qu'une personne peut acquérir trop d'éducation dans sa vie. Aussi convient-il d'en préciser le domaine. Au fur et à mesure que le niveau général d'éducation s'élève, certains observateurs s'interrogent sur l'adéquation réelle de l'offre de travail éduqué aux besoins des entreprises en pointant un décalage éventuel entre le niveau d'éducation des individus et le niveau d'éducation requis des emplois occupés. La problématique du déclassement se focalise sur un écart positif entre le premier et le second.

La suréducation constitue un thème de recherche reconnu en économie de l'éducation. Il s'agit d'un thème récent, même si l'histoire de la pensée économique est jalonnée de ce type de questionnements (Alcouffe & Plassard, 2012). Le concept moderne apparaît dans les années 1970 sous l'angle d'un « excès » d'éducation enregistré par les jeunes Américains au regard de la demande du marché du travail. La première recherche, *The overeducated American*, est effectuée par Richard Freeman en 1976. Le phénomène désigne les divers aspects d'un appariement déficieux enregistré entre le niveau d'éducation des individus et le niveau d'éducation requis des emplois. Mécanisme complexe d'ajustement entre système éducatif et système d'emploi, le déclassement voit son ampleur discutée tout comme les interprétations que l'on peut en faire (Plassard & Tran, 2009).

Les implications politiques du déclassement ont, à l'inverse du chômage, autre forme d'inadéquation entre l'offre et la demande de travail, moins mobilisé. Ce biais des économistes renvoie à divers facteurs (Büchel, 2001). Le chômage apparaît comme un gaspillage plus important de capital humain car la perte enregistrée s'avère absolue et non partielle. À cette perte de richesse nationale liée à une ressource totalement inutilisée (et non simplement sous-utilisée) s'ajoutent les dépenses d'indemnisation. À l'inverse du déclassement, le volume de chômage est répertorié par les statistiques officielles. L'abondance de causes du phénomène proposées par la littérature rend aussi moins aisée l'élaboration de politiques ciblées, même si l'on se cantonne au seul domaine des politiques de formation. Dans la mesure cependant où l'approche économique tend à se focaliser sur une conception « verticale »<sup>2</sup> du « non-

appariement » (*mismatch*), le concept de déséquilibre quantitatif ou qualitatif apparaît consubstantiel à la notion de déclassement. Dès lors, il devient légitime de s'interroger sur les remèdes à apporter dans le prolongement des diagnostics.

L'article se décline en trois parties. Une première partie rappelle les termes du débat concernant la problématique. Les deuxième et troisième parties investissent les conséquences en termes de politiques de formation en distinguant les enjeux des modalités.

## Une problématique du déclassement complexe

Des avis aussi tranchés que ceux de Berg (1970) voyant dans le phénomène le simple reflet de la grande escroquerie scolaire, ou de Sloane (2003) pour qui le domaine se résume à beaucoup de bruit pour rien, laissent présager des difficultés singulières. Le déclassement ne relève pas, en effet, du domaine du constat immédiat. Il convient donc de fixer les contours du phénomène avant d'en présenter les diverses interprétations.

## Un débat sur l'ampleur et le contenu du phénomène

Comme le rappellent Green, McIntosh et Vignoles (2000), le déclassement désigne la situation caractérisant un individu dont le niveau d'éducation dépasse celui requis pour l'emploi occupé. Un niveau de qualification supérieur à celui nécessaire à l'exercice du métier suggère que l'individu n'utilise pas dans son travail les compétences acquises. L'analyse conteste l'hypothèse répandue de sous-investissement en éducation, d'autant plus que le déclassement s'accompagne d'un effet d'éviction. Dès lors que les travailleurs suréduqués entrent en concurrence directe avec des travailleurs moins qualifiés sur les postes non qualifiés, ces derniers risquent de se retrouver *in fine* au chômage. Le niveau d'éducation global se situe à un niveau trop élevé au sens où les travailleurs éduqués n'utilisent pas les qualifications acquises, entraînant de ce fait un gaspillage de ressources alors que la situation des moins éduqués empire.

Déclassement et dévalorisation des diplômes ne se recourent pas totalement. Pour le déclassement, la baisse de rentabilité de l'éducation provient davantage du placement des diplômés dans des emplois non qualifiés que d'une baisse de salaires des emplois qualifiés. La dévalorisation des diplômes suscitée par une offre

2 La dimension verticale fait référence à une inadéquation perçue à l'aune du seul niveau d'éducation (docteur dans un emploi d'ouvrier). La dimension horizontale se penche sur une inadéquation entre le secteur d'emploi et la discipline ou la spécialité de la formation (titulaire d'un CAP coiffure employé dans le secteur de la restauration).

abondante de travail qualifiée ne provoque pas ici une amélioration de la situation des travailleurs non qualifiés devenus relativement plus rares.

La pluralité des méthodes utilisées<sup>3</sup> pour estimer le niveau d'éducation requis par l'emploi (auto-évaluation des travailleurs ou méthode subjective, analyse des emplois ou méthode objective, appariement réalisé ou méthode statistique) ne contribue guère à forger un consensus sur l'ampleur du phénomène et sur ses conséquences, même s'il est admis que de nombreux individus n'occupent pas les emplois ou ne perçoivent pas les salaires qu'ils avaient espérés sur la base de l'observation des générations précédentes (Gurgand, 2005). Les effets négatifs de la suréducation concernent de nombreux items (productivité, satisfaction au travail, salaire, mobilité, accès à la formation continue). Mais la littérature économique s'est surtout mobilisée sur une approche en termes de revenus, la rémunération étant considérée comme une variable d'approximation de la productivité.

Les recherches font état de situations non négligeables de déclassement, n'excluant pas d'ailleurs le phénomène inverse d'individus travaillant sur des postes « trop » qualifiés pour eux. Sur l'ensemble des études existantes, Leuwen et Oosterbeek (2011) recensent une moyenne de 30 % de déclassés et de 26 % de « surclassés ». Mais des écarts sont enregistrés selon les méthodes et les échantillons utilisés. Les travaux empiriques montrent le caractère parfois durable du phénomène. Le déclassement est plus soutenu en Amérique du Nord (37 %) qu'ailleurs, tandis que l'Europe se singularise par une part de surclassés plus forte (31 %) que dans les autres pays. Les études pointent les déterminants individuels (genre, âge, ethnicité, « aptitude », origine sociale, statut marital, immigrés) ou de contexte économique (cycle, crise).

Depuis les travaux séminaux de Duncan et Hoffman (1981), il est avéré que la relation formation-emploi pèse sur la rentabilité de l'éducation. Les rendements d'une année de suréducation sont positifs, mais plus faibles que les rendements des années d'éducation « juste » requises tandis que les rendements des années de « sous-éducation » sont négatifs. La répétition de ces résultats leur confère une certaine robustesse. Le fait qu'ils soient obtenus souvent à partir de données synchroniques pose toutefois le problème d'éventuels biais d'hétérogénéités non obser-

vables des individus<sup>4</sup>. Une inadéquation horizontale conduit souvent à la suréducation (inadéquation verticale), alors que l'inadéquation verticale peut être accompagnée ou non d'inadéquation horizontale<sup>5</sup>.

## Des interprétations multiples

L'absence d'une interprétation unanimement acceptée fait place à une série de conjectures qui se concentrent souvent sur une seule partie de la réalité.

La théorie du capital humain fait abstraction de la relation formation-emploi. Des écarts de gains enregistrés entre les suréduqués et les « adéquatement » éduqués constituent un défi que la théorie tente de relever *via* des interprétations en termes d'hétérogénéités individuelles ou de disparités transitoires. Ce qui est perçu comme un appariement défectueux peut représenter un équilibre lié à des variations d'aptitude (ou de qualité d'éducation) à l'intérieur d'un niveau d'éducation. Ces faits ne sont pas contradictoires avec l'idée d'une suréducation plus apparente que réelle. Chevalier (2003) distingue ainsi parmi les suréduqués de l'enseignement supérieur anglais les « suréduqués apparents » et « les suréduqués véritables ». Les premiers sont des diplômés d'institutions « modestes » se trouvant dans des emplois intermédiaires, alors que les seconds concernent les « bons » diplômés dans les emplois intermédiaires et les diplômés modestes dans les emplois non qualifiés. Près des deux tiers de la suréducation relèveraient de l'apparence. Les travaux distinguant suréducation et surcompétence s'inscrivent dans la même optique<sup>6</sup>. Les individus ayant un même niveau de formation n'auraient pas acquis la même quantité de capital humain en raison de leur aptitude.

L'aspect transitoire du phénomène de suréducation met en cause les délais de réaction des acteurs. Tel est le mécanisme décrit par le modèle d'offre et de demande

4 On oppose données synchroniques et données diachroniques. L'usage de panels (données diachroniques) suivant les individus au cours du temps permet de « neutraliser » les effets individuels d'aptitude ou de motivation (non observables) par le statisticien.

5 L'inadéquation horizontale engendre aussi des pénalités salariales.

6 On distingue les qualifications (mesurées par le niveau et le type d'éducation) et les compétences (capacité à appliquer des connaissances et des attitudes pour assumer des tâches et résoudre des problèmes). Suréducation et surqualification sont ici synonymes. Pour la surcompétence, l'individu ne peut utiliser pleinement ses qualifications et aptitudes dans l'emploi actuel. L'individu suréduqué n'est pas donc pas forcément surcompétent.

3 Voir l'article de Jean-François Giret dans ce dossier.

de Freeman (1976) interprétant les années 1970 aux États-Unis en termes de déséquilibre temporaire.

La théorie de la quête d'emploi (Cahuc & Zylberberg, 2000) postule l'existence d'un déclassé transitoire sur le plan individuel, mais permanent sur le plan de l'économie en raison des frictions engendrées par l'information imparfaite. Si les travailleurs positionnent leur recherche à partir de trois options : chômage, acceptation d'un emploi déclassé ou emploi dans un marché nécessitant une mobilité géographique, une part de la suréducation résulterait d'arbitrages entre adéquation de l'emploi et avantages du lieu de résidence<sup>7</sup>.

Le modèle de concurrence pour l'emploi de Thurrow (1975) suppose que la productivité et les salaires dépendent des caractéristiques des emplois. Les firmes trient les candidats à l'embauche selon leurs coûts de formation et construisent une file d'attente, le diplôme constituant l'indicateur d'une aptitude à être formé. La suréducation émerge à l'occasion d'une augmentation de l'offre de travail éduquée qui modifie la distribution des travailleurs dans la file d'attente. La suréducation conduit à un effet d'éviction des travailleurs moins éduqués tout en contraignant les plus éduqués à accepter des emplois déclassés. Une prolongation des études, rationnelle pour maintenir son rang dans la file d'attente et obtenir un emploi, entretient une suréducation persistante.

L'origine du phénomène traduirait une asymétrie d'informations entre travailleurs et entreprises. La théorie du signalement (Spence, 1973) repose sur l'hypothèse que les entreprises ont une information imparfaite sur la productivité des travailleurs<sup>8</sup>. La fonction de transmission d'information *via* la certification et l'étiquetage des compétences par l'éducation génère un surinvestissement éducatif<sup>9</sup>. La suréducation n'a aucune raison de disparaître et sera d'autant plus forte que les coûts d'éducation sont faibles (gratuité des études, abaissement des standards académiques, enrichissement des individus).

La thèse de l'inflation scolaire (Johnes, 2004) incrimine le système éducatif créateur d'une illusion scolaire, analogue à l'illusion monétaire, qui brouille les signaux

et compromet la capacité du système éducatif à évaluer les travailleurs de différentes aptitudes. Si les standards baissent, les employeurs vont relever les exigences de qualification, favorisant ainsi la dérive des diplômes. L'inflation des diplômes provient d'une tendance naturelle des diverses parties prenantes de l'éducation à se comporter comme des passagers clandestins sur l'engagement d'adhésion à la fixation de standards académiques. Comme toutes les règles, les standards académiques possèdent le statut de bien public (Marks, 2002) soumettant les acteurs à la tentation d'obtenir le bénéfice sans vouloir en assumer le coût<sup>10</sup>.

Pour la théorie de l'appariement (Sattinger, 1993), la productivité dépend des caractéristiques de l'emploi, des caractéristiques du travailleur, mais aussi de la qualité de leur appariement. La relation formation-emploi qui trouve son fondement dans l'idée d'avantage comparatif procuré par un type d'éducation relativement à un type d'emploi conduit à élargir l'investigation au domaine d'études et au secteur d'emploi. Les affectations défectueuses deviennent inévitables. La suréducation et la sous-utilisation des compétences dépendent des proportions d'emplois complexes et de travailleurs qualifiés qui déterminent aussi le montant de la pénalité salariale.

## Les enjeux politiques de la suréducation

L'absence d'une théorie générale de la suréducation manque pour en inférer de façon simple des implications politiques. Pour progresser, il est crucial de revenir sur les enjeux de la suréducation avant de traiter des modalités d'interventions.

Les objectifs des systèmes d'éducation sont multiples, dont Thélot (1993) fournit une liste quasi exhaustive (transmission des connaissances, des savoirs, d'une culture, préparation à la vie professionnelle, formation à la vie en société, contribution à la construction et à l'identité d'un pays). L'économie de l'éducation se recentre sur des objectifs plus limités. La production de compétences par le système éducatif et leur utilisation par le marché du travail constituent son domaine

7 L'aspect « volontaire » de la suréducation concerne d'autres avantages non monétaires (sécurité de l'emploi).

8 Sous l'hypothèse d'asymétrie d'information, le travailleur connaît sa compétence.

9 Si les individus « les moins aptes » n'ont aucune motivation à investir dans le signal, tel n'est pas le cas des autres individus conduits à une course au diplôme et à une fuite en avant pour se différencier des premiers.

10 Si l'étudiant pris individuellement perçoit que l'indulgence manifestée à son égard améliore ses chances de succès académiques et éventuellement professionnels, il ne perçoit pas toujours qu'il en est ainsi pour les autres, et qu'*in fine*, ceci va réduire la valeur potentielle de sa qualification sur le marché du travail.

de prédilection. Cette vision particulière (et donc partielle) invite à évaluer les systèmes éducatifs, en distinguant l'aspect interne et l'aspect externe (l'utilisation des « produits » du système éducatif par le système productif). L'analyse de la suréducation ciblée sur l'utilisation des compétences concerne à titre principal l'efficacité externe. Il s'agit d'évaluer les résultats d'un problème d'affectation entre une population d'individus hétérogènes et une population d'emplois hétérogènes. Le système éducatif initial intervient du côté de l'offre de travail tandis que les entreprises opèrent du côté de la demande. Le déclassement est un symptôme d'inefficacité au regard du gaspillage de capital associé à la sous-utilisation par le système productif des qualifications produites par le système éducatif.

Pour l'économiste, les institutions ne sont pas neutres sur le plan de l'efficacité. Le modèle du marché de concurrence parfaite est supposé assurer une organisation optimale, les politiques publiques substituant l'État aux marchés du travail et de l'éducation « défailtants ». La justification de l'intervention de l'État s'appuie ici sur l'existence de coûts générés par le déclassement. S'il n'est pas réaliste de penser que les marchés fonctionnent sans déséquilibres temporaires, le simple fait que les inadéquations ou déséquilibres prennent du temps pour se résorber ou que ces dernières se pérennisent implique des coûts privés et des pertes sociales.

L'analyse empirique de la suréducation a relevé un certain nombre d'éléments à l'origine de coûts sociaux et de pertes de bien-être (Cedefop, 2010a). Les salariés suréduqués sont atteints par des pénalités salariales, enregistrent une plus faible satisfaction au travail et montrent de plus forts taux de rotation que les individus de même qualification. Pour les individus, la suréducation est synonyme d'anticipations non réalisées, de rendements de l'éducation plus faibles. Pour les entreprises, elle se traduit par des baisses de productivité ou des augmentations du taux de rotation du personnel. L'analyse met aussi au jour des coûts indirects de long terme et des coûts non monétaires pour les individus (obsolescence, perte de confiance, baisse d'activité) et pour les entreprises (hausse des coûts de recrutement due à la difficulté d'utiliser le niveau d'éducation pour estimer la véritable compétence).

Au niveau macroéconomique, le *mismatch* contribue à l'augmentation du chômage structurel<sup>11</sup> et réduit

la croissance économique *via* une sous-utilisation de la main-d'œuvre et une réduction de productivité. Le produit national est plus faible que si travailleurs et firmes étaient en parfaite adéquation. Les pertes, estimées par la production supplémentaire obtenue en réaffectant les suréduqués vers des emplois à plus haute productivité, paraissent élevées. Mavromas, McGuinness et Swooden (2007), en utilisant la décote salariale des suréduqués comme une « proxy » de leur productivité, évaluent la perte liée à la surcompétence des salariés à 2,6% du PIB australien. Le fait que des pouvoirs publics consacrent une part importante du PIB à l'éducation, dont une partie sert à la production de suréduqués, représente à la fois un coût important et constitue le signe d'une allocation de ressources peu efficace. L'intervention s'appuie aussi sur l'existence du « coût d'équité » en pointant des groupes particulièrement touchés par le phénomène (jeunes, migrants, travailleurs à temps partiels ou en CDD).

Bien entendu, il reste difficile d'évaluer le montant exact du coût du déclassement. Il permet à des individus d'obtenir des emplois auxquels autrement ils auraient pu accéder avec plus de difficultés. Il peut aussi générer des effets positifs macroéconomiques. Pour la théorie de la croissance endogène (Lucas, 1988), un niveau d'éducation élevé de la population permet d'adopter ou de développer les nouvelles technologies. Une offre importante de travailleurs éduqués aurait rendu rentable le progrès technique et suscité son accélération. Ces éléments réduisent le coût social de la suréducation. Mais il paraît difficile de nier sa réalité en prétextant que la suréducation est un phénomène inhérent aux économies modernes, que les travailleurs ont tout loisir de modeler leur propre emploi ou que les employeurs savent toujours « confectionner sur mesure un costume » d'emploi à la qualification du travailleur embauché (Hallaby, 1994).

## Les modalités des politiques de formation

L'existence de coûts de la suréducation avérée, on s'interroge sur les possibilités de corriger les décalages entre l'offre et la demande de compétences. La

---

imputable à un mauvais fonctionnement du marché du travail (services de l'emploi peu performants pour mettre en contact offre et demande) et du système éducatif (production non adaptée aux besoins du système économique).

11 Pour simplifier, le chômage structurel est un chômage indépendant des conditions économiques (croissance, dépression),

perspective (économique) retenue suggère qu'un bon fonctionnement du système est associé à de bas niveaux d'inadéquation entre compétences produites et compétences requises par les emplois. La boîte à outils des économistes concernant les modalités de pilotage des systèmes éducatifs (Plassard & Tran, 2011) donne les grandes orientations des politiques de formation. La régulation financière et la régulation quantitative des effectifs du système éducatif *via* la relation formation-emploi sont des outils de contrôle de l'offre de formation relevant de l'efficacité externe du système d'enseignement. Des services d'orientation utilisant l'information idoine assurent une fonction d'intermédiation efficace. La politique destinée à réduire la suréducation par une régulation ciblée sur la qualité renvoie à l'efficacité interne.

### Une régulation financière des flux scolaires

L'enseignement public longtemps soutenu par la majorité des économistes s'est vu récemment reprocher ses propres « défaillances »<sup>12</sup>. Une inefficience des systèmes éducatifs mise en relation avec leur statut public a conduit à préconiser des mécanismes de marché comme outil de régulation. L'argument est repris par Büchel (2001) pour le financement de l'enseignement supérieur. Pour lui, une part du déclassement est imputable à un modèle public de financement qui nourrit la création d'une demande d'éducation « excessive » des ménages à l'origine d'un déclassement structurel. Le remède consisterait alors à diminuer les subventions publiques et à reporter le poids financier sur les ménages.

L'alignement des droits d'inscription sur les « prix » du marché permet, selon la doctrine classique, de restaurer la rationalité des choix des étudiants, d'augmenter leur effort studieux et d'éviter le risque de redistribution à l'envers<sup>13</sup>. Cette politique de « recouvrement » des coûts *via* la collecte de droits d'inscriptions payés par les étudiants incite aussi les offreurs d'éducation à utiliser leurs ressources plus efficacement. Une sélection des étudiants à partir des droits d'inscription s'inscrit dans une logique d'économie concurrentielle dans

laquelle les prix des biens véhiculent toute l'information nécessaire aux producteurs et aux consommateurs pour assurer une allocation optimale des ressources. Si le paiement de droits par les usagers ressortit de l'efficacité, la question de son équité s'avère plus discutée. Des droits d'inscription faibles ne sont pas forcément équitables, car la sélection sociale présente à ce niveau du cursus peut induire une redistribution à rebours. Mais l'introduction de droits d'inscription élevés risque d'aggraver le problème d'accès des étudiants à revenus modestes. Aussi convient-il de moduler ces droits d'inscription en fonction des revenus des parents (Barr, 2004).

Le développement d'un marché du capital moins imparfait se situe dans la même logique de libéralisation et de concurrence. L'existence de prêts améliore les contraintes de capital pesant sur les étudiants. La doctrine privilégie un système de droits d'inscriptions couplé avec un dispositif de prêts contingents aux revenus. Ces prêts qui permettent aux étudiants de financer le coût de la vie universitaire sont remboursables à la sortie de l'université et uniquement lorsque le revenu obtenu est au-dessus d'un certain seuil. La suréducation modifie la donne. Büchel plaide en faveur d'une obligation de remboursement intégral des coûts indépendant de la réussite professionnelle pour rationner une offre de travail diplômé jugée trop abondante et pour réduire le coût global du système. Nonobstant les questions d'acceptabilité sociale, l'établissement d'une discipline de marché par une politique de recouvrement des coûts constitue-t-il la panacée ? Büchel n'y croit pas totalement, jugeant que la mesure, tant la course au diplôme est effrénée pour se placer en pole position pour l'obtention d'un emploi, va surtout réduire le nombre d'étudiants peu motivés par la réussite professionnelle. Le doute est renforcé par l'observation d'un niveau de déclassement plus élevé aux États-Unis qu'en Europe alors que les forces du marché apparaissent plus importantes aux États-Unis.

### Une régulation quantitative des flux scolaires et universitaires par la relation formation-emploi

Pour réduire la suréducation, la régulation par les quantités constitue une alternative à la coordination par les « prix ». Envisagée initialement dans un cadre de planification centrale, l'approche se renouvelle sous l'angle d'un pilotage étatique des établissements par les résultats professionnels de leurs étudiants.

12 Le raisonnement s'appuie sur l'idée que le remède (intervention de l'État) est parfois pire que le mal (la défaillance des marchés).

13 La théorie prône généralement un financement public des autres niveaux d'éducation. L'économiste libéral M. Friedman (1962) suggérait de confier la subvention publique à l'individu, libre de choisir son établissement, plutôt qu'à l'établissement scolaire (principe du bon d'éducation ou du quasi-marché).

Une régulation directe des effectifs scolaires renvoie à l'approche macroéconomique utilisée jadis de la planification des systèmes éducatifs en fonction des besoins de main-d'œuvre. La relation formation-emploi apparaît au cœur de ce pilotage de l'offre d'éducation par l'État. Cette régulation traduisait la volonté d'une gestion fine de la main-d'œuvre par un État désirant remplacer un marché du travail jugé très imparfait<sup>14</sup>. La méthode de planification de main-d'œuvre était proposée par l'OCDE comme l'outil de détermination optimale des investissements en éducation pour la société (Parnes, 1963). Elle consistait à déterminer l'offre globale de places en fonction du nombre souhaitable de diplômés par niveaux d'éducation, déduite d'une évolution anticipée des effectifs des professions. À l'instar du modèle de concurrence, le modèle « pur » de planification ne conçoit aucun déséquilibre entre l'offre et la demande de compétences, le rationnement par les quantités venant se substituer au rationnement par les prix.

Envisagée jadis pour juguler les pénuries de travail qualifié susceptibles de freiner la croissance économique, l'approche serait applicable au contexte opposé de surplus de la suréducation, en soulevant toutefois la question du critère de sélection<sup>15</sup>. Le rationnement peut revêtir la forme d'une sélection académique à l'entrée ou d'une sélection par droits d'inscription dont Fernandez (1998) a montré le caractère interchangeable pour des étudiants sans problème de financement<sup>16</sup>. Le deuxième mécanisme domine le premier car les ressources consacrées à la préparation de l'examen d'entrée conduisent à un gaspillage de ressources...<sup>17</sup>. Mais sous l'hypothèse réaliste d'imperfection du marché financier, l'organisation d'examens à l'entrée devient optimale. En cas de suréducation, le *numerus clausus* apparaît comme la forme naturelle<sup>18</sup>

14 Le contexte théorique était favorable à un interventionnisme planificateur keynésien. La doctrine néoclassique d'un équilibre garanti par des modifications de salaires était d'autant plus contestée que la spécificité du marché du travail qualifié (existence d'un délai de production du capital humain) pouvait créer des cycles non convergents vers l'équilibre.

15 Sélection en fonction du « mérite » qui s'oppose à une sélection par tirage au sort ou au principe du premier arrivé au guichet, premier servi...

16 La probabilité de réussite à l'examen et le désir de payer un droit d'inscription dépendent de « l'aptitude ».

17 Le droit d'inscription correspond au coût de la période de formation. Le dispositif permet donc d'éviter le coût de l'investissement (en temps et en argent) associé à la préparation de l'examen d'entrée dans la formation.

18 Celle-ci apparaît plus contraignante qu'une augmentation de coûts (voir sous-partie précédente).

de rationnement quantitatif de la demande d'éducation, pour une offre de places déterminée par les besoins de main-d'œuvre.

Les résultats de l'insertion professionnelle figurent parmi les critères de performance d'un établissement de formation (Aghion, 2010). Mais l'insertion professionnelle reste un objet de discussions sur la batterie des indicateurs à retenir. Si le taux d'insertion apparaît comme un indicateur de qualité de la formation envisagée sous l'angle de l'employabilité, il se prête mal aux conditions d'un déclassement éventuel car il est silencieux sur la qualité intrinsèque des emplois obtenus. Il semble donc préférable de disposer au moins de deux indicateurs concernant les deux facettes du processus d'insertion. Mais cette précaution élémentaire ne règle pas tous les problèmes et un débat porte encore sur certains effets indésirables du dispositif (Larré & Plassard, 2014)<sup>19</sup>.

## Une régulation par l'information et l'orientation professionnelles

Deux suréduqués sur cinq se trouvent dans un emploi sans lien avec leur domaine d'étude (Quintini, 2011). La probabilité de trouver un emploi dans un domaine non lié aux études dépend du domaine d'étude, et le fait de travailler dans un secteur sans rapport avec le type d'études suivies est une source importante de suréducation. Une inadéquation « verticale », imputable en partie à une inadéquation « horizontale », suggère l'existence de déséquilibres entre offres et demandes de travail par domaines d'études. L'information sur le marché du travail, sa diffusion, l'existence de services d'orientation efficaces, deviennent des enjeux de politiques publiques pour combattre la suréducation. La dimension individuelle (aider l'individu à faire de bons choix) de l'orientation professionnelle est complétée par une dimension politique (réduction des écarts existants entre l'offre et la demande de travail par domaines d'études).

Les individus obtiennent les renseignements sur les formations, les emplois et la situation du marché du travail auprès de sources informelles (famille, relations) parfois partiales et peu fiables (OCDE, 2004). Afin

19 Une bonne performance observée à l'insertion non maintenue sur la carrière conduirait à privilégier indûment des objectifs de court terme. Sont convoqués aussi les problèmes de la valeur ajoutée de l'établissement et de l'aspect conglomérat des universités pluridisciplinaires.

d'obtenir des informations exhaustives, impartiales et fiables, des sources formelles sont nécessaires. Pour les économistes, l'information professionnelle est un bien public, dont chacun doit pouvoir disposer pour des raisons d'équité et d'efficacité.

L'abandon d'une planification centralisée de l'offre de places n'a pas fait disparaître le besoin de perspectives pour les marchés du travail différenciés par niveaux d'éducation et d'emplois. L'ambition initiale de planification a cédé la place au désir d'une plus grande transparence du marché du travail, l'information produite et transmise sur la relation emploi-formation visant à améliorer les décisions des acteurs (Plassard & Pluchard, 1997). Cet objectif est à l'origine de la création du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) et des Observatoires régionaux emploi formation (OREF). Au niveau de l'Union européenne, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop) est chargé de prévoir l'offre, la demande de compétences et la structure du marché du travail européen. Les prévisions incluent des indicateurs de déséquilibres jouant le rôle de *warnings* afin d'aider les acteurs à prendre de meilleures décisions.

La qualité de l'information professionnelle, l'efficacité de son organisation, son accessibilité constituent les leviers de l'action des pouvoirs publics pour que l'information professionnelle soit un élément-clé de l'orientation professionnelle. Une fragmentation des sources d'information limite la transparence et l'exhaustivité de l'information, même si les TIC constituent un moyen de s'attaquer au problème (Cedefop, 2010b). Eu égard à la nature de bien collectif de l'information, Tricot (2002) plaide pour que le gouvernement, un des fournisseurs d'information, fixe aussi des normes pour tous les types d'information professionnelle<sup>20</sup>.

L'orientation professionnelle aide les élèves à prendre des décisions éducatives efficaces en lien avec leur vie professionnelle future, en atténuant les regrets associés aux mauvais choix, et à éviter ainsi les coûts de reconversion (Borghans & Golsteyn, 2008)<sup>21</sup>. Quintini (2011) présente la qualité des activités d'orientation

et d'information sur les carrières comme un levier pour améliorer la réactivité de l'offre de formation et réduire les déséquilibres. Une orientation de qualité associée à une information sur les rendements de l'enseignement prodiguée dans chaque domaine d'études permettrait aux élèves de faire des choix plus avisés. Le conseil nécessite une bonne connaissance du marché du travail et des données sur les carrières. Or il semble que les personnels chargés de l'orientation ne sont pas assez familiarisés avec les problèmes du marché du travail (OCDE, 2010). Souvent formés dans un contexte de conseil psychologique, cette compétence utile pour aider les élèves à risque de sortie de l'enseignement ne les équipe pas pour délivrer des avis judicieux sur les futurs emplois et carrières. Relevant de l'éducation et manquant de connaissance directe du monde du travail, leur jugement peut être biaisé en faveur de l'enseignement général et des cursus universitaires. Les critiques plaident en faveur de systèmes d'orientation indépendants du système éducatif<sup>22</sup> (Cedefop, 2010b).

La régulation donnant un rôle central à l'orientation professionnelle s'adosse explicitement à l'idée qu'il n'y a pas forcément trop de diplômés mais qu'ils sont mal répartis<sup>23</sup>. Sur le plan des modalités cependant, la politique se heurte à un socle factuel encore relativement fragile sur l'efficacité relative des outils techniques et des processus d'orientation.

## Une régulation par la qualité de l'enseignement

Les recherches actuelles soulignent l'importance de la qualité de l'éducation (Hanusheck & Woessmann, 2008) et montrent les bienfaits de politiques ciblées sur les résultats de l'apprentissage. Cette politique de qualité mobilise plus les institutions que les ressources financières<sup>24</sup>. Les interprétations du déclassement en termes

20 Couvrant les critères suivants : exactitude, exhaustivité, adaptation au groupe cible, objectivité et absence de parti pris et étendue de la mise à jour de l'information.

21 L'orientation encourage aussi la participation à l'éducation d'élèves n'ayant pas une idée claire sur leur futur parcours éducatif et professionnel. Aidant les individus à prendre des décisions judicieuses en matière d'éducation, elle contribue à maximiser les performances dans le domaine.

22 Des conseillers d'orientation rattachés à des établissements d'enseignement risquent de donner des conseils partiels, pro-académiques... L'orientation peut être trop éloignée des réalités du marché du travail et trop centrée sur des décisions à court terme d'orientation scolaire. Si le financement des écoles est lié au nombre d'élèves et s'il existe une concurrence entre les institutions, le personnel de l'orientation peut être soumis à des pressions pour retenir les élèves.

23 Et que les choix scolaires et universitaires dépendent plus de considérations d'investissement professionnel que des aspects de consommation associés à la période d'enseignement.

24 L'absence de relations significatives entre performances scolaires et moyens matériels (Hanusheck, 1998), le fait que les pays dépensant plus pour l'éducation n'ont pas de meilleurs résultats aux

de baisse de niveau confortent l'orientation. Une hétérogénéité des compétences par niveau d'éducation créatrice de suréducation suggère de vérifier que les diplômés possèdent les compétences attendues par les employeurs de personnes ayant atteint ce niveau. Le problème renvoie aux systèmes d'assurance qualité pour l'enseignement supérieur et aux dispositifs visant à améliorer les résultats scolaires des élèves les moins performants pour les autres cycles.

La croissance de l'enseignement supérieur, la diversité de son offre, l'expansion de sa composante privée, son internationalisation ont conduit au développement de systèmes d'assurance qualité (Martin & Stella, 2007), destinés à tenir « responsables » les établissements et à constituer les leviers de l'amélioration. Ils couvrent un large spectre de dispositifs internes et externes créés pour observer, maintenir et améliorer la qualité, relevant de l'accréditation, de l'évaluation ou de l'audit (Kriss, 2005). La culture de la qualité et de la transparence (OCDE, 2008) traduit la reconnaissance du besoin des apprenants et des autres parties prenantes d'être protégés du risque d'une mauvaise information et d'une faible qualité de l'offre, ainsi que de la nécessité d'une construction en interne de la qualité. Le déclassement invite les dispositifs d'assurance qualité à mettre l'accent sur la dimension résultats des étudiants en termes d'apprentissage et de performance sur le marché du travail plutôt que sur la dimension ressources humaines et physiques. Les résultats en termes d'apprentissages cognitifs posent un problème particulier, car l'absence de standards à ce niveau conduit à juger la qualité de l'établissement par sa seule réputation. Pour contrebalancer l'impact de classements des universités parfois non fondés, une solution serait de publier des informations sur l'évaluation par les étudiants de leur expérience d'apprentissage (OCDE, 2008)<sup>25</sup>.

L'hétérogénéité des compétences se manifeste aux niveaux inférieurs *via* une forte dispersion des résultats aux tests PISA. Si les variances inter-établissement et intra-établissement concourent à expliquer la dispersion globale, la première s'avère souvent plus élevée que la seconde. Ceci justifie une politique d'amélioration de la maîtrise des compétences de base par les élèves faibles, impliquant fortement les établissements d'en-

seignement. L'exemple emblématique du dispositif est constitué par la *Standard Based Reform* des États-Unis s'inscrivant dans les initiatives du *No Child Left Behind Act* (NCLBA) promulgué en 2002 qui visait à améliorer les compétences de base des élèves et les performances des établissements scolaires. L'objectif du NCLBA était d'assurer que tout diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire atteigne les niveaux minima en littérature et en numératie requis pour l'accès au marché du travail et à la progression de carrière. L'approche, qui s'inscrit dans une démarche d'*accountability*, conserve le principe d'autonomie des établissements en laissant les moyens à la discrétion des producteurs tout en les tenant comptables de leurs résultats. La performance est observée et communiquée pour que l'information conduise à l'efficacité<sup>26</sup>. Le dispositif est implémenté par une combinaison de sanctions et de récompenses affectant les établissements.

Si le programme a amélioré les performances scolaires aux États-Unis<sup>27</sup>, des limites ont été mises au jour. Les établissements ont prêté davantage attention aux écarts de réussite et aux besoins d'apprentissage de certains groupes d'élèves, ont fait des efforts pour mieux aligner curriculum et objectifs, sans que les progrès enregistrés aient été obtenus aux dépens des meilleurs élèves. Mais le dispositif a pu parfois augmenter uniquement la performance d'élèves à la frontière des objectifs minima de compétence imposés, mais qui avaient le potentiel de les atteindre. Le temps supplémentaire passé aux matières de base pour satisfaire aux exigences des tests s'est fait parfois au détriment d'autres apprentissages.

## Conclusion

Si l'abondance de conjectures sur l'origine du déclassement constitue une difficulté pour l'élaboration des politiques de formations, la référence à la notion de déséquilibre a permis de faire sauter les principaux verrous. Nous avons pu alors balayer les politiques impliquées par les interprétations, en les inscrivant dans les théories de l'offre de formation initiale proposées par la littérature économique. Les régulations s'appuient sur la présence de coûts de suréducation

tests internationaux que ceux qui dépensent moins poussent à l'usage de nouvelles gouvernances (décentralisation, *accountability*, quasi-marché) (Woessman, 2014).

25 L'évaluation par les étudiants n'est pas un thème consensuel...

26 La diffusion d'information crée une « concurrence par comparaison ».

27 Les travaux de Woessmann (2014) montrent que les régulations centrées sur les *outputs* suscitent de meilleures performances que les régulations par les *inputs*, tout en se révélant plus équitables.

dont il conviendrait de mieux évaluer l'ampleur. La présentation des modalités d'intervention a consisté à définir les grandes orientations, en essayant d'en montrer les apports et limites. Certaines ont une portée générale, d'autres ciblent l'enseignement supérieur. Les dispositifs, qui peuvent être substituables ou complémentaires, concernent des déséquilibres généraux ou ponctuels, impliquant des inadéquations verticales et horizontales.

Certaines thématiques importantes n'ont pas été retenues. La dichotomie enseignement général/technique a été écartée en raison d'une littérature ambiguë sur l'impact de la nature de la formation sur le déclassement. La mise en exergue des politiques de formation, plus précisément celles concernant l'enseignement initial, traduit une contrainte rédactionnelle mais

aussi la conviction que l'offre de compétences est un prérequis important pour limiter les déséquilibres sur le marché du travail. Au-delà des politiques de formation, les politiques visant à améliorer l'efficacité du marché du travail, à promouvoir un cadre de travail innovant et de hautes performances<sup>28</sup>, à favoriser une plus grande mobilité géographique apparaissent aussi comme des ingrédients nécessaires pour réduire le *skill mismatch* en général et le déclassement en particulier.

Jean-Michel Plassard

Université Toulouse 1 Capitole, CRM (UMR 5303/CNRS)

Jean-Michel.Plassard@ut-capitole.fr

28 Sur le rôle des politiques de GRH des entreprises pour assurer une meilleure adéquation entre emplois et compétences, voir Cedefop, 2012.

## Bibliographie

- AGHION P. (2010). *L'excellence universitaire et l'insertion professionnelle : leçons des expériences internationales. Rapport de mission*. Paris : Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- ALCOUFFE A. & PLASSARD J.-M. (2012). *La suréducation, origines et histoire du concept*. Colloque de l'association Charles Gide pour l'histoire de la pensée économique, organisé par le GREDEG, l'ISEM et l'université de Nice-Sophia Antipolis du 7 au 9 juin 2012.
- BARR N. (2004). « Higher Education Funding ». *Oxford Review of Economic Policy*, vol. 20, n° 2, p. 264-283.
- BELLOC B. (2007). « Libérer l'université ». *Telos*, 25 janvier 2007. En ligne : <<http://www.telos-eu.com/fr/societe/education/liberer-luniversite.html>> (consulté le 1<sup>er</sup> mars 2015).
- BERG I. (1970). *Education and jobs: The great training robbery*. New York : Praeger.
- BORGHANS L. & GOLSTEYN B. (2008). *Modernizing vocational education and training: the importance of information, advice and guidance over the life-cycle*. Luxembourg : Cedefop.
- BUCHER F. (2001). « Overqualifications: Reasons, Measurement Issues and topological affinity to unemployment ». In P. Desay & M. Tessaring (dir.), *Report on vocational training Research in Europe, Background Report*. Luxembourg : Cedefop, p. 453-560.
- CAHUC P. & ZYLBERBERG A. (2000). *Économie du travail*. Bruxelles : De Boeck.
- CEDEFOP (2010a). *The skill matching challenge. Analyzing Skill Mismatch & policy Implications*. Luxembourg : Cedefop.
- CEDEFOP (2010b). *Moderniser l'enseignement et la formation professionnels » Rapport sur la recherche en enseignement et formation professionnels en Europe*. Luxembourg : Cedefop.
- CEDEFOP (2012). « Skill mismatch: The role of the enterprise ». *Cedefop Research Paper*, n° 21.
- CHEVALIER A. (2003). « Measuring over-education ». *Economica*, n° 70, p. 509-531.
- DUNCAN G. & HOFFMAN S. (1981). « The incidence and wage effects of over education ». *Economics of Education Review*, n° 1, p. 75-86.
- FERNANDEZ H. (1998). « Education and Borrowing Constraints Tests vs Prices ». *NBER Working paper*, n° 6588.
- FREEMAN RB. (1976). *The Overeducated American*. New York : Academic Press.
- FRIEDMAN M. (1962). « The Role of Government in education ». In M. Friedman (dir.), *Capitalism and Freedom*. Chicago : University of Chicago Press, p. 85-107.
- GREEN F. & McINTOSH S. & VILGNOLES A. (2000). « Suréducation : l'abus des bonnes choses ? ». *Formation emploi*, n° 72, p. 49-57.
- GURGAND M. (2005). *Économie de l'éducation*. Paris : La Découverte.
- HALABY C. N. (1994). « Overeducation and skill mismatch ». *Sociology of Education*, vol. 67, p. 47-59.
- HANUSHECK E. A. (1998). « Conclusions and controversies about the effectiveness of school resources ». *Economic Policy Review*, vol. 4, n° 1, p. 11-28.
- HANUSHECK E. A. & WOESSMANN L. (2008). « The Role of Cognitive Skills in Economic Development ». *Journal of Economic Literature*, n° 46(3), p. 607-668.
- JOHNES G. (2004). « Standards and Grade inflations ». In G. Johnes & J. Johnes (dir.), *International Handbook on the Economics of education*. Northampton : Edward Elgar Publishing, p. 462-483.

- KISS V. (2005). *Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review on Potential Effects*. En ligne : <www.oecd.org/edu/tertiary/review> (consulté le 1<sup>er</sup> avril 2015).
- LARRÉ F. & PLASSARD J.-M. (2014). « L'université entre performance, évaluation, incitation ». *Cahiers du CIRTES*, hors-série n° 4, p.465-482.
- LEUWEN E. & OOTEREBEEK H. (2011). « Overeducation and Mismatch in the Labor Market ». *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam : North Holland, vol. 4, chap.3, p.283-320.
- LUCAS J. R. (1988). « On the mechanics of economic development ». *Journal of Monetary Economics*, vol.22(1), p.3-42.
- MARKS D. (2002). « Academic standards as public goods and varieties of free-rider behavior ». *Education economics*, n°10(2), p.145-163.
- MARTIN M. & STELLA A. (2007). *Assurance qualité externe dans l'enseignement supérieur : les options*. Paris : UNESCO.
- MAVROMAS K. & MCGUINNESS S. & SWOODEN M. (2007). « Overskilling in the Australian Labor market ». *The Australian Economic Review*, vol.40, p.307-312.
- OCDE (2004). *Orientation professionnelle et politique publique : comment combler l'écart ?* Paris : OCDE.
- OCDE (2008). « *Tertiary Education for the Knowledge Society* », volume 1: *Special Features: Governance, Funding and Quality*. Paris : OCDE.
- OCDE (2010). « *Learning for Jobs* », *Synthesis Report of the OECD Review of Vocational Education and Training*. Paris : OCDE.
- PARNES H. S. (1963). *Planning education for economic and social development*. Paris : OCDE.
- PLASSARD J.-M. (2012). « Le pilotage des systèmes de formation par les résultats enregistrés sur le marché du travail : évaluation et incitations ». *Net.doc*, n°92, p.43-46.
- PLASSARD J.-M. & PLUCHARD T. (1997). « Méthodes de prospectives d'emplois et de qualification : vers un renouveau des modèles de besoins de main-d'œuvre ». *Travail-emploi*, n°71(2), p.65-82.
- PLASSARD J.-M. & TRAN N.-T.-T. (2009). « L'analyse de la suréducation ou du déclassement : l'escroquerie scolaire enfin démasquée ou beaucoup de bruits pour rien ? ». *Revue d'économie politique*, n°119(5), p.747-789.
- PLASSARD J.-M. & TRAN N.-T.-T. (2011). « Pilotage et gouvernance des systèmes éducatifs : les leçons de 50 ans d'économie de l'éducation ». *Revue française d'économie*, vol. XXV(3), p.93-130.
- QUINTINI G. (2011). « Right for the job: Over-Qualified or Under-skilled? ». *OCDE Social, employment and migrations Working Papers*, n°120.
- SATTINGER M. (1993). « Assignment Models of the Distribution of earnings ». *Journal of Economic Literature*, vol.31, n°2, p.831-850
- SLOANE P. J. (2003). « Much ado about nothing? What does the Overeducation Literature Really Tell us? ». In F. Büchel, A. de Grip & A. Mertens (dir.), *Overeducation in Europe*. Cheltenham : Edward Elgar, p.11-45.
- SPENCE M. A. (1973). « Job market signalling ». *Quarterly Journal of Economic*, n°87, p.355-374.
- THÉLOT A. (1993). *L'évaluation du système éducatif. Coût, fonctionnement, résultats*. Paris : Nathan.
- THUROW L. C. (1975). *Generating in equality: mechanisms of distribution in the U.S. economy*. New York : Basic Books.
- TRICOT A. (2002). « *Amélioration de l'information sur les métiers* », *document examen de l'OCDE des politiques d'orientation professionnelle*. Paris : OCDE.
- WOESSMANN L. (2014). « The Economic Case for Education ». *EENEE Analytical Report*, n°20.
- WOESSMANN L. & SCHUTZ G. (2006). « *Efficiency and Equity in European Education and training systems* ». *Analytical Report for the European Commission*. Paris : OCDE.

