

Suréducation : l'abus des bonnes choses ?

par Francis Green, Steven McIntosh et Anna Vignoles

La suréducation est patente en Grande-Bretagne. Pourtant, elle ne s'accompagne pas d'une inflation des diplômes. Quelles sont alors les causes et les conséquences de ce phénomène ?

Comment peut-on être « suréduqué » ? Comment pourrions-nous trop investir dans l'éducation ? Chacun sait que pour être compétitif dans l'économie globale, il est nécessaire de fournir des biens et des services de qualité supérieure, produits par une main-d'œuvre hautement qualifiée. Pour survivre aujourd'hui au sein d'une société fondée sur le savoir, un individu doit être instruit et capable d'actualiser en permanence ses compétences, par un processus d'apprentissage tout au long de la vie. Loin de considérer la suréducation comme un problème, d'aucuns avancent que nous n'investissons pas suffisamment dans l'enseignement et la formation afin de permettre au Royaume-Uni de conserver sa position concurrentielle.

Tout le monde ne partage pas ce point de vue. Certains font remarquer que de plus en plus de personnes suivent des études supérieures et que la population du Royaume-Uni est de plus en plus qualifiée (cf. **tableau 1**). Ils soutiennent ainsi qu'un agent immobilier possédant un doctorat, ou une secrétaire titulaire d'un diplôme universitaire, sont des preuves flagrantes de la suréducation. Dans un monde où les ressources sont rares et où l'argent public est l'objet de revendications concurrentes, si les diplômes de nos étudiants sont superflus par rapport à l'emploi qu'ils obtiennent au final, alors pourquoi ne pas investir plutôt dans les hôpitaux ou dans une autre

juste cause ? Pour étayer le débat, nous présentons, ci-après, des preuves de la suréducation.

Professeur Francis Green, Professeur d'économie à l'université du Kent. Ses récentes publications sont : "The Role of the State in Skill Formation: evidence from the Republic of Korea, Singapore and Taiwan", *Oxford Review of Economic Policy* (1999); "Union Power, Cost of Job Loss and Workers' Effort", *Industrial and Labor Relations Review* (1998). Il travaille actuellement sur une étude relative à l'intensification du travail sur les lieux de travail en Grande-Bretagne.

Dr Steven McIntosh, Directeur de recherche au *Centre for Economic Performance, London School of Economics*. Ses récentes publications sont : "The Demand for Post Compulsory Education in Four European Countries", *Education Economics* (2000); "The Returns to Academic, Vocational and basic Skills in Britain", Department for Education and Employment Skills Task Force Research Paper 20 (2000).

Dr Anna Vignoles, Chercheur attaché à l'université du *Centre for Economic Performance, London School of Economics*. Ses récentes publications sont : "Whither Higher Education? An Economic Perspective for the Dearing Committee of Inquiry", *Economic Journal* (1997); "The Effects of School Quality on Pupil Outcomes: An Overview" in Heijke, J.A.M. (Ed) *Education, training and Employment in the Knowledge Based Economy* (1997).

Tableau 1
 Pourcentage de la population en âge de travailler au Royaume-Uni par diplôme (%) (*)

Niveau	Année		
	1985	1990	1997
Diplôme de 3 ^e cycle (<i>Higher Degree</i>)	1,22	1,33	3,2
<i>First Degree</i> (second cycle) ou <i>NVQ5</i> (<i>National vocational qualification</i>)	6,73	7,12	9,34
<i>BTEC</i> (<i>Bussiness and Technology education council</i>), <i>HNC</i> (<i>Higher national certificates</i>), <i>HND</i> (<i>Higher national diplomas</i>)	2,10	2,37	5,00
Diplôme d'enseignant	1,89	1,44	1,09
Infirmière ou diplôme similaire	2,33	2,44	1,99
<i>BTEC</i> , <i>ONC</i> , <i>OND</i> (<i>ordinary national Diplomas</i>)	2,06	3,24	2,52
<i>City & Guilds</i> – tous niveaux	7,95	9,31	10,84
<i>A level</i> ou équivalent	5,94	5,78	8,06
<i>NVQ/ GNVQ</i> niveau 3 (<i>General national vocational qualification</i>)			0,64
<i>NVQ/ GNVQ</i> niveau 2			1,65
Apprentissage dans le commerce	7,94	10,95	5,21
<i>O level</i> ou <i>GCSE Grade A-C</i> (<i>general certificate of secondary education</i>)	16,22	14,51	17,67
<i>CSE</i> (<i>Certificate of secondary education</i>) sous le <i>Grade 1</i> , <i>GCSE</i> sous le <i>Grade C</i>	5,56	4,15	3,09
Autres diplômes professionnels	4,23	10,66	10,60
Aucun diplôme	34,55	25,90	18,50
Ne sait pas	1,28	0,80	0,60
TOTAL	100	100	100

Source : chiffres pondérés de la *UK Labour Force Survey*.

(*) : Les cases non renseignées correspondent aux certifications non encore créées en 1985 et 1990.

LA SURÉDUCATION, QU'EST-CE QUE C'EST ?

Par « suréducation », on entend le fait qu'une personne est surqualifiée pour l'emploi qu'elle occupe, c'est-à-dire que le niveau de qualification qu'elle possède est supérieur à celui qui est réellement nécessaire à l'exécution de son travail. Dans l'exemple

ci-dessus, le/la secrétaire qui possède un diplôme universitaire est suréduquée, au sens où il/elle n'a pas besoin des connaissances acquises lors de sa formation universitaire pour réaliser son travail de secrétaire, et ne sera pas plus productif/ve dans son travail qu'un(e) secrétaire moins qualifié(e). De la même façon, un individu est « sous-éduqué » si ses qualifications sont inférieures à celles requises pour effectuer son travail.

Il est important de différencier la suréducation de concepts similaires souvent débattus par les économistes et autres experts, notamment « l'inflation des diplômes ». On a pu dire que la principale fonction de l'enseignement, et des diplômes en particulier, était d'identifier une capacité inhérente à l'individu, plutôt que d'améliorer réellement ses compétences. Ainsi, si l'accès à l'enseignement supérieur est facilité, comme le prétendent certains en s'appuyant sur l'augmentation récente du nombre d'étudiants à l'université, les employeurs sont obligés d'élever de plus en plus le niveau des diplômes à l'entrée afin d'identifier les candidats les plus compétents. On nomme ce processus *inflation des diplômes*. Ainsi, même si la nature du travail reste inchangée, là où auparavant les employeurs auraient demandé au minimum un Baccalauréat, ils exigent désormais un diplôme universitaire.

La suréducation doit également être différenciée de ce que l'on appelle « la baisse des niveaux ». Ce concept se réfère à l'affirmation souvent réitérée (bien que rarement démontrée) selon laquelle le niveau de l'enseignement a baissé et qu'il est « *bien plus facile d'obtenir son Bac aujourd'hui que par le passé* ». Si les employeurs sont de cet avis, ils peuvent donc relever le niveau minimum des diplômes qu'ils demandent aux candidats, même si la nature du travail n'a absolument pas changé. Nous n'ajouterons rien ici au débat.

COMBIEN Y A-T-IL DE PERSONNES SURÉDUQUÉES ?

Différentes sources nous révèlent l'étendue de la suréducation au Royaume-Uni. Deux des sources les plus pertinentes sont la *Social Change and Economic Life Initiative* (SCELI) de 1986 et la *Skills Survey* de 1997, qui interrogent à l'identique des échantillons assez représentatifs de la population britannique. La question sur le niveau de qualification requis pour la réalisation du travail, est particulièrement intéressante. Nous comparons les réponses faites aux qualifications effectives, afin de déterminer l'incidence de la suréducation et de la sous-éducation (cf. **tableau 2**). Les résultats révèlent qu'une proportion assez uniforme de la population, autour de 30 %, s'avère suréduquée à la fois en 1986 et 1997. Ce chiffre est identique à d'autres estimations provenant de plusieurs pays. Une autre étude réalisée au Royaume-Uni a montré

que l'incidence de la suréducation avait augmenté dans les années soixante-dix et quatre-vingt, même si les chiffres du tableau 2 suggèrent que cette tendance peut s'être stabilisée dans les années quatre-vingt-dix. Le tableau 2 met également en évidence l'existence de la sous-éducation, avec 20 % de personnes titulaires d'un diplôme inférieur à celui recommandé pour effectuer leur travail.

Tableau 2
Sur et sous-éduqués

Sur/sous-éduqués	SCELI (1986)	Skills Survey (1997)
Sous-éduqués (-1)	20 %	20 %
Diplômes correspondants à l'emploi (0)	51 %	48 %
Suréduqués (+1)	29 %	32 %
Total	100 %	100 %

Source : Ces chiffres proviennent de la *Social Change and Economic Life Initiative* (1986) sur un échantillon de 4 025 personnes et de la *UK Skills Survey* (1997) sur un échantillon de 2 482 personnes.

Afin de réunir d'autres preuves de la suréducation, nous avons étudié les résultats de deux autres enquêtes concernant des groupes particuliers d'individus et qui comportaient des questions notamment sur la formation requise pour tenir le poste. Une étude de 1998, auprès des diplômés de l'université de Newcastle a démontré que, parmi les titulaires d'une licence, l'incidence de la suréducation était de 26 %. La seconde étude complémentaire que nous avons utilisée est la *National Child Development Study* (NCDS) qui a suivi, leur vie durant, un groupe d'enfants nés une semaine donnée de 1958. Le questionnaire de 1995 (les personnes interrogées avaient alors 37 ans), portait sur les exigences des emplois en termes de diplômes, et a révélé que 47 % de l'échantillon étaient apparemment suréduqués. Ce chiffre comparativement élevé peut s'expliquer par la part importante de salariés très faiblement qualifiés qui ont indiqué que leur emploi n'exigeait pas de qualification particulière. Par exemple, les employés possédant uniquement un *Certificate of secondary education* (CSE) mais occupant un emploi ne nécessitant aucune qualification, seraient comptabilisés comme suréduqués.

Le système éducatif en Angleterre et au Pays de Galles

La scolarité en Angleterre et au Pays de Galles commence au mois de septembre de l'année des cinq ans de l'enfant. L'école primaire dure six ans, jusqu'à l'âge de onze ans à partir duquel l'enfant commence cinq années de premier cycle. Ces onze années, de l'âge de cinq ans à l'âge de seize ans, représentent la scolarité obligatoire en Angleterre et au Pays de Galles. La plupart des élèves du premier cycle du secteur public refait un enseignement dans des écoles sans groupes de niveaux, dites « secondaires polyvalentes » (*comprehensive*), qui composent 85 % des écoles en Angleterre et 99 % des écoles au Pays de Galles. Certains offices régionaux de l'enseignement (*Local Education Authorities*) ont récemment commencé à rétablir les *grammar schools* qui sélectionnent les élèves selon leurs capacités.

À la fin de la dernière année de scolarité obligatoire (à seize ans), les élèves passent des examens standardisés au niveau national, les *General Certificates of Secondary Education* (GCSE), généralement dans dix ou onze matières différentes. Ces examens ont remplacé, en 1986, le système à deux niveaux de passage des « *O levels* » par des étudiants plus capables, et les *Certificates of Secondary Education* (CSE). Les résultats aux examens du GCSE déterminent en grande partie le parcours futur, bien qu'en principe leur acquisition ne soit pas obligatoire pour pouvoir poursuivre d'autres études. Les étudiants les plus aptes (ceux qui obtiennent les meilleurs résultats au GCSE) sont généralement encouragés à suivre un parcours académique en suivant des cours de niveau Avancé (« *A* »). Ces cours durent deux ans, puis sont sanctionnés par des examens à l'âge de dix-huit ans. Les élèves suivent généralement les cours de « *A level* » dans trois ou quatre matières.

Les *A levels* demeurent le parcours le plus commun vers l'enseignement supérieur (*Higher Education*, HE). Les élèves qui ont réussi leur *A levels* peuvent continuer dans l'enseignement supérieur et passer un *higher education diploma* (deux ans d'études) ou un *bachelor degree* (licence) en trois ans. En Angleterre et au Pays de Galles, l'enseignement supérieur connaît une croissance exponentielle depuis le début des années soixante-dix. Environ 10 % des jeunes qui ont terminé leurs études secondaires ont suivi un enseignement supérieur au début des années soixante-dix, avec une augmentation de 13 % au début des années quatre-vingt, et de plus de 30 % dans les années quatre-vingt-dix. Au niveau du troisième cycle (*postgraduate*), les élèves peuvent passer un diplôme supérieur ; les *masters degree* (maîtrises) demandent une année supplémentaire d'études et les diplômes de recherche, comme le *Master of Philosophy* (MPhil) ou le *Doctor of Philosophy* (PhD) nécessitent deux à trois ans de plus.

Les élèves qui obtiennent de moins bons résultats aux examens du GCSE seront majoritairement orientés vers des diplômes professionnels. Ils obtiennent souvent ces diplômes à travers une scolarité à temps partiel ou en apprentissage. Les diplômes de niveau inférieur, tels que les *Ordinary National Diplomas* (OND), sont généralement passés à l'âge de seize ou dix-huit ans, et concernent plutôt des matières pratiques telles que la coiffure, la restauration, les techniques du bâtiment, la bureautique et l'informatique. Les diplômes professionnels de niveau supérieur (par exemple le *Higher National Diploma* (HND)) sont généralement passés entre dix-huit et dix-neuf ans dans des matières telles que le commerce, la comptabilité, l'engineering et l'informatique. La plupart des élèves qui possèdent ces diplômes ne poursuivent pas leurs études dans l'enseignement supérieur.

Au milieu des années quatre-vingt-dix, les nouvelles *National Vocational Qualifications* (NVQs) ont été mises en place. Alors que ces diplômes proposaient généralement un choix de matières similaire à celui couvert par les diplômes professionnels décrits ci-dessus et s'adressaient au même profil d'individus, ils devaient être reconnus au niveau national et posséder des normes cohérentes ; l'objectif étant de rendre leurs titulaires plus intéressants pour les employeurs. Finalement, les *General National Vocational Qualifications* (GNVQs) ont également été introduites durant les années quatre-vingt-dix. Il s'agit de diplômes professionnels préparés à l'école, passés en plusieurs étapes entre seize et dix-huit ans. Ils permettent aux élèves qui souhaitent suivre un cursus professionnel, de rester à l'école et d'accéder éventuellement à l'enseignement supérieur.

SURÉDUCATION OU SIMPLEMENT INFLATION DES DIPLÔMES ?

L'enquête citée plus haut, sur les anciens étudiants de l'université de Newcastle, nous permet également de déterminer si nous sommes en présence d'une « véritable » suréducation, comme définie précédemment, ou d'une simple inflation des diplômes. En effet, deux questions portaient sur le niveau de qualification requis pour *obtenir* l'emploi et sur les qualifications nécessaires à l'*exercice* réel de leur métier. Selon la théorie de l'inflation des diplômes, les employeurs tentent d'identifier les candidats les plus compétents en relevant le niveau des diplômes requis pour obtenir l'emploi, au-dessus du niveau réellement nécessaire pour l'*exercer*. Si tel était le cas, nous devrions par conséquent observer des différences systématiques dans les réponses aux deux questions. Cependant, la majorité des individus (76 %) donne une réponse identique aux deux questions, en indiquant que le niveau de qualification requis pour *obtenir* leur emploi est identique à celui requis pour l'*exercer*. Même parmi le pourcentage restant, aucune tendance systématique n'est observée : 10 % des diplômés déclarent qu'il est nécessaire d'avoir des qualifications supérieures pour *obtenir* l'emploi plutôt que pour l'*exercer*, et 14 % indiquent le contraire. L'examen de la *Skills Survey* de 1997 fait apparaître un résultat similaire puisque 78 % des personnes interrogées indiquent qu'elles devaient être titulaires d'un diplôme universitaire pour *obtenir* leur emploi, et que le diplôme était soit « *assez nécessaire* » soit « *essentiel* » à l'exercice réel de leur métier.

Ainsi, nous n'avons pas de preuve tangible de l'inflation des diplômes, ce qui n'est peut-être pas très surprenant en dépit d'une rapide augmentation du nombre des diplômés. De nombreux indices suggèrent que les emplois sont de plus en plus exigeants en termes de compétences. C'est sans doute la raison pour laquelle les employeurs revoient à la hausse les exigences en matière de formation, plutôt que d'identifier simplement les candidats hautement qualifiés parmi une population instruite. L'étude *SCELI* de 1986 et la *Skills Survey* de 1997 suggèrent en effet que les employés passent davantage de temps à se former pour leur emploi et mettent plus longtemps à bien le maîtriser. La *Skills Survey* a révélé également que l'utilisation des ordinateurs a augmenté entre 1992 et 1997, cela à un niveau supérieur de complexité, et qu'une importance croissante est accordée aux compétences en

communication, en matière sociale et en résolution de problèmes. Des travaux antérieurs ont révélé des tendances semblables à la fin des années quatre-vingt. Toutes ces démonstrations confirment donc l'augmentation effective des compétences exigées. Nous pensons que l'élévation du niveau de diplôme demandé aux candidats, par les employeurs, n'est pas uniquement une réponse à l'augmentation des compétences proposées, mais reflète l'augmentation effective de la demande en main-d'œuvre qualifiée.

LES CONSÉQUENCES DE LA SURÉDUCATION

D'où un apparent paradoxe : les emplois deviennent plus complexes, mais la suréducation demeure problématique. Une question évidente surgit alors : être suréduqué pose-t-il réellement un problème? Sans doute les individus acceptent-ils au départ un poste qui ne correspond pas tout à fait à leur formation et à leurs compétences ; mais ils espèrent qu'une fois l'expérience acquise, ils progresseront vers des postes de niveau supérieur au sein de l'entreprise. Ainsi, la suréducation peut être juste un tremplin vers un bon emploi. Malheureusement, ceci ne semble pas être le cas. Des données provenant d'un échantillon de diplômés de sexe masculin, dans les années quatre-vingt, révèlent que la majorité des individus interrogés, suréduqués pour leur premier emploi à leur sortie de l'université, n'avaient toujours pas, six ans plus tard, évolué vers un poste en rapport avec les études suivies ; ce qui impliquait que, pour nombre d'entre eux, la suréducation pouvait être un état permanent.

Néanmoins, peut-être la suréducation n'a-t-elle pas d'impact réel en soi, même si ce n'est pas simplement un phénomène temporaire ? Malheureusement, tout indique encore que cela n'est pas le cas. Les personnes suréduquées semblent être bien moins payées que leurs pairs présen-

« Bien que les suréduqués semblent être surqualifiés pour leur travail, en réalité leur emploi est adapté à leur moindre niveau de compétence »

tant le même niveau de formation et ayant trouvé un emploi correspondant à leurs compétences. Pour illustrer cet exemple, nous utiliserons les données de la *Skills Survey* de 1997. Nous avons classé les qualifications effectives de chaque personne en cinq niveaux¹. Puis le niveau d'études requis pour tenir le poste, sur les cinq mêmes niveaux. Alors, nous avons défini l'importance de la suréducation (sur une échelle de 0 à 5) en soustrayant au niveau réel le niveau de formation requis, si ce dernier est supérieur, sinon zéro. De la même façon, la mesure de la sous-éducation peut se définir comme le niveau requis moins le niveau effectif, si le premier est supérieur, sinon zéro.

À l'aide de ces informations, nous avons étudié l'impact de la suréducation sur les revenus. Le **tableau 3** indique la modification en pourcentage des salaires horaires, pour chaque changement de valeur de la sur ou de la sous-éducation². Plus une personne est suréduquée, plus ses revenus sont faibles. Ainsi, le salaire des femmes baisse de 12 % pour chaque augmentation de valeur du niveau de suréducation. Par exemple, si une femme possède un diplôme universitaire, mais occupe un emploi qui ne requiert qu'une formation pré-universitaire, elle gagnera 12 % de moins qu'une femme de qualification identique occupant un poste correspondant à cette qualification. Pour les hommes, la réduction du salaire est moindre, de 5 % pour chaque niveau de suréducation. Les résultats relatifs à la sous-éducation révèlent l'effet contraire : une femme occupant un emploi pour lequel elle est sous-éduquée gagne 16 % de plus par niveau de sous-éducation qu'une femme de qualification équivalente occupant un emploi adapté. Par exemple, une femme sans qualification qui occupe un emploi qui nécessite un niveau de qualification *NVQ1*, gagnera 16 % de plus qu'une femme sans qualification sur un poste pour lequel aucune qualification n'est requise. Le chiffre équivalent pour les hommes est de 12 % par niveau de sous-éducation. Ces résultats corroborent une étude antérieure qui a aussi révélé l'existence d'un handicap salarial réel lié à la suréducation.

¹ Ces cinq niveaux sont *NVQ1* ou équivalent, *NVQ2* ou équivalent, *NVQ3* ou équivalent, le niveau pré-universitaire et le niveau des diplômes universitaires. De plus, certaines des personnes interrogées n'avaient aucune qualification.

² En prévoyant séparément l'impact de l'âge.

Tableau 3
Variation de salaire des sur et sous-éduqués,
par rapport aux personnes titulaires de diplômes
correspondant à leur emploi

	Femmes	Hommes
Suréduqués	- 12 %	- 5 %
Sous-éduqués	16 %	12 %

Source : *Skills Survey*, 1997.

QUELLES SONT LES CAUSES DE LA SURÉDUCATION ?

Si une personne suréduquée gagne moins que ce qu'elle gagnerait en occupant un emploi correspondant à ses compétences, et que cet emploi n'est pas un tremplin vers un meilleur poste, pourquoi certaines personnes exercent-elles un métier pour lequel elles sont suréduquées ? Peut-être tout simplement par malchance. Dans un monde imparfait, un individu peut accepter un emploi ne correspondant pas à ses qualifications réelles mais, en raison du coût financier (et émotionnel) du changement d'emploi, trouver difficile d'en changer. Une explication plus convaincante est que tous les individus de même niveau de formation n'ont pas la même productivité sur le lieu de travail. Peut-être les personnes suréduquées sont-elles, d'une certaine façon, moins aptes que celles qui ont le même niveau de formation et qui occupent un emploi adapté. Les données du *NCDS* nous permettent d'avancer cette hypothèse dans la mesure où, en plus des informations sur le niveau de formation des personnes interrogées, nous connaissons aussi les résultats de plusieurs tests d'aptitudes (portant sur les compétences en mathématiques et en lecture/écriture à seize ans et à trente-sept ans³). Nous avons examiné ces résultats pour voir s'ils pouvaient expliquer pourquoi certains individus étaient suréduqués et d'autres non, compte tenu d'autres facteurs susceptibles d'influencer la suréducation (genre, statut matrimonial, contexte familial, niveau de formation, travail à temps partiel, dans le secteur privé ou non). Ces résultats sont présentés dans le **tableau 4** et révèlent que de bonnes compétences en calcul réduisent la probabilité d'une suréducation. Par exemple, la probabilité d'être suréduqué chute de

³ Les tests à l'âge de trente-sept ans n'ont été soumis qu'à un sous-ensemble de l'échantillon de départ.

presque 2 % pour chaque point supplémentaire obtenu au test de calcul. L'impact d'une amélioration du résultat au test de lecture/écriture semble positif, mais en réalité ce résultat n'est pas significatif. Bien que qualitativement similaire, l'impact des tests passés à l'âge de seize ans est moindre.

Tableau 4

Variation en pourcentage de la probabilité d'être suréduqué, pour chaque augmentation en pourcentage des résultats du test

	À 16 ans	Adulte
Mathématiques / notions de calcul	- 0,9 %	- 1,8 %
Lecture/écriture	0,3 %	0,6 %

Source : Ces données proviennent de la *National Child Development Survey*.

Il semblerait donc que les individus suréduqués soient moins aptes, en moyenne, que les individus dont le niveau d'études est approprié. Les suréduqués manquent en particulier de compétences en calcul. Si cette conclusion est correcte, alors bien que les suréduqués semblent être surqualifiés pour leur travail, en réalité leur emploi est adapté à leur moindre niveau de compétence. Si nous pouvions mesurer les exigences des emplois en termes de *compétences*, plutôt que de diplômes, nous constaterions que les individus exercent des emplois adaptés, ce qui implique que le marché du travail réussit à équilibrer l'offre et la demande de compétences. En fait, ce n'est pas ce que nous observons lorsque nous étudions cette question à la lumière de l'*International Adult Literacy Survey (IALS)*. Cette enquête évalue les compétences de chaque personne, à l'aide de trois tests de lecture et de calcul. Nous avons retenu les résultats moyens pour les trois tests et les avons ventilés sur l'une des quatre tranches de niveau de compétences. L'enquête interroge aussi les personnes sur la fréquence du recours aux compétences en lecture, rédaction et arithmétique, dans l'exécution de leurs tâches. Nous avons utilisé les réponses à ces questions afin de mesurer les compétences requises pour l'emploi, puis attribué de nouveau les résultats à l'une des quatre tranches de compétence. Pour les besoins de l'analyse, nous avons alors défini arbitrairement un individu comme étant « surcompétent » si son niveau de compétence était de 2 niveaux ou plus *supérieur* aux exigences de son emploi, et « sous-

compétent » si son niveau de compétence était de 2 niveaux ou moins *inférieur* à celui requis par son emploi. Plusieurs personnes interrogées se sont retrouvées dans ces deux catégories, particulièrement dans la première.

Malgré cette classification plutôt arbitraire des compétences réelles et requises, en quatre tranches, on peut démontrer l'impact réel de la sur ou sous-compétence sur les revenus, comme cela a été prouvé pour les personnes sur ou sous-éduquées. Nous avons observé que, même en prenant en compte le genre, l'âge, le niveau de formation et le statut de travail à temps partiel ou complet des individus, ceux qui possèdent de bonnes compétences et qui occupent des emplois moins qualifiés ont un salaire bien inférieur à celui de leurs homologues qui trouvent des emplois réellement adaptés. Par exemple, un salarié possédant des compétences très élevées (niveau 4) qui occupe un emploi de très bas niveau (niveau 1) gagne 7 000 £ par an de moins qu'un individu possédant des compétences similaires et occupant un emploi de niveau 4. Ne pas utiliser ses compétences peut donc avoir un impact réellement important sur les revenus.

La question suivante se pose alors : pourquoi les individus exercent-ils des emplois dans lesquels leurs compétences sont sous-exploitées ? L'*IALS* nous donne un début de réponse. Comme indiqué précédemment, la variable des compétences réelles est une mesure composite, basée sur les tests de calcul et de lecture. Nous avons aussi constaté que, comme les personnes suréduquées, les personnes surcompétentes manquent généralement de compétences quantitatives. L'examen des domaines d'étude de ces personnes fournit un indice supplémentaire. Bien que la question soit uniquement posée aux personnes ayant suivi un enseignement ou une formation durant les douze mois précédant l'enquête, les résultats sont révélateurs. Le **tableau 5** présente, pour une liste de filières, le pourcentage de personnes surcompétentes ou non. Nous pouvons voir que, dans la filière « engineering » ou « sciences appliquées », 14 % des personnes sont surcompétentes, contre 22 % qui ne le sont pas. Dans les filières « commerce », « management ou gestion des entreprises » et « santé », « science et technologie », la tendance à la surcompétence est faible. Pour la filière « beaux-arts », « arts appliqués » ou « sciences humaines », la tendance à la surcompétence est plus probable. Il en va de même pour les filières « Autres » ou « non spécialisé ».

* *
*

Tableau 5
Domaines d'étude selon le statut de sur/sous-compétent

Domaine d'étude	Surcompétent	Pas surcompétent
Beaux-arts et arts appliqués	2,6 %	0,9 %
Sciences humaines et domaines associés	6,3 %	2,2 %
Commerce, management et gestion des entreprises	15,2 %	19,9 %
Engineering et sciences appliquées	14,4 %	21,7 %
Professions de santé, sciences et technologie	11,4 %	16,4 %
Autre	16,6 %	10,8 %
Aucune spécialisation	4,8 %	2,5 %

Source : *International Adult Literacy Survey*.

La suréducation et la surcompétence sont un phénomène réel sur le marché du travail britannique et ont de véritables répercussions sur les personnes concernées. Loin de nous l'idée de prétendre qu'il y a trop de diplômés au Royaume-Uni, car les chiffres indiquent que les salaires des diplômés sont restés stables ou ont augmenté durant la dernière décennie, par rapport à ceux des employés non qualifiés. Par ailleurs, une étude décrite plus haut a montré que l'incidence de la suréducation n'avait pas augmenté récemment. Néanmoins, la proportion d'employés suréduqués demeure importante et doit être prise en compte. Nous proposons, bien qu'il ne s'agisse pas de diminuer le nombre de diplômés, d'accorder davantage d'attention aux combinaisons de matières étudiées. Des études ont révélé que la demande en main-d'œuvre compétente avait augmenté, particulièrement dans les domaines de la technologie et de l'informatique. On pourrait donc faire coïncider cette augmentation de la demande avec la croissance de la main-d'œuvre qualifiée ; mais les résultats des études montrent que, à l'heure actuelle, tel n'est pas le cas. Le problème semble être que les individus suréduqués manquent de compétences spécifiques ; par

exemple, ils sont en moyenne moins doués en mathématiques. Cependant, ceci n'explique pas tout. Ces individus ne sont pas toujours moins compétents ou moins capables, puisque, même lorsqu'on les évalue en termes de compétences et non de diplômes, on trouve toujours des personnes suréduquées par rapport au métier qu'elles exercent. En d'autres termes, bien que ces personnes soient bardées de diplômes, elles ne possèdent pas les compétences demandées sur le marché du travail. En particulier, elles présentent généralement des compétences quantitatives moindres et ont étudié les arts ou des matières générales. Alors qu'elles ont incontestablement acquis des compétences durant leurs études, ces compétences ne sont pas forcément les « bonnes » pour le marché du travail.

Pour conclure, nous dirons que l'économie ne peut pas traiter, à elle seule, et de façon exhaustive, ce type de problématique. Nous ne prétendons pas régler les problèmes liés à la nature et à la portée de l'enseignement. Nous souhaitons surtout formuler ici un avertissement : l'expansion de l'enseignement ne doit pas se poursuivre sans une réelle attention portée à son contenu. ■

Bibliographie

- Alba-Ramirez A. (1993), « Mismatch in the Spanish Labor Market: Overeducation ? », *The Journal of Human Resources*, 27, (2), pp. 259-278.
- Battu H., Belfield, C.R., and Sloane, P.J. (1999), « Overeducation among graduates : a cohort view », *Education Economics*, 7, 1.
- Cohn E., Kahn S.P. and Shahina P. (1995), « The Wage Effects of Overschooling Revisited », *Labour Economics*, 2, pp. 67-76.
- Dolton P.J. and Vignoles A. (1996), « The Incidence and Effects of Overeducation in the Graduate Labour Market », *Economics of Education Review*, forthcoming.
- Dore R. (1997), *Diploma Disease: Education, Qualification and Development*, London: Institute of Education (2nd edition).
- Freeman R.B. (1976), *The Overeducated American*, New York, NY Academic Press.
- Green F., Ashton D., Burchell B., Davies B. and Felstead A. (1999), *Are British Workers Getting More Skilled? The Overeducated Worker? The Economics of Skill Utilization*. L. Borghans and A. de Grip. Cheltenham: Edward Elgar.
- Groot W. (1996), « The Incidence of, and Returns to Overeducation in the UK », *Applied Economics*, 28, pp. 1345-1350.
- Groot W. and Maasen Van Den Brink H. (1997a), « Allocation and the Returns to Over-education in the UK », *Education Economics*, 5, (2), pp. 169-183.
- Hartog J. (1997), *On Returns to Education: Wandering Along the Hills of ORU Land*, Keynote speech for the LVIIth Conference of the Applied Econometrics Association, Maastricht, May, 1997.
- Rumberger R.W. (1981), « The Rising Incidence of Overeducation in the U.S. Labor Market », *Economics of Education Review*, 1, (3), pp. 293-314.
- Sicherman N. (1991), « Overeducation in the Labor Market », *Journal of Labour Economics*, 9, (2), pp. 101-122.
- Verdugo R.R. and Verdugo N.T. (1989), « The Impact of Surplus Schooling on Earnings: Some Additional Findings », *The Journal of Human Resources*, 24, (4), pp. 629-643.

Résumé

Suréducation : l'abus des bonnes choses ?

par Francis Green, Steven McIntosh et Anna Vignoles

Une personne est suréduquée si elle surqualifiée par rapport à l'emploi qu'elle occupe. Le niveau de qualification qu'elle possède est alors supérieur à celui qui est requis pour tenir le poste. Après avoir estimé l'ampleur de la suréducation en Grande-Bretagne, les auteurs ne concluent pas à l'existence d'une inflation des diplômes. Au-delà de ces estimations quantitatives, ils analysent les conséquences et les causes possibles de ce phénomène. Notamment, les suréduqués seraient moins rémunérés que leurs pairs et moins compétents, au sens, notamment, où ils auraient moins d'aptitudes aux mathématiques.

