# Être de sexe minoritaire dans un domaine professionnel peu mixte : vécu de la formation et entrée sur le marché du travail

*Séverine Rey*

Hommes et femmes ne font pas les mêmes choix de formation, ils et elles n'exercent pas les mêmes professions et n'ont pas les mêmes conditions de travail. Un tel constat, même s'il paraît formulé de façon lapidaire et sans nuance, s'appuie sur une vaste littérature relative au genre ou aux rapports sociaux de sexe mettant en avant le principe de partition de l'humanité en groupes de sexes, organisés de manière hiérarchique (Delphy, 2001), et la division sexuelle du travail qui sépare et hiérarchise les activités des femmes et des hommes (Kergoat, 2012). Malgré des progrès en matière d'égalité entre femmes et hommes dans le domaine de la formation, le choix d'une profession reste toujours fortement attaché au sexe, autrement dit aux représentations sociales liées à la division sexuelle du travail et aux valeurs attachées aux différentes professions – inutile de préciser que dans un tel contexte contraint et déterminé, la notion de choix est toute relative... Si formellement hommes et femmes ont les mêmes possibilités de formation, les voies qu'ils et elles choisissent sont très différentes et marquées par leur appartenance de sexe, ce qui a pour conséquence que certaines professions et certains secteurs sont peu ou pas mixtes : l'orientation est sexuée (Vouillot, 2007). De nombreuses études se sont penchées sur la part jouée par les institutions de formation dans cette orientation parfois précoce des enfants et des jeunes, ainsi que sur les effets de la mixité en matière scolaire (voir notamment Duru-Bellat, 1995, 2010 ; Marro, 1997 ; Vouillot, 2010). Elles soulignent que l'accès des individus aux disciplines et filières est marqué par une division socio-sexuée des savoirs (Mosconi, 2004) : durant la scolarité, en lien avec les stéréotypes de sexe notamment présents dans les savoirs scolaires, des processus d'orientation et de sélec-

tion se produisent, remettant en cause la mixité et réinstallant, ou reproduisant, la ségrégation.

Si l'école est un vecteur de la ségrégation professionnelle, elle n'en est cependant pas seule responsable (Duru-Bellat, 2014). Les stéréotypes de sexe continuent à dominer non seulement les représentations qu'ont les jeunes des métiers (Bosse & Guégnard, 2007), mais aussi le monde du travail, où l'on constate globalement une perpétuation de la ségrégation, tant horizontale que verticale, et des différences sexuellement marquées de taux d'occupation, de taux d'activité et de niveaux de salaire (OFS, 2013). La ségrégation professionnelle peut être un héritage de la ségrégation éducative, mais d'autres mécanismes agissent indépendamment des qualifications scolaires acquises (Couppié & Epiphane, 2006).

Dans un tel contexte, qu'en est-il des personnes qui choisissent une profession habituellement exercée par l'autre sexe ? Comment se passe leur formation et, ensuite, leur entrée sur le marché du travail ? Est-ce que leur parcours est marqué par leur appartenance sexuée ou par les normes de leur domaine d'activité ? Analyser de tels choix et les trajectoires qui s'ensuivent permet non seulement de mettre en lumière les normes de genre et leur reproduction, mais aussi de considérer les (éventuels) déplacements de frontières entre groupes sexués qu'ils provoquent (Guichard-Claudic, Kergoat & Vilbrod, 2008).

Pour mener cette réflexion, je me base ici sur les résultats de deux recherches menées en Suisse (voir encadré) auprès d'une population se formant au niveau supérieur dans deux domaines peu mixtes et faisant partie du groupe de sexe sous-représenté (nous les appellerons « minoritaires ») : l'ingénierie et la santé. La répartition inégale dans les filières de formation et dans les professions est autant le fait des filles que des garçons – d'où l'intérêt de placer les rapports de genre au centre de la réflexion et d'interroger des jeunes des deux sexes ayant fait un choix atypique de formation, à l'instar de Lemarchant (2017) par exemple. Après avoir synthétisé quelques éléments contextuels sur les inégalités entre les sexes dans le cadre professionnel en Suisse, je présenterai tout d'abord les caractéristiques des étudiant·e·s rencontré·e·s ainsi que la temporalité de leur choix de formation. Puis j'aborderai ce qu'elles et ils ont vécu durant leur formation : les réactions et comportements autour d'elles et eux (leurs pairs, le corps enseignant, le monde professionnel) et ce qu'elles et ils définissent comme modalités d'action et comme stratégies propres. Je traiterai ensuite des projets qu'elles et ils font durant leurs études en matière de carrière professionnelle et de vie familiale, tout en examinant comment elles et ils pensent être accueilli·e·s une fois en emploi. Enfin, je confronterai ces vécus et discours à des données statistiques présentant la situation des étudiant·e·s,





minoritaires et majoritaires, au moment de leur insertion professionnelle, une année et cinq ans après l'obtention de leur diplôme. En conclusion, je montrerai les effets de ces choix « atypiques » autour de deux principales observations : la première souligne la différenciation des groupes sexués durant la formation – autrement dit le choix ne subvertit pas, à ce stade, le système de genre. Quant à la seconde, elle met en avant l'insertion marquée par la sexuation des domaines professionnels et la ségrégation : les minoritaires dans ces domaines font des choix payants, au détriment de leurs projets familiaux pour les femmes en ingénierie et au détriment de leurs collègues femmes pour les hommes en santé. Autrement dit l'asymétrie est toujours là et les inégalités se déplacent.

## Inégalités professionnelles, formation supérieure : éléments contextuels relatifs à la Suisse

En Suisse, comme ailleurs en Europe, l'orientation scolaire et professionnelle révèle une sexuation persistante, y compris dans des métiers qualifiés : les jeunes hommes choisissent plutôt des professions en lien avec la technique (ingénierie, etc.) et les jeunes femmes des professions dans le domaine de la santé ou de l'enseignement par exemple. Ainsi, selon l'Office fédéral de la statistique (OFS)[1], les élèves de moins de 20 ans en première année de formation certifiante (formation initiale) sont en 2016 des femmes à 91,2 % dans la santé et 85,2 % dans les services sociaux, alors qu'elles ne sont que 7,3 % en informatique, 6,9 % en ingénierie et techniques et 13,9 % en architecture et bâtiment. Si ces chiffres ont peu évolué au fil du temps, certains progrès peuvent être relevés en matière d'égalité entre femmes et hommes : comme le montre la figure 1, le nombre moyen d'années de formation est en augmentation chez les jeunes femmes et on constate une réduction globale de l'écart séparant le niveau atteint respectivement par les hommes et les femmes – même s'il faut signaler que les jeunes femmes sont plus nombreuses à ne pas effectuer de formation après la scolarité obligatoire ou à suivre une formation secondaire brève (OFS, 2013 ; von Erlach & Segura, 2011).

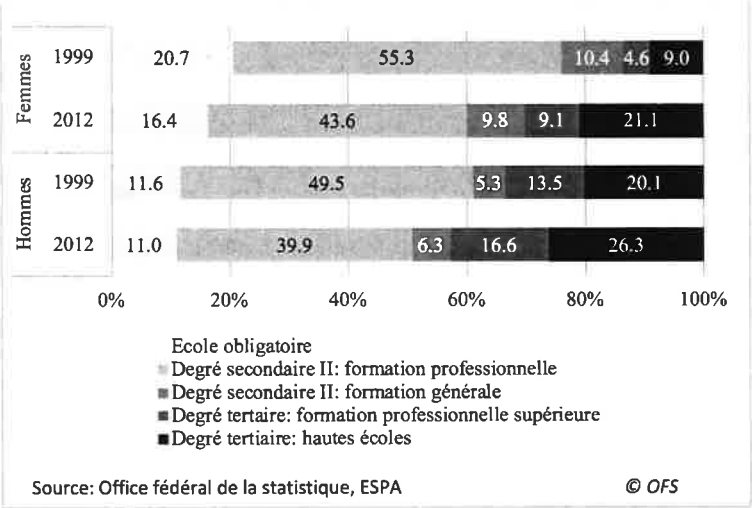


Figure 1 : Niveau de la population résidante, en 1999 et 2012 (source : OFS, 2013 : 5)

Outre cette ségrégation horizontale, d'importantes inégalités persistent sur le marché du travail : les femmes ont des salaires plus bas que leurs collègues masculins[2], sont plus souvent à temps partiel[3] et ont moins souvent des postes à responsabilités (Charles, 2005 ; OFS, 2013 ; PNR60, 2014 ; Walter *et al.*, 2016). Les enquêtes réalisées sur les personnes diplômées des hautes écoles (universitaires, spécialisées ou pédagogiques) confirment ces inégalités et relèvent également que les femmes, quel que soit leur domaine d'études, occupent moins fréquemment une activité correspondant à leur niveau de formation (Dubach *et al.*, 2017 ; Rüber & Weiss, 2013 ; von Erlach & Segura, 2011).

Avec deux équipes de recherche, nous avons choisi de cibler nos enquêtes sur une population particulière, celles des étudiant·e·s et diplômé·e·s des hautes écoles spécialisées (HES). Les HES délivrent une formation supérieure[4] de niveau universitaire axée sur la pratique dans divers domaines (santé, ingénierie, économie, etc.) et mettent en avant leur proximité avec le monde des entreprises et de l'industrie ainsi qu'une forte employabilité de leurs diplômé·e·s. L'orientation pratique est concrétisée par des périodes de stages (préalables à la formation ou durant celle-ci) offrant aux étudiant·e·s une proximité avec le monde des entreprises et de l'industrie, ainsi que par la possibilité de suivre sa formation en emploi (autrement dit en gardant une activité professionnelle en lien avec le domaine d'études). Notre choix





était motivé par plusieurs raisons : outre le fait qu'il s'agit des institutions dans lesquelles nous travaillons, il nous a paru intéressant de confronter au moins trois dimensions. D'une part les choix de formation y sont, comme ailleurs, fortement contrastés. Dans ces écoles, la répartition des sexes entre domaines a peu évolué au niveau national : pour prendre les deux extrêmes, les femmes représentaient 86,2 % des étudiant·e·s entrant dans la santé en 2002 et 83,7 % en 2017 ; dans le domaine « technique et technologies de l'information », elles ne sont, pour les mêmes années, que 5,3 % et 12,1 %[5]. Deuxièmement, ces offres de formation professionnelle relèvent non seulement d'un haut niveau de qualification (qui peut, faisons-en l'hypothèse, être attractif pour un certain nombre de personnes et une motivation à les choisir), mais sont aussi l'objet d'enjeux politiques et professionnels car ces domaines sont marqués par une pénurie en main-d'œuvre qualifiée : c'est particulièrement le cas pour ceux de la santé et de l'informatique, qui sont comme on l'a vu deux champs professionnels parmi les moins mixtes en termes de genre. Le fait que ces deux domaines offrent des formations supérieures est particulièrement intéressant car il permet la comparaison : si le niveau est similaire, chacun a une coloration « genrée » et est marqué par des normes d'activité différentes. Enfin, c'est précisément l'orientation pratique des HES qu'il nous semble important de prendre en compte pour une telle réflexion : les étudiant·e·s sont confronté·e·s au monde du travail (voire en sont issu·e·s, pour celles et ceux qui ont déjà une formation professionnelle de niveau secondaire) durant leur formation. Dans le contexte de la formation duale (de niveau secondaire) en Suisse, Lamamra (2011, 2017) met en avant, l'apprentissage que font filles et garçons de la division sexuelle du travail et la transmission des normes de genre dans le cadre de la socialisation professionnelle. S'intéresser aux HES permet de poser le même type de regard sur un autre niveau de formation.

Étudier le choix « atypique » du point de vue du genre soulève la question de la mixité dans les professions, autrement dit la proportion d'hommes et de femmes qui les compose. Cette dernière peut être assez variable en l'absence de définition communément admise de la mixité : on prend souvent le seuil de 30 % du sexe sous-représenté comme critère pour traiter des situations où les sexes coexistent dans un secteur qui peut être marqué par une suprématie numérique tantôt féminine, tantôt masculine (Fortino, 1999). L'aspect quantitatif est important et il ne faut pas perdre de vue que parler de 30 % de personnes appartenant au sexe sous-représenté cache une variabilité importante de situations plus ou moins mixtes (dans le domaine de la santé, par exemple, les hommes représentaient en 2016, en Suisse, 21 % des étudiant·e·s ayant obtenu un bachelor en physiothérapie, 13 % en soins infirmiers et 6 % en nutrition-diététique). Faire un tel choix de formation a un « coût » car les personnes qui les font transgressent les normes

sur lesquelles repose la division sexuée du travail et les conséquences sont différentes pour les garçons et pour les filles : selon l'étude menée par Gianettoni *et al.* (2015), à l'âge de 16 ans, 5,6 % des garçons contre 11,3 % des filles aspiraient à un métier atypique en 2000, et à l'âge de 23 ans, la tendance s'est inversée : 20,7 % des garçons et seulement 6,3 % des filles exerçaient vraiment ce type de profession.

### Présentation du matériau empirique

Les résultats de deux recherches fondent l'analyse présentée dans cet article.

La première est une recherche exploratoire sur les choix atypiques de formation, en fonction du sexe, dans le cadre de la formation professionnelle de degré tertiaire en Suisse romande[6]. Nous nous sommes intéressées aux deux domaines les moins mixtes de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO), soit Ingénierie (8 % de femmes) et Santé (14,4 % d'hommes)[7]. Nous avons mené vingt-neuf entretiens approfondis avec des minoritaires pour la plupart inscrit·e·s en deuxième année de formation, quatorze étudiantes (filières Génie civil, Systèmes industriels, Informatique, Microtechniques et Ingénierie de gestion) et quinze étudiants (filières Soins infirmiers, Nutrition-diététique, Ergothérapie et Psychomotricité). Parmi les résultats de ce projet, j'ai sélectionné ici ceux qui ont trait d'une part au vécu de la formation dans ces filières peu mixtes et d'autre part aux projections professionnelles formulées à ce stade de leur formation[8].

La seconde recherche traitait de l'insertion professionnelle une fois la formation « atypique » achevée[9]. Pour cette enquête, outre l'ingénierie et la santé, nous avons pris en compte l'architecture (un domaine plutôt masculinisé : 22 % de femmes dans la cohorte 2008) et le travail social (plutôt féminisé : 25 % d'hommes). Le projet comprenait trois volets : a) une analyse secondaire de données statistiques relative à la situation professionnelle et privée des diplômé·e·s HES ; b) des entretiens avec des dirigeant·e·s d'entreprise ou d'institution de Suisse romande et des responsables de ressources humaines relatifs aux politiques et pratiques qu'ils et elles mettent en œuvre en matière d'accueil des minoritaires (voir Kuehni *et al.*, 2018) ; et c) des entretiens avec une quarantaine de minoritaires afin d'analyser leurs parcours d'insertion tant du point de vue objectif (durée d'insertion, poste occupé, conditions de travail, etc.) que du point de vue subjectif.

Seul le premier volet est pris en compte dans le présent texte et ce, de manière partielle. Les données statistiques de ce volet sont issues de l'*Enquête auprès des personnes diplômé·e·s des hautes écoles* réalisée par l'Office fédéral de la statistique (OFS) : une enquête exhaustive par panel lancée tous les deux ans auprès des personnes ayant obtenu un titre (bachelor, diplôme, licence, master et doctorat) dans une haute école (universitaire, spécialisée ou pédagogique). Les diplômé·e·s de chaque année paire sont interrogé·e·s un an après l'obtention de leur titre. Les individus y ayant répondu (première vague, V1) sont invités à participer à une seconde enquête quatre ans plus tard (deuxième vague, V2). Nous avons travaillé sur la cohorte des diplômé·e·s 2008, interrogé·e·s en 2009 (V1) et en 2013 (V2) et sélectionné les personnes ayant obtenu un bachelor dans une HES dans les quatre domaines qui nous intéressaient (voir Fasel *et al.*, 2018, 2019). Le taux de réponse de la population retenue est de 51 % en V1 et de 34 % en V2 (i.e. 67 % des répondant·e·s de la V1 ; attrition de 33 % entre les deux vagues). Le nombre de répondant·e·s effectif par domaine, à chaque vague respective, se distribue comme suit : ingénierie (technique et IT), 1035, 664 ; santé, 263, 169. Lors des analyses, une pondération a été appliquée selon les directives de l'OFS.





### Des choix mûrement réfléchis et éprouvés pour les unes

Les personnes que nous avons rencontrées dans le cadre de la recherche sur le vécu de la formation avaient pour la plupart entre 21 et 26 ans et ont commencé leur formation directement au terme de leur cursus de niveau secondaire II après l'obtention d'une maturité[10]. Quelques étudiant·e·s étaient plus âgé·e·s (cinq femmes entre 28 et 39 ans et deux hommes de 28 et 34 ans) et réalisaient soit une seconde formation, décidée après une période d'activité professionnelle, soit une première formation après un parcours discontinu (autre formation interrompue, emplois non stables).

En ce qui concerne leur choix, les minoritaires, femmes ou hommes, ont des points communs : le soutien de leurs proches est important (même s'il peut être ambivalent) ; elles et ils ont la même volonté de mener une carrière dans le domaine étudié. Une très grande majorité des étudiant·e·s ont été soutenu·e·s par leur famille et leur entourage : elles et ils insistent sur ce fait. Dans leurs témoignages, nous avons toutefois repéré différentes situations : certains parents ont laissé leur enfant libre de son choix et semblaient plutôt insister sur l'importance de réaliser une formation et de la terminer ; d'autres, enthousiastes, ont joué un rôle décisif en approuvant le choix lui-même ; enfin certains parents étaient sceptiques dans un premier temps mais se sont progressivement laissé gagner à l'idée du choix. Quoi qu'il en soit, c'est régulièrement la figure du parent dont le sexe est associé au domaine

choisi qui ressort plus fortement comme les ayant encouragé·e·s (sur cet aspect, voir Abraham & Arpagaus, 2008), soit les pères de quelques-unes des jeunes femmes choisissant l'ingénierie et surtout les mères de jeunes hommes choisissant la santé. Certain·e·s (environ un tiers de nos interlocutrices et interlocuteurs) disent cependant avoir essuyé des critiques quant à leur choix de formation : pour les femmes, les critiques viennent en général de la famille proche, notamment des parents ou du compagnon ou mari ; pour les hommes, l'information est moins claire, mais en général les critiques ne viennent pas des plus proches, mais plutôt de la famille élargie ou de connaissances.

Dans notre corpus, plusieurs différences entre les deux groupes de sexe peuvent être notées : elles révèlent que le choix atypique se concrétise dans des conditions qui ne sont pas du tout similaires entre eux. Tout d'abord les hommes ont généralement une maturité gymnasiale, c'est-à-dire sans orientation professionnelle, alors que les femmes ont plus souvent eu un contact direct avec le monde du travail durant leur formation préalable : les plus jeunes ont un Certificat fédéral de capacité (CFC) obtenu au terme d'une formation duale (mi-pratique, mi-théorique), les plus âgées ont travaillé et trois d'entre elles ont une formation de niveau tertiaire (universitaire). Elles ont donc eu l'occasion de tester leur choix et de l'affirmer au contact du monde professionnel. On peut d'ailleurs imaginer que celles pour qui la mise en œuvre de leur choix s'est avérée difficile ont déjà renoncé : en matière d'insertion des personnes de sexe minoritaire, au final « il ne reste pratiquement plus que les battant·e·s, celles et ceux qui ont gardé courage et surmonté les obstacles » (Waber, 2011 : 6).

Une caractéristique relative aux parents doit être signalée : leur niveau de formation. Ceux (et c'est plus souvent le cas des mères de notre corpus) qui ont une formation tertiaire, soit celle visée par nos étudiant·e·s, sont plus nombreux du côté des hommes que des femmes, les autres ayant une formation secondaire voire moindre. L'atypisme est ici clairement lié à une mobilité sociale ascendante pour les étudiantes, constat du moins valable à ce stade-ci de leur trajectoire. Enfin nous pouvons relever un élément qui a son importance dans les choix : au moins cinq étudiants ont des parents ou des proches (oncle et tante) dans le milieu professionnel du domaine visé, ce qui n'est le cas que d'une seule étudiante rencontrée. À part cette dernière, notre population féminine ne présente donc pas la caractéristique mise en avant par d'autres études (par exemple Lemarchant, 2008 ; Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003), celle d'être des « héritières » reprenant la profession (ou la formation) de leur père ou de leur mère.

Ce qui marque une nette différence entre groupes de minoritaires est le moment où le choix est fait et ce qu'elles et ils en disent. À partir de nos





données, nous avons constitué cinq catégories : tout d'abord l'envie précoce, qui est formulée tôt dans leur parcours, durant l'enfance ou au tout début de l'adolescence et qui parfois est signalée comme étant une « passion » ; deuxièmement, le choix clairement formulé qui intervient plus tardivement, au terme de la scolarité obligatoire ou après un cursus de secondaire II ; troisièmement, le choix de suivre une deuxième formation ; quatrièmement, un choix qu'on pourrait qualifier par défaut, associé à une réorientation, c'est-à-dire après une formation commencée puis abandonnée ; et enfin un choix présenté comme étant lié au hasard. Les deux dernières catégories ne concernent que les hommes de notre corpus et révèlent une décision récente : échecs de formation, hésitations au terme des études secondaires – ils passent par une période « sabbatique » pour se laisser le temps de voir et, pour une partie d'entre eux, ils accomplissent leur service militaire dans les troupes sanitaires (affiliation qu'ils n'ont pas choisie) ou leur service civil qui implique un temps de travail pour la collectivité, souvent dans des structures socio-sanitaires[11].

Cette répartition des étudiant·e·s dans différentes catégories montre que les femmes se sont majoritairement projetées de façon claire, et assez tôt, dans un domaine professionnel, alors que les hommes sont pour la plupart dans un processus tardif où le hasard joue parfois un rôle, indique des positionnements et projections de soi différenciées selon le sexe, qui sont confirmées par d'autres observations (et d'autres études, voir par exemple Lemarchant, 2017). En effet, toutes les étudiantes rencontrées ont d'une manière ou d'une autre justifié leur choix atypique en l'associant la plupart du temps au fait d'avoir grandi ou travaillé dans des environnements plutôt masculins et en affirmant être conscientes du caractère atypique de leur parcours ; parmi les hommes, seul un étudiant, mais qui a également fait un choix précoce, associe sa décision au fait d'avoir toujours été plus proche des filles que des garçons. Quant aux autres étudiants, ils n'abordent pas la question de l'atypicité de manière centrale : tout se passe comme s'ils n'avaient d'ailleurs pas à justifier leur choix qui, on l'a vu, est souvent fait par défaut ou par hasard. Plusieurs d'entre eux sont de plus dans une situation de proximité familiale avec le domaine visé et/ou sont issus de familles de milieux plutôt favorisés dans lesquels les injonctions de genre sont moins articulées à une conception de l'identité masculine associée à la virilité et à la force (Depoilly, 2010). Voyons maintenant ce qui se passe quand les étudiant·e·s sont confronté·e·s au regard d'autrui et au quotidien des interactions.

## Le vécu de la formation dans des filières peu mixtes: accueil, réactions, modalités d'action

L'analyse des récits des étudiant·e·s minoritaires met en avant la reproduction de la différenciation des sexes: loin de remettre en cause les frontières entre les groupes de sexe, la mise en œuvre du choix atypique semble les maintenir voire les renforcer. Ainsi le vécu de ces étudiant·e·s et notamment les réactions que leur seule présence suscite, dans un contexte de faible voire très faible mixité, indiquent qu'elles et ils sont constamment rappelés à leur appartenance sexuée. Ces rappels viennent, à des degrés divers, tant de leurs pairs étudiant·e·s que de leurs enseignant·e·s ou des professionnel·le·s qu'elles et ils côtoient lors de leurs stages. Face à cet accueil ou à ces réactions, les minoritaires définissent des modalités d'action et des stratégies propres: avant de traiter ce qui distingue les deux groupes de sexes, passons en revue les points communs entre eux.

Les pairs des étudiant·e·s minoritaires ont souvent envers elles et eux des traitements spécifiques et des attitudes différenciées (elles et ils leur attribuent une place particulière dans leurs interactions), elles et ils formulent à leur égard des remarques plus ou moins anodines (des taquineries, des plaisanteries), mais aussi des commentaires vexatoires, voire des attaques, ou encore ont un soupçon, répandu, de favoritisme de la part du corps enseignant. Les enseignant·e·s marquent également la différence entre groupes de sexe en ayant une attention particulière envers ces étudiant·e·s minoritaires: certain·e·s les ignorent, alors que d'autres les mettent trop en avant; elles et ils ont également des attitudes qui sont parfois jugées stigmatisantes par les concerné·e·s, en mettant en avant d'abord l'identité sexuée des étudiant·e·s plutôt que leur statut même de personne en formation, et parfois cette appartenance sexuée est rappelée pour signaler que leur présence est contraire aux normes (une étudiante en génie civil, Clara[12], à qui on dit «*Les architectes, c'est à côté'*» ou un étudiant en soins infirmiers, José, qui entend: «*Vous les hommes vous ne savez pas pleurer, donc vous serez pas de bons infirmiers*»). Enfin du côté du monde professionnel, ces étudiant·e·s signalent être soumis·es à des formes de test et à des jugements: on leur fait comprendre qu'elles et ils ne sont pas à leur place.

## Des minoritaires hommes appréciés et bien accueillis

Si la différenciation est globalement présente pour les deux groupes de sexe, des différences évidentes apparaissent selon que l'on considère le groupe des jeunes femmes ou celui des jeunes hommes. Les étudiants hommes dans la santé sont plutôt bien acceptés: leurs pairs leur témoignent du «respect», leur présence est «appréciée», comme l'exprime par exemple





Kévin (psychomotricité): «*Y a un côté très agréable parce que finalement [...] on est bien accepté de toutes [...] un petit côté chouchou si on veut, ça c'est bien.*» De plus, d'après les récits que nous avons recueillis, les étudiantes en santé semblent considérer leurs collègues hommes, minoritaires, comme des alliés, des personnes auprès desquelles elles donnent un rôle d'interlocuteur et à qui «*elles viennent [...] raconter leurs histoires*» (Vincent, nutrition-diététique). Elles leur attribuent une place active dans l'interaction («*en tant que seul homme [...] j'étais un peu plus médiateur [...] quand il y avait des choses qui ne marchaient pas, ben... étrangement on venait vers moi [...] pour me consulter*», dit Alex, étudiant en ergothérapie). Face à ces réactions, comportements et accueil, les hommes minoritaires en santé développent leurs modalités d'action et adoptent certaines stratégies: ils cherchent volontiers à s'intégrer aux groupes composés de femmes et à s'adapter, mais ils se regroupent souvent entre eux, comme le dit Marc (soins infirmiers): «*C'est chouette parce qu'entre les hommes de la formation [...] on s'entend bien; c'est comme si on était en minorité [sic] alors on doit montrer qu'on se tient les pouces quoi*». Face aux remarques et taquineries qu'ils entendent, ils prennent le parti de rire. Certains mentionnent une forme de (hétéro)sexualisation des relations avec leurs camarades femmes: ce n'est pas parce qu'il y a des hommes, se défend l'un d'eux, qu'il y a «*dragage intempestif*», mais il y a des «*rapports de séduction*» (André, soins infirmiers), dont ils peuvent tirer des bénéfices (ils en profitent pour leur demander leurs notes de cours).

Malgré quelques remarques insinuant qu'ils manqueraient de «*qualités féminines*» pour être de bons professionnels, les enseignant·e·s sont globalement bienveillant·e·s voire enthousiastes envers ces étudiants («*Quand j'étais venu chercher mon dossier [d'inscription] ici, on m'a dit: "on manque d'hommes, ça fait plaisir qu'il y ait des hommes, on [en] a besoin."*», Nicolas, soins infirmiers) et les étudiants disent clairement qu'ils se sentent «*chouchoutés*», surtout «*quand les profs sont des femmes*» (Cédric, psychomotricité), on fait en sorte qu'ils se sentent bien. Dans le monde professionnel, lors de leurs périodes de formation pratique (la moitié de leur formation), ces étudiants disent parfois vivre quelques situations difficiles («*On me faisait des reproches, on me comparaît au stagiaire d'avant qui était une fille*», dit Alan, soins infirmiers), mais la plupart du temps ils sont appréciés: «*le fait d'avoir un garçon, ça change un peu la dynamique du groupe. C'est quelque chose qu'on m'a rapporté régulièrement*» (Eric, soins infirmiers). On retrouve ici l'idée que la mixité est bonne, car elle permet aux groupes de travail de trouver une meilleure dynamique, d'atteindre une harmonie et de collaborer dans une bonne ambiance (Fortino, 2002; Rey *et al.*, 2014).

## Face aux doutes et remises en question, les minoritaires femmes développent des stratégies et font leur preuves

Les femmes qui se forment dans l'ingénierie ressentent que leur présence surprend, elle suscite de l'étonnement, parfois de l'intérêt de la part de leurs pairs. Ainsi Tamara (microtechniques) nous dit : « *Je veux dire que… c'est vrai qu'ils voyaient ça un peu bizarre… pas bizarre, mais je veux dire un peu étonnant qu'il y ait des filles* ». Certains étudiants semblent avoir vis-à-vis d'elles une attitude de rejet ou de dénigrement (Mélissa, en informatique, dit par exemple : « *Des fois, ils me font des remarques que je ne vais pas y arriver* »), alors que d'autres adoptent un comportement protecteur (« *Je crois que je suis quand même assez bichonnée… [rire]. Je crois qu'ils me laissent passer passablement de choses* » nous dit Julie, en informatique aussi). Ces attentions ou remarques apparemment positives sont typiquement des manifestations du sexisme bienveillant (Sarlet & Dardenne, 2012) : elles mettent ces étudiantes dans une position de personnes à protéger, envers qui il faut être un chevalier servant et qui sont, finalement, faibles, fragiles et non-autonomes. Face à ces réactions, comportements et accueil, les étudiantes minoritaires développent leurs modalités d'action et adoptent certaines stratégies : elles travaillent plus, pour gagner en crédibilité (« *Je pars du principe que comme je suis une fille […] je suis minoritaire, il faut vraiment que je me donne à fond pour pouvoir être crédible* », Clara, génie civil), elles rient aux remarques entendues et s'endurcissent pour se faire accepter, et elles cherchent à se faire respecter et s'imposer en ayant du répondant (Marie, génie civil : « *Si t'as pas de caractère, si t'as pas de répondant, c'est sûr que là, on est mort.* »). Elles disent également ne pas avoir besoin de se regrouper entre elles et préférer s'intégrer à des groupes masculins : contrairement aux étudiants minoritaires, il s'agit pour elles de ne pas « faire groupe » : « *les filles ne se sont pas mises ensemble. […] Je pense justement pour ne pas … pour ne pas être considérées comme filles* » (Magali, systèmes industriels). Selon elles, leurs collègues étudiants hommes ne les considèrent pas comme des femmes et donc annihilent tout rapport de séduction : « *c'est un peu comme si […] on est des collègues, mais on n'est pas des vraies femmes parce qu'on est dans la classe avec des hommes. […] Les autres femmes […] ils peuvent les draguer, voyez ? Là ce n'est pas le cas* » (Sonia, ingénierie de gestion).

Parmi les enseignant·e·s, il y a certes un accueil favorable, mais beaucoup de récits mettent en avant des formes d'hostilité envers les étudiantes minoritaires : certains enseignants ignorent leurs réponses (« *[Le prof] demande une réponse, je la dis, il n'entend pas* », explique Marie, étudiante en génie civil, et elle précise que quand un garçon répond la même chose qu'elle, là





l'enseignant entend la réponse) ; ils leur demandent si elles comprennent bien les cours (et elles ont alors l'impression de ralentir tout le monde et d'être considérées comme étant moins compétentes) ; ils leur font des remarques qui remettent en question leur choix de filière, comme si elles s'étaient trompées ; ou encore ils leur rappellent qu'elles sont des femmes : « *J'arriverais assez à me considérer comme les autres. Mais ce sont certains professeurs qui nous rappellent tout le temps qu'on est des femmes* » (Magali, systèmes industriels). Enfin, dans le monde professionnel, ces étudiantes se confrontent à un accueil méfiant et à des réactions machistes, elles sont soumises à différents tests : « *Dès qu'une nouvelle fille arrive, ils vont un petit peu l'embêter et puis voir si elle tient le coup* », raconte Chloé (systèmes industriels). Elles ressentent qu'elles doivent « faire leurs preuves » et s'imposer dans un monde d'hommes : « *Après c'est à la personne de savoir s'affirmer et puis se faire respecter* » (Julie, informatique).

On constate donc que les femmes minoritaires sont plus confrontées à l'hostilité de leurs camarades et doivent faire preuve d'affirmation personnelle : savoir s'imposer, faire ses preuves, etc. Les hommes sont plutôt bien accueillis dans leurs formations : ils prennent les rôles de leader et sont mis en avant par leurs camarades (par exemple quand il s'agit de représenter la classe ou pour former une association). De plus, la différenciation entre groupes de sexe est constante : les minoritaires sont rappelés à leur place (on leur fait remarquer qu'elles et ils ne devraient pas être là où elles et ils ont choisi d'être) et les réactions autour d'elles et eux, voire leurs propres actions, les identifient comme individus sexués. Sur cette base, examinons maintenant quels sont leurs projets de vie tant professionnelle que privée.

## Projections professionnelles et projets de vie

Les étudiant·e·s minoritaires, hommes et femmes, souhaitent faire carrière, cependant leurs projections reflètent non seulement une anticipation des rôles traditionnellement dévolus à chaque sexe, mais aussi la socialisation qu'elles et ils ont vécue durant leur formation, les apprentissages professionnels (gestes, savoirs, savoir-faire et contenus) et l'expérience de la division sociale et sexuelle du travail (Lamamra, 2015). Ces projections sont formulées de différentes manières : d'une part en termes de réflexion sur les avantages ou les inconvénients que représentent leur qualité de minoritaire, et d'autre part en termes d'élaboration de projets d'avenir, professionnels et privés.

Certaines étudiantes voient un avantage dans le fait d'être minoritaire car elles associent cet état à la nouveauté et à l'ouverture du marché de l'emploi. Mais la majorité d'entre elles pensent qu'être une femme est plutôt un inconvénient, ou en tout cas que c'est le cas au début de leur carrière.

La problématique des chantiers (un monde d'hommes où il est difficile de se faire une place, on les prend pour des secrétaires) apparaît plusieurs fois dans les entretiens. Certaines ont l'impression de cumuler les handicaps : étant à la fois jeunes et de sexe féminin, les employeurs penseront qu'elles voudront des enfants et qu'elles seront moins fiables. Elles craignent également de ne pas réussir à se faire respecter dans leur travail et qu'on mette en doute leurs compétences ; elles savent qu'elles seront testées au début. Certaines mettent en avant des compétences qu'elles qualifient de typiquement féminines : méthode, ponctualité, relationnel, compétences qui leur permettront, une fois qu'elles auront fait leurs preuves et passé les épreuves de leur début de vie professionnelle, de tirer avantage du fait qu'elles sont minoritaires : « *Ça va être un désavantage au début ; mais je pense que ça va être un gros avantage par la suite. C'est-à-dire qu'au début on va nous mettre à l'épreuve, ça c'est sûr [...] mais après, nous on a des avantages qu'eux n'ont pas [...] on est très organisées par rapport à eux [...] On aura d'autres choses à proposer, peut-être des idées neuves, une façon d'innover...* » (Marie, génie civil)

À l'inverse, presque la totalité des étudiants pensent qu'être un homme sera un avantage dans le métier, au moins en partie. D'une part, ils ont plutôt de bonnes expériences lors des stages et, d'autre part, les enseignant·e·s les encouragent dans leur choix. Ils ont intégré l'idée que les hommes apportent une meilleure ambiance, que la dynamique de groupe change grâce à leur seule présence, qu'ils ont des rôles spécifiques dans le travail (en lien avec la force physique et la sécurité) et sont recherchés pour ces raisons sur le marché de l'emploi. Certains pensent qu'ils pourront mieux communiquer avec les médecins et les chefs de service : « *Moi je dirais clairement que c'est un avantage. [...] j'ai l'impression qu'on est plus écouté, pas forcément dans l'équipe de diététiciens, mais quand on va à côté chez les infirmiers, quand on doit discuter avec des infirmiers ou négocier avec des médecins, je pense que là on est plus écouté* » (Mathieu, nutrition-diététique). D'autres estiment qu'ils contribuent à revaloriser les professions de santé. Certains craignent toutefois de faire peur aux patients ou d'être confondus avec les médecins.

Leurs projections de carrière sont marquées par leurs expériences préalables (stages) : mener une carrière, « évoluer », est un souhait partagé, mais sa réalisation (projetée) est différenciée. Les futurs diplômés dans le domaine de la santé voient leur avenir avec sérénité, ils n'identifient pas d'obstacles, que ce soit en termes d'orientation professionnelle (spécialisation) : « *Je vois bien par la suite faire la formation pour faire infirmier aux soins intensifs, aux urgences* » (Nicolas, soins infirmiers), ou en termes d'évolution professionnelle, car ils pensent qu'ils pourront facilement mener une carrière ascendante : « *Je pense qu'en tant qu'homme, ça a plus de sens de parler de carrière parce qu'effectivement, ben voilà, c'est pas nous qui faisons les enfants, donc on n'est pas arrêté* » (Eric, soins infirmiers). À propos de leur future vie familiale, projetée ou pas, ces étudiants envisagent plutôt des solutions impliquant leur (future) compagne, souvent exerçant le même métier : « *on pourra être plus souples au niveau des horaires* » dit José (soins infirmiers) ; certains ne s'imaginent pas modifier leurs plans de carrière et d'autres pensent qu'ils pourraient être plus au foyer, tout en mettant rapidement en avant la question du revenu familial (« *la priorité ce serait surtout arriver à avoir un revenu qui me permette de vivre confortablement, entre les deux* », dit Fred, soins infirmiers).

Les futures diplômées dans le domaine de l'ingénierie sont plus hésitantes sur l'orientation à donner à leurs débuts de carrière car elles identifient des difficultés et ne savent pas encore comment y répondre : « *Je pense que ce qui poserait problème, ce serait d'être sur le chantier. Parce qu'on va dire qu'il n'y a pas beaucoup... pas du tout de femme* » (Ana, Génie civil). Elles pensent aussi souvent qu'elles auraient de la peine à occuper un poste d'encadrement en raison de leur appartenance sexuée : « *Je pense qu'il serait difficile de se faire respecter ou de se faire comprendre ou autre en tant que femme* » (Chloé, systèmes industriels). En ce qui concerne l'articulation famille-travail, les étudiantes anticipent déjà, tout en étant encore aux études, les effets de la division sexuelle du travail, elles ont intériorisé l'obligation qu'elles auront de « concilier » vie professionnelle et vie de famille (elles parlent de réduction du taux d'occupation), obligation exprimée de manière récurrente par la notion de choix : ainsi Coralie (génie civil) dit qu'elle pense « *que si on veut faire carrière, on peut pas tout faire [carrière et famille]* » et Jeanne (microtechniques) que quand elle aura des enfants, elle « *aimerai[t] travailler de toute façon peut-être un peu moins* ».

Autrement dit, pour la plupart des hommes, le choix de la vie de famille ne s'oppose pas à l'élaboration d'une carrière professionnelle, alors que pour les femmes, le fait de projeter avoir des enfants, dans un domaine professionnel majoritairement masculin, pose la question des efforts à fournir pour tenir ensemble famille et carrière et des risques d'un arrêt ou d'un ralentissement de carrière. Par ailleurs, les projets de devenir professionnel des minoritaires rejoignent ce que d'autres recherches ont déjà mis en évidence : les femmes se dirigent ou sont dirigées vers du travail en bureau, plutôt que sur les chantiers (Collet & Mosconi, 2010 ; Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003; Stevens, 2007) et les hommes vers des carrières ascendantes et des spécialisations considérées plus techniques, comme les soins aigus (Lindsay, 2007) ou des secteurs requérant une certaine autorité – quitte à tomber dans le piège de la « virilité sans gloire » (Molinier, 2000). Qu'advient-il d'elles et eux au moment de leur entrée sur le marché du travail ?

## Insertion professionnelle (1 à 5 ans après le diplôme)

Pour examiner l'insertion professionnelle à une année et à cinq ans de l'obtention du diplôme, nous avons travaillé à partir de l'*Enquête auprès des personnes diplômé·e·s des hautes écoles* réalisée par l'OFS (cf. encadré plus haut). Si la recherche sur laquelle je me base est plus large (elle concerne également les domaines de la construction (architecture) et du travail social), j'ai ici sélectionné les résultats en lien avec les deux domaines retenus pour cet article, santé et ingénierie, et je n'ai retenu que quelques données relatives à l'insertion professionnelle : statut, taux d'occupation, etc. L'intérêt de ces données est qu'elles rapportent la situation de diplomé·e·s en général, minoritaires comme majoritaires. S'il est parfois difficile de tirer des conclusions étant donné le faible nombre de minoritaires, certains contrastes ou, à l'inverse, certaines ressemblances sont intéressantes à analyser.

La population qui nous intéresse, et plus globalement toutes les personnes diplômées des HES, ont une insertion professionnelle rapide et durable, comme le montre le tableau 1. En effet, une année après l'obtention de leur titre, 90 % des diplômé·e·s en santé et 79 % des diplomé·e·s en ingénierie sont insérés sur le marché du travail, dont respectivement 91 % et 87 % sont au bénéfice d'un contrat à durée indéterminée (CDI). Après cinq ans, ce taux atteint 96 % pour la santé (et 97 % de CDI) et 97 % pour l'ingénierie (96 % de CDI).

| | Santé | Ingénierie | HES *(tous domaines confondus)* |
|---|---|---|---|
| **1 an après le diplôme** | Actifs: 90% | Actifs: 79% | Actifs: 83% |
| | CDI: 91% | CDI: 87% | CDI: 90% |
| **5 ans après le diplôme** | Actifs: 96% | Actifs: 97% | Actifs: 96% |
| | CDI: 97% | CDI: 96% | CDI: 96% |

Tableau 1 : Insertion professionnelle à 1 et 5 ans de l'obtention du diplôme

Sur l'ensemble des diplômé·e·s HES, la part de personnes non actives est de 14 % un an après le diplôme (vague 1 : essentiellement des personnes ayant entrepris un master) et de 3 % cinq ans après (vague 2). Les personnes à la recherche d'un emploi représentent 2 % (vague 1) et 1 % (vague 2) des titulaires de bachelor. Le domaine de l'ingénierie est marqué par une spécificité, par rapport à celui de la santé : un certain nombre de diplômé·e·s poursuivent leurs études par un master, ces personnes apparaissent donc comme étant « non actives », ce qui explique le moindre taux d'insertion (actifs) à la vague 1. Cette continuation en master est similaire entre femmes et hommes, comme on le voit sur la figure 2 en 2009 (18 % de femmes non actives et 17 % d'hommes) et se traduit par une activité en 2013. En santé, la différence en 2009 entre l'insertion des femmes et celles des hommes est en partie due à des inscriptions en master, pour une petite part, mais surtout à la réalisation pour les hommes de leur période de service militaire ou de service civil.





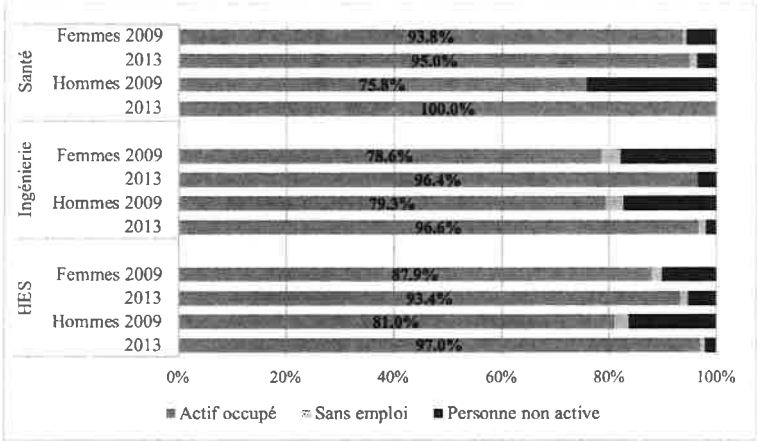


Figure 2 : Statut des diplômé·e·s 1 an et 5 ans après le diplôme

Une part importante des diplômé·e·s n'ont pas eu à chercher un emploi à la fin de leur formation : les données recueillies par l'OFS montrent que 14 % des diplômé·e·s des HES ont poursuivi l'activité professionnelle exercée avant la fin de leur bachelor et 25 % se sont vu proposer un emploi. En santé, la transition à l'emploi est facile : des postes sont proposés à 37 % des étudiant·e·s, quel que soit leur sexe, ce qui s'explique par les stages qu'elles et ils font durant leur formation. Pour les étudiant·e·s en ingénierie, c'est le cas pour 23 % et là aussi, aucune différence entre hommes et femmes. Concernant les diplômé·e·s qui se sont attelé·e·s à chercher un emploi après l'obtention de leur titre, un quart déclare avoir éprouvé des difficultés à trouver un emploi correspondant à leurs aspirations : cela concerne moins le domaine santé (12 %) que l'ingénierie (26 %), mais des différences entre les sexes apparaissent en santé, avec très peu souvent mention de difficultés par les hommes (0 % versus 14 % pour les femmes). Nous pouvons ainsi

relever un cumul d'avantages pour les hommes minoritaires lors de la transition entre la formation et l'entrée sur le marché du travail : ils se trouvent non seulement dans des domaines dans lesquels l'entrée sur le marché du travail est facile et rencontrent par ailleurs moins de difficultés à s'insérer que leurs homologues féminines.

Le taux d'occupation varie fortement selon les domaines investigués (voir figure 3) : dans le domaine de la santé, le plein temps est moins répandu que dans l'ingénierie où il est la norme. En effet, en ingénierie, 96 % des actifs et des actives exercent une activité professionnelle à plein temps en vague 1 et 90 % en vague 2 ; il n'y a pas de différence entre les sexes. Par contre en santé, 79 % ont un contrat à temps plein à la vague 1 et ce taux tombe à 48 % en vague 2 ; cette baisse est surtout imputable aux femmes seulement, puisque 70 % des hommes ont un contrat à plein temps.

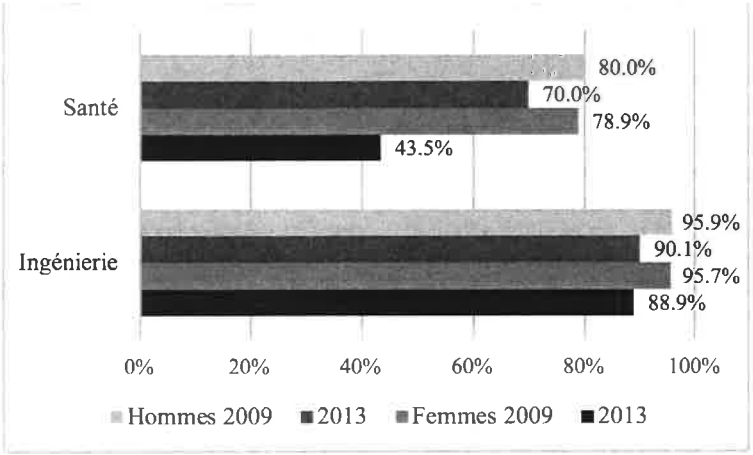


Figure 3 : Pourcentage d'hommes et de femmes à plein temps aux vagues 1 et 2

Pour les femmes comme pour les hommes, les deux raisons les plus souvent évoquées concernant le temps partiel sont « consacrer du temps à ses intérêts personnels » et « s'occuper des enfants et/ou du ménage ». L'importance de la première diminue à travers le temps (citée par 67 % des individus en vague 1 versus 47 % en vague 2 sur l'ensemble des diplômé·e·s HES), alors que celle de la deuxième augmente (31 % versus 43 %). Relevons cependant que la comparaison entre domaines ne fait pas





toujours sens pour les domaines de type masculin dans lesquels trop peu d'individus travaillent à temps partiel.

D'autres caractéristiques sont intéressantes à prendre en compte pour mieux comprendre les parcours ainsi que les spécificités de chaque domaine, notamment le statut matrimonial et le fait d'avoir des enfants. Comme le montre la figure 4, au sortir de leurs études, les jeunes diplômé·e·s sont le plus souvent célibataires, mais les diplômé·e·s de la santé vivent plus souvent avec un ou une partenaire que celles et ceux de l'ingénierie (55 % contre 38 %). Le pourcentage de diplômé·e·s marié·e·s augmente entre les deux vagues, mais c'est plus le cas pour le domaine de la santé – et notre recherche portant sur d'autres domaines (architecture et travail social) met en avant que cette tendance est plus marquée dans les domaines féminisés que dans ceux masculinisés. La figure 4 relève également le pourcentage de diplômé·e·s ayant un ou des enfant(s) à chacune des deux vagues : elle met en évidence que le fait d'être parent est plus répandu pour les diplômé·e·s du domaine santé.

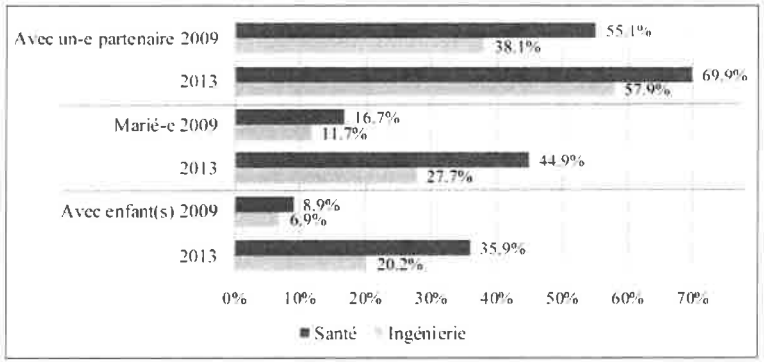


Figure 4 : Pourcentage de diplômé·e·s vivant avec un·e partenaire, étant marié·e, ayant un/des enfant(s) en 2009 et 2013

À l'intérieur de chacun des deux domaines investigués, on ne constate pas de différence entre les sexes. Par contre la comparaison des deux domaines permet de mettre en évidence des comportements différents selon que le secteur est féminisé (la santé) ou masculinisé (l'ingénierie) : hommes et femmes de la santé ont plus de chance d'être parent que les hommes et femmes dans l'ingénierie. En effet, en contrôlant l'âge, en vague 2,

les diplômé·e·s en santé sont plus souvent marié·e·s que tous les autres diplômé·e·s des domaines investigués (2.1 plus de chances d'être marié qu'en ingénierie); elles et ils ont aussi plus de chance d'être parents (2.2 par rapport à l'ingénierie). L'accès à la parentalité répond à des normes d'âge mais elle est aussi la marque du domaine: les diplômé·e·s de l'ingénierie repoussent à plus tard leur parentalité. C'est précisément un point que les femmes minoritaires, déjà quand elles faisaient leurs études d'ingénierie, nous avaient mentionné dans les entretiens menés avec elles (sur l'autre projet de recherche). L'analyse que nous avons faite de l'insertion professionnelle des minoritaires (Fasel *& al.*, 2019) souligne que l'accès à la parentalité relève de normes d'âge, mais pas seulement puisque des différences entre domaines persistent à chaque vague. Nous avons comparé les diplômé·e·s des deux sexes ainsi que les normes d'activité de domaines professionnels peu mixtes, les uns féminisés et les autres masculinisés sans pouvoir définir ce qui est un effet d'adaptation aux normes genrées de leur réalité professionnelle ou un effet antérieur d'auto-sélection des individus. Dans les deux cas toutefois, c'est l'horloge sociale et non l'horloge biologique qui sonne avec une transition plus rapide vers la mise en couple et la transition à la parentalité après la fin de la formation dans les domaines féminisés.

Notre recherche (Fasel *& al.*, 2018; 2019) met en avant que les domaines masculinisés se différencient clairement des domaines féminisés par un engagement à temps plein dans le monde professionnel, un plus grand nombre d'heures travaillées et plus de chances d'accéder à une position hiérarchique supérieure. Dans ces domaines, les femmes fraîchement diplômées embrassent par ailleurs les normes masculines d'engagement professionnel: cet engagement «paie» pour les ingénieures qui subissent peu de discriminations[13]. Les hommes actifs dans les domaines féminisés s'ajustent également aux normes d'activité, mais dans une moindre mesure: ils exercent moins souvent une activité à temps plein que les hommes des domaines masculinisés, mais leur taux d'occupation est tout de même plus élevé que celui de leurs collègues féminines.

## Conclusion

Les résultats des deux recherches utilisées dans cet article mettent en évidence que faire un choix atypique ne remet pas facilement en cause les processus de catégorisation et de hiérarchisation: le système de genre maintient ses mécanismes. Les interactions avec autrui renvoient les minoritaires à ces processus qu'elles et ils partagent. Durant leur formation, la différenciation entre les sexes est régulièrement réaffirmée: on rappelle à l'ordre les minoritaires (elles et ils ne sont pas à la bonne place), on les teste.





L'asymétrie des rapports sociaux de sexe se voit notamment dans l'accueil différentiel et le vécu plus ou moins facile de leur formation: globalement, les hommes minoritaires, arrivés pour une bonne partie d'entre eux, par hasard ou par accident dans le domaine, s'en sortent bien, ils sont soutenus et valorisés, ils valorisent également leur propre apport, et enfin leurs perspectives professionnelles sont favorables. Les femmes minoritaires, elles, ont beaucoup plus souvent construit leur choix depuis longtemps, elles sont régulièrement mises à l'épreuve et doutent de leurs possibilités de mener une carrière tout en envisageant une vie familiale. Cependant, gardons-nous de conclure sur un constat pessimiste (rien ne change) ou son opposé, un illusoire espoir que le progrès est inévitablement en marche: comme le formulait Mathieu, «la transgression d'une norme n'est pas obligatoirement la subversion d'un système de pensée» (1991, p. 230). S'il faut plus que des choix atypiques de quelques personnes pour changer la structure sociale, leur simple existence ouvre la possibilité d'inflexions et d'assouplissements du système de genre qu'il ne faut pas négliger.

Les parcours des personnes qui font un choix atypique de profession ne sont pas symétriques, ils se combinent également avec la coloration genrée du domaine qu'elles rejoignent et les normes d'activité qu'il véhicule. Au-delà des conditions de travail elles-mêmes et de la valorisation ou la dévalorisation de tel secteur, les minoritaires au centre de nos études semblent plutôt faire des choix professionnels payants: les femmes ingénieures subissent peu de discriminations à ce stade (contrairement à d'autres domaines masculinisés, comme celui de l'architecture et de la construction) et elles adoptent les normes «masculines» d'engagement professionnel. Elles le font par contre au détriment de leurs éventuels projets familiaux, qu'elles anticipent comme un problème qui va se poser à elles et à leur carrière, projets qu'elles retardent ou ne mettent pas en place au même moment que d'autres diplômé·e·s obtenant leur titre en même temps qu'elles. Les hommes travaillant dans le domaine de la santé, quant à eux, cumulent les avantages: par rapport à leurs collègues femmes, ils trouvent plus facilement un poste et ont moins de difficultés à s'insérer; ils ne s'adaptent qu'en partie aux normes de leur domaine: ils sont plus souvent à temps plein qu'elles. S'ils n'ont pas la même insertion que les hommes travaillant dans les domaines masculinisés (en raison des normes d'activité de la santé), ils sont cependant gagnants par rapport aux femmes de leur groupe professionnel. Apparemment les frontières de genre se déplacent, mais plus pour certains que pour d'autres.

## Notes

1 https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/situation-economique-sociale-population/egalite-femmes-hommes/formation/choix-professionnels-etudes.html (page consultée le 9 septembre 2018).

2 En Suisse en 2016, le salaire mensuel brut des femmes dans l'économie totale était de 6011 CHF, et celui des hommes de 6830 CHF (valeur médiane, secteurs privé et public ensemble). La différence salariale a diminué depuis 2010 passant de 15,6 % à 12,5 % en 2014 et 12 % en 2016. Pour le secteur privé, la différence salariale moyenne en 2014 est de 19,5 %, où 61 % peuvent s'expliquer par des structures objectivement différentes comme le niveau hiérarchique, l'ancienneté ou la formation, et 39 % reposent sur des facteurs inexpliqués (autrement dit, de la discrimination). Pour ce qui concerne le secteur public, la différence moyenne est de 16,6 %, avec 58 % de part expliquée et 42 % de part inexpliquée (OFS, https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/travail-remuneration/salaires-revenus-cout-travail/niveau-salaires-suisse/ecart-salarial.html; voir aussi le site du Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes: https://www.ebg.admin.ch/ebg/fr/home.html, pages consultées le 9 septembre 2018).

3 En 2016, 58,8 % des femmes actives professionnellement travaillent à temps partiel, contre 17,1 % des hommes. Le temps partiel comme modalité d'emploi contribue non seulement à ralentir les carrières féminines, mais aussi plus généralement à creuser les inégalités entre les sexes (Dubach *et al.*, 2017; PNR60, 2014).

4 En Suisse, l'enseignement supérieur est qualifié de «degré tertiaire» et il correspond, selon la Classification Internationale Type de l'Éducation (CITÉ 2011) de l'UNESCO, aux niveaux 6 (Bachelor ou équivalent), 7 (Master ou équivalent) et 8 (Doctorat ou équivalent). Il est constitué d'une part de la formation professionnelle supérieure (écoles supérieures, examens fédéraux) et d'autre part des hautes écoles (universités, écoles polytechniques fédérales, hautes écoles spécialisées et hautes écoles pédagogiques). La Suisse a signé la Déclaration de Bologne en 1999.

5 Chiffres relatifs aux étudiant·e·s entrant en formation, hors master: Office fédéral de la statistique (OFS), Etudiants des hautes écoles spécialisées (y.c. HEP): tableaux de base (1997/98 - 2017/18) (su-b-15.02.04.04).

6 «Genre et choix atypiques de formation au sein de la HES-SO: trajectoires d'étudiant·e·s minoritaires (domaines Ingénierie et Architecture, Santé)», recherche menée par Mélanie Battistini (collaboratrice de recherche) et Séverine Rey (cheffe de projet) avec un financement provenant du Programme fédéral Égalité des chances entre femmes et hommes dans les HES (Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation, Projet No 217/11), 2012-2013.

7 Chiffres HES-SO au 15/10/2011 (valables au début de notre recherche).

8 D'autres résultats sont présentés dans Rey & Battistini (2013), article qui traite des choix atypiques sous l'angle des plans d'égalité entre femmes et hommes, et dans Rey & Battistini (2016), où nous mettons en évidence que le vécu de formations atypiques renvoie les étudiant·e·s concerné·e·s à leur groupe sexué.

9 «Regards croisés sur l'insertion professionnelle des diplômé·e·s HES minoritaires selon le sexe dans les domaines de la santé, du travail social, de l'ingénierie et de l'architecture», recherche menée par Rachel Fasel, Ophélie Guélat (collaboratrices de recherche), Morgane Kuehni et Séverine Rey (cheffes de projet), avec un financement du Fonds national de la recherche scientifique (FNS 10001A_159293), 2016-2019.





10 En Suisse, il existe trois types de maturité (certificat de fin d'études) selon l'établissement qui la décerne: gymnasiale (école de maturité: gymnase, collège ou lycée), spécialisée (école de culture générale) ou professionnelle (complément au Certificat fédéral de capacité, soit la formation duale).

11 Précisons que le service militaire est obligatoire pour les seuls hommes suisses et peut être remplacé sur demande motivée par un service civil d'une durée une fois et demi plus longue au service militaire.

12 Les prénoms indiqués sont des pseudonymes. Pour faciliter la lecture, je n'indique, lors de citations extraites des entretiens, que le prénom et la filière de formation choisie.

13 À l'inverse des femmes architectes, également analysées dans la recherche mais pas retenues dans le présent article.

## Références citées


ABRAHAM, M. et ARPAGAUS, J., Wettbewerb, soziales Umfeld oder gezielte Lebensplanung? Determinanten der horizontalen Geschlechtersegregation auf dem Lehrstellenmarkt, *Soziale Welt*, vol. 59, 2008, p. 205-225.

BOSSE, N. et GUÉGNARD, C., Les représentations des métiers par les jeunes: entre résistances et avancées, *Travail, genre et sociétés*, vol. 18, n° 2, 2007, p. 27-46.

CHARLES, M., *Évolution de la ségrégation professionnelle en Suisse en fonction du sexe et de la nationalité de 1970 à 2000*, Neuchâtel: OFS, 2005.

COLLET, I. et MOSCONI, N., Les informaticiennes: de la dominance de classe aux discriminations de sexe? *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 29, n° 2, 2010, p. 100-113.

COUPPIÉ, T. et EPIPHANE, D., La ségrégation des hommes et des femmes dans les métiers: entre héritage scolaire et construction sur le marché du travail, *Formation Emploi*, vol. 93, 2006, p. 11-27.

DELPHY, C., *L'ennemi principal 2. Penser le genre*, Paris: Syllepse, 2001.

DEPOILLY, S., Mixité et histoires scolaires: injonctions de genre et rapports de classe, *Revue française de pédagogie*, 171, 2010, p. 93-96.

DUBACH, P., LEGLER, V., MORGER, M. et STUTZ, H., *Frauen und Männer an Schweizer Hochschulen: Indikatoren zur Chancengleichheit in Studium und wissenschaftlicher Laufbahn*, Bern: SBFI, 2017.

DURU-BELLAT, M., Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales. 2e partie: La construction scolaire des différences entre les sexes, *Revue française de pédagogie*, 110, 1, 1995, p. 75-109.

DURU-BELLAT, M., Ce que la mixité fait aux élèves, *Revue de l'OFCE*, vol. 114, n° 3, 2010, p. 197-212.

DURU-BELLAT, M., L'école, premier vecteur de la ségrégation professionnelle? *Regards croisés sur l'économie*, vol. 15, n° 2, 2014, p. 85-98.

FASEL, R., REY, S. et KUEHNI, M., Insertion professionnelle des jeunes diplômé·e·s des hautes écoles spécialisées une année et cinq ans après obtention du Bachelor: effets de genre et de domaines, *in* BOUDESSEUL G. *et al.* (coord.), *Jeunesse(s) et transitions vers l'âge adulte: quelles permanences, quelles évolutions depuis trente ans?*, Céreq Echanges, 6, 2018, p. 211-221.

FASEL, R., KUEHNI, M. et REY, S., Insertion des jeunes diplômé·e·s du supérieur dans des domaines d'activité sexués: conditions de travail et satisfaction professionnelle, *Formation Emploi*, 2019 [à paraître].

FORTINO, S., De la ségrégation sexuelle des postes à la mixité au travail: étude d'un processus, *Sociologie du travail*, vol.41, n° 4, 1999, p.363-384.

FORTINO, S., *La mixité au travail*, Paris: La Dispute, 2002.

GIANETTONI, L., CARVALHO ARRUDA, C., GAUTHIER, J.-A., GROSS, D. et JOYE, D., *Aspirations professionnelles des jeunes en Suisse: rôles sexués et conciliation travail/famille*, Social change in Switzerland N° 3, 2015, [en ligne]: http://www.socialchangeswitzerland.ch/?p=649

GUICHARD-CLAUDIC, Y., KERGOAT, D. et VILBROD, A. (éds), *L'inversion du genre: quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2008.

KERGOAT, D., *Se battre, disent-elles...*, Paris: La Dispute, 2012.

KUEHNI, M., GUÉLAT, O., & REY, S. Favoriser les personnes du sexe sous-représenté? Discours et pratiques de responsables hiérarchiques sur la mixité et l'égalité dans quatre domaines d'activité fortement sexués. *Chroniques du travail* 8, 2018, p.124-143.

LAMAMRA, N., La formation professionnelle en alternance, un lieu de transmission des normes de genre?, *Psychologie du travail et des organisations*, vol.17, n° 4, 2011, p.330-345.

LAMAMRA, N., Apprendre un métier et la division sexuelle, *Reiso*, 2015, [en ligne]: https://www.reiso.org/articles/themes/genre/408-apprendre-un-metier-et-la-division-sexuelle

LAMAMRA, N. Vocational education and training in Switzerland: A gender perspective. From socialisation to resistance, *Educar*, vol.53, n° 2, 2017, p.379-396.

LEMARCHANT, C., Unique en son genre... Orientations atypiques de lycéens et lycéennes au sein de filières techniques et professionnelles, *in* GUICHARD-CLAUDIC, Y., KERGOAT, D. et VILBROD, A. (éds), *L'inversion du genre: quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2008, p.57-69.

LEMARCHANT, C., *Unique en son genre: filles et garçons atypiques dans les formations techniques et professionnelles*, Paris, Presses universitaires de France, 2017.

LINDSAY, S., Gendering work: The masculinization of nurse anesthesia, *Canadian Journal of Sociology*, 32, 4, 2007, p.429-448.

MARRO, C., Sexe, genre et orientation: une continuité instituée en quête de rupture, *Educations*, 11, 1997, p.32-35.

MATHIEU, N.-C., *L'anatomie politique. Catégorisations et idéologies du sexe*, Paris: Côté-femmes, 1991.

MOLINIER, P., Travail et compassion dans le monde hospitalier, *Cahiers du Genre*, 28, 2000, p.49-70.

MOSCONI, N., Effets et limites de la mixité scolaire, *Travail, genre et sociétés*, vol.11, n° 1, 2004, p.165-174.

MOSCONI, N. et DAHL-LANOTTE, R., C'est technique, est-ce pour elle? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées, *Travail, genre et sociétés*, vol.9, n° 1, 2003, p.71-90.

OFS (Office fédéral de la statistique), *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*, Neuchâtel: OFS, 2013.





PNR60 Égalité entre hommes et femmes, *Résultats et impulsions. Rapport de synthèse*, Berne: FNS, 2014.

REY, S. et BATTISTINI, M., Favoriser les femmes ou le sexe minoritaire dans les formations professionnelles en Suisse?, *Lien social et Politiques*, 69, 2013, p.73-88.

REY, S. et BATTISTINI, M., Chassez les stéréotypes, ils reviennent au galop! Choix atypiques de formation professionnelle et différenciation des groupes de sexe, *Éducation et socialisation*, 42, 2016, [en ligne]: http://journals.openedition.org/edso/1831

REY, S., BATTISTINI, M. et PIRINOLI, C., La mixité produit-elle des effets? Organisation du travail et partage de la pratique quotidienne dans des équipes de professionnel·le·s de la santé, *in* Anderfuhren, M. et Rodari, S. (dir.), *Sans garantie de mixité*, Genève: éditions ies, 2014, p.151-167.

RÜBER, S. et WEISS, A., *Les personnes diplômées des hautes écoles sur le marché du travail. Premiers résultats de l'enquête longitudinale 2011*, Neuchâtel: OFS, 2013.

SARLET, M. et DARDENNE, B., Le sexisme bienveillant comme processus de maintien des inégalités sociales entre les genres, *L'Année psychologique*, vol.112, n° 3, 2012, p.435-463.

STEVENS, H., Destins professionnels des femmes ingénieures. Des retournements inattendus, *Sociologie du travail*, vol.49, n° 4, 2007, p.443-463.

VON ERLACH, E. et SEGURA, J., *Femmes et hommes dans les hautes écoles suisses. Indicateurs sur les différences entre les sexes*, Neuchâtel, OFS, 2011.

VOUILLOT, F., L'orientation aux prises avec le genre, *Travail, genre et sociétés*, 2, 18, 2007, p.87-108.

VOUILLOT, F., L'orientation, le butoir de la mixité, *Revue française de pédagogie*, vol.171, 2010, p.59-67.

WABER, J., Pionniers, pionnières: quelle insertion professionnelle? *OPinfo*, 2011 (printemps), p.5-7.

WALTER, P. *et al.*, *Indicateurs du marché du travail 2016*, Neuchâtel: OFS, 2016.

L'Université des Femmes est une organisation d'éducation permanente soutenue pour ses activités par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

**www.universitedesfemmes.be**

Maquette et mise en page : Luisa Soriano et Isabelle Van Campenhout

© Université des Femmes
10 rue du Méridien
1210 Bruxelles
ISBN : 2-87288-055-0
D/2019/5493/56

Toute reproduction quelconque de cet ouvrage, par quelque procédé que ce soit, est interdite sans l'autorisation de l'éditeur.

# ÉDUCATION, ÉGALITÉ, SCOLARITÉ
# QUAND L'ÉCOLE SE DONNE UN GENRE

Coordonné par
Isabelle ALGRAIN, Isis KLASEN et Valérie LOOTVOET

*Collection Pensées féministes*