



## Les Documents de Travail de l'IREDU

Working Papers

---

**Institut de Recherche sur l'Education**

*Sociologie et Economie de l'Education*

**Institute for Research in the Sociology and Economics of Education**

**Le niveau de compétences de base peut-il expliquer le déclassement ou le surclassement sur le marché du travail ?**

Aline Branche-Seigeot, Jean-François Giret

Mai 2013  
DT 2013/3



Pôle AAFE – Esplanade Erasme – B.P. 26513 - F 21065 Dijon Cedex  
Tél.+33 (0)3 80 39 54 50 - Fax +33 (0)3 80 39 54 79  
[iredu@u-bourgogne.fr](mailto:iredu@u-bourgogne.fr)- <http://iredu.u-bourgogne.fr>



# **Le niveau de compétences de base peut-il expliquer le déclassement ou le surclassement sur le marché du travail ?**

Aline Branche-Seigeot, Jean-François Giret  
(IREDU, Université de Bourgogne-CNRS)

## **Résumé :**

Cet article porte sur le lien entre le déclassement et le surclassement sur le marché du travail et les compétences de base qu'ont pu acquérir les individus au cours de leurs parcours scolaire et professionnel. En observant une certaine hétérogénéité des compétences de base par niveau de diplôme, nous faisons l'hypothèse que ces différences peuvent expliquer les situations de déclassement ou de surclassement. Nos travaux, à partir des données de l'enquête nationale « Information et Vie Quotidienne » (2004), montrent effectivement que les situations de déclassement (*surclassement*), pour un même niveau de diplôme, peuvent résulter d'un plus faible (*fort*) niveau de compétences de base, notamment en numératie et dans certains secteurs. Les compétences de base semblent donc être de bons indicateurs de la capacité à être formé dans un emploi et peuvent expliquer la position des individus dans les files d'attente pour accéder aux emplois les plus qualifiés.

## **Mots-clés :**

Déclassement, surclassement, compétences de base, numératie, insatisfaction de l'école

## **Title : Can level in basic skills explain overeducation and undereducation on the labour market ?**

## **Abstract :**

This article focuses upon the issue of overeducation and undereducation on the labor market in terms of basic skills. Observing heterogeneity of basic skills by level of education, we suppose that these differences may explain the situations to overeducation or undereducation. Our research, using data from the "Information and Everyday Life" survey (2004), find that overeducation (undereducation), for a given educational level, can result from a low (high) level of basic skills, especially in numeracy and in some sectors. The basic skills look as relevant indicators of the ability to be formed into a job and can explain the different positions in the labor queues to access the most skilled jobs.

**Keywords:** Overeducation, undereducation, basic skills, numeracy, in satisfaction toward school.

**Codes JEL :** I21, J21, J24

## **1. Introduction**

L'augmentation de l'âge de la scolarité obligatoire, la création du bac professionnel ou la diversification de l'offre de formation dans l'enseignement supérieur sont autant de facteurs qui ont contribué à une élévation sans précédent du nombre de diplômés ces dernières décennies. En 2009, 44% des générations nées de 1979 à 1983 sont diplômées du supérieur, soit 21 points de plus que les générations nées entre 1961 et 1965 au même âge. L'entrée massive de ces jeunes diplômés sur un marché du travail assez peu porteur pour l'emploi qualifié a provoqué des phénomènes massifs de déclassement en début de carrière (Forgeot, Gautié, 1997 ; Nauze Fichet, Tomazini, 2002 ; Guironnet, 2006 ; Giret, Nauze Fichet et Tomazini, 2006). Des générations de sortants du système éducatif de plus en plus formés ont rencontré des difficultés croissantes pour obtenir un emploi correspondant à leur niveau d'études.

A l'instar du chômage, le déclassement peut être considéré comme une forme de sous-emploi liée à un déséquilibre entre l'offre et la demande de diplômés émanant du système productif, résultant alors d'une pénurie d'emplois qualifiés et/ou d'une inflation de titres scolaires. En théorie, un tel déséquilibre ne serait que temporaire, si les générations suivantes ajustaient leur choix éducatif. Pour Freeman (1976), les anticipations de salaires des jeunes diplômés jouent un rôle décisif. Se pose également la question des liens entre les effectifs de chaque filière et des professions correspondantes afin d'éviter des phénomènes d'engorgement (Diébolt, 2001). Or, sur longue période, en France, les travaux empiriques indiquent que le déclassement des jeunes progresse (Couppié, Giret, Lopez, 2005). Si celui-ci se réduit au cours des dix premières années de carrière, chaque cohorte se trouve dans une situation plus défavorable que la précédente à ancienneté comparable.

Une autre hypothèse est de considérer que le diplôme filtre imparfaitement les compétences des individus sur le marché du travail. Si l'on peut supposer que ce rôle de filtre fonctionne plus ou moins correctement en début de carrière, faute d'information sur les caractéristiques des jeunes, d'autres signaux vont ensuite progressivement se substituer au diplôme pour informer les employeurs des capacités des salariés à s'adapter correctement à un emploi. Nous proposons dans cette recherche de nous interroger plus spécifiquement sur l'impact des

compétences de base sur le déclassement, comme la littératie, la numératie ou les compétences d'expression orale. Notre hypothèse est que le déficit ou le surplus de ces compétences de base serait une des causes, pour un même niveau de diplôme, du déclassement ou du surclassement professionnel. Cela suppose que, pour un même niveau de diplôme, il existe une hétérogénéité d'acquisition des compétences de base (Steedman, 1999) et que ces compétences de base sont déterminantes pour exercer un emploi. Nous testerons cette hypothèse à partir de l'enquête « Information et Vie Quotidienne » (IVQ). Réalisée en 2004 par l'INSEE auprès d'adultes âgés de 18 à 65 ans, cette enquête vise à mesurer le niveau des compétences de base des français afin d'évaluer plus précisément l'ampleur de l'illettrisme en France. Notre article s'articulera autour de deux parties. Dans la première, nous examinerons, à partir d'une revue de la littérature, l'influence que peuvent avoir les compétences de base sur le marché du travail, notamment dans un cadre d'information imparfaite sur la productivité des salariés. Dans une seconde partie, nous testerons les liens entre l'acquisition de compétences de base et le déclassement.

## **2. Compétences de base et déclassement**

Peu de travaux empiriques dans la littérature économique existante ont abordé les causes du déclassement professionnel sous l'angle des compétences et notamment des compétences de base. Comme le soulignent Verhaest et Omeij (2012), ce changement de perspective conduit cependant à relativiser les coûts estimés de la sur-éducation : si les travailleurs déclassés ont effectivement des niveaux moyens de compétences plus faibles que les travailleurs non-déclassés ayant le même niveau de diplôme, le caractère inefficace du déclassement correspondrait alors à une erreur dans la stratégie individuelle d'investissement en capital humain.

Parmi les rares études existantes, Pryor et Schaffer (1999) ont montré que les travailleurs américains sur-éduqués ont en général des capacités cognitives inférieures, indépendamment de leur niveau de diplôme, que ceux qui ne sont pas sur-éduqués. Green et al (1999) ont révélé quant à eux, à partir des données de la « *National Child Development Study* », que les individus qui avaient de faibles scores en mathématiques à l'âge de 16 ans étaient significativement plus enclins à être sur-éduqués plus tard. Enfin, d'autres recherches, bien que n'intégrant pas une mesure explicite des compétences, plaident également pour un déclassement lié à l'hétérogénéité du capital humain et non pas à un déséquilibre momentané

entre offre et demande de qualifications (McGuinness, 2007 ; Chevalier 2003 ; Chevalier et Lindley, 2009 ; Sohn, 2010). Pour un même diplôme, la variabilité des compétences acquises expliquerait la persistance de la sur-éducation, l'absence de reclassement, mais également les sanctions salariales liées au déclassement. Allen et Van der Velden (2001) soulignent également que l'inadéquation entre les compétences acquises et les compétences requises expliquent beaucoup plus que le déclassement l'insatisfaction des salariés et leur intention de rechercher un autre emploi.

Il convient de s'interroger sur le rôle spécifique que peuvent avoir les compétences de base sur le marché du travail. Les employeurs n'ont pas nécessairement les mêmes besoins en compétences de base et peuvent donc filtrer différemment les individus. Certaines compétences en numérotique sont certainement très utiles pour des emplois très qualifiés dans l'industrie alors que d'autres, comme les compétences en expression orale, paraissent préférables pour des emplois dans le domaine du commerce ou de la vente. Les modèles d'affectation proposés par Sattinger (1993) peuvent expliquer les difficultés d'appariement dans un cadre où l'offre de compétences proposées par la formation et les besoins en compétences des différents emplois sont hétérogènes. Il semble cependant difficile de réduire la dimension du déclassement à un problème d'allocation de compétences entre l'offre et la demande. La théorie de la file d'attente proposée par Thurow (1975) fournit un autre cadre d'analyse, en prenant en compte le rôle prépondérant de l'emploi dans un marché du travail qui n'est pas concurrentiel. Les caractéristiques des individus, comme les compétences de base, peuvent expliquer le positionnement des individus dans la file d'attente pour accéder à certains emplois ainsi que les éventuels déclassements de diplômés sans pour autant affecter directement la productivité des emplois. L'employeur s'intéresse à « l'aptitude à être formé ». Le problème consiste, pour l'employeur, à recruter et à former les individus qui vont générer la productivité marginale nécessaire à l'emploi avec l'investissement minimal en coût de formation. Or, l'employeur ne dispose pas de cette information. Afin de minimiser les coûts, les employeurs trient les individus sur la base de ces coûts de formation. Cela conduit à un classement des individus par coûts de formation croissants et in fine, à une file d'attente. Les travailleurs qui possèdent les caractéristiques indiquant les coûts de formation les plus bas sont les premiers embauchés. Si la position des individus varie dans la file d'attente en fonction des emplois qui leur seront proposés, certaines caractéristiques comme le diplôme sont généralement appréciées par l'employeur et permettent aux candidats d'avoir une position privilégiée dans la file d'attente, même pour des emplois peu qualifiés. A partir de

l'enquête OFER sur les recrutements réalisés en 2005 dans 4000 entreprises en France, Moncel (2008) montrait par exemple que, lorsqu'ils embauchaient un débutant diplômé du supérieur sur un poste d'ouvrier qualifié ou d'employé, plus de la moitié des recruteurs jugeaient que le niveau de diplôme de la nouvelle recrue répondait à leurs attentes. Pour les employés, seulement 22% des employeurs estimaient *a posteriori* que ce niveau de diplôme était supérieur à leurs attentes. Alors que ces jeunes seraient considérés comme déclassés dans la majorité des tables de correspondance entre niveaux de diplôme et d'emploi, l'enquête OFER montre une déconnexion assez forte entre l'appréciation *a posteriori* de l'employeur et le déclassement observé par le rapprochement des nomenclatures de diplôme et d'emploi. Dans certaines filières, le diplôme confère en France un avantage relatif pour l'accès à certaines catégories d'emplois. Il ne s'agit pas d'un avantage absolu, sauf pour quelques professions réglementées, mais d'un avantage relatif, qui dépendra à la fois des compétences des jeunes, plus ou moins bien filtrées par le système éducatif et des exigences des emplois. Le diplôme peut avoir une valeur d'information très forte lors de l'accès aux premiers emplois mais généralement décroissante au fur et à mesure que les employeurs observent les compétences et la productivité de l'individu (Mc Cormick, 1990 : Farber et Gibbons, 1996).

Dans le cas d'une situation de pléthore de diplômés déconnectée des besoins du marché du travail (Béduwé et Espinasse, 1995), les individus peu ou pas diplômés, situés à la fin de la file d'attente ont de fortes chances de se trouver au chômage ou dans des trappes à emplois peu qualifiés. D'un point de vue individuel, deux stratégies sont possibles pour sortir de l'emploi non qualifié. La première est la recherche d'une mobilité professionnelle ascendante sur le marché du travail. Lorsque les salariés possèdent un socle minimum de compétences de base non sanctionné par un diplôme, l'accès à certains emplois peut donner l'opportunité d'une progression de carrière et éventuellement des situations de ce que l'on peut appeler surclassement. L'expérience professionnelle, si le contenu des emplois et le mode d'organisation le permettent, peut révéler aux employeurs ces compétences de base et donner l'opportunité au salarié d'évoluer. La poursuite d'études est une seconde stratégie pour permettre aux individus d'améliorer leur position relative dans la file d'attente. Pour Thurow (1975) dans un contexte d'allongement général du niveau d'études, l'éducation devient principalement une nécessité défensive pour maintenir sa situation dans la file d'attente. Cependant, pour que cette stratégie soit rentable, en l'absence de variation de la demande de travail qualifié, il faut qu'elle se justifie par une baisse du coût des études supporté par les individus ou par une baisse de la sélectivité du système éducatif. Il n'est pas certain que la

baisse du coût d'opportunité des études en période de crise explique une augmentation des poursuites d'études (Gaini et alii, 2012). En revanche, comme le montrent Magnac et Thesmar (2002), il semble que ce soit plutôt la baisse de la sélectivité qui porte en France la responsabilité de la hausse du niveau d'éducation. La persistance, voir l'augmentation du déclassement, serait la conséquence d'une élévation du niveau de diplôme alors que le niveau de compétences de base resterait plus ou moins constant. Cette hypothèse correspond cependant à une version forte de la théorie du signal (Blaug, 1985) où la hausse du niveau d'éducation n'augmenterait pas le niveau de compétences de base, ce qui est évidemment très discutable. Il est également possible que, même dans le cas d'une élévation du niveau de compétences de base, les employeurs privilégient, pour chaque niveau de diplôme, les individus qui ont le niveau de compétences le plus élevé lorsqu'il n'y a pas pénurie de recrutements.

### **3. La recherche d'un lien empirique entre déclassement, surclassement et compétences de base.**

L'objectif de cette partie empirique est de tester les liens entre l'acquisition de compétences de base et le déclassement ou le surclassement professionnel des salariés. L'originalité de l'enquête IVQ est de disposer de tests de compétences de base portant sur l'ensemble de la population française, quels que soient l'âge, le niveau de diplôme ou la situation professionnelle des enquêtés<sup>1</sup>. Les données étant transversales, il n'est en revanche pas possible de disposer des effets de cohorte et des effets d'âge. Notre hypothèse est que les scores de compétences de base peuvent expliquer, toutes choses égales par ailleurs, les situations de surclassement et de déclassement que l'on observe sur le marché du travail. Les scores de trois compétences de base sont mesurés : la littératie, la numératie et l'expression orale<sup>2</sup>. Bien que corrélés avec le nombre d'années d'études validées par les individus, ces scores varient assez sensiblement pour un même niveau de diplôme. Ainsi 11,5% des diplômés de CAP/BEP ont un niveau de compétences en numératie inférieur au score moyen des individus sans diplôme. Inversement, 47,9% des diplômés de CAP/BEP ont un niveau de

---

<sup>1</sup> Nous avons retenu l'ensemble des individus en emploi salarié, soit 5745 individus dans l'enquête IVQ.

<sup>2</sup> La littératie est "l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités" (OCDE, 2000). Afin de quantifier le niveau de littératie, plusieurs sous-compétences sont mesurées (lecture, grammaire, vocabulaire...) à partir de supports variés largement répandus dans la vie quotidienne (journal, notice, carte routière...). La notion de numératie, quant à elle, reprend les mêmes principes, mais dans le domaine de la maîtrise des nombres et du calcul.

compétences supérieur au score moyen des bacheliers. 38,1% des bacheliers ont un niveau de littératie supérieur au niveau moyen des diplômés du supérieur. Ces premières observations suggèrent que le diplôme n'est pas forcément un filtre parfait des capacités individuelles si elles sont évaluées sur ces compétences de base.

Le déclassement (*respectivement le surclassement*) se définit généralement comme une situation de personnes qui possèdent un niveau de formation supérieur (*respectivement inférieur*) à celui normalement requis pour l'emploi qu'elles occupent. Autrement dit, cela suppose qu'il existe une norme d'équivalence entre la hiérarchie des niveaux d'emploi et des niveaux de formation pour appréhender ces situations de décalage. Différentes tables de correspondance basées sur des approches normatives, statistiques ou objectives (Hartog, 2000) donnent plusieurs mesures du déclassement. Leur comparaison permet de comprendre la forte hétérogénéité de ses situations en fonction notamment de l'environnement institutionnel, qu'elles portent sur l'ensemble d'une génération (Giret et Lemistre, 2004 ; Lemistre 2010), sur un secteur particulier (di Paola, Moullet, 2012) ou sur des types d'emplois spécifiques (Lizé, 2006). Nous avons repris la grille de correspondance « diplôme-profession » proposée par Affichard (1981), afin de privilégier une mesure relativement stabilisée du déclassement et indépendante de l'enquête IVQ. Elle repose sur l'analyse du poste de travail effectuée par des spécialistes et suppose donc, dans une perspective adéquationniste, la mise en relation d'une nomenclature de niveaux de diplômes et de niveaux d'emploi<sup>3</sup>. La modification proposée par Lemistre (2010) a été intégrée : on considère que les bacheliers ne sont pas déclassés lorsqu'ils accèdent à des professions d'employés ou d'ouvriers qualifiés. Au total, pour l'ensemble des individus salariés, 23% des individus sont surclassés et 27,3% des individus sont déclassés.

---

<sup>3</sup> Cette grille de correspondance, proposée en France par Affichard (1981) est présentée en annexes dans le tableau A.



Tableau 1. Déclassement et surclassement des salariés à partir de l'enquête IVQ

	Cadre	Profession intermédiaire	Technicien	Employé qualifié	Employé non qualifié	Ouvrier qualifié	Ouvrier non qualifié
Supérieur long	7,9%	4,3%	0,4%	0,6%	0,4%	0,03%	0,1%
Supérieur court	2,4%	5,6%	2,5%	1,6%	1,1%	0,5%	0,1%
Baccalauréat	1,5%	3,7%	1,8%	3,0%	4,0%	1,9%	0,9%
BEP/CAP	0,9%	3,0%	2,9%	2,6%	7,6%	8,8%	3,3%
BEPC - Brevet des collèges	0,4%	1,3%	0,5%	0,7%	2,1%	0,9%	0,5%
Sans diplôme ou CEP	0,2%	0,8%	1,1%	1,2%	6,6%	6,0%	4,0%

*Source* : calculs de l'auteur ; enquête Information et Vie Quotidienne 2004, INSEE (données pondérées)

*Note de lecture* : 7,6% des individus sont détenteurs d'un BEP/CAP et employés non-qualifiés : ils sont considérés comme déclassés d'après l'approche institutionnelle d'Affichard. Inversement, 1,4% des individus ne possèdent que le BEPC ou le brevet des collèges tout en occupant une profession intermédiaire : ils sont alors considérés comme déclassés d'après la même norme. La somme des pourcentages contenus dans les cellules grisées permet de calculer le taux de déclassement.

Il est possible de calculer les scores moyens de compétences de base pour les individus déclassés, surclassés, en fonction de leur niveau de diplôme ou de leur âge. Si l'on prend par exemple, les diplômés d'un BEP/CAP (cf. tableau 2), nous remarquons que les scores moyens sont globalement plus faibles pour les individus déclassés que pour les individus dont l'emploi correspondrait à leur niveau de diplôme. Symétriquement, les individus surclassés ont en moyenne des scores plus élevés que les individus bien appariés, ce qui apparaît cohérent avec notre hypothèse de départ. Il est également possible d'estimer toutes choses égales par ailleurs, pour l'ensemble de l'échantillon, puis par âge et niveau de diplôme, les déterminants du déclassement et du surclassement, par des modèles probit dichotomiques<sup>4</sup>. L'intérêt est d'identifier un effet net des compétences de base. Des variables individuelles comme le sexe, le lieu d'habitation, les principaux niveaux de diplôme ou la spécialité de formation ainsi que des variables liées à la situation professionnelle sur le marché du travail ont été introduites. Le tableau B porte sur l'ensemble de la population salariée, le tableau C

<sup>4</sup> Les modèles probit dichotomiques permettent de tester assez simplement l'effet spécifique de chaque variable sur la situation de surclassement (respectivement de déclassement) par rapport à l'ensemble des deux autres situations, déclassement et norme (respectivement de surclassement et norme).

sur la population par tranche d'âge et le tableau D sur la population par niveau d'études (cf. annexes).

Tableau 2 : Scores moyens en compétences de base des diplômés d'un BEP/CAP selon leur situation face au déclassement ou au surclassement

	Scores moyens en littérature	Scores moyens en numératie	Scores moyens en expression orale
Diplômés d'un BEP/CAP en état de déclassement	86.9	66.9	79.5
Diplômés d'un BEP/CAP ni déclassé, ni surclassé	86.9	70.8	80.6
Diplômés d'un BEP/CAP en état de surclassement	88.5	74.1	83.2

*Source* : calculs de l'auteur ; enquête Information et Vie Quotidienne 2004, INSEE (données pondérées)

Le tableau B confirme « toutes choses égales par ailleurs » un lien entre surclassement et niveau élevé de compétences de base d'une part, et déclassement et déficit de compétences de base, d'autre part. Pour les individus surclassés, un niveau plus élevé dans les trois compétences de base<sup>5</sup> semble avoir compensé l'absence de diplôme suffisant. L'effet des scores de compétences de base sur le déclassement est tout aussi plus prégnant : un déficit en numératie comme en littérature conduit à un risque plus élevé d'être déclassé. L'analyse par tranches d'âge (tableau C) conduit à des constats similaires pour les salariés surclassés, mais à des résultats moins significatifs pour les salariés déclassés. Le niveau de numératie a toujours un impact sur le déclassement pour les moins de 40 ans, certainement en raison de l'évolution des emplois et du besoin croissant de ce type de compétences pour s'adapter au NTIC (Bynner, 2004). En revanche, les compétences de base ne semblent pas avoir d'effet sur le déclassement des plus de 40 ans.

Les résultats présentés dans le tableau D, détaillés par niveau de diplôme, vont dans le même sens que pour l'ensemble de la population. La probabilité d'être déclassé est plus élevée lorsqu'il existe un déficit en numératie pour les diplômés du secondaire comme pour les diplômés du supérieur. Ces derniers ont également plus de risques d'être déclassés lorsqu'ils ont un niveau plus faible de littérature. Parallèlement, un surplus dans toutes les compétences de base augmente la probabilité d'être surclassé pour les diplômés du secondaire. Cependant, le surclassement des sortants de l'enseignement supérieur ne semble pas lié à un surplus de

<sup>5</sup> Des estimations séparées pour chaque compétence conduisent à des résultats similaires.

compétences de base mais peut-être à d'autres compétences comme des compétences managériales qui permettent le passage de technicien à cadre. Du fait de la nature transversale des données, il est difficile de trancher entre deux explications, un effet de génération et un effet d'ancienneté. D'une part, dans une logique de filtre, le diplôme des plus anciennes cohortes peut donner une meilleure indication du niveau de compétences de leurs détenteurs, qui étaient moins nombreux. D'autre part, on peut penser que pour les plus expérimentés, l'acquisition d'autres compétences a permis de compenser les déficits de compétences de base. Ces salariés sont entrés sur un marché du travail plus porteur alors que la concurrence entre diplômés était moins importante, contrairement aux dernières cohortes.

D'autres variables de contrôle ont également été introduites pour expliquer le déclassement et le surclassement. Au niveau des variables individuelles, être une femme augmente fortement et significativement le risque d'être déclassé tout comme le fait d'avoir connu une insertion plutôt difficile sur le marché du travail. Avoir un père cadre favorise également l'obtention d'un emploi correspondant à son diplôme, voire même au-delà, sans doute en raison du plus grand réseau relationnel du père. Les effets de la trajectoire professionnelle passée et du secteur d'activité sont également très prégnants. Ces résultats sont d'ailleurs cohérents avec une logique de signaux permettant de classer les salariés dans une logique de file d'attente pour accéder aux emplois qualifiés. Lorsque la trajectoire professionnelle est plus précaire, les individus sont plus enclins à accepter des postes moins valorisants que ne leur laisse entrevoir leur diplôme. *A contrario*, la probabilité d'être déclassé se réduit lorsque l'expérience professionnelle augmente, ce qui est cohérent avec l'hypothèse de reclassement avec le temps, même si la nature transversale de l'enquête ne permet pas de trancher sur cette hypothèse. Être salarié du privé conduit également à une baisse du risque d'être déclassé. En effet, travailler dans la sphère publique suppose très souvent d'avoir passé et réussi des concours requérant un niveau minimum de diplôme (Di Paola, Moullet, Vero, 2005), ce qui conduit certains jeunes à des arbitrages entre stabilité de l'emploi et déclassement. Le rôle des secteurs d'activité structure également fortement les chances de déclassement et de surclassement comme l'ont par exemple montré Nauze-Fichet et Tomasini (2002). Travailler dans l'industrie ou dans le secteur tertiaire marchand semble réduire la probabilité de déclassement par rapport au fait d'être employé dans les domaines de l'éducation, de la santé ou de l'action sociale, domaines relevant principalement de la fonction publique. En revanche, travailler dans l'agriculture, l'agroalimentaire ou le commerce augmente les risques d'un déclassement.

L'effet des compétences de base peut également être observé au sein de chaque grand secteur d'activité économique. L'hypothèse serait que certains secteurs ou certains types d'emploi auraient besoin de plus de compétences de base que d'autres, ce qui est compatible avec la théorie de la file d'attente de Thurow. Le tableau 3 présente l'effet des compétences de base sur le déclassement et le surclassement dans trois grands secteurs ainsi que pour les salariés déclarant un usage fréquent d'un ordinateur sur leur lieu de travail. Les effets des compétences de base sont assez proches selon les secteurs : le niveau en numératie est la compétence la plus déterminante dans le déclassement et le surclassement, quel que soit le secteur considéré, même s'il semble un peu plus fort dans l'industrie et surtout pour les emplois utilisant un ordinateur. Ce résultat rejoint ainsi l'idée selon laquelle la numératie permet d'accompagner les changements structureaux de l'économie, telles les innovations technologiques. La littératie a en revanche un effet plus spécifique dans le tertiaire marchand : un déficit de littératie augmente les risques de déclassement alors qu'un excédent accroît au contraire la probabilité d'un surclassement.

Tableau 3. Effets des compétences de base par type de secteurs

	Usage de l'ordinateur au travail		Industrie et construction		Tertiaire marchand		Tertiaire non-marchand	
	<i>Surclassé</i>	<i>Déclassé</i>	<i>Surclassé</i>	<i>Déclassé</i>	<i>Surclassé</i>	<i>Déclassé</i>	<i>Surclassé</i>	<i>Déclassé</i>
<b>VARIABLES</b>	Coeff.	Coeff.	Coeff.	Coeff.	Coeff.	Coeff.	Coeff.	Coeff.
<b>Scores en littératie</b>	0,004	-0,008	0.004	-0.13*	0.010**	-0.012**	0.003	-0.008
<b>Scores en numératie</b>	0,01***	-0,010***	0.012***	-0.011***	0.006***	-0.006**	0.009***	-0.012***
<b>Scores en compréhension orale</b>	0,0009	-0,0005	0.003	-0.005*	0.002	-0.001	0.003	0.002

\*\*\* : significatif à 1% ; \*\* : significatif à 5% ; \* : significatif à 10%

Note : Les modèles ont été contrôlés par les facteurs socio-démographiques, la trajectoire professionnelle et les facteurs introduits dans le tableau A présenté en annexes. Seule la catégorie de diplôme « BEPC/Brevet des collèges » a été ôtée des variables explicatives en raison de sa colinéarité potentielle.

Aucune mesure subjective du déclassement n'existe dans l'enquête IVQ. Or, ces mesures permettent de mieux comprendre l'hétérogénéité des phénomènes de déclassement. Comme le souligne Hartog (2000), elles peuvent en partie intégrer les caractéristiques des individus, de son emploi et de son environnement, ce que ne font pas les mesures normatives ou statistiques du déclassement. Chevalier (2003), à partir d'une enquête portant sur les diplômés

britanniques<sup>6</sup>, identifie ainsi deux catégories d'individus « déclassés » : les individus réellement déclassés (*genuinely over-educated*) et les individus déclassés « en apparence » (*apparently over-educated*). Ces derniers sont déclassés au regard de leur diplôme et de l'emploi occupé mais pas au regard de leur niveau de compétences, ce qui expliquerait justement pourquoi ils ne sont pas insatisfaits de l'emploi occupé malgré leur déclassement « théorique ». Dans l'enquête IVQ, une variable permet d'approcher la perception qu'ont les individus par rapport à l'utilité de l'école sur le marché du travail. Contrairement à différentes mesures subjectives du déclassement, cette variable ne reflète pas uniquement la correspondance entre le niveau de formation et le niveau d'emploi : un individu peut par exemple être satisfait parce que l'école lui a permis d'avoir un emploi même si cet emploi ne correspond pas forcément à son niveau d'étude. On peut cependant faire l'hypothèse que l'utilité de l'école sur le marché du travail sera en partie liée au niveau de valorisation de son diplôme.

Tableau 4 : Pourcentage de surclassés et de déclassés déclarant que l'école a été utile ou non pour leur vie professionnelle

<i>L'école a-t-elle été utile pour la vie professionnelle ?</i>	Surclassés	Correspondance diplôme-emploi	Déclassés
Pas du tout d'accord	8%	6%	4%
Plutôt pas d'accord	14%	10%	9%
Plutôt d'accord	38%	39%	41%
Tout a fait d'accord	40%	45%	46%
<i>Rhô (coefficient de Spearman)</i>	0.03**		

*Source* : calculs de l'auteur ; enquête Information et Vie Quotidienne 2004, INSEE (données pondérées)

Le tableau 4 indique que le lien entre l'utilité de l'école dans la vie professionnelle et la correspondance diplôme-emploi est faible, mais significatif. Les salariés surclassés semblent légèrement plus réservés sur l'utilité de l'école. Globalement, 78% des salariés surclassés estiment que l'école a été utile pour leur vie professionnelle contre 87% pour les salariés déclassés et 84% pour ceux qui ont en emploi en rapport avec leur diplôme. Compte tenu du fait que les salariés surclassés sont par définition des individus ayant un niveau de diplôme inférieur à celui qui est requis dans le poste occupé, ils peuvent estimer que s'ils ont réussi à obtenir un poste à un niveau plus élevé, c'est davantage en raison de leur niveau de compétences (cognitives ou non cognitives), voire grâce à un réseau social et professionnel

<sup>6</sup> La question utilisée par Chevalier (2003) concernant la satisfaction des individus à l'égard de leur travail est la suivante : 'How dissatisfied are you with the match between your work and your qualifications ?'.

dense, qu'à l'école elle-même. Ce constat est cependant à nuancer puisque plus des trois quarts des salariés surclassés estiment que l'école leur a été utile pour leur vie professionnelle. Résultat plus surprenant, même si les écarts restent tenus, les salariés déclassés semblent aussi satisfaits du rôle de l'école dans leur vie professionnelle que ceux qui ont un emploi correspondant à leur niveau de qualification. Ils peuvent valoriser le fait que leur diplôme leur a permis d'accéder plus facilement à l'emploi même si cela leur a généré un déclassement. Ils peuvent également se satisfaire d'un emploi apparemment déclassé du fait d'un niveau de compétences de base plus faible par rapport à leur diplôme, ce qui serait cohérent avec l'explication proposée par Chevalier (2003).

Afin d'étudier plus précisément ces relations, il est possible d'introduire des variables croisant la situation face au déclassement ou au surclassement avec le niveau de compétences<sup>7</sup> comme variables exogènes en vue d'expliquer la satisfaction à l'égard de l'école dans un modèle logit ordonné, « toutes choses égales par ailleurs ». Les résultats du tableau D conduisent une interprétation un peu différente du tableau 4 : indépendamment de la situation des individus à l'égard du déclassement ou du surclassement, être en déficit ou à un niveau normal de compétences<sup>8</sup> a un impact soit négatif soit neutre vis-à-vis de l'utilité perçue de l'école d'un point de vue professionnel. A l'inverse, un excédent de compétences a un effet soit positif soit non significatif. Les individus déclassés et en déficit de compétences sont parmi les plus critiques par rapport à l'utilité de l'école, ce qui nuance l'hypothèse de Chevalier appliquée aux compétences de base. Mais on observe surtout que les individus surclassés présentant un déficit en numératie sont les plus enclins à trouver l'école moins utile pour leur vie professionnelle. D'après les probabilités prédites estimées suite à ce modèle (cf. tableau F en annexes), ils sont les plus nombreux (20%) à estimer que l'école a été peu utile pour leur vie professionnelle. On peut supposer que ces derniers ont pu acquérir ou valoriser différentes compétences dans leur vie professionnelle propices à une évolution positive dans leur carrière. Cependant, ces critiques face à l'utilité de l'école peuvent également s'expliquer par le fait que des individus surclassés mais en situation de déficit de compétences sont susceptibles de se sentir plus « démunis » dans l'exercice de leur emploi. En effet, ils sont à même d'estimer que

---

<sup>7</sup> Pour simplifier l'analyse, seul le niveau de littératie a été retenu.

<sup>8</sup> Nous utilisons ici une méthode statistique pour identifier un niveau « normal », un excédent et un déficit de compétences associé à chaque niveau de diplôme. On fait l'hypothèse que le niveau « normal » de compétences de base se définit par l'appartenance à un intervalle de confiance autour du score moyen. Les individus ayant un score inférieur de plus d'un écart-type ( $\sigma$ ) au score moyen ( $m$ ) correspondant à leur niveau de diplôme sont alors considérés en déficit de compétences. A l'inverse, les individus qui ont obtenu un score supérieur de plus d'un écart-type au score moyen correspondant à leur niveau de diplôme sont considérés comme étant en surplus de compétences.

l'école ne leur a pas fourni les bases nécessaires dans des compétences pourtant indispensables pour exercer efficacement leur emploi. Cette explication rejoint également celle proposée par Allen et Van der Velden (2001) qui estiment que c'est davantage le fossé entre compétences acquises et compétences requises qui explique l'insatisfaction professionnelle ; ceci plutôt que la situation de déclassement, voire de surclassement par rapport à un niveau de diplôme. Concernant les autres variables de contrôle, la satisfaction augmente avec un niveau de rémunération élevé, l'âge et l'exercice d'un emploi dans certains secteurs comme les secteurs traditionnels de la fonction publique pourtant plus soumis au phénomène de déclassement que les autres.

#### **4. Conclusion**

Les différents résultats présentés dans notre recherche montrent qu'il existe un lien entre le déclassement, le surclassement et le niveau de compétences de base des salariés. Le niveau de compétences en numératie semble particulièrement structurant dans les parcours professionnels. A diplôme égal, les salariés qui ont les niveaux les plus élevés de compétences de base ont en général plus de chances d'occuper un niveau d'emploi au dessus de leur niveau de diplôme. *A contrario*, un niveau de compétences plus faible, notamment en numératie, conduit plus fréquemment à un déclassement, notamment pour les plus jeunes, dans l'industrie et dans les emplois où ils sont obligés d'utiliser un ordinateur.

L'absence de données longitudinales ne permet pas de mettre en évidence des effets de génération et d'expérience, ce qui constitue une limite à notre analyse. Outre le fait que les compétences de base n'ont certainement pas été produites de la même manière dans chaque formation et chaque niveau de diplôme ces dernières années, elles peuvent être acquises également sur le marché du travail en fonction des emplois qui sont proposés aux salariés. Certains emplois non qualifiés représentent de véritables trappes pour le stock de compétences de base de l'individu, alors que d'autres, plus vertueux permettent de le conserver ou de l'accroître et ouvrent ainsi des perspectives d'évolution plus favorables. On peut penser que l'accès à la formation continue, par exemple, peut jouer un rôle déterminant dans cette évolution. Elle est cependant souvent complémentaire de la formation initiale : un faible niveau de compétences de base risque de réduire les chances d'accès et de réussite dans la formation continue (Gleeson, 2005). En France, la dégradation des inégalités sociales de performance à l'école que l'on constate ces dernières années dans les enquêtes PISA,

notamment pour l'écrit et les mathématiques, constitue un autre motif d'inquiétude ; cela si l'on considère que ces inégalités dans l'acquisition des savoirs de base risquent de générer de nouvelles inégalités sur le marché du travail pour les prochaines générations.

Cependant, avoir un niveau plus faible de compétences de base pour un salarié, n'implique pas forcément l'absence d'autres compétences valorisables sur le marché du travail. Dans une logique de signal, les employeurs ont une préférence à diplôme égal, pour les salariés qui ont le plus de compétences de base, surtout dans des domaines techniques où la numératie est très importante. Cela ne veut cependant pas dire que ceux qui ont un niveau de compétences de base inférieur représentent réellement un problème de productivité pour l'employeur. En effet, d'autres compétences peuvent être tout autant voire davantage recherchées, comme les compétences sociales (« *soft skills* »). Bowles et Gintis (1976) ont été parmi les premiers à avancer que ces compétences sont d'importants prédicateurs de la réussite scolaire et du succès professionnel. Plus récemment, Lleras (2008), a montré que les compétences sociales expliquaient davantage de variance des salaires, ceci comparé aux compétences cognitives. Il est donc possible d'envisager une certaine substituabilité entre compétences de base et compétences sociales. La maîtrise des secondes peut contrebalancer un déficit des premières, ce qui explique pourquoi un faible niveau en compétences de base n'est pas toujours un handicap irréversible sur le marché du travail, notamment pour certains secteurs et certains emplois.

### **Références.**

Affichard J. [1981], « Quels emplois après l'école : la valeur des titres scolaires depuis 1973 », *Économie et Statistique*, n° 134, p. 7-26.

Allen J. & Van der Velden R. [2001], « Educational mismatches versus skill mismatches: effects on wages, job satisfaction, and on-the-job search », *Oxford Economic Papers*, 53, n°3, p.434-452.

Béduwé C. & Espinasse J.-M. [1996], « France : politique éducative, amélioration des compétences et absorption des diplômés par l'économie », *Sociologie du Travail*, n°4, p.527-556.

Blaug M. [1985], « Where Are We in Economics of Education? », *Economics of Education Review*, tome 4, n°1. p. 17-28.

Bowles S. & Gintis H. [2002], *Schooling in capitalist America*, Basic Books, New-York.



- Bynner J. [2004], « Literacy, numeracy and employability: Evidence from the British birth cohort studies », *Literacy and Numeracy Studies*, tome 13, n°31, p.45.
- Chevalier A. [2003], « Measuring over-education », *Economica*, tome 70, n°3, p. 509-531.
- Chevalier A. & Lindley J. [2009], « Overeducation and the skills of UK graduates », *Journal of the Royal Statistical Society : Series A (Statistics in Society)*, tome 172, n°2, p.307-337.
- Couppié T., Giret J.-F. & Lopez A. [2005], « Des formations initiales aux premiers emplois: une correspondance rarement assurée », In J.-F. Giret, *Des Formations pour quels emplois ?*, [eds.], La Découverte-Céreq, Paris.
- Di Paola V. & Moullet S. [2012], « Peut-on en finir avec le déclassement ? », *Formation Emploi*, n°118, p. 83-101.
- Di Paola V., Moullet S. & Vero J. [2005], « Le déclassement dans les Fonctions publiques d'Etat et territoriales », In J.-F. Giret, *Des Formations pour quels emplois ?*, [eds.], La Découverte-Céreq, Paris.
- Diébolt C. [2001], « La théorie de l'engorgement », *Économie Appliquée*, tome 54, n°4, p. 7-31.
- Farber H. S. & Gibbons R. [1996], « Learning and wage dynamics », *The Quarterly Journal of Economics*, tome 111, n°4, p. 1007-1047.
- Forgeot G. & Gautié J. [1997], « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement », *Économie et statistique*, tome 304, n°1, p.53-74.
- Freeman R.B. [1976], *The Overeducated American*, Academic Press, New-York.
- Gaini M., Leduc A. & Vicard A. [2012], « School as a shelter ? School leaving-age and the business cycle in France », *INSEE Série des documents de travail de la Direction des Études et Synthèses Économiques*, G 2012 / 04.
- Giret J.-F. & Lemistre P. [2004], « Le déclassement à l'embauche des jeunes : vers un changement de la valeur des diplômes ? », *Cahiers économiques de Bruxelles – Brussels economic review, special issue in Economics of Education and Human Resources*, tome 47, n° 3, p. 483-503.
- Giret J.-F., Nauze-Fichet E. & Tomasini M. [2006], « Le déclassement des jeunes sur le marché du travail », *Données sociales – La société française*, p. 307-314.
- Gleeson L. [2005], Economic returns to education and training for adults with low numeracy skills.
- Green F., McIntosh, S. & Vignoles, A. [1999], *Overeducation and skills-clarifying the concepts*, Centre for Economic Performance, LSE.
- Guironnet J.-P. [2006], « La sur-éducation en France : vers une dévalorisation des diplômes du supérieur ? », *Économie Appliquée*, tome 59, n°1, p.93-120.

- Hartog J. [2000], « Overeducation and earnings: where we are and where we should go ». *Economics of Education Review*, tome 19, n°2, p. 131–147.
- Lemistre P. [2009], « Faut-il poursuivre l'expansion scolaire ? », *Économie et Société*, n°31, p.1469-1501.
- Lemistre P. [2010], *La formation initiale, une valeur sûre pour les jeunes ?*, Toulouse, Presses universitaires du Capitole.
- Lizé L., (2006), « Facettes du déclassement, quel rôle pour les politiques de l'emploi ? », *Travail et Emploi*, 107, 33-45.
- Lleras C. [2008], « Do skills and behaviors in high school matter ? The contribution of noncognitive factors in explaining differences in educational attainment and earnings ». *Social Science Research*, tome 37, n°3, p. 888-902.
- Magnac T. & Thesmar D. [2002], « Analyse économique des politiques éducatives: l'augmentation de la scolarisation en France de 1982 à 1993 ». *Annales d'Economie et de Statistique*, p. 1-33.
- McCormick B. [1990], « A theory of signalling during job search, employment efficiency, and stigmatised job », *Review of Economics Studies*, tome 57, p. 299-313.
- McGuinness S. & Bennett J. [2007], « Overeducation in the graduate labour market: A quantile regression approach ». *Economics of Education Review*, tome 26, n°5, p. 521-531.
- Moncel N. [2008], Recrutement en entreprise: les débutants sont-ils victimes d'un tri trop sélectif. *Cereq Bref*, 250.
- Nauze-Fichet E. & Tomasini M. [2002], « Diplôme et insertion sur le marché du travail: approches socioprofessionnelle et salariale du déclassement », *Économie et statistique*, tome 354, n°1, p. 21-48.
- Pryor F. L. & Schaffer D. L. [2000], *Who's not working and why: Employment, cognitive skills, wages, and the changing US Labor market*, Cambridge University Press.
- Sattinger M. [1993], Assignment models of the distribution of earnings, *Journal of Economic Literature*, tome 31, p.831-880.
- Sohn K. [2010], The role of cognitive and noncognitive skills in overeducation. *Journal of Labor Research*, tome 31, n°2, p.124-145.
- Steedman H. [1999], « Measuring the Quality of Educational Outputs: Some Unresolved Problems », In R. Alexander, *Learning from Comparing: New Directions in Comparative Education Research Triangle Book*.
- Thurow L.C. [1975], *Generating Inequality*, Basic Books, New York.

Verhaest D. & Omey E. [2012], Overeducation, undereducation and earnings: Further evidence on the importance of ability and measurement error bias. *Journal of Labor Research*, tome 33, n°1, p.76-90.

## ANNEXES

TABLEAU A : TABLE DE CORRESPONDANCE PROPOSEE PAR AFFICHARD (1981) :

	Cadre, professeur, ingénieur	Profession intermédiaire	Technicien	Employé qualifié	Employé non qualifié	Ouvrier qualifié	Ouvrier non qualifié
SUPERIEUR LONG	<b>Normal</b>	Déclassé	Déclassé	Déclassé	Déclassé	Déclassé	Déclassé
SUPERIEUR COURT	Surclassé	<b>Normal</b>	<b>Normal</b>	Déclassé	Déclassé	Déclassé	Déclassé
BACCALAUREAT	Surclassé	<b>Normal</b>	<b>Normal</b>	Déclassé	Déclassé	Déclassé	Déclassé
BEP /CAP	Surclassé	Surclassé	Surclassé	<b>Normal</b>	Déclassé	<b>Normal</b>	Déclassé
BEPC - BREVET DES COLLEGES	Surclassé	Surclassé	Surclassé	<b>Normal</b>	Déclassé	Surclassé	<b>Normal</b>
SANS DIPLÔME OU CEP	Surclassé	Surclassé	Surclassé	Surclassé	<b>Normal</b>	Surclassé	<b>Normal</b>

TABLEAU B : RESULTATS DES DETERMINANTS DU DECLASSEMENT ET DU SURCLASSEMENT

VARIABLES	Surclassé	Déclassé
	Coefficients	Coefficients
<i>Facteurs socio-démographiques</i>		
Être une femme	-0,73***	0,61***
Vivre en ZUS	-0,03	0,04
Scores en littératie	<b>0,006**</b>	<b>-0,011***</b>
Scores en numératie	<b>0,008***</b>	<b>-0,008***</b>
Scores en compréhension orale	<b>0,003**</b>	<b>-0,0008</b>
Père cadre	0,23**	-0,30***
<b>Spécialité de formation</b>		
Formation disciplinaire	0,336***	-0,189**
Formation industrielle	-0,471***	-0,300***
Formation tertiaire	<i>Référence</i>	
<b>Plus haut diplôme obtenu<sup>9</sup></b>		
Jamais scolarisé, CEP ou sans diplôme	1,09***	--
BEPC ou Brevet des collèges	0,98***	0,23**
BEP/CAP	0,75***	0,43***
Baccalauréat	<i>Référence</i>	
Bac+2	0,58***	-0,11
> Bac+2	--	0,62***
<i>Facteurs d'insertion sur le marché du travail</i>		
Période de chômage de plus d'un an par le passé	-0,16***	0,27***
En emploi à durée limitée	-0,20***	0,25***
Expérience professionnelle	0,02***	-0,02***
<i>Facteurs environnementaux</i>		
Taux de chômage départemental	0,0008	-0,004
Salarié du privé	0,197**	-0,314***
<b>Secteur d'activité de l'entreprise</b>		
Agriculture, sylviculture et pêche	-0,74***	0,87***
Industrie	0,34***	-0,42***
Construction et énergie	0,41***	-0,47***
Commerce	0,11	0,21***
Transports	0,30**	-0,39***
Activités financières et immobilières	0,29**	-0,26**
Services aux entreprises et aux particuliers	-0,05	0,21***
<b>Éducation, santé, action sociale</b>		
Administration	-0,004	0,10
<b>Constante</b>	-3,21***	1,45***
<b>Observations</b>	4632	4300
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	22,03%	17,26%

\*\*\* : significatif à 1% ; \*\* : significatif à 5% ; \* : significatif à 10%

<sup>9</sup> Les individus n'ayant aucun diplôme ou seulement un Certificat d'Études Primaires (CEP) ne peuvent être considérés comme déclassés. À l'inverse, les individus ayant un niveau de diplôme supérieur ou égal à BAC+3 ne peuvent être considérés comme surclassés. Les premiers sont donc omis de l'échantillon sur le déclassement et les seconds de l'échantillon sur le surclassement.

TABLEAU C : RESULTATS DE LA MODELISATION PROBIT DE LA PROBABILITE D'ETRE SURCLASSE ET DECLASSE SELON LA TRANCHE D'AGE D'APPARTENANCE

VARIABLES	SURCLASSÉ		DÉCLASSÉ	
	De 18 à 40 ans	Plus de 40 ans	De 18 à 40 ans	Plus de 40 ans
	Coefficients	Coefficients	Coefficients	Coefficients
<i>Facteurs socio-démographiques</i>				
Être une femme	-0,62***	-0,75***	0,63***	0,61***
Vivre en ZUS	0,06	-0,12	-0,06	0,16
Scores en littératie	<b>0,019***</b>	<b>0,002</b>	<b>0,001</b>	<b>0,003</b>
Scores en numératie	<b>0,008***</b>	<b>0,007***</b>	<b>-0,004**</b>	<b>-0,003</b>
Scores en compréhension orale	<b>0,0002</b>	<b>0,004***</b>	<b>0,0005</b>	<b>-0,001</b>
Père cadre	<b>0,19</b>	<b>0,08</b>	<b>-0,24**</b>	<b>-0,30**</b>
<b>Spécialité de formation</b>				
Formation disciplinaire	0,42***	-0,04	-0,51***	-0,52***
Formation industrielle	-0,32***	-0,52***	-0,31***	-0,27***
Formation tertiaire	<i>Référence</i>			
<b>Plus haut diplôme obtenu</b>				
Jamais scolarisé, CEP ou sans diplôme	1,78***	1,30***	--	--
BEPC ou Brevet des collèges	1,44***	1,26***	0,65***	1,19***
BEP/CAP	1,10***	0,76***	-0,63***	1,07***
Baccalauréat	0,98***	0,73***	0,09	0,13
Bac+2	--	--	0,83***	1,07***
<i>Facteurs d'insertion sur le marché du travail</i>				
Période de chômage de plus d'un an par le passé	-0,11	-0,25***	0,31***	0,12
En emploi précaire	-0,18*	-0,16	0,17**	0,28**
Expérience professionnelle	0,04***	0,009**	-0,03***	-0,025**
<i>Facteurs environnementaux</i>				
Taux de chômage départemental	-0,01	0,01	0,004	-0,017
Salarié du privé	0,11	0,27***	-0,30***	-0,35***
<b>Secteur d'activité de l'entreprise</b>				
Agriculture, sylviculture et pêche	-0,62**	-0,90***	0,90***	0,52*
Industrie	0,25*	0,41***	-0,33***	-0,78***
Construction et énergie	0,21	0,57***	-0,34***	-0,85***
Commerce	0,08	0,23***	0,24**	0,03
Transports	-0,005	0,63***	-0,30***	-0,77***
Activités financières et immobilières	0,41**	0,25	-0,25	-0,31**
Services aux entreprises et aux particuliers	0,22*	-0,19*	0,06	0,23**
<i>Éducation, santé, action sociale</i>				
Administration	-0,04	0,07	-0,01	0,13
Constante	-4,11***	-2,62***	-0,015	-0,43
Observations	2731	2389	2878	2152
Pseudo R <sup>2</sup>	26,91%	20,83%	18,45%	26,11%

\*\*\* : significatif à 1% ; \*\* : significatif à 5% ; \* : significatif à 10%

TABLEAU D : RESULTATS DE LA MODELISATION PROBIT DE LA PROBABILITE D'ETRE SURCLASSE, DECLASSE ET DECLASSE SELON LE NIVEAU DE DIPLOME

VARIABLES	SURCLASSÉ		DÉCLASSÉ	
	Secondaire	Supérieur	Secondaire	Supérieur
	Coefficients	Coefficients	Coefficients	Coefficients
<i>Facteurs socio-démographiques</i>				
Être une femme	-0,49***	-0,17	0,702***	0,460***
Vivre en ZUS	-0,025	-0,28	00,049	0,079
Scores en littérature	<b>0,0154***</b>	<b>0,0006</b>	<b>0,0065</b>	<b>-0,0303***</b>
Scores en numératie	<b>0,0090***</b>	<b>0,0053</b>	<b>0,0072***</b>	<b>-0,0111***</b>
Scores en compréhension orale	<b>0,0038**</b>	<b>-0,0023</b>	<b>0,0033**</b>	<b>0,0038</b>
Père cadre	<b>0,229</b>	<b>-0,219</b>	<b>0,223</b>	<b>-0,352***</b>
<b>Spécialité de formation</b>				
Formation disciplinaire	0,359**	-0,270*	-0,277**	-0,088
Formation industrielle	-0,301***	0,072	-0,199**	-0,471***
Formation tertiaire	<i>Référence</i>		<i>Référence</i>	
<b>Plus haut diplôme obtenu<sup>10</sup></b>				
BEPC ou Brevet des collèges	1,01***	--	0,29**	--
BEP/CAP	0,80***	--	0,41***	--
Baccalauréat	<i>Référence</i>		<i>Référence</i>	
Bac+2	--	--	--	-0,833***
Bac et 3 et plus	--	--	--	<i>Référence</i>
<i>Facteurs d'insertion sur le marché du travail</i>				
Période de chômage de plus d'un an par le passé	-0,19**	-0,18	0,20**	0,321***
En emploi précaire	-0,27**	0,076	0,291***	0,216**
Expérience professionnelle	0,03***	0,032***	-0,015***	-0,026***
<i>Facteurs environnementaux</i>				
Taux de chômage départemental	-0,003	0,011	-0,02	0,009
Salarié du privé	0,06	0,22	-0,67***	0,06
<b>Secteur d'activité de l'entreprise</b>				
Agriculture, sylviculture et pêche	-0,80**	-- <sup>11</sup>	10,01***	0,39
Industrie	0,26**	0,31	-0,55***	-0,26*
Construction et énergie	0,15	0,40*	-0,83***	0,17
Commerce	0,16	0,01	0,121	0,42***
Transports	0,05	0,02	-0,97***	0,42**
Activités financières et immobilières	0,40**	0,30	-0,80***	-0,10
Services aux entreprises et aux particuliers	-0,03	0,58***	00,34***	-0,29**
<i>Éducation, santé, action sociale</i>				
Administration	-0,07	0,09	-0,16	0,13

<sup>10</sup> La variable « Plus haut diplôme obtenu » est une variable polytomique pour les analyses menées sur les diplômés du secondaire, la référence étant le baccalauréat. Inversement, il s'agit d'une variable dichotomique pour les analyses menées sur les diplômés du supérieur. Toutefois, elle ne sera pas incluse dans le modèle de surclassement des diplômés du supérieur en raison de sa colinéarité potentielle : en effet, la comparaison se ferait par rapport aux individus ayant un niveau supérieur ou égal à Bac+3, or ces individus ne peuvent être surclassés compte tenu de leur niveau de diplôme déjà élevé.

<sup>11</sup> Le secteur d'activité « agriculture, sylviculture et pêche » a également été ôté des variables explicatives pour ce modèle en raison de problème de colinéarité.

<b>Constante</b>	-4,34***	-2,59**	1,53***	3,55***
<b>Observations</b>	2761	1539	2761	1539
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	17,99%	10,81%	23,01%	16,33%

\*\*\* : significatif à 1% ; \*\* : significatif à 5% ; \* : significatif à 10%

TABLEAU E : RESULTATS DE LA MODELISATION LOGISTIQUE ORDONNEE SUR LE SENTIMENT D'UTILITE DE L'ECOLE DANS LA VIE PROFESSIONNELLE.

<b>VARIABLES</b>	<b>Coefficients</b>
<i>Individus déclassés et étant en déficit en numérotie</i>	-0,352***
<i>Individus déclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus de numérotie</i>	-0,255***
<i>Individus déclassés et étant en surplus en numérotie</i>	0,249
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et étant en déficit en numérotie</i>	-0,161
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus en numérotie</i>	<i>Référence</i>
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et étant en surplus en numérotie</i>	0,305**
<i>Individus surclassés et étant en déficit en numérotie</i>	-0,644**
<i>Individus surclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus de numérotie</i>	-0,387***
<i>Individus surclassés et étant en surplus en numérotie</i>	-0,017
<b>Être une femme</b>	0,098
<b>Vivre en ZUS</b>	0,217**
<b>Age</b>	0,014***
<b>Être d'origine étrangère</b>	0,232**
<b>Spécialité de formation</b>	
<b>Formation disciplinaire</b>	-0,154**
<b>Formation industrielle</b>	0,056
<b>Formation tertiaire</b>	<i>Référence</i>
<b>Période de chômage de plus d'un an par le passé</b>	-0,233***
<b>Tranches de salaire mensuel</b>	
<b>&lt; 500€par mois</b>	-0,218
<b>Entre 500€et 1000€par mois</b>	-0,237***
<b>Entre 1000€et 1500€par mois</b>	<i>Référence</i>
<b>Entre 1500€et 2000€par mois</b>	0,119
<b>Plus de 2000€par mois</b>	0,377***
<b>Secteur d'activité de l'entreprise</b>	
<b>Industrie</b>	-0,149
<b>Construction et énergie</b>	-0,295***
<b>Commerce</b>	-0,286**
<b>Transports</b>	-0,580***
<b>Activités financières et immobilières</b>	-0,712***
<b>Services aux entreprises et aux particuliers</b>	-0,193**
<i>Éducation, santé, action sociale</i>	<i>Référence</i>
<b>Administration</b>	-0,417***
	<i>Cut1</i>
	-2,81
	<i>Cut2</i>
	-1,56
	<i>Cut3</i>
	0,54
<b>Observations</b>	4300
<b>Pseudo R<sup>2</sup></b>	1,96%

\*\*\* : significatif à 1% ; \*\* : significatif à 5% ; \* : significatif à 10%



TABLEAU F : PROBABILITES CONDITIONNELLES DE CONSIDERER QUE L'ECOLE A ETE PLUS OU MOINS UTILE POUR LA VIE PROFESSIONNELLE

	<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>Plutôt pas d'accord</b>	<b>Plutôt d'accord</b>	<b>Tout à fait d'accord</b>
<i>Individus déclassés et étant en déficit en numération</i>	0.05	0.11	0.44	0.40
<i>Individus déclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus de numération</i>	0.05	0.11	0.44	0.40
<i>Individus déclassés et étant en surplus en numération</i>	0.03	0.07	0.37	0.53
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et étant en déficit en numération</i>	0.04	0.09	0.41	0.46
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus en numération</i>	0.04	0.08	0.39	0.49
<i>Individus ni déclassés ni surclassés et étant en surplus en numération</i>	0.03	0.06	0.34	0.58
<i>Individus surclassés et étant en déficit en numération</i>	<b>0.07</b>	<b>0.13</b>	0.45	0.35
<i>Individus surclassés et n'étant ni en déficit ni en surplus de numération</i>	0.05	0.10	0.43	0.42
<i>Individus surclassés et étant en surplus en numération</i>	0.04	0.08	0.38	0.50