



HAL
open science

La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)...

Marie Duru-Bellat

► **To cite this version:**

Marie Duru-Bellat. La question du déclassement (mesure, faits, interprétation).... 2009. hal-00972714

HAL Id: hal-00972714

<https://sciencespo.hal.science/hal-00972714v1>

Preprint submitted on 3 Apr 2014

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

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



La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)...

Marie Duru-Bellat

Résumé :

La question du déclassement (éventuel) des diplômés est une question récurrente dont l'importance tant politique que scientifique est capitale. Cette note propose un état des lieux des difficultés techniques auxquelles se heurte la mesure du déclassement, avant de résumer les principaux constats établis en la matière ainsi que les interprétations parfois divergentes qui en sont proposées.

Pour citer ce document :

Duru-Bellat, Marie (2009). « La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)... », Notes & Documents, 2009-01, Paris, OSC, Sciences Po/CNRS.

Pour une version électronique de ce document de travail et des autres numéros des Notes & Documents de l'OSC, voir le site web de l'OSC : http://osc.sciences-po.fr/publication/pub_n&d.htm

Abstract:

The issue of over-education (especially for graduate students) is a recurrent one, whose both political and scientific relevance is great. This note sets a state of the art concerning the technical difficulties linked to the assessment of over-education; it synthesizes then the main results in that field, and the sometimes divergent interpretations of this phenomena.

Readers wishing to cite this document are asked to use the following form of words:

Duru-Bellat, Marie (2009). "La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)...", Notes & Documents, 2009-01, Paris, OSC, Sciences Po/CNRS.

For an on-line version of this working paper and others in the series, please visit the OSC website at: http://osc.sciences-po.fr/publication/pub_n&d.htm

1. La question du déclassement (mesure, faits, interprétation)...¹

Dans un pays démocratique qui adhère nécessairement à l'idéologie méritocratique (et qui du même coup alloue un pourcentage significatif des fonds publics à l'éducation), la question des relations entre diplômes et emplois, censées refléter l'efficacité et l'équité de ce mode d'allocation des places, constitue à l'évidence un enjeu primordial. Or les enquêtes se sont multipliées ces dernières années, dénonçant ce qui apparaît non seulement comme des difficultés systématiques d'insertion pour les jeunes mais aussi comme un mouvement général de déclassement chez les plus diplômés d'entre eux : si une formation longue continue à offrir une protection contre le chômage, les diplômés du supérieur rencontrent depuis le début des années 1990 des problèmes importants et concurrencent plus fortement les jeunes dotés seulement d'un diplôme secondaire, qui sont plus fréquemment relégués à des postes subalternes... C'est ainsi, par exemple, qu'une enquête de l'Apec (Agence pour l'emploi des cadres), examinant au bout d'un an la situation des diplômés de 2003 dotés d'au moins un niveau bac+4², montre que parmi les jeunes ayant un emploi³, un sur deux (seulement) est cadre ou fonctionnaire de catégorie A, tandis que plus du tiers sont employés, en dépit de leur niveau de formation. La problématique du déclassement, c'est-à-dire, si l'on reprend la définition qu'en donnent Forgeot et Gautié (1997), « pour un employé, le fait de posséder un niveau de formation a priori supérieur à celui requis pour l'emploi qu'il occupe », problématique certes ancienne puisque nous verrons qu'elle s'est développée à partir des années 1970, connaît alors un écho grandissant.

Rappelons d'emblée que cette notion repose sur trois hypothèses (Cahu 2005). Tout d'abord, les divers emplois nécessitent des compétences différentes. Ensuite, tout diplôme délivre des compétences (ce qui est conforme à la fois à la théorie du capital humain et à la théorie du signal qui postule que l'école est à même d'identifier les personnes les plus compétentes). Enfin, il est possible de hiérarchiser les compétences et par suite les diplômes, avec pour conséquence que, selon l'adage « qui peut le plus peut le moins », un travailleur très instruit est capable de faire tout ce que peut faire un travailleur moins instruit. Cette dernière hypothèse vaudrait davantage dans les pays comme la France qui fonctionnent selon une « logique de niveau » que dans d'autres comme l'Allemagne qui fonctionnent selon une « logique de compétence », pour reprendre les analyses comparatives des relations formation-emploi de Shavit et Müller (1999).

¹ Cette note est une version actualisée et remaniée d'une partie d'un rapport produit pour l'Observatoire de la Vie Étudiante en juillet 2008 : « Cadre institutionnel et contexte de la condition étudiante : un demi-siècle d'évolution ».

² Enquête de l'Apec auprès de 2 000 diplômés, non entrés dans l'enseignement (ils sont nombreux, puisque le taux de succès au CAPES est en moyenne d'environ 23 %).

³ Seulement environ 50 % des jeunes occupent un emploi ; ce chiffre varie fortement selon les filières, de 69 % pour les diplômés en santé ou social, à seulement 34 % pour les scientifiques (chimie, sciences de la vie...).

Avant d'examiner de manière systématique la réalité du déclassement, il convient de s'arrêter sur les problèmes de mesure que cette notion pose.

2. Quelle mesure ?

Si la question du déclassement apparaît aujourd'hui comme une question vive, c'est notamment parce qu'il est très difficile d'en donner une contrepartie chiffrée indiscutable, puisque les relations entre diplôme et emploi comportent nécessairement une part d'arbitraire : à telle période historique, dans tel contexte de la division du travail, tel diplôme va donner accès à tel emploi.

Il est clair que dans l'idéal, il faudrait, en suivant une approche dite normative, se fonder sur l'analyse des compétences requises pour occuper un emploi ; la mesure du déclassement se ferait en comparant le niveau de formation détenu et celui « techniquement » requis pour occuper un emploi. Cette perspective adéquationniste a prévalu dans les années 1960-1970, quand on s'efforçait de planifier les sorties du système éducatif en fonction des besoins prévisibles de l'économie ; elle a débouché sur une mise en relation officielle entre une nomenclature de niveaux de diplômes et une nomenclature de niveaux d'emplois (Affichard 1981). Même s'il s'agissait d'une correspondance traduisant plus une politique volontariste qu'une analyse des exigences des postes de travail, cette « nomenclature des niveaux de formation » (adoptée en 1969 et toujours en vigueur) amène à considérer qu'un titulaire d'un diplôme de niveau V doit être ouvrier ou employé qualifiés tout comme un titulaire d'un diplôme de niveau II et I est « normalement » cadre. De cette approche découle une première modalité d'appréhension du déclassement, dite approche normative, nécessairement datée, et qui devrait en toute rigueur être régulièrement mise à jour, même si cela introduit des discontinuités dans la mesure du déclassement.

Mais en l'absence d'études systématiques et actualisées des situations professionnelles réelles, on se fonde le plus souvent sur une approche dite « statistique », qui définit les correspondances « normales » entre diplômes et postes à partir des situations observées le plus souvent. On estime alors, profession par profession, le niveau de diplôme le plus répandu et on considérera une personne comme déclassée si elle est significativement plus diplômée que la moyenne. Il existe des versions plus raffinées de ce type d'approche, mais toutes travaillent néanmoins sur les correspondances observées à un moment donné, qui reflètent un équilibre entre offre et demande, et donc sur ce qui constitue une « norme statistique du moment » ; sachant qu'il est clair que les relations formation-emploi observées hier n'ont pas nécessairement une légitimité plus forte (ou moins forte) que celles observées aujourd'hui.

Cette norme évolue dans le temps ; on mesure alors le déclassement avec un mètre qui bouge : s'il y a eu déclassement, certaines situations autrefois atypiques, anormales d'un point de vue statistique, deviennent alors « normales » au sens statistique. Si l'on établit un indicateur de déclassement une année donnée à partir d'une table de correspondance d'une année passée, on risque de surestimer l'ampleur du déclassement, alors qu'il apparaîtra moins fort si on prend une table de correspondance plus récente. À l'évidence, en la matière, la date de la période d'observation est capitale.

Enfin, on peut demander aux intéressés eux-mêmes s'ils se jugent employés à hauteur de leurs capacités ; ils sont certes les mieux placés pour le savoir, mais selon toute vraisemblance ils ne peuvent pas ne pas prendre en compte la situation de leurs pairs – ce qui prévaut autour d'eux – on s'attend alors à ce qu'ils apprennent à considérer comme normale la situation la plus fréquente. À côté des approches normatives et statistiques, on dispose donc ainsi d'une approche dite subjective. Cette approche est souvent utilisée dans les études européennes sur le déclassement (voir notamment Büchel, de Grip et Mertens 2004), mais un de ses inconvénients est de ne permettre que rarement l'élaboration de séries temporelles. Un autre inconvénient serait que, particulièrement en France, la valorisation des diplômes est telle que les individus seraient particulièrement réticents à se déclarer déclassés.

L'existence de ces diverses approches de la notion de déclassement fait que s'« il ne semble pas y avoir de polémique sur l'évolution du déclassement en France » (Cahu 2005), dans le sens d'une augmentation continue depuis la fin des années 1960, la valeur absolue des chiffres reste quant à elle sujette à débats.

3. Combien de déclassés ?

La notion de déclassement, qui intègre une comparaison dans le temps, est elle-même datée, et sans présenter ici une étude exhaustive de ce phénomène, nous distinguerons deux grandes périodes, avant et après le tournant du début des années 1990, souvent pointé comme décisif, concernant les diplômés du supérieur.

Un premier point qui mérite d'être souligné, est que le phénomène du déclassement n'est pas neuf. Le sociologue américain R. Collins, dans des textes publiés dès l'orée des années 1970 (voir notamment Collins 1971), évoque cette problématique pour les États-Unis. En France, le phénomène, à défaut du terme lui-même, est pointé dans plusieurs articles publiés en 1981. Affichard (1981) le met en avant en soulignant les relations entre développement du chômage et développement du déclassement : on constate « une diminution générale de la part des recrutements sous-diplômés ; les recrutements normaux augmentent pour les professions d'encadrement : ingénieurs et plus nettement cadres supérieurs ; ils sont constants pour les cadres moyens, les ouvriers et employés qualifiés ; enfin les recrutements de surdiplômés s'élèvent en proportion, surtout pour les postes non qualifiés. » Au total, sur la base de sa table de correspondance (soit une nomenclature issue des travaux préparatifs du XII^e Plan), Affichard estimait, en 1981, qu'un salarié sur dix pouvait être considéré comme déclassé. À cette époque, ce sont les non-diplômés et les bacheliers qui pâtissent le plus du déclassement car ils sont en concurrence avec des personnes plus diplômées de plus en plus nombreuses. C'est un phénomène classique de file d'attente : les plus diplômés sont mieux positionnés et en période de faible croissance, quand la concurrence se fait plus vive, ils sont prêts à accepter des postes à plus faible qualification, contraignant les moins diplômés à en rabattre... Sur l'ensemble des jeunes diplômés, Affichard estime qu'environ un tiers des jeunes pouvait être considérés comme déclassés et concluait : « le régime de correspondance qui fonctionnait pour les anciens était donc déjà devenu passablement aléatoire en début de vie active à cette époque ».

Pour autant, Affichard souligne que la liaison formation-emploi ne se relâche pas uniformément, et la situation reste d'autant plus favorable que l'on est diplômé. Plus précisément : « Au-delà du baccalauréat, les conditions de l'insertion professionnelle étaient et demeurent bonnes : l'accès aux emplois d'encadrement d'un niveau égal ou même supérieur à celui des diplômés est réalisé dans près de 90 % des cas pour les formations supérieures courtes (professionnelles pour la plupart), et pour plus des trois quart des diplômés du niveau le plus élevé [donc les licences/maîtrises/troisième cycle...] La solidité de la liaison diplôme-emploi ne semble pas ébranlée par la crise à ce niveau ». Autre constat, « Les jeunes femmes qui possèdent une licence, une maîtrise ou un diplôme de grande école ont à peine plus d'une chance sur deux de devenir cadre supérieur lors de leur insertion ; mais les autres trouvent presque toujours un emploi de cadre moyen. On n'observe pas de modification sensible de ces liaisons depuis 1973. » Affichard note aussi que les entreprises ont leurs propres grilles et que dans certains cas, des non-diplômés peuvent très bien occuper des postes d'ouvriers qualifiés.

Mais si la tonalité globale de l'article reste nuancée, la conclusion souligne que si l'on peut sans conteste pointer l'apparition de processus de déclassement dans la décennie 1970, ceux-ci épargnent (encore) les étudiants...

D'autres économistes émettent sur cette époque des jugements plus sombres. C'est le cas de l'analyse de R. Pohl et J. Soleilhavoup (1981), fondée sur les enquêtes FQP de 1970 et 1977 (donc portant sur les années 1965-1970, et 1972-1977). Ces chercheurs soulignent que cette période est marquée par une augmentation sensible des emplois de cadres, et par ailleurs par un « boom » des diplômés du supérieur, avec à la clé le début d'un « effritement de l'ancienne adéquation formation-emploi ». Les chiffres présentés dans l'article montrent que parmi les diplômés du supérieur long (tous niveaux I et II), le pourcentage de cadres supérieurs est passé de 75 % à 71 % (les autres étant très massivement cadres moyens) ; au sein de ce groupe, la dégradation concerne seulement les jeunes dotés d'un second cycle universitaire (33 % d'emplois de cadres moyens au lieu de 30 %) ; on observe aussi une baisse du pourcentage de cadres chez les diplômés de niveau bac+2 (de 22 % à 16 %, avec une petite montée des emplois d'employés (de 6 à 8 %). Entre les deux périodes, la dépréciation des titres a affecté surtout les diplômés de niveau IV (notamment les diplômés du technique long, beaucoup moins souvent techniciens ou cadres moyens), et les titulaires du brevet (avec plus d'ouvriers/ouvrières et personnel de service).

Mais le niveau des chiffres mérite d'être souligné : la probabilité d'être cadre ou profession intermédiaire est encore, à cette époque de l'ordre de 70 %, chez les jeunes qui quittaient l'école avec le bac à la fin des années 1960 ; chez les titulaires d'un diplôme au moins égal à la licence, cette probabilité était proche de 100 %.

Les auteurs concluent à un déséquilibre en chaîne, entre les pyramides de niveaux de diplôme et les pyramides des emplois. Dans les années 1965-1970 et 1972-1977, « la forte croissance des postes de cadres supérieurs a permis d'absorber le quasi-doublement des diplômés de l'enseignement supérieur de niveau I et II » ; par contre, l'arrivée massive des diplômés de niveau III « a entraîné un relèvement du niveau de recrutement des cadres moyens et par contrecoup de celui des employés et des ouvriers qualifiés ». Par conséquent, « que ce soit au début de la vie professionnelle ou dans le cadre de la mobilité,

le rôle sélectif du diplôme a évolué de manière identique : dans les deux cas, on observe la même dépréciation des titres de niveau IV et du BEPC. Face à une offre d'emploi de cadres moyens qui ne s'accroît plus comme auparavant, l'excédent de demande s'est rapidement déplacé de l'insertion vers la mobilité. Si l'élévation du niveau de formation de la population se poursuit, le rôle sélectif du diplôme continuera à s'accroître, le niveau de recrutement devenant de plus en plus élevé ».

Cette élévation du niveau de formation a bien pris place ; les prédictions de Pohl et Soleilhavoup se sont-elles réalisées ? Une chose est sûre, la thématique du déclassement s'est largement répandue. Nous nous limiterons ici aux études les plus récentes de l'Insee et du Cereq (Forgeot et Gautié 1997 ; Nauze-Fichet et Tomasini 2002 ; Giret, Lopez et Rose 2005 ; Giret, Nauze-Fichet et Tomasini 2006).

Ces études soulignent tout d'abord qu'en vingt ans, la part de jeunes sortant de formation avec un diplôme du supérieur long a triplé. Avec du même coup une hausse du niveau des emplois occupés : « la part des jeunes occupant des emplois de cadres ou des professions intellectuelles supérieures » dès la troisième année de vie active a considérablement augmenté. Entre les générations sorties du système éducatif au début des années 1980 et celles qui ont achevé leurs études à la fin des années 1990, cette part est passée de 10 à plus de 15 % ». Mais c'est pour ajouter : « Pour autant, les niveaux d'emploi obtenus à l'issue d'un même niveau de diplôme ont baissé ».

Mais comment évaluer cette baisse ? Tout dépend de la période de référence retenue. Si l'on utilise la table de correspondance d'Affichard (1981), le déclassement, à cette aune, concerne plus de 40 % des jeunes ayant trois ans d'ancienneté sur le marché du travail. Par contre, si l'on se fonde sur une approche statistique se référant aux réalités des relations formation-emploi de 1990, le déclassement apparaît, au début des années 2000, forcément plus modéré, de l'ordre de 25 %...

Dans d'autres textes, les estimations moyennes sont légèrement différentes, et il convient de spécifier, devant toute estimation chiffrée, son mode de calcul. Par exemple, dans l'édition 2006 de *Données Sociales*, on peut lire que le déclassement, « qu'il soit perçu par les jeunes ou mesuré statistiquement, touche environ un jeune sur quatre trois ans après la fin des études. Le déclassement n'épargne pas les plus diplômés, même si ces derniers y sont généralement moins sensibles » (Giret, Nauze-Fichet et Tomasini 2006)⁴.

Si sur l'ensemble des diplômés de tous niveaux, le chiffre de un sur quatre donne une bonne approximation de l'ampleur du déclassement, on remarque que ce chiffre est plus proche du tiers chez les bacheliers et chez les sortants dotés d'un second cycle universitaire. Les moins touchés sont donc les sortants de cycles supérieurs cours et les étudiants des troisièmes cycles universitaires et des grandes écoles, même s'ils sont néanmoins concernés dans des proportions non anecdotiques (environ un quart

⁴ Dans ce texte les auteurs appréhendent le déclassement statistique à partir d'une référence à l'enquête emploi de 1990 (à la fois déclassement en termes de profession et en termes de salaire). Pour le déclassement subjectif, ils utilisent l'enquête Cereq de 2005 où on demande aux jeunes actifs s'ils se sentent utilisés en dessous de leur niveau de compétences (trois ans après leur sortie).

sont statistiquement déclassés, et la même proportion se déclare comme tels). Si on isole les jeunes les plus diplômés, une étude récente du Cereq observe que parmi les jeunes docteurs ayant soutenu leur thèse en 2001, un sur trois a, trois ans plus tard, un emploi stable dans la recherche publique ou l'enseignement supérieur (Giret 2005)⁵. Depuis les années 1980, c'est pour les niveaux bac et bac+2 que le taux de déclassement a particulièrement progressé.

Les chercheurs notent que d'autres facteurs affectent cette probabilité d'être déclassé : le sexe avec, chez les femmes, plus de déclassement objectif et moins de déclassement subjectif, sans doute parce qu'elles ont intériorisé le fait que pour les femmes, il en faut plus pour avoir la même chose... L'origine sociale joue également, avec moins de déclassement chez les enfants de cadres). Tout comme l'inflation monétaire, cette « inflation des diplômes » tendrait donc à accroître les inégalités sociales. En effet, le processus d'inflation des diplômes favorise ceux qui sont le mieux informés (du degré inégal de dévaluation des diverses filières), le moins sensibles au temps (puisqu'il faut aller toujours plus loin), et qui sauront compenser, par leurs ressources familiales, la perte de valeur de diplômes devenus moins discriminants.

Ces textes apportent par ailleurs des précisions supplémentaires. Tout d'abord, le déclassement est plus ou moins fort selon les secteurs d'activité ; il est plus marqué dans le commerce et les services aux particuliers, le transport. Il est également très marqué dans les fonctions publiques d'état et territoriales, comme le montre une étude de Di Paola, Moullet et Vero (2005). Ces auteurs, après avoir rappelé utilement que la fonction publique représente pour les diplômés de niveau bac+2 et plus un recrutement sur quatre, évaluent le déclassement à l'aune de différents critères (déclassement normatif, statistique, subjectif). Elles observent alors que 72 % des jeunes entrant dans la fonction publique sont concernés par un au moins des trois critères. Le déclassement normatif (titre possédé supérieur au titre requis) touche 64,4 % des jeunes; le déclassement subjectif est bien plus faible (29 %) ; quant au déclassement statistique, il est très faible (11,3 %) au vu d'une comparaison avec les années 1990, car l'écart entre titre exigé et profil des embauchés est un phénomène ancien.

Les études du Cereq soulignent également trois points importants. Tout d'abord, l'ampleur du déclassement est affectée de sensibles fluctuations selon la conjoncture de l'emploi (c'est ainsi qu'on a assisté à une baisse fin des années 1980, puis à une remontée début 1990). Par ailleurs, le déclassement s'atténue au fil de la carrière mais les rattrapages restent néanmoins limités : « Dix ans après leur sortie de formation, environ 30 % des jeunes restent encore concernés par le déclassement ». Il reste qu'une part au moins du déclassement peut s'interpréter comme un processus d'ajustement temporaire.

Enfin, dans la plupart des domaines, il n'y a pas d'adéquation entre emploi et formation reçue (60 % des premiers emplois sont hors du champ attendu), tout spécialement dans domaines comme la vente, mais même, certes moins, dans des domaines comme le bâtiment : après cinq ans de vie active, moins d'un jeune sur deux occupe un emploi en rapport avec sa formation. D'autres études du Cereq montrent

⁵ Dans certaines spécialités comme la chimie ou l'électronique, une proportion importante de thésards, de l'ordre de 30 %, travaillent dans la recherche privée.

que les licenciés en sciences humaines et sociale sont 38 % à exercer un emploi en rapport avec leur formation, ce chiffre étant de 27 % pour les scientifiques, et le chiffre le plus élevé, qui concerne les DUT industriels, n'étant jamais que 61 %...

De toutes ces études se dégage la conclusion qu'un certain déclassement existe bel et bien chez les diplômés du supérieur, même s'ils restent aujourd'hui comme hier les plus favorisés au regard de l'insertion. Ce phénomène n'est pas anecdotique – se situant autour du tiers des diplômés –, et il est vraisemblablement durable, si l'offre de diplômés se stabilise à son niveau actuel et si le profil de la demande d'emploi ne connaît pas de bouleversement. Il n'en demeure pas moins que, même si l'on en propose une vision nuancée, le déclassement suscite des débats entre chercheurs, tant cette notion qui implique que l'on puisse avoir « trop éduqué » heurte certains. Prenons l'exemple récent d'un texte de l'économiste Philippe Lemistre (2007), dans lequel ce chercheur entend remettre en cause les mesures habituelles du déclassement pour au final en proposer des estimations bien inférieures : ce serait « seulement » 17 % des jeunes, et 10 % après trois ans, qui seraient dans ce cas... On ne peut évidemment se contenter de reprendre ces chiffres comme une bonne nouvelle, il faut examiner précisément comment ils sont construits.

L'auteur propose de combiner les trois approches habituelles du déclassement (normatif, statistique, subjectif), puisque chacune est, on l'a vu, imparfaite. La nouvelle mesure combinée est ensuite construite, par une série de choix que l'auteur explique et qui, très normalement, sont tous discutables. Il pose tout d'abord que l'on ne peut plus considérer comme déclassé un bachelier qui occupe un emploi d'ouvrier ou d'employé qualifié (alors que les normes institutionnelles le faisaient) ; c'est un choix, peut-être réaliste mais qui revient à accepter une dévalorisation de ce diplôme, du fait même de sa diffusion. De fait, l'auteur dans ses calculs montre qu'il ne considèrera comme déclassé aucun jeune de ce niveau (comme a fortiori aux niveaux inférieurs) ce qui, dit brutalement signifie que jusqu'au bac inclus, occuper les emplois les moins qualifiés est normal. Il est clair qu'on supprime ici une partie du déclassement en acceptant cette dévalorisation du diplôme bac... Dès lors que le déclassement est nul pour environ la moitié d'une classe d'âge (celle qui sort au plus avec le bac), il faut considérer que les nouvelles estimations données par Lemistre (les 17 et 10 %) ne s'appliquent qu'à l'autre moitié de la classe d'âge, ce qui en minore bien sûr le poids !

L'auteur choisit par ailleurs de ne tenir compte du déclassement subjectif que s'il est systématique pour un diplôme donné (si plus de 50 % de jeunes occupant tel type d'emploi se déclare déclassé) ; on peut certes justifier ce choix (il permet d'appréhender quelque chose de plus consistant que la variété des points de vue individuels), mais il est clair qu'il y a là une autre technique pour réduire de manière importante le pourcentage de déclassés (cette norme majoritaire divise par deux le déclassement subjectif).

Enfin, la combinaison des trois normes rend plus exigeant le diagnostic de déclassement. On comprend aisément que le chiffre final soit plus faible... On ne compte plus comme déclassés les jeunes de niveau bac+2 qui occupent un emploi d'employé qualifié, dès lors que c'est la norme statistique et qu'ils se perçoivent comme tels, alors qu'on considèrerait dans les normes antérieures que ce niveau de formation correspondait au niveau technicien. De même quand les étudiants dotés d'un second cycle universitaire en

lettres ou gestion se retrouvent comme professions intermédiaires et non plus cadres. La technique consistant à considérer comme normale la situation présente, qui elle-même a évolué en suivant la montée du nombre de diplômés, revient à entériner un glissement vers le bas (un déclassement), bien intériorisé par les jeunes.

Ce texte convainc aisément que les chiffres du déclassement peuvent être sensiblement dégonflés selon leur mode de construction. Néanmoins, cette approche laisse apparaître, au bout de trois ans de vie active, un taux de déclassés certes faible en moyenne (10 %) mais qui va de zéro, pour tous les jeunes qui n'ont au plus que le bac (puisque aucun emploi n'est alors considéré comme déclassé, dans la démarche ci-dessus) à 26-28 % pour certains diplômés du supérieur.

Il reste qu'il semble difficile de nier toute réalité au déclassement, sauf par principe, comme le fait par exemple récemment É. Maurin (2007). Dans *La nouvelle question scolaire*, celui-ci prétend en trois pages dénoncer ce qu'il appelle le « mythe de la dévalorisation des diplômés ». La thèse est que les travaux actuels sur le déclassement comparent ce qui n'est pas comparable : les bacheliers d'aujourd'hui ne sont pas ceux d'hier, donc cela n'a pas de sens de comparer leur devenir avec les bacheliers d'il y a vingt ans. En d'autres termes, puisqu'on a affaire à des populations moins sélectionnées, « il n'existe à ma connaissance pas de moyens de déterminer de combien réellement la valeur des diplômes a baissé ou augmenté ». Malgré cet agnosticisme, il confronte une population moins étroite et un taux d'emploi plus élevé (sans aborder la question de la nature de l'emploi obtenu à niveau d'éducation donné) et conclut « il semble clair que les rendements des diplômés a plutôt augmenté ». On pourra ne pas être convaincu de la portée générale de ce constat, notamment parce qu'il est établi sur une période de temps limitée et spécifique.

Il est certain que cette question du déclassement interpelle, à la fois les chercheurs et les politiques ; elle revêt une forte charge affective et idéologique dès lors qu'elle peut laisser entendre que l'on a « trop » éduqué. Du même coup, des interprétations diverses vont se donner libre cours.

4. Quelle interprétation ?

Pour interpréter le déclassement, il faut faire un détour par les débats toujours vifs entre les économistes concernant ce qui fonde la valeur des diplômes, qui permet donc de juger des évolutions en cours à cet égard.

Pour ceux qui se réfèrent à la théorie du capital humain, elle s'ajuste à la demande de compétences sur le marché du travail et au volume de postes ouverts aux diplômés ; pour ceux qui se rallient aux théories du filtre ou du signal, elle va dépendre avant tout du nombre de diplômés présents sur le marché. Certes, dans cette perspective, le diplôme garde une valeur, notamment il signale aux employeurs les individus plus ou moins compétents (même si l'école n'y est pour rien), et donc plus ou moins faciles à former pour les exigences de l'emploi ; cette conception peut d'ailleurs ne pas être contradictoire avec la vision « capital humain » si c'est l'école qui développe cette inégale capacité à « apprendre à apprendre ».

Certains constats apportent des arguments aux théoriciens du filtre, notamment le fait que même si le niveau de salaire (ou la position sociale) offerte aux diplômés est en baisse (alors qu'ils offrent le même capital de compétences), le niveau relatif de diplôme garde une valeur inchangée, comme si fondamentalement c'était le classement qui était le paramètre crucial⁶ ; ou encore le fait que les années de formation certifiées par l'obtention du diplôme s'avèrent plus rentables que celles qui ne le sont pas, alors que la formation reçue est très proche, mais la garantie sur la valeur des formés moins forte. De manière générale, dans la perspective des théories du filtre et du signal, on s'attend à ce que la multiplication du nombre de diplômés, entraîne mécaniquement un déclassement de leur valeur « absolue » tout en laissant leur valeur relative inchangée : il y a alors une file d'attente pour les emplois, où les plus diplômés évincent les moins diplômés.

Mais le relatif déclassement des diplômes peut faire l'objet d'interprétations toutes autres. L'élévation du niveau d'instruction requis pour une profession donnée peut découler d'une exigence accrue de qualification, liée au progrès technique, notamment à la mise en œuvre de technologies de plus en plus sophistiquées. Si l'on fait l'hypothèse que la capacité à maîtriser ces dernières est liée au niveau de diplôme, l'évolution constatée refléterait cette exigence croissante de nombre d'emplois et il ne serait pas justifié de parler de déclassement. Mais ceci est une hypothèse (que les économistes désignent sous le vocable de « progrès technique biaisé »), dont la vérification exigerait des analyses qualitatives des postes de travail ; elles restent à faire, de même qu'il serait nécessaire d'évaluer les compétences acquises effectivement par les diplômés.

De fait, il n'est pourtant pas inconcevable que la rentabilité privée des études coexiste avec la sous-utilisation des compétences dans l'emploi occupé. Certaines enquêtes sont éclairantes à cet égard, en particulier celles qui interrogent les individus sur le niveau de formation qu'ils estiment le plus adéquat pour occuper leur emploi⁷. En France, environ 23 % des actifs sortis de l'école il y a moins de 5 ans⁸ s'estiment « plutôt surdiplômés ou surqualifiés » pour leur emploi ; soit une proportion que l'on peut juger forte, même si, en général, les chiffres de ce « déclassement subjectif » sont un peu moins élevés que ceux que donnent les mesures « objectives » du déclassement croisant diplômes et postes. Si l'on fait préciser aux individus les compétences requises par leur emploi, alors l'appariement avec leurs propres compétences apparaît plus fort que si l'on se contente de rapprocher les diplômes requis pour occuper le poste avec ceux dont ils sont dotés ; réciproquement, le déclassement réel, sur la base des compétences, apparaît moins fort que si l'on se fonde sur le diplôme. Or on peut admettre que les jeunes sont les mieux placés

⁶ Sur des données de la décennie 1970, deux économistes concluaient que ce ne serait plus « la scolarité d'un individu qui déterminerait ses gains mais la position relative que lui confère cette scolarité dans la distribution du niveau éducatif des individus de sa génération » (Jarousse et Mingat 1986).

⁷ On leur demande par exemple si leur emploi actuel leur offre la possibilité d'utiliser leurs connaissances ou leurs compétences, ou encore s'ils seraient plus performants dans leur emploi s'ils étaient dotés de davantage de connaissances ou de compétences. (cf. Allen et van der Velden 2001 et pour la France, Nauze-Fichet et Tomasini 2002).

⁸ Ces travaux soulignent la nécessité d'évaluer le déclassement quelques années après l'entrée dans le marché du travail, car il est alors moins marqué qu'au stade du premier emploi.

pour évaluer si leurs compétences réelles sont bien utilisées, compétences réelles que les diplômés expriment imparfaitement.

Le fait qu'il s'avère nécessaire de distinguer, au dire des individus, niveaux d'éducation et compétences effectivement mobilisées, et que ce soit les secondes qui soient rémunérées appuie plutôt la théorie du capital humain. Mais cette dernière ne permet pas de comprendre que tant d'individus sous-utilisent leurs compétences dès lors que le marché du travail fonctionne comme il est censé le faire. Derrière ces hésitations théoriques, il reste que la question la plus cruciale est celle des compétences réellement reconnues dans le milieu de travail, et donc socialement pertinentes.

Une récente enquête du Cereq (Moncel 2008), centrée sur les recrutements des entreprises, apporte des éclairages intéressants sur cette question. Elle montre tout d'abord que les recruteurs utilisent effectivement le diplôme comme un signal de compétence en ce qui concerne les jeunes non dotés d'expérience professionnelle. Mais ce signal est perçu comme non suffisant et de fait il se conjugue avec d'autres critères de nature variée, allant de la possibilité de bénéficier d'aides à l'emploi à des critères de motivation, de façon de s'exprimer, de disponibilité voire des qualités physiques. Les qualités d'écriture, de maîtrise des langues étrangères ou de culture générale, censées être l'apanage des diplômés universitaires, sont en moyenne bien moins souvent évoquées. Ceci contraste avec les résultats d'une enquête européenne sur les compétences des diplômés de l'enseignement supérieur en Europe dont les résultats viennent d'être publiés (Guégnard, Calmand, Giret et Paul 2008). Cette enquête proposait aux étudiants une liste préétablie de compétences acquises pendant leurs études et requises par leur emploi. Les 30 % d'étudiants ayant répondu mettent en avant des compétences telles que « l'esprit analytique » ou « l'aptitude à acquérir de nouvelles connaissances », sans qu'il soit, en la matière, aisé de faire la part entre ce qui résulte de l'imposition de problématique inhérente à ce mode de questionnement et ce qui découlerait du faible taux de réponses et des biais afférents. Il conviendrait d'explorer davantage ce fossé (éventuel) entre le vécu des jeunes diplômés (en lien avec la rhétorique des institutions de formation) et la réalité des attentes des employeurs.

Pour revenir à ces dernières, une autre famille de constats concerne l'appariement entre la nouvelle recrue et le poste qui lui est proposé. À ce stade, le diplôme possédé joue peu : les employeurs, pour le dire de manière triviale, ne semblent guère impressionnés par les diplômés, ne serait-ce que parce qu'ils sont extrêmement répandus⁹... Ce qui peut apparaître de l'extérieur comme un déclassement – l'affectation d'un diplômé du supérieur à un poste d'employé, situation fréquente puisque 46 % des recrutés sur ce type d'emploi sont diplômés du supérieur – ne l'est pas aux yeux des recruteurs ; ces derniers soit déclarent qu'ils n'avaient pas d'attentes particulières en termes de diplôme pour ce type de poste, soit, pour 54 % d'entre eux, qu'un diplôme du supérieur leur paraît conforme à leurs attentes. Cette enquête montre que « les employeurs ont intériorisé l'état de l'offre de travail qualifié et s'adaptent aux diplômés détenus par les candidats sans rechercher a priori une adaptation titres/postes ». Ils manifestent une bien plus grande

⁹ En 2001, 45 % des jeunes actifs ayant moins de 5 ans d'ancienneté sur le marché du travail ont un diplôme de l'enseignement supérieur contre seulement 28 % dix ans plus tôt (Giret, Nauze-Fichet et Tomasini 2006).

confiance dans l'expérience professionnelle : « 80 % des recruteurs auraient volontiers embauché quelqu'un de plus expérimenté et de moins diplômé ». De fait, le diplôme apparaît opaque : d'autant plus qu'il est plus répandu, on ne sait pas (plus) de quelles compétences il atteste. En outre, non sans rapport avec l'évolution qualitative des emplois, les qualités recherchées pour nombre d'entre eux sont des qualités avant tout psychologiques et relationnelles, sans rapport avec la formation reçue.

La dévalorisation des diplômes ne découlerait donc pas seulement d'un décalage entre flux de diplômés et flux d'emplois mais aussi de décalages entre qualifications requises de fait par les emplois et compétences effectives des diplômés.

Cela dit, et pour conclure, il reste que cette « dévaluation » ne concerne que les diplômes considérés isolément. Le niveau relatif d'éducation reste important et le diplôme continue d'apporter un avantage comparatif : il vaut mieux être licencié que bachelier, et bachelier que titulaire du brevet. On est en présence d'une « dévalorisation en cascade », les diplômés n'accédant plus aujourd'hui à des emplois aussi qualifiés que ceux auxquels ils accédaient hier. Les jeunes sont donc contraints d'effectuer « une scolarité de longueur sans cesse croissante en contrepartie d'espérances sociales qui, elles, restent inchangées » (Boudon 1973). On comprend donc qu'ils tendent à accumuler les titres scolaires, puisque si tel diplôme peut paraître dévalué, il reste rentable dès lors que le diplôme « du dessous » l'est encore plus¹⁰, et il n'en est pas moins nécessaire pour se classer au mieux dans un contexte de concurrence.

Néanmoins, il n'est pas exclu que certains jeunes renoncent à poursuivre des études face aux difficultés que rencontrent les diplômés sur le marché du travail : le tassement du taux d'accès au baccalauréat a concerné, on l'a vu, les générations de la première moitié des années 1970, qui avaient l'âge d'aborder le marché du travail pendant la période de récession du début des années 1990, quand les diplômés du supérieur, jusque-là protégés, commençaient à rencontrer de sérieuses difficultés d'insertion. Même si le diplôme continuait à apporter un avantage relatif, ce gain n'apparaissait plus aussi évident. Il reste qu'au bout du compte, ce sont aujourd'hui comme hier les moins diplômés, les derniers de la « file d'attente », qui seront les moins bien servis. On est donc en présence de ce que R. Boudon appelle un effet pervers, c'est-à-dire un effet « macro-social » non voulu (la dévalorisation des diplômes) engendré par l'accumulation de stratégies individuelles « raisonnables », puisque l'intérêt de chacun est bien de se classer au mieux.

¹⁰ Il faut distinguer les bénéfices associés au diplôme et leur rentabilité ; cette dernière articule les bénéfices et les coûts, qui sont avant tout, les études étant gratuites, des coûts d'opportunité, c'est-à-dire les bénéfices associés au niveau inférieur ; si tous les diplômes perdent de leur valeur, la rentabilité de l'« investissement éducatif » peut donc se maintenir.

5. Déclassement et évolution de la mobilité sociale

Dès lors que les relations entre formation et emploi évoluent, la reproduction sociale qui se jouait par l'intermédiaire du diplôme possédé va à son tour évoluer, comme l'analysent des travaux récents (Chauvel 1998 ; Peugny 2007). De fait, tous les paramètres du triangle qui lie origine sociale/éducation/destinée professionnelle sont marqués par de profondes évolutions : les diplômes sont moins « payants » tout en étant par ailleurs plus répandus et un peu moins inégalitaires, et dans un contexte où les places « bougent » moins que dans les décennies précédentes. Le constat majeur est la dégradation des chances d'ascension sociale, ce qui est une évidence structurelle puisque des générations massivement mieux formées sont en concurrence pour des places attractives qui ne sont pas plus nombreuses ; on conçoit aisément que la mobilité sociale ascendante a plus de chances d'avenir quand 20 % d'une classe d'âge (diplômée) vise des emplois qui correspondent à 15 % des places (comme c'était le cas au début des années 1980) que lorsqu'ils sont 40 % à viser des places qui ne représentent guère que 18 à 20 % des emplois. Les études montrent par conséquent une élévation des « chances » de descente sociale, et ce dans tous les milieux sociaux, et de manière progressive, pour les individus nés après les années 1940. C'est ainsi qu'« à l'approche de la quarantaine, près d'un fils de cadre sur quatre né au tournant des années 1960 occupe un emploi d'ouvrier ou d'employé » (Peugny 2007). Par conséquent et sans surprise, sauf à imaginer que les diplômés créent leurs propres débouchés, on observe un amenuisement des relations entre formation et emploi.

Faut-il alors conclure à un amenuisement corollaire de la méritocratie ? La question est délicate et nous ne l'aborderons pas dans cette brève note¹¹. Contentons-nous de souligner qu'après tout, l'affaiblissement des relations entre formations et emplois est la résultante d'une certaine démocratisation de l'éducation ; comme le pointait avec malice J.-C. Passeron en 1982 : « on peut voir les mêmes individus ou les mêmes groupes qui affirmaient il y a peu que la "démocratisation de la culture" serait réalisée "lorsque le jardinier pourrait lire Platon dans le texte" se voiler aujourd'hui la face en constatant qu'on risque de se retrouver jardinier avec une licence de grec »...

BIBLIOGRAPHIE

Affichard, Joël. 1981. « Quels emplois après l'école : la valeur des titres scolaires depuis 1973 ». *Économie et statistique* 134:7-26.

Allen, Jim et Rolf van der Velden. 2001. « Educational mismatches versus skills mismatches; effects on wages, job satisfaction and on-the-job search ». *Oxford Economic Papers* 53:434-452.

Boudon, Raymond. 1973. *L'inégalité des chances*. Paris: Armand Colin.

Büchel, Felix, Andris de Grip et Antje Mertens. 2003. *Overeducation in Europe*. Cheltenham: E. Elgar.

¹¹ Nous renvoyons le lecteur intéressé à notre livre à paraître aux Presses de Sciences Po à l'automne 2009 et consacré intégralement à cette question.

- Cahu, Paul. 2005. *Comment le déclassement peut tuer l'effet « capital humain » sur la croissance ? Le cas français*. Document de travail 2005-1, ERASME.
- Chauvel, Louis. 1998. *Le destin des générations*. Paris: PUF.
- Collins, Randal. 1971. « Functional and conflict theories of educational stratification ». *American Sociological Review* 36:1002-1019.
- Couppié, Thomas, Jean-François Giret et Alberto Lopez. 2005. « Des formations initiales aux premiers emplois : une correspondance mal assurée », p. 79-96 in Jean-François Giret, Alberto Lopez et José Rose (dir.). *Des formations pour quels emplois ?* Paris: La Découverte.
- Di Paola, Vanessa, Stéphanie Moullet et Josiane Vero. 2005. « Le déclassement dans les fonctions publiques d'état et territoriales », p. 314-333 in Jean-François Giret, Alberto Lopez et José Rose (dir.). *Des formations pour quels emplois ?* Paris: La Découverte.
- Duru-Bellat, Marie. 2006. *L'inflation scolaire*. Paris: Le Seuil.
- Forgeot, Gérard et Jérôme Gautié. 1997. « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement ». *Économie et statistique* 304-305:53-74.
- Giret, Jean-François. 2005. « De la thèse à l'emploi. Les débuts professionnels des jeunes titulaires d'un doctorat ». *Cereq Bref* 220.
- Giret, Jean-François et Stéphanie Moullet. 2005. « L'adéquation formation-emploi après les filières professionnelles de l'enseignement supérieur », p. 111-125 in Jean-François Giret, Alberto Lopez et José Rose (dir.). *Des formations pour quels emplois ?* Paris: La Découverte.
- Giret, Jean-François, Emmanuelle Nauze-Fichet et Magda Tomasini, 2006. « Le déclassement des jeunes sur le marché du travail », p. 307-314 in *Données sociales 2006*. Paris: Insee.
- Guégnard, Christine, Julien Calmand, Jean-François Giret et Jean-Jacques Paul. 2008. « La valorisation des compétences des diplômés de l'enseignement supérieur en Europe ». *Cereq Bref* 257.
- Jarousse, Jean-Pierre et Alain Mingat. 1986. « Un réexamen du modèle de gains de Mincer ». *Revue économique* 6:999-1031.
- Lemistre, Philippe. 2007. « Diplômes et emplois occupés par les jeunes : une correspondance à revoir ? ». *Les notes du LIRHE* 438 <http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/notes/438-07.pdf> (page consultée le 16 décembre 2008)
- Maurin, Éric. 2007. *La nouvelle question scolaire*. Paris: Le Seuil.
- Moncel, Nathalie. 2008. « Recrutement en entreprise : les débutants sont-ils victimes d'un tri trop sélectif ? ». *Cereq Bref* 250.
- Nauze-Fichet, Emmanuelle et Magda Tomasini. 2002. « Diplômes et insertion sur le marché du travail : approches socioprofessionnelle et salariale du déclassement ». *Économie et statistique* 354:21-43.
- Nauze-Fichet, Emmanuelle et Magda Tomasini. 2004. « Parcours des jeunes à la sortie du système éducatif et déclassement salarial ». *Net.doc* 1 <http://www.cereq.fr/pdf/Net-Doc-1.pdf> (page consultée le 16 décembre 2008)
- Passeron, Jean-Claude. 1982. « L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie ». *Revue française de sociologie* 23(4):551-584.
- Peugny, Camille. 2007. « Éducation et mobilité sociale : la situation paradoxale des générations nées dans les années 1960 ». *Économie et statistique* 410:23-45.
- Pohl, Richard et Jeanine Soleilhavoup. 1981. « Insertion des jeunes et mobilité des moins jeunes ». *Économie et statistique* 134:85-108.
- Shavit, Yossi et Walter Müller. 1998. *From School to Work*. Oxford: Oxford University Press.