

# Éducation et socialisation

Les Cahiers du CERFEE

42 | 2016

Orientation et formation au prisme du genre - Varia

Dossier

---

## Chassez les stéréotypes, ils reviennent au galop ! Choix atypiques de formation professionnelle et différenciation des groupes de sexe

SÉVERINE REY ET MÉLANIE BATTISTINI

<https://doi.org/10.4000/edso.1831>

---

### Résumés

Français English

Les choix de formation restent fortement marqués par l'appartenance sexuée. A partir des données produites dans une recherche qui portait sur les choix atypiques de formation, en fonction du sexe, dans le cadre de la formation professionnelle de degré tertiaire en Suisse romande, nous interrogeons le vécu des individus ayant fait un tel choix (des femmes dans le domaine de l'ingénierie, des hommes dans celui de la santé). Nous nous intéressons ici d'une part aux réactions que leur présence suscite de la part de leurs camarades, des enseignant-e-s et du monde professionnel. D'autre part, nous étudions les stratégies mises en place par les minoritaires pour s'intégrer dans leur filière de formation et secteur de travail. Malgré la possibilité qu'offrent les choix atypiques de remettre en question les normes de genre, nous observons une recomposition des groupes sexués et une différenciation des individus en fonction des catégories de sexe.

Vocational training choices remain very much influenced by gender representations and norms. This article is based on data produced through researching atypical choices – from a gender perspective – in vocational training at tertiary level in French-speaking Switzerland. We analyze the experiences of people who have made such a choice: women in engineering and men in the health sector. We focus on the one hand on reactions from their peers, teachers and in the workplace; and on the other, on the strategies used by trainees to fit into their training and work environments. Our findings show that despite the possibility offered by

atypical career choices for challenging gender norms, a gendered differentiation of individuals occurs, thus reaffirming traditional gender categories.

---

## ***Entrées d'index***

**Mots-clés :** Différenciation des sexes – Choix atypique – Formation professionnelle – Ingénierie – Santé

**Keywords:** Gender differentiation - Atypical choice – Vocational training – Engineering – Health

---

## ***Texte intégral***

1 Les rapports sociaux de sexe structurent de manière pérenne les choix de formation et d'activité professionnelle : en Suisse, comme ailleurs en Europe, l'orientation scolaire et professionnelle révèle une sexuation persistante, y compris dans des métiers qualifiés, et ce malgré des progrès en matière d'égalité entre femmes et hommes en ce qui concerne le nombre moyen d'années de formation et le niveau de formation (Marro, 1997 ; OFS, 2013 ; von Erlach & Segura, 2011 ; Vouillot, 2010)<sup>1</sup>. 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). Elles soulignent que l'accès des sexes aux disciplines et filières est marqué par une « division socio-sexuée des savoirs » (Mosconi, 2004, p. 171).

2 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 salaires (OFS, 2013). Comme l'ont montré Couppié et Epiphane (2006, p. 13), « la ségrégation professionnelle entre hommes et femmes sur le marché du travail n'est pas un simple héritage de la ségrégation éducative » : si elle se construit certes au moment de la formation et de l'orientation, d'autres mécanismes agissent indépendamment des qualifications scolaires acquises.

3 Il nous a dès lors paru pertinent de nous interroger sur ce qui se passe dans un contexte qui associe à la fois formation et monde professionnel. Lamamra (2011) montre, dans le contexte de la formation duale (de niveau secondaire) en Suisse, 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. Nous nous sommes quant à nous intéressées aux Hautes écoles spécialisées (HES) helvétiques<sup>2</sup> : créées à la fin des années 1990, elles proposent des formations de niveau supérieur équivalentes à celles des universités et ce dans divers domaines, parmi lesquels « technique et technologies de l'information », « économie », « santé » ou encore « design ». En comparaison avec les universités, elles ont une plus forte orientation pratique, concrétisée par des périodes de stages (préalables à la formation ou durant celle-ci), 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. Dans ces institutions, la répartition des sexes entre domaines a peu évolué durant la dernière décennie : pour prendre les deux extrêmes, les femmes représentaient 86,2 % des étudiant-e-s dans la santé en 2002 et 84,4 % en 2015 ; dans le domaine « technique et technologies de l'information », elles ne sont, pour les mêmes années, respectivement que 4,5 % et 9,5 %, mais en constante progression<sup>3</sup>.

4 Dans un tel contexte de ségrégation éducative, qu'advient-il des étudiant-e-s des

HES qui ont fait un choix considéré comme atypique en s'inscrivant dans une filière peu ou très peu mixte, étudiant-e-s que nous qualifions dès lors de « minoritaires » ? Dans cet article, nous nous intéresserons à leur vécu en nous basant sur les résultats d'une recherche que nous avons menée sur ces choix atypiques dans les deux domaines les moins mixtes, ceux de la santé et de l'ingénierie, de la Haute école spécialisée de Suisse occidentale (voir encadré)<sup>4</sup>. Si nous avons décidé de nous intéresser aux minoritaires des deux groupes de sexe, c'est que nous voulions comparer ce qu'elles et ils vivent et les réactions que suscite leur présence, compte tenu de l'asymétrie des rapports sociaux de sexe dans lequel s'inscrit ce choix. Une large partie des études réalisées sur ce sujet se sont concentrées sur les choix d'orientation des filles (par exemple Daune-Richard & Marry, 1990 ; Durand-Delvigne, Desombre, De Bosscher & Poissonnier, 2011 ; Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003), ce qui pourrait laisser entendre que seules ces dernières sont responsables d'un manque de diversification des choix et qu'elles n'investiraient pas assez les filières techniques (Vouillot, 2010). Si le choix de s'intéresser prioritairement aux filles est compréhensible tant en termes de politiques d'égalité qu'en ceux, historiques, de leur développement dans un cadre scientifique, il est cependant réducteur. En effet, la répartition inégale dans les filières de formation est également le fait 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 (2008) par exemple.

5 Selon notre ancrage théorique, le système de genre est fondé sur la division et la hiérarchie (Delphy, 2001), et en particulier sur la division sexuelle du travail qui sépare et hiérarchise les activités des femmes et des hommes (Kergoat, 2000). Dans ce cadre, nous partons du postulat que le choix atypique des minoritaires implique une transgression, même si elle n'est pas forcément conçue comme telle par les personnes concernées. Analyser de tels choix permet non seulement de mettre en lumière les normes de genre et leur reproduction, mais aussi de considérer les déplacements de frontières entre groupes sexués qui peuvent en surgir (Guichard-Claudic, Kergoat & Vilbrod, 2008). La réflexion que nous présenterons ici s'articule sur l'effet (éventuel) des choix atypiques sur la différenciation des groupes de sexe à la base du système de genre : comment les étudiant-e-s rencontré-e-s se situent-elles et ils, que disent-elles et ils de leur « atypicité » – au final est-ce qu'elles et ils considèrent leur choix comme atypique et comment le justifient-elles et ils ? Dans un premier temps, nous chercherons à montrer qui sont les personnes qui font de tels choix : outre l'appartenance sexuée, nous avons pris en compte l'origine de ces étudiant-e-s. Le milieu social influence les choix d'orientation et la construction de la masculinité et de la féminité : comme l'a montré par exemple Depoilly (2010), les « injonctions de genre » sont dépendantes du milieu de socialisation et ont des répercussions sur la manière d'investir le monde de l'école (voir aussi Collet & Mosconi, 2010 ; Thomas, 2013).

6 Traiter du genre implique ici un questionnement qui ne s'intéresse pas uniquement à la structure sociale et à ses effets, mais également à la quotidienneté et aux interactions entre individus, autrement dit nous souhaitons comprendre comment les étudiant-e-s qui font ces choix atypiques de formation réfléchissent à leur position de minoritaires, potentiellement transgressive des normes de genre, et ce qu'elles et ils en disent, mais aussi ce qu'elles et ils perçoivent et vivent comme réactions autour d'elles et eux. En cela, les perspectives microsociologiques (Jackson, 2001/2009 ; Thomas, 2013 ; West & Zimmerman, 1987/2009) sont inspirantes et bien que notre dispositif méthodologique ne nous a pas permis de mener des observations, faute de temps, elles nous permettent de mettre en avant les dimensions d'accomplissement routinier du genre en prenant en compte les déclarations et les ressentis des minoritaires. La perception de l'atypicité et les réactions qu'elle suscite (en classe et en stage) retiendra dans un second temps notre attention et nous montrerons la recomposition constante des groupes de sexe. Nous aborderons également les

stratégies mises en place par les étudiant·e·s minoritaires, quand elles et ils en ont, ou les comportements adoptés dans le quotidien des interactions durant la formation. Enfin, nous présenterons le positionnement de ces étudiant·e·s quant aux conséquences de leur choix : quels avantages et/ou inconvénients associent-elles et ils à leur choix, à ce stade de leur cursus ?

Présentation de l'étude : dispositif de recherche

La recherche exploratoire que nous avons menée portait sur les choix atypiques de formation, en fonction du sexe, dans le cadre de la formation professionnelle de degré tertiaire en Suisse romande<sup>5</sup>. 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)<sup>6</sup>, en rencontrant des étudiantes et étudiants ayant fait un choix atypique – autrement dit des femmes en ingénierie (filiales Génie civil, Systèmes industriels, Informatique, Microtechniques et Ingénierie de gestion) et des hommes en santé (filiales Soins infirmiers, Nutrition-diététique, Ergothérapie et Psychomotricité).

Nous avons mené vingt-neuf entretiens approfondis avec des minoritaires pour la plupart inscrit·e·s en deuxième année de formation, quatorze étudiantes et quinze étudiants. Les entretiens, de type semi-directif, ont duré entre une heure et une heure trente. La grille d'entretien contenait des questions sur leur formation (choix, vécu et parcours) et leurs projections d'avenir, sur la conception qu'elles et ils ont de leur futur métier, sur leur vision de l'égalité entre les sexes et enfin sur leur contexte familial. Nous avons plus particulièrement cherché à comprendre comment ces choix atypiques étaient vécus par les étudiant·e·s minoritaires mais aussi quels étaient, à leur avis, les effets de leur choix, que ce soit sur elles et eux-mêmes, mais aussi sur leurs camarades de formation, sur le corps enseignant et sur les lieux professionnels qu'elles et ils côtoient.

Précisons enfin la proximité de ces formations avec le monde professionnel : dans le domaine de la santé, la formation HES est dite « en alternance », autrement dit les étudiant·e·s réalisent des périodes de stage (formation pratique) intercalées au fur et à mesure de la formation théorique. Du côté de l'ingénierie, il n'y a pas de stage durant la formation, mais des travaux pratiques et du travail en laboratoire. Il est par contre nécessaire, préalablement à l'inscription, d'avoir fait un stage (ou de le faire durant une année dite préparatoire).

## Profils des interviewé·e·s et expression du choix

<sup>7</sup> Commençons par indiquer un certain nombre de caractéristiques socio-démographiques de nos interviewé·e·s, ainsi que la façon dont elles et ils ont exprimé leur choix. La majorité des personnes rencontrées ont 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<sup>7</sup>. Celles qui sont plus âgées (cinq femmes entre 28 et 39 ans et deux hommes qui ont 28 et 34 ans) ont un profil sensiblement différent puisqu'il s'agit pour elles d'une deuxième formation, décidée après une période d'activité professionnelle, ou d'une première formation entreprise après un parcours discontinu (formation interrompue, activité professionnelle de l'ordre du bricolage).

<sup>8</sup> Au niveau de la formation préalable, les femmes rencontrées ont eu plus souvent que les hommes un contact direct avec le monde professionnel : 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). Les hommes ont généralement une maturité gymnasiale, c'est-à-dire sans orientation professionnelle. Ils vivent en majorité chez leurs parents, contrairement aux femmes qui ne sont que six dans ce cas.

9 Une autre différence est importante ici : le niveau de formation des parents. Ceux qui ont une formation tertiaire, soit celle visée par nos étudiant-e-s, sont plus nombreux du côté des hommes (presque la moitié des parents : huit mères et cinq pères) que des femmes (cinq parents : trois mères et deux pères), les autres ayant une formation secondaire voire moindre. L'atypisme semble lié à une mobilité sociale ascendante pour les femmes, constat du moins valable à ce stade-ci de leur trajectoire. Notons au passage que pour l'ensemble de la population enquêtée, la formation des mères est plus souvent de niveau tertiaire que celle des pères. Enfin nous pouvons relever un élément qui a son importance dans les choix, comme nous le montrerons plus bas : au moins cinq hommes 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 femme rencontrée. A 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.

10 Un autre point peut être souligné : une très grande majorité des étudiant-e-s ont été soutenu-e-s par leur famille et leur entourage et témoignent, dans les entretiens, de l'importance de ce fait. Derrière ce soutien se cachent toutefois différentes situations : certains parents ont laissé leur enfant libre de son choix et semblaient plutôt insister sur le fait de réaliser une formation et de la terminer ; d'autres, enthousiastes, ont eu un rôle plus décisif en approuvant le choix lui-même ; enfin certains parents étaient sceptiques dans un premier temps mais se sont progressivement laissés gagner à l'idée. 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 (sans pour autant forcément travailler elles et eux-mêmes dans le domaine), soit les pères d'un certain nombre de jeunes femmes choisissant l'ingénierie et les mères de jeunes hommes choisissant la santé (sur cet aspect, voir Abraham & Arpagaus, 2008). Quand les parents soutiennent leur enfant, nous relevons peu de différences entre les minoritaires, à une exception près – et non des moindres : la mère des étudiants ressort plus souvent dans les récits que le père chez les étudiantes. Enfin, certains (environ un tiers de nos interlocutrices et interlocuteurs) disent 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, la question est moins claire, mais en général les critiques ne viennent pas des parents ni des compagnes ou épouses, mais plutôt de la famille élargie ou de connaissances.

11 A quel moment est intervenu le choix de ces étudiant-e-s ? Comment l'expriment-elles et ils ? Cinq catégories émergent de l'analyse : tout d'abord, une envie qui s'est exprimée tôt dans le parcours, durant l'enfance ou au tout début de l'adolescence et qui parfois est signalée comme étant une « passion » (7 femmes, 2 hommes) ; deuxièmement, le choix clairement formulé mais qui intervient plus tardivement, au terme de la scolarité obligatoire ou après un cursus de secondaire II (4 femmes, 4 hommes) ; troisièmement, on trouve les personnes qui ont fait le choix d'une deuxième formation (3 femmes, 1 homme). Les deux catégories suivantes ne concernent que les hommes : un choix qu'on pourrait qualifier par défaut, associé à une réorientation, c'est-à-dire après une formation commencée puis abandonnée (3 hommes, qui ont d'abord essayé la médecine ou une branche universitaire), et enfin un choix présenté comme étant lié au hasard (5 hommes), autrement dit des parcours marqués par une grande hésitation au terme des études secondaires qui les feront passer par une période « sabbatique » pour se laisser le temps de voir et, pour une partie d'entre eux, par l'accomplissement du service militaire dans les troupes

sanitaires (affiliation qu'ils n'ont pas choisie) ou du service civil qui implique un temps de travail pour la collectivité, souvent dans des structures socio-sanitaires<sup>8</sup>.

- 12 Cette répartition des étudiant·e·s dans différentes catégories, qui 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 2008). 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<sup>9</sup> ; 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 expriment plutôt une forme d'indifférence : dans leurs discours, la question de l'atypicité ne ressort pas comme centrale, elle ne les touche pas et 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 rappel de la différence par les camarades, les enseignant·e·s et le monde professionnel

- 13 Pour autant qu'elle ait disparu ou qu'elle ait été suspendue du fait du choix atypique, la différenciation entre les sexes réapparaît au cours de la formation des minoritaires : leur présence suscite des réactions, tant de leurs camarades que des enseignant·e·s et du monde professionnel qu'elles et ils côtoient. Cette différenciation joue sur un registre tantôt hostile, tantôt bienveillant mais un peu paternaliste (Sarlet & Dardenne, 2012). Dans les discours, peu d'interactions sont en effet décrites comme obéissant à une perspective égalitaire, qui transcenderait le système de genre en mettant en œuvre une indifférenciation entre les sexes.
- 14 Tout en n'étant pas uniformes, les réactions de leurs camarades à l'égard de la présence des étudiant·e·s minoritaires les identifient comme individus sexués face auxquels des attitudes spécifiques sont adoptées, ce qui les distingue comme groupe (ou personnes) à part<sup>10</sup>. D'une part, le statut de minoritaire suscite des réactions de la part des majoritaires, quel que soit leur sexe. Dans les deux domaines d'études en effet, nous relevons des récits semblables, indiquant que la présence même des minoritaires ne passe pas inaperçue : elles et ils entendent des remarques, plutôt de l'ordre de la taquinerie pour les étudiants en santé (« des petites remarques [...] qui ne sont pas... pas déplacées ») et plus souvent de l'ordre de la vexation ou de l'attaque personnelle pour les étudiantes en ingénierie (des remarques sur leurs résultats ou « des blagues qui font rire personne [...] ça peut être blessant ou vexant »). Elles et ils s'estiment dans l'ensemble bien accepté·e·s, mais cette évaluation revient plus souvent dans les paroles des étudiants en santé, qui parlent de « respect » et du fait que leur présence est appréciée (« un petit côté chouchou si on veut »). La présence des femmes dans l'ingénierie paraît plus surprenante pour leurs camarades, lesquels trouvent « un peu étonnant qu'il y ait des filles » ou leur témoignent « de l'intérêt »

car ils sont intrigués. Enfin, les étudiant-e-s minoritaires racontent que les majoritaires les accusent régulièrement d'être favorisés par le corps enseignant, qui leur accorderait plus d'attention voire les avantagerait. Dans leurs récits, nous constatons une différence entre les deux groupes de sexe : ces accusations paraissent assorties, pour les étudiantes, de formes de test et de mises à l'écart de la part de leurs camarades, alors que ce n'est pas le cas pour les étudiants.

15 D'autre part, les rapports de genre réapparaissent à un autre niveau, celui de la place que les étudiant-e-s majoritaires accordent aux minoritaires dans les interactions, du moins tel que cela ressort des entretiens. Les étudiantes en santé sont décrites comme prenant leurs camarades minoritaires pour des alliés qu'il faut ménager, mais aussi à qui on donne un rôle, à qui on raconte ses histoires : « 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 un étudiant en ergothérapie. En revanche, le comportement des étudiants en ingénierie envers leurs camarades minoritaires est dépeint tantôt comme protecteur (« on est entourées [...] ils nous mettent un peu sur un piédestal »), tantôt exprimant une forme de rejet : ils leur font comprendre ou leur disent même que les femmes ne sont pas faites pour les métiers d'ingénieur, comme le rapporte une étudiante en informatique selon qui « il y en a beaucoup qui sont encore dans les préjugés, comme quoi la femme elle est faite pour plus un travail de secrétariat, de communication, d'infirmière ».

16 En ce qui concerne les réactions des enseignant-e-s à leur présence, les minoritaires nous décrivent des attitudes également appréhendées comme stéréotypées, voire parfois stigmatisantes. Autrement dit, l'appartenance sexuée des étudiant-e-s est rappelée pour signaler que leur présence est contraire aux normes. Dans le domaine de l'ingénierie, certains enseignants (en majorité des hommes) demandent aux étudiantes si elles comprennent bien les cours (on retrouve là une forme de protection insistante), ce qui gêne par exemple cette étudiante en systèmes industriels qui considère qu'elle « ne devrait pas ralentir une classe ». Dans la santé, quelques enseignantes estiment que les étudiants manquent de « qualités féminines » pour exercer un métier dans les soins : ainsi un étudiant en soins infirmiers rapporte les propos d'une professeure, qui lui dit que « de toute façon, vous les hommes vous ne savez pas pleurer, donc vous ne serez pas de bons infirmiers ».

17 Les minoritaires racontent, outre le rappel du statut de minoritaire, que l'attitude des enseignant-e-s est différenciée selon le groupe de sexe : dans les récits, nous constatons plus d'hostilité envers les femmes minoritaires dans l'ingénierie et plus de bienveillance envers les hommes minoritaires dans la santé. Dans le domaine de l'ingénierie, certains enseignants ignorent les réponses des étudiantes : l'une d'entre elles raconte qu'elle donne une réponse à laquelle son professeur ne donne pas suite, il ne l'« entend » pas, mais lorsqu'un étudiant répond et dit la même chose, il le félicite. Parfois certains cherchent à les décourager, surtout en première année, par exemple en insinuant qu'elles se sont trompées de salle ou de bâtiment (il leur est dit que « Les architectes, c'est à côté »). Autrement dit, ils leur rappellent constamment qu'elles sont des femmes et qu'elles ne sont pas à leur place. Dans la santé, les enseignant-e-s expriment souvent un avis favorable en disant par exemple qu'« on manque d'hommes » dans ce domaine, et sont avenant-e-s ; les minoritaires profitent alors de soutiens informels des enseignant-e-s qui, selon eux, « font tout pour qu'on se sente bien, surtout les enseignantes », et ils admettent qu'ils se sentent, disent-ils, « chouchoutés ».

18 Comment sont accueilli-e-s ces étudiant-e-s dans le monde du travail lors de leurs stages ? Là aussi, nous constatons dans leurs récits qu'elles et ils estiment être considéré-e-s avant tout en fonction de leur sexe et non comme des stagiaires ou des personnes apprenantes. Comme on peut s'y attendre en raison de l'asymétrie au cœur des rapports sociaux de sexe, l'accueil est globalement moins favorable aux femmes



minoritaires. En effet, les étudiantes disent qu'elles font face à de la méfiance, à des blagues et des non-dits accompagnés de regards et qu'elles sont soumises à des formes de test : les collègues et patrons veulent voir si elles tiennent le coup, et attendent qu'elles fassent leurs preuves – après quoi elles sont habituellement bien acceptées, voire « bichonnées » pour reprendre leurs termes. Face à ces réactions, elles acquièrent l'expérience (qu'elles vivent souvent déjà à l'école, mais de manière moindre) de devoir s'imposer dans un monde d'hommes : elles disent qu'il leur faut « s'affirmer et puis se faire respecter » ou encore de « faire deux fois plus d'effort ».

19 De leur côté, les hommes minoritaires ressentent pour la plupart qu'ils sont appréciés dans le monde de la santé, car grâce à eux les équipes deviennent plus mixtes, ce qui amènerait, selon ce que leur rapportent les professionnel-le-s, harmonie et bonne ambiance – une représentation associée à l'idéologie de la complémentarité que les étudiants partagent entièrement (les hommes calmeraient les tensions, il y aurait aussi moins de « radio-couloir » dit un étudiant)<sup>11</sup>. Certains racontent cependant qu'on leur reproche de ne pas être à leur place ou encore se sentent dénigrés car ils sont d'abord considérés comme des hommes à qui il est demandé d'agir comme tels (avec force ou autorité par exemple) et non comme des professionnels compétents (la « virilité sans gloire » thématisée par Molinier, 2000).

## Les stratégies des minoritaires : quand l'asymétrie des rapports sociaux de sexe se marque dans les comportements et les positionnements

20 L'analyse des entretiens permet de souligner que, dans leur trajectoire, mais également face à ces attitudes et réactions, les étudiant-e-s minoritaires développent des stratégies différentes selon leur groupe de sexe. Les étudiants en santé formulent en réalité relativement peu de stratégies : ils disent surtout qu'ils cherchent à s'intégrer aux groupes de femmes et à s'adapter, même si « se retrouver le seul homme au milieu de vingt femmes [...] ça fait un peu bizarre ». En même temps quand nous leur demandons quel type de relations ils entretiennent avec leurs camarades minoritaires, ils nous signalent (surtout en soins infirmiers) qu'ils aiment bien se regrouper entre eux. Ils répondent par le rire aux remarques et aux taquineries qui leur sont adressées – ils ne considèrent pas ces interactions verbales comme étant très sérieuses, comme semble le dire un étudiant en nutrition-diététique : « J'en rigole, et puis des fois je leur rentre un peu dedans [...] j'essaie quand même de me défendre en fait. Mais... ouais je [ne] vois pas vraiment de rivalité ». Enfin certains mentionnent une forme de sexualisation des relations : 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 », dont ils peuvent tirer des bénéfices (ils en profitent pour leur demander leurs notes de cours).

21 Les étudiantes en ingénierie, de leur côté, signalent surtout qu'elles vont travailler plus que leurs collègues hommes pour gagner en crédibilité : une étudiante en génie civil explique par exemple que « pour être crédible, il faut que j'aie des bonnes notes. [...] Je pars du principe que comme je suis une fille [...] je suis minoritaire, il faut vraiment que je me donne à fond ». Elles souhaitent se faire accepter et respecter, elles vont donc rire et faire en sorte de ne pas se sentir touchées par les remarques de leurs camarades hommes (« on a meilleur temps de rigoler »), mais toutes n'arrivent pas à prendre de la distance, certaines s'énervent et se renferment. Elles disent aussi qu'elles cherchent à s'imposer en ayant de l'assurance : il s'agit de montrer qu'on a du caractère et du répondant – ce qui, dans la vision de leurs camarades masculins, les



éloigne de la catégorie « femme » comme le signale une étudiante en ingénierie de gestion : « 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 ». Par ailleurs, quand nous leur demandons quel type de relations elles entretiennent avec les autres étudiantes minoritaires, elles sont nombreuses à nous répondre qu'elles ne ressentent pas le besoin de se regrouper entre elles : a priori, elles sont plutôt solidaires, mais « chacune [est] un peu dans son groupe des garçons ». Elles évitent de (trop) se regrouper entre elles, ce qui permet probablement de mieux se fondre dans la masse.

## Être minoritaire, est-ce un avantage ou un inconvénient ?

22 Au final, comment ces étudiant-e-s considèrent-elles et ils leur position de minoritaire ? Est-ce qu'avoir fait un choix atypique représente, pour elles et eux, un avantage ou un inconvénient pour leur avenir professionnel ? Tou-te-s envisagent leur formation pour mener une carrière et avoir un poste à responsabilité ; elles et ils pensent que le marché du travail sera plutôt accueillant à leur égard puisque leurs secteurs sont marqués par une pénurie de personnel qualifié<sup>12</sup>.

23 Nos résultats mettent cependant en évidence une différence assez nette entre les deux groupes de sexe. En effet, la plupart des étudiants dans le domaine de la santé pensent que le fait d'être un homme dans leur profession sera un avantage : ils font référence à des images de soi qui sont en conformité avec les stéréotypes classiques sur les hommes. Dans le cadre du travail, ils pensent que la dynamique de groupe change grâce aux hommes ; de plus, ils voient des avantages pratiques liés aux représentations de l'homme plus fort et apportant un sentiment de sécurité. Par ailleurs, ils estiment que les hommes sont plus écoutés dans leur milieu de travail, notamment par les médecins, parce que, disent-ils, la plupart des chefs sont des hommes et accordent plus de crédit aux autres hommes ; parfois il est aussi question de faire preuve d'autorité (filière psychomotricité) avec des adolescents difficiles. Face à l'accueil en général cordial qu'ils reçoivent durant leurs stages, les étudiants en santé considèrent leur avenir plutôt sereinement : ils ne voient pas d'obstacle particulier devant eux.

24 Pour les étudiantes dans le domaine de l'ingénierie, il est beaucoup question du fait qu'être femme dans leur profession sera un handicap, ou que c'est le cas au début de leur carrière : lors de leurs premiers contacts avec le monde du travail, elles disent qu'elles ont bien remarqué « que des personnes ne veulent pas voir de filles dans leur entreprise ». Elles estiment qu'il est difficile pour elles de se faire respecter, notamment sur les chantiers, et tirent de leurs expériences le sentiment qu'elles ne sont pas à leur place : elles sont par exemple prises pour une secrétaire ou considérées, en tant que femme, comme « une source d'ennui ». Si elles sont conscientes qu'elles vont se heurter à des difficultés, elles espèrent toutefois bien les surmonter à court ou moyen terme : elles disent qu'elles seront mises à l'épreuve au début, mais qu'ensuite elles pourront tirer avantage de leur position de minoritaire, voire même du fait d'être une femme, car les femmes, disent-elles, en reprenant à leur compte les stéréotypes les concernant, sont mieux « organisées » que les hommes et elles apporteront « des idées neuves, une façon d'innover ».

## Conclusion

25 Étudier les choix atypiques de formation permet, théoriquement, d'entrevoir un

éventuel déplacement des frontières entre groupes de sexe. Malgré une transgression des normes de genre, réalisée au moment du choix de formation, nous constatons, au terme de cette analyse, une réaffirmation de la différenciation entre les sexes, et ce sur deux niveaux : celui des réactions autour des étudiant·e·s minoritaires, qui les rétablissent dans les groupes de sexe desquels elles et ils s'étaient écartés en raison de leur choix atypique, et celui de leur propre positionnement en matière de rapports sociaux de sexe et d'atypicité. C'est du moins ce qu'il ressort de l'analyse des entretiens mettant en scène le vécu de ces étudiant·e·s. Malgré leur choix, les minoritaires semblent reproduire, par leurs comportements et projections de soi, les stéréotypes et les normes de sexe qu'elles et ils ont intériorisés et auxquels elles et ils sont confronté·e·s dans leurs interactions avec autrui.

- 26 La particularité de notre enquête, celle de s'intéresser à une population qui se forme au niveau tertiaire et qui côtoie, durant la formation, le monde professionnel, nous a permis de relever l'effet combiné de la ségrégation éducative et de la ségrégation professionnelle, du moins autour de l'accueil réservé aux minoritaires. Cela incite d'une part à approfondir ce questionnement par une observation *in situ*, qui permettrait d'affiner certains résultats et de mettre en évidence d'autres mécanismes, et d'autre part à réfléchir à des actions à entreprendre au niveau des institutions de formation. Surtout, cette enquête exploratoire a permis de dresser un premier tableau du vécu de la formation, qui corrobore globalement ce que de nombreuses études ont montré : il nous paraît désormais intéressant de creuser la question du devenir de ces étudiant·e·s une fois diplômé·e·s et de leur arrivée dans le marché du travail. En effet, nos interlocutrices et interlocuteurs sont confiant·e·s en leur avenir et envisagent de mener carrière : les futures ingénieures estiment toutefois qu'elles vont faire face à des difficultés en début de trajectoire, ce qui n'est pas le cas des hommes rencontrés. Si ce constat est lié à un contexte et à un moment précis, celui de leur formation, il serait dès lors intéressant d'étudier ce qui se passe concrètement après, au moment de leur insertion professionnelle et particulièrement durant leurs premières années de carrière, tout en tenant compte des caractéristiques de leurs domaines respectifs.

---

## Bibliographie

- Abraham, M. & Arpagaus, J. (2008). Wettbewerb, soziales Umfeld oder gezielte Lebensplanung ? Determinanten der horizontalen Geschlechtersegregation auf dem Lehrstellenmarkt. *Soziale Welt*, 59, 205-225.  
DOI : 10.5771/0038-6073-2008-3-205
- Bosse, N. & Guégnard, C. (2007). Les représentations des métiers par les jeunes : entre résistances et avancées. *Travail, genre et sociétés*, 2(18), 27-46.
- Collet, I. & Mosconi, N. (2010). Les informaticiennes : de la dominance de classe aux discriminations de sexe ? *Nouvelles Questions Féministes*, 29(2), 100-113.  
DOI : 10.3917/nqf.292.0100
- Couppié, T. & Epiphane, D. (2006). La ségrégation des hommes et des femmes dans les métiers : entre héritage scolaire et construction sur le marché du travail. *Formation Emploi*, 93, 11-27.
- Daune-Richard, A.-M. & Marry, C. (1990). Autres histoires de transfuges ? Le cas de jeunes filles inscrites dans les formations masculines de BTS et de DUT industriels. *Formation Emploi*, 29, 35-50.  
DOI : 10.3406/forem.1990.1371
- Delphy, C. (2001). *L'ennemi principal 2. Penser le genre*. Paris : Syllepse.
- Depoilly, S. (2010). Mixité et histoires scolaires : injonctions de genre et rapports de classe. *Revue française de pédagogie*, 171, 93-96.  
DOI : 10.4000/rfp.1918
- Durand-Delvigne, A., Desombre, C., De Bosscher, S. & Poissonnier, K. (2011). Sensibiliser les filles à l'orientation vers les métiers scientifiques et techniques. Evaluation d'un dispositif. *Psychologie du travail et des organisations*, 17(2), 115-128.  
DOI : 10.1016/S1420-2530(16)30121-2

- Duru-Bellat, M. (1995). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. 2e partie : La construction scolaire des différences entre les sexes. *Revue française de pédagogie*, 110(1), 75-109.
- Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114(3), 197-212.  
DOI : 10.3917/reof.114.0197
- Duru-Bellat, M. (2014). L'école, premier vecteur de la ségrégation professionnelle ? *Regards croisés sur l'économie*, 2(15), 85-98.
- Guichard-Claudic, Y., Kergoat, D. & Vilbrod, A. (Éds). (2008). *L'inversion du genre : quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Jackson, S. (2001/2009). Pourquoi un féminisme matérialiste est (encore) possible – et nécessaire. *Nouvelles Questions Féministes*, 28(3), 16-33.
- Kergoat, D. (2000). Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe. In H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré & D. Senotier (Éds), *Dictionnaire critique du féminisme* (pp. 35-44). Paris : Presses universitaires de France.
- Lamamra, N. (2011). La formation professionnelle en alternance, un lieu de transmission des normes de genre ? *Psychologie du travail et des organisations*, 17(4), 330-345.  
DOI : 10.1016/S1420-2530(16)30106-6
- Lemarchant, C. (2008). Unique en son genre... Orientations atypiques de lycéens et lycéennes au sein de filières techniques et professionnelles. In Y. Guichard-Claudic, D. Kergoat & A. Vilbrod (Éds), *L'inversion du genre : quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement* (pp. 57-69). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Marro, C. (1997). Sexe, genre et orientation : une continuité instituée en quête de rupture. *Educations*, 11, 32-35.
- Molinier, P. (2000). Travail et compassion dans le monde hospitalier. *Cahiers du Genre*, 28, 49-70.
- Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, 1(11), 165-174.
- Mosconi, N. & Dahl-Lanotte, R. (2003). C'est technique, est-ce pour elle ? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées. *Travail, genre et sociétés*, 1(9), 71-90.
- OFS (Office fédéral de la statistique) (2013). *Vers l'égalité entre femmes et hommes. Situation et évolution*. Neuchâtel : OFS.
- Rey, S. & Battistini, M. (2013). Favoriser les femmes ou le sexe minoritaire dans les formations professionnelles en Suisse ? *Lien social et Politiques*, 69, 73-88.  
DOI : 10.7202/1016485ar
- Sarlet, M. & Dardenne, B. (2012). Le sexisme bienveillant comme processus de maintien des inégalités sociales entre les genres. *L'Année psychologique*, 112(3), 435-463.
- Thomas, J. (2013). Le corps des filles à l'épreuve des filières scolaires masculines. Le rôle des socialisations primaires et des contextes scolaires dans la manière de "faire le genre". *Sociétés contemporaines*, 2(90), 53-79.
- von Erlach, E. & Segura, J. (2011). *Femmes et hommes dans les hautes écoles suisses. Indicateurs sur les différences entre les sexes*. Neuchâtel : OFS.
- Vouillot, F. (2010). L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie*, 171, 59-67.  
DOI : 10.4000/rfp.1900
- West, C. & Zimmerman, D.H. (1987/2009). Faire le genre. *Nouvelles Questions Féministes*, 28(3), 34-61.  
DOI : 10.3917/nqf.283.0034

---

## Notes

1 Une première version de ce texte a été présentée lors du colloque de l'Association des enseignants et chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE) « Le genre dans les sphères de l'éducation, de la formation et du travail. Mises en images et représentations » (Reims, 28-30 octobre 2015).

2 Les HES correspondent à un degré tertiaire I (ISCED 5) selon la Classification internationale type d'éducation (CITE/ISCED 97) de l'UNESCO.

3 Office fédéral de la statistique (OFS), *Etudiants des hautes écoles spécialisées (y.c. HEP) : tableaux de base (1997/98 - 2015/16)* (su-b-15.02.04.04).

4 Dans un autre article (Rey & Battistini, 2013), nous traitons nos résultats sous l'angle des plans d'égalité : ces derniers, au sein des hautes écoles spécialisées, visent à une représentation équitable des sexes, et ce faisant souhaitent symétriser les mesures de soutien aux minoritaires ; ils se heurtent dès lors à l'asymétrie des rapports de genre.

5 « Genre et choix atypiques de formation au sein de la HES-SO : trajectoires d'étudiant-e-s minoritaires (domaines Ingénierie et Architecture, Santé) », financement Programme fédéral Égalité des chances entre femmes et hommes dans les HES (Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation, Projet No 217/11), 2012-2013. Réalisée sur une année, elle a servi d'étude exploratoire préalable à un projet de recherche portant sur l'insertion professionnelle des minoritaires dirigé par Séverine Rey et Morgane Kuehni (Fonds national suisse de la recherche scientifique, 10001A\_159293).

6 Chiffres HES-SO au 15/10/2011 (valables au début de notre recherche). Au sein de la HES-SO, le domaine d'études regroupe ingénierie et architecture – nous nous sommes intéressées qu'au premier de ces deux secteurs.

7 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).

8 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.

9 Ce n'est pas le cas pour deux étudiantes venues assez récemment du Maghreb et pour lesquelles on peut émettre l'hypothèse que le projet de migration a primé sur la réflexion quant à l'éventuelle transgression des normes de sexes – d'autant plus qu'elles ne sont pas dans un rapport de familiarité avec l'environnement social dans lequel elles sont arrivées. Pour elles, le faible nombre d'étudiantes dans leurs filières respectives est une surprise.

10 Cette observation est moins valable pour les étudiant-e-s plus âgé-e-s (deuxième formation), qui mettent en avant surtout le décalage d'âge comme étant vécu de manière problématique, plus que le rapport de genre.

11 Cet argument n'est par ailleurs jamais avancé quand il s'agit de justifier la présence de femmes dans des équipes d'ingénieurs... ce qui en dit long sur l'asymétrie du système de genre.

12 Ayant centré notre propos sur le vécu de la formation, nous ne présentons pas ici, faute de place, nos résultats relatifs aux projections de carrière et d'articulation vie professionnelle-vie privée telles que les formulent, à ce stade, les étudiant-e-s minoritaires. Ils sont cependant intéressants à analyser en termes de ségrégation professionnelle et de mobilité de genre, c'est pourquoi nous les réservons pour une analyse ultérieure.

---

## ***Pour citer cet article***

### *Référence électronique*

Séverine Rey et Mélanie Battistini, « Chassez les stéréotypes, ils reviennent au galop ! Choix atypiques de formation professionnelle et différenciation des groupes de sexe », *Éducation et socialisation* [En ligne], 42 | 2016, mis en ligne le 23 octobre 2016, consulté le 16 juin 2021.  
URL : <http://journals.openedition.org/edso/1831> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.1831>

---

## ***Cet article est cité par***

- Fasel, Rachel. Kuehni, Morgane. Rey, Séverine. (2019) L'impact du genre sur l'insertion des diplômé-e-s du supérieur dans quatre secteurs d'activité, en Suisse. *Formation emploi*. DOI: 10.4000/formationemploi.6889
  - Rey, Séverine. (2020) Mixité, trajectoires professionnelles et division sexuée du travail dans les équipes infirmières. *Soins*, 65. DOI: 10.1016/S0038-0814(20)30084-0
- 

## ***Auteurs***

### **Séverine Rey**

Haute école de santé Vaud (HESAV), Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-

SO), Lausanne, Suisse, [severine.rey@hesav.ch](mailto:severine.rey@hesav.ch)

**Mélanie Battistini**

Haute école de santé Vaud (HESAV), Haute école spécialisée de Suisse occidentale (HES-SO), Lausanne, Suisse, [melanie\\_battistini@hotmail.com](mailto:melanie_battistini@hotmail.com)Fr

---

***Droits d'auteur***



La revue *Éducation et socialisation* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.