Évaluation d'une action expérimentale visant à diversifier les choix d'orientation scolaire et professionnelle des adolescentes et des adolescents

Evaluation of an experimental program aiming to diversify the educational and vocational choices among teenagers

Biljana Stevanovic, Pierre Grousseau et Alix de Saint-Albin

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/osp/4665>

DOI : 10.4000/osp.4665

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2015

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Biljana Stevanovic, Pierre Grousseau et Alix de Saint-Albin, « Évaluation d'une action expérimentale visant à diversifier les choix d'orientation scolaire et professionnelle des adolescentes et des adolescents », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 44/4 | 2015, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 21 septembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/osp/4665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.4665>

Ce document a été généré automatiquement le 21 septembre 2021.

© Tous droits réservés

Évaluation d'une action expérimentale visant à diversifier les choix d'orientation scolaire et professionnelle des adolescentes et des adolescents

Evaluation of an experimental program aiming to diversify the educational and vocational choices among teenagers

Biljana Stevanovic, Pierre Grousseau et Alix de Saint-Albin

Introduction

- 1 Dans la plupart des pays occidentaux, il est observé des inégalités dans les parcours scolaire et professionnel, dont les déterminants se trouvent dans l'origine sociale mais aussi le sexe des individus. Une différenciation des orientations selon le sexe est constatée précocement, aussi bien dans les pays anglophones que francophones. Bien que les filles réussissent en moyenne mieux leur scolarité que les garçons, elles se dirigent, au moment des grands paliers d'orientation, vers les sections littéraires et tertiaires, vers des voies moins rentables en termes professionnels que les sections scientifiques et techniques industrielles vers lesquelles s'orientent préférentiellement les garçons, de sorte qu'elles « perdent ainsi une partie du bénéfice de cette meilleure réussite scolaire » (Couppié & Epiphane, 2001, p. 3). En France, les filles représentent 44,9 % des effectifs de terminale S (scientifique), mais elles ne représentent que 29,7 % des effectifs des classes préparatoires scientifiques et 28 % des écoles d'ingénieur (ministère de l'Éducation nationale [MEN], 2014).
- 2 Les orientations différenciées sont à la fois la cause et la conséquence de la division sexuée du marché du travail (Mosconi & Stevanovic, 2007 ; Vouillot, 2010). La division

sexuée du travail est ancrée dans l'histoire des civilisations, et présente un caractère quasi universel dans son existence et même ses formes. Il est symptomatique de constater une image quasi identique des marchés du travail pour tous les pays du monde, donnant une connotation féminine aux métiers du secteur tertiaire où l'insertion est plus difficile et les salaires moins élevés, et une concentration des hommes dans les secteurs techniques et industriels où les possibilités d'insertion et de revenus sont beaucoup plus favorables. Ainsi ces orientations scolaires et professionnelles produisent et reproduisent une division sexuée du marché du travail, et entraînent pour les femmes des difficultés d'insertion professionnelle, des risques plus élevés de chômage, des inégalités de salaire, des emplois à temps partiel et des statuts précaires (Mosconi & Stevanovic, 2007).

- 3 Les perceptions stéréotypées du monde professionnel et des modèles sexués existent déjà à un âge très précoce. Chez les filles, elles sont liées à la question de la « conciliation » de la vie professionnelle et de la vie familiale, alors que les garçons n'ont pas cette préoccupation et commencent très tôt à se focaliser uniquement sur leur carrière professionnelle. Il apparaît aussi que les filles à partir de quinze ans, dans la période très importante de l'orientation et des choix professionnels, commencent à douter de leurs compétences. Elles éprouvent une plus grande incertitude concernant le choix de leur métier et se soucient de leur conformité aux normes de sexe (Mosconi & Stevanovic, 2007). Le sentiment de compétence (Bandura, 2003) peut contribuer à déterminer le choix professionnel lié au sexe. Les filles expriment un sentiment de compétence plus élevé pour les métiers dits « féminins » (soin, social, éducation, etc.) alors que les garçons ont un sentiment de compétence plus élevé pour les métiers traditionnellement « masculins » (mécanicien, chauffeur, ingénieur) (Vouillot, 2010 ; Stevanovic, 2014).
- 4 Les filles et les garçons ne sont pas éduqués de la même manière dans la famille, à l'école, à travers les pairs et dans l'environnement social en général (Duru-Bellat, 2004 ; Estabiet, 2003 ; EURYDICE, 2011). La socialisation différenciée permet de façon précoce l'apprentissage des connaissances relatives aux rôles de sexe, ainsi que l'adoption par l'enfant des comportements conformes à son sexe d'appartenance. Dès leur prime enfance, les filles apprennent l'obéissance, la docilité, l'attention à autrui, l'usage limité de l'espace ; les garçons apprennent la compétition, l'affirmation du soi, l'usage plus libre de l'espace. Cette socialisation précoce et différenciée conduirait les filles à se sous-estimer et les garçons à se surévaluer, en particulier dans les matières scientifiques (mathématiques, physique, technique) à l'âge de l'adolescence où s'affirment les identités sexuées et à l'âge des orientations scolaires.
- 5 À l'école, les stéréotypes dirigent les interprétations, les jugements, les attentes et les comportements des élèves et des enseignants. Rees (2001) souligne que les stéréotypes de sexe conduisent les jeunes à choisir leurs filières à l'école et dans l'enseignement supérieur. Ils sont plus susceptibles de choisir les voies où leur sexe est déjà bien représenté. Les interactions en classe entre enseignants et élèves, l'évaluation et le contenu des programmes sont en général favorables aux garçons engendrant une moindre confiance en soi des filles et des attitudes différentes entre les deux sexes face aux divers domaines du savoir (Duru-Bellat, 2004, 2010 ; Mosconi, 1994). Le masculinisme est aussi présent dans les contenus de l'enseignement. Dans les manuels scolaires scientifiques, les femmes de sciences sont quasiment absentes et apparaissent dans l'ombre de leurs maris ou présentées comme « collaboratrice » (EURYDICE, 2011 ;

Mosconi, 1994 ; Rignault & Richert, 1997). L'enseignement des sciences à l'école est marqué par une orientation masculine et offre peu de soutien aux filles (Aapola, Gonick, & Harris, 2004 ; Martino, 2008).

- 6 Les filles s'auto-évaluent plus sévèrement que leurs condisciples masculins, notamment dans les matières scientifiques, ce qui a un impact sur leurs choix d'orientation post-baccalauréat (Aapola et al., 2004 ; Duru-Bellat, 2004 ; Fontanini, 2002). Cette sous-estimation des filles peut entraîner, en outre, les enseignants à ne pas les encourager dans une voie où elles auraient justement besoin d'avoir confiance en elles (Fontanini, 2002). En outre, il a été relevé que, contrairement aux garçons qui ont tendance à s'obstiner, les filles n'hésitent pas à changer d'orientation dès qu'elles ont le sentiment de ne pas bien réussir dans les filières scientifiques où elles se sont engagées (Fontanini, 2002 ; Gauthier, 2008).
- 7 L'école et la famille ne sont pas les seules instances de socialisation. Les médias contribuent à la construction des identités de genre et influencent les parcours scolaires et le choix de carrière (Aapola et al., 2004 ; Fontanini, 2012). D'après une étude sur les représentations en ligne des femmes et des hommes dans la science, l'ingénierie et la technologie Mendick et Moreau (2013) ont montré que les discours dominants associent la production de connaissances, la science, l'intellect, la sphère publique à la masculinité et la communication, le soin, le corps et enfin la sphère privée à la féminité.
- 8 Un certain nombre de chercheurs a démontré que la perception de modèles de rôle féminin ou masculin dans les carrières non traditionnelles peut influencer le choix professionnel (Quimby & DeSantis, 2006 ; Savenye, 1990). En effet, fournir des informations de carrière aux élèves en les exposant aux modèles positifs de réussite influence les attitudes stéréotypées et les amène à envisager les carrières non traditionnelles.
- 9 Depuis de nombreuses années, des efforts sont faits par les pouvoirs publics pour améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles et pour pallier la baisse importante du nombre d'étudiants dans les filières scientifiques en incitant un plus grand nombre de filles à s'y orienter. Les dispositifs sont nombreux, et plus ou moins pérennes : conventions bilatérales signées entre les ministères chargés de l'Éducation nationale et des droits des femmes visant principalement à favoriser la diversification des choix professionnels des jeunes filles en 1984 et 1989 ; « Prix de la vocation scientifique et technique des filles », organisé depuis 1991 par le Secrétariat d'État chargé des droits des femmes et de l'égalité, qui a pour but d'encourager les jeunes filles scolarisées en terminale scientifique à diversifier leurs choix d'orientation dans l'enseignement supérieur ; convention interministérielle favorisant l'égalité des chances entre filles et garçons dans le système éducatif, signée en 2000 et renouvelée en 2006 et 2013. Malgré ces actions appuyées par des politiques ministérielles et des conventions, l'évolution reste limitée. D'après Vouillot, « une volonté faible des différents responsables de l'éducation, une vision tronquée (focalisation sur l'orientation des filles vers les sciences et techniques) et illusoire (surestimation de l'impact de l'information pour faire changer les conduites d'orientation) » (2010, p. 61) expliquent le peu d'effet des politiques scolaires en matière de l'orientation sur les choix des adolescent.e.s.
- 10 Au cours des dernières décennies, des initiatives et des actions se sont développées dans les établissements scolaires sur le champ anglophone et francophone dans le but d'améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des adolescents et de diminuer les

stéréotypes concernant les différents métiers (Blustein, Barnett, & Mark, 2013 ; Capdeboscq & Ripoche, 1993 ; Guégnard, 2002 ; Hirschi & Läge, 2008 ; Turner & Lapan, 2005). Les interventions de jeu interactif reposant sur un support d'animation (Capdeboscq & Ripoche, 1993 ; Guégnard, 2001, 2002), d'échelle de développement de carrière (Hirschi & Läge, 2008), d'un modèle théorique de personnalité visant à augmenter la connaissance de soi (Portnoi, Guichard, & Lallemand, 2004), d'un programme d'été de développement de carrières scientifiques et techniques (Blustein et al., 2013) ou d'utilisation de l'ordinateur dans l'exploration de carrières (Turner & Lapan, 2005) augmenteraient la planification et l'exploration professionnelle, le développement scolaire et professionnel et l'intérêt pour les carrières et les professions non traditionnelles des adolescents et viseraient à combattre les stéréotypes professionnels et à modifier les représentations professionnelles.

- 11 Une partie importante de ces programmes est destinée à augmenter l'intérêt des filles pour des carrières non traditionnelles et plus particulièrement à leur sensibilisation (Brooks, Holahan, & Galligan, 1985 ; Durand-Delvigne, Desombre, De Bosscher, & Poissonnier, 2011 ; Guégnard, 2001, 2002 ; Manson, Krista, McClelland, Dawn, & Blasko, 2010 ; Watermeyer, 2012), à identifier les obstacles internes et externes des filles scolairement douées dans la réalisation de leur potentiel de carrière (Constance, Hotlinger, & Fleming, 1993 ; McCormic & Wolf, 1993) ou à développer les compétences des filles en management (Taylor & Rosselli, 1997).
- 12 Une action expérimentale « Déployons nos Elles ! Et si c'était pour moi¹ ? », menée entre 2010 et 2012 dans les régions Île-de-France et Rhône-Alpes auprès des collégiens et collégiennes scolarisé.e.s en classe de quatrième et de troisième, avait pour but de faire évoluer la connaissance des jeunes filles et garçons sur les métiers non traditionnels et sur leurs parcours, de faire évoluer les stéréotypes de genre et de contribuer à diversifier leurs choix d'orientation scolaire et professionnelle.
- 13 Dans le cadre de ce projet expérimental, un espace d'échanges a été organisé entre des élèves et des professionnels, en établissement scolaire puis en entreprise. Il était attendu de ces échanges structurés une évolution des stéréotypes de genre et des représentations sur les métiers traditionnellement masculins en les confrontant à une situation réelle à l'appui des témoignages de salariés. La présente étude a pour objectif d'évaluer ce dispositif et de mesurer son impact sur les représentations et les choix professionnels des élèves. Nous émettons l'hypothèse que l'action expérimentale, en exposant les élèves aux modèles des professionnels exerçant les métiers non traditionnels pour leur sexe, ferait évoluer les stéréotypes de genre des métiers et la vision stéréotypée du monde professionnel. Nous pensons notamment qu'il y aurait des différences significatives de cette évolution en fonction du sexe des élèves avant et après l'intervention, par comparaison avec des élèves n'ayant pas bénéficié de l'action. Cette action expérimentale permet d'une part, l'exposition des adolescents aux modèles des professionnels dans les métiers non traditionnels sur leur lieu de travail et en conséquence d'agir sur leurs représentations stéréotypées et le choix d'un métier, et d'autre part, un éventuel changement des représentations professionnelles par rapport au groupe témoin (les élèves qui n'ont pas suivi ce programme) dans chaque établissement scolaire.

Méthode

Participants

- 14 Les participants à l'action sont des élèves de classes de quatrième et de troisième des régions Île-de-France et Rhône-Alpes. L'action expérimentée s'est déroulée sur deux années scolaires, 2010 / 2011 et 2011 / 2012 et a touché 2 590 élèves (1 090 en 2011 et 1 500 en 2012). Les résultats portent sur 1 573 élèves parmi lesquels nous dénombrons 52 % de filles (824) et 48 % de garçons (749) dont 61 % étaient scolarisés en classe de troisième (965) et 39 % en classes de quatrième (608). Nous comptons 708 répondants du groupe témoin (45 %) et 865 du groupe cible (55 %). La moyenne d'âge est de 15,9 ans pour les troisièmes et de 14,8 ans pour les quatrièmes.
- 15 Le porteur de l'action, l'association « IMS Entreprendre pour la cité » a assuré la mobilisation des plus de trente entreprises dans le projet ainsi que la mise en place des partenariats nécessaires avec les acteurs de l'Éducation nationale. Le volontariat des collèges et classes (53 collèges participants à l'action pour 69 classes sélectionnées) concernés a été le moteur essentiel de la participation au projet.

Descriptif de l'intervention

- 16 Conformément aux demandes exprimées par le FEJ (Fonds d'expérimentation pour la jeunesse) lors de la constitution du projet d'expérimentation, l'évaluation a privilégié une approche quantitative. Un tel protocole suppose une observation massive et quantifiable des impacts auprès des élèves, mesurés par comparaison entre un groupe cible et un groupe témoin. L'enquête est menée en deux cohortes correspondant aux deux années scolaires du projet. Ces deux cohortes sont indépendantes : les classes et collèges participant pouvant changer entre les deux années. Une classe est engagée dans la cohorte en début d'année, jusqu'à l'enquête in fine.
- 17 Le protocole prévoit que l'évaluateur ne dispose pas d'information d'identification des élèves en dehors de leur appartenance à une classe et que chaque classe cible se voit attribuer une classe témoin dans le même collège, au même niveau et si possible avec les mêmes propositions d'options (découverte professionnelle, langues, musique, etc.). Le choix des classes était réalisé par les collèges et le porteur sur accord du rectorat concerné.
- 18 Le projet « Déployons nos Elles ! » associe les professionnels des collèges (professeurs et conseillers d'orientation-psychologues) et des référents d'entreprises amenés à conduire l'action auprès des élèves. L'intervention suppose donc un temps de préparation entre les référents en entreprise et les professeurs et chargés d'orientations psychologues. Ils organisent ensemble l'action (dates, intervenants, animation, etc.). Un module de sensibilisation sur les stéréotypes de genre a été proposé aux intervenants sous la forme d'une mallette pédagogique conçue par le porteur pour les guider dans leurs interventions en classe.
- 19 La mallette pédagogique contient un outil ludique (quizz / jeu) à destination des jeunes, des éléments d'autoformation aux stéréotypes ainsi que des éléments de préparation de leur intervention (comment présenter l'entreprise et ses métiers et comment témoigner de leur parcours personnel). Avant la rencontre avec des salariés et s'aidant de la mallette pédagogique fournie par l'IMS, les enseignants amènent les élèves à

réfléchir sur les stéréotypes de genre associés à certains métiers. Les interventions sont d'abord réalisées en classe sous forme d'échanges et d'ateliers interactifs, avec des salariés témoignant, puis en entreprise, dans l'idéal en retrouvant les mêmes salariés, cette fois in situ. La rencontre des salariés en entreprise permet aux élèves de les découvrir et d'échanger avec eux sur leurs lieux de travail, ainsi que de découvrir des postes occupés par des femmes dans les positions de top management ou des métiers traditionnellement « masculins ». Le déroulement prévoit des temps intermédiaires d'échanges et / ou de capitalisation d'exploration avec les élèves, et un temps final de consolidation après la seconde rencontre.

- 20 En outre, des échanges s'organisent entre les professeurs et les élèves, en préparation et en bilan des rencontres, pour inscrire l'action dans le travail d'orientation. Certains couples collège / entreprise ont étendu l'action jusqu'à des productions propres, telles que des témoignages, et dans un cas la production d'un kakemono² affiché au sein de l'établissement scolaire.

Mesures

- 21 Le questionnaire fait usage de formulations simples et univoques, adaptées à l'âge du public. Il est présenté comme un travail portant sur les motivations des élèves pour leur orientation future. Il n'est pas fait mention explicite des enjeux de lutte contre les stéréotypes pour limiter autant que faire se peut le biais d'élèves qui chercheraient à donner la bonne réponse, c'est-à-dire en l'occurrence à ne pas assumer de visions stéréotypées.
- 22 Les travaux sur les représentations des métiers, des filières et des orientations post-baccalauréat et à la fin du collège (Hénoque & Legrand, 2004 ; Jacques, 2003 ; Mosconi & Stevanovic, 2007) mais également des travaux sur les différences de genre en matière de réussite scolaire (EURYDICE, 2010 ; Petrovic, 2004) et de réussite en mathématiques (Barnes, 2010) ont contribué à la construction du questionnaire.
- 23 Le questionnement comporte quatre blocs. Le premier est relatif au profil des élèves interrogés, à savoir leur âge, leur classe, leur sexe ainsi que la(les) catégorie(s) socioprofessionnelle(s) des parents. Il informe sur l'élève lui-même ainsi que l'environnement social à partir duquel il construit ses choix d'orientation et sa vision du monde professionnel. Un deuxième bloc concerne leur souhait de métier futur en tant que collégien avec la question « Quel métier voudrais-tu faire plus tard ? ». Par la suite, les élèves ont dû indiquer si le métier visé est un métier pour les filles, pour les garçons ou mixte. Un troisième bloc est relatif à l'évaluation de l'expérience réalisée en classe par les élèves (seuls les élèves du groupe cible après sont concernés) avec la question concernant la recherche d'information sur les métiers suite à l'intervention. Un quatrième bloc aborde les stéréotypes de genre : « Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? ». Il est demandé également à l'élève de qualifier les huit métiers proposés³ comme des métiers de filles, de garçons ou bien comme des métiers de filles ou de garçons indifféremment. La vision stéréotypée du monde professionnel a été étudiée à travers les métiers de bâtiment et de secrétaire.

Procédure

- 24 Les questionnaires sont proposés en ligne, l'administration étant placée sous la responsabilité directe et unique du principal de collège. Une notice rédigée par l'évaluateur a été transmise à chaque responsable de classe par l'intermédiaire du porteur et des rectorats. Les responsables de classes n'ont pas accès aux réponses des élèves. Ils peuvent néanmoins constater l'avancement de la saisie d'après le numéro de page affiché à l'écran, précédé d'un compteur de la durée de saisie. Malgré la demande exprimée par l'évaluateur, seuls quelques responsables de classe ont produit une information sur les conditions de passation de l'enquête. Il n'est donc pas possible à l'évaluateur de connaître précisément le respect du protocole classe par classe. Différents modes opératoires ont été observés dans la pratique : une passation simultanée (chaque élève sur un ordinateur, dans un même temps), successive (les élèves se succèdent sur les postes) ; totalement individuelle ou par groupe (l'élève est seul devant l'ordinateur, ou bien avec d'autres élèves avec qui ils devaient partager l'ordinateur, cette dernière modalité étant susceptible de générer des effets de groupes potentiellement nuisibles à la qualité des données recueillies). Malgré les consignes passées, il est également arrivé que seulement une partie de la classe réponde à l'enquête.
- 25 L'analyse quantitative s'appuie sur l'analyse d'indicateurs basés sur le questionnaire proposé aux groupes cible et témoin, avant et après l'action. Ces indicateurs portaient sur l'ouverture des horizons professionnels (nombre et diversité de familles de métiers envisagés selon les réponses à la question « quel métier voudrais-tu faire plus tard ? »), les représentations des métiers (propension à associer un stéréotype de genre à une série de neuf métiers donnés), la représentation stéréotypée du monde du travail (avec les métiers du bâtiment et de secrétaire) et sur la capacité à s'informer sur les différents métiers (recherche d'information après l'intervention). L'ouverture des horizons professionnels a été estimée par le recodage manuel des souhaits de métiers des élèves dans la classification du répertoire opérationnel des métiers⁴. Ce travail très important permet ensuite de regrouper les métiers cités par famille et par domaine.
- 26 Les résultats ont été mesurés au moyen des variables explicatives suivantes : sexe, classe cible ou témoin, questionnaire avant ou après, région. L'analyse des effets de l'expérimentation sur les élèves a été réalisée en plusieurs temps, en recourant à des méthodologies variées :
- 27 a) analyse des écarts avant-après pour l'échantillon cible (trois sous-échantillons : filles seulement, garçons seulement, puis tous) pour l'ensemble des questions d'intérêt du questionnaire ;
- 28 b) analyse systématique des écarts deux à deux entre tous les sous-échantillons ;
- 29 c) élaboration d'indicateurs de stéréotypes et comparaison par différence de différences ;
- 30 d) élaboration d'indicateurs de stéréotypes et comparaison par modélisations logit / probit au niveau des individus et au niveau des classes.
- 31 La méthode a) a été utilisée pour les deux cohortes. Les méthodes b) et c) ont été utilisées pour analyser la cohorte 1 (cohorte 2010 / 2011). Constatant que ces analyses ne décelaient pas de résultats significatifs, l'analyse d) a été développée pour l'étude de la cohorte 2 (cohorte 2011 / 2012). Les tests de χ^2 (variable qualitative), de

Fisher (variable quantitative) et de Kruskal-Wallis (double-différence) ont été employés lors de l'analyse des résultats.

Résultats

Avant l'intervention

Futur métier et perception associée au sexe

- 32 Avant l'intervention, les réponses à la question « quel métier voudrais-tu faire plus tard ? » sont largement déterminées par le sexe, aussi bien pour les élèves des groupes cible et témoin. Les réponses des filles sont très concentrées, avec plus de 50 %, dans trois domaines seulement : santé, enfance et métiers de la mode-esthétique. Cette proportion est de 30 % chez les garçons en « informatique et jeux vidéo », « automobile, aviation et espace » et « santé » (voir tableau 1).

Tableau 1. Futur métier envisagé par sexe des élèves avant l'intervention en %

Domaine professionnel	Filles	Domaine professionnel	Garçons
Santé	30	Informatique et jeux vidéo	11
Enfance	33	Automobile, aviation et espace	10
Métiers de la mode-esthétique	11	Santé	9
Total	54	Total	30
	<i>n</i> = 498		<i>n</i> = 440

Table 1. Future jobs considered by the students, by gender, before the program as a %

- 33 Les résultats des questionnaires obtenus avant l'intervention montrent que des différences de sexe apparaissent aussi dans la perception des métiers proposés. Les filles sont moins nombreuses que les garçons à associer un sexe à un métier. Par exemple, les filles sont 74 % à considérer la direction de l'entreprise comme un métier mixte contre 58 % chez les garçons. D'ailleurs, elles considèrent le métier d'assistant social comme un métier mixte pour 44 % d'entre elles (contre 37 % des garçons), ainsi que le métier d'infirmier (67 % des filles le considèrent comme mixte, contre 58 % chez les garçons). Le métier d'ingénieur est mixte pour 55 % des filles et 53 % des garçons, sinon plutôt masculin (respectivement 40 % et 38 %) alors que pour la majorité des filles et des garçons le métier de secrétaire est plutôt féminin (70 %). Les filles ont aussi une vision légèrement moins stéréotypée des métiers du bâtiment, considérant pour 24 % d'entre elles (21 % chez les garçons) que le métier de chef de chantier du bâtiment est mixte. Elles sont 27 % à considérer le métier d'infirmier comme un métier féminin, contre 38 % des garçons.
- 34 Enfin, il est intéressant de noter que la majorité des collégiens estiment que le métier qu'ils visent est un métier mixte (à 62 % pour les filles et 59 % pour les garçons) (voir tableau 2). 37 % des filles comme des garçons visent un métier qu'ils considèrent « de

leur sexe ». Moins de 2 % des collégiens répondant ont indiqué viser un métier qu'ils associent au sexe opposé. Il est intéressant aussi de noter le très faible recours à la proposition « je n'ai pas d'avis », indiquant que la quasi-totalité des collégiens s'approprie aisément la notion de « métiers genrés ».

Tableau 2. Appréciation du sexe associé au métier visé par l'élève

Mon métier	Féminin		Masculin		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
C'est plutôt un métier de filles	150	37	7	2	157	21
C'est plutôt un métier de garçons	4	< 1	127	37	131	17
C'est à la fois un métier de filles et de garçons	253	62	202	59	455	61
Je n'ai pas d'avis	1	< 1	7	2	8	1
Total	408	100	343	100	751	100

35 *Note* : $\chi^2 = 252.22$, $p = .01$

Table 2. Gender appreciation associated with the job considered by the student

Tableau 3. Différences entre groupes cible et témoin « avant » et « après » l'intervention concernant la question de sexe associé à un métier

Différence des différences	Total	Filles	Garçons	IDF	R-A	Effectifs
Avant : cible – témoin	.19	.07	.35	.30		282
Après : cible – témoin	.21	.75	.38	.18		222
Témoin : après – avant	.54	.78	.33	.54		112
Cible : après – avant	.14	.05	.35	.19	.0	392
Diff-in-diff	.40	.83	.03	.19	.48	504
Diff-in-diff (écart / écart-type) en %		31	68	2	15	37
Diff-in-diff (écart / moyenne avant) en %		21	44	1	10	25
Effectifs		1 006	541	465	474	532

36 *Notes* : Test de Kruskal Wallis ($\chi^2 = 7.525$, $p = .0569$)

37 *Ce test n'identifie pas de différences statistiquement significatives entre les quatre sous-échantillons. On note cependant qu'il y aurait une différence dans les moyennes du sous-*

échantillon des filles au seuil de 10 %, qui confirme les résultats déjà observés sur cette sous-population.

Table 3. Differences between "Experimental" and "Control" groups before and after the program concerning profession-associated gender issues

Après l'intervention

La cohorte 2010 / 2011

- 38 Après l'intervention, les résultats montrent peu de différences globales concernant le choix de futur métier, à l'exception des garçons du groupe cible et des filles (en Rhône-Alpes) du groupe témoin, qui citent plus de métiers. L'écart n'est toutefois pas assez important pour emporter une différence significative à l'ensemble de l'échantillon cible. Cette évolution est renforcée par une évolution inverse dans le groupe cible, où les filles citent moins de métiers après qu'avant. Ce résultat porte sur un échantillon limité à 48 individus, sur Rhône-Alpes seulement. Sa portée est donc limitée. Au global, la comparaison entre les groupes témoin et cible n'a pas montré de différences statistiquement significatives sur le nombre de métiers cités.
- 39 À la question du sexe associé aux métiers (voir tableau 3), nous avons noté une différence significative entre les filles et les garçons dans les deux groupes cible et témoin : les garçons ont une vision plutôt plus stéréotypée des métiers que les filles⁵. Les garçons du groupe témoin ont une vision plus stéréotypée que les garçons du groupe cible, surtout après. Cette différence provient pour l'essentiel des réponses « après » des garçons du groupe témoin, en Rhône-Alpes. Nous notons également une amélioration de l'indicateur auprès des filles du groupe cible, qui n'apparaît pas dans le groupe témoin. Cette différence est toutefois trop peu importante pour être suffisante à la démonstration, compte tenu des variances au sein de chacun des échantillons.
- 40 Les répondants de Rhône-Alpes obtiennent un score reflétant plus de stéréotypes qu'en Île-de-France à la question du sexe associé aux métiers⁶, sur le questionnaire « avant » et « après ». Ces résultats ne permettent pas de déterminer une différence globale sur l'ensemble de l'échantillon d'analyse. Toutefois, l'expérimentation est concomitante d'une amélioration de l'indicateur auprès des garçons du groupe cible. Bien que l'évolution soit plus importante – et significative – chez les garçons, le calcul de double différence met en valeur une évolution plus contrastée chez les filles, du fait d'une évolution diamétralement opposée des réponses des filles dans l'échantillon témoin.
- 41 Les tests réalisés sur les réponses des enquêtes de la cohorte 2010 / 2011 ne détectent pas d'effet propre à l'intervention. Les quelques résultats statistiquement significatifs relevés ne formant pas de faisceau d'indices convergent.

La cohorte 2011 / 2012

Vision du monde professionnel et stéréotypes de genre

- 42 La vision stéréotypée du monde professionnel des élèves a été étudiée à travers ces deux questions : « Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? Merci d'indiquer pour les métiers du bâtiment si... » et « Merci d'indiquer pour le métier de secrétaire si... ». Ces deux métiers ont été choisis car, parmi tous les métiers sur lesquels l'avis des élèves a été demandé, la majorité d'entre

eux (tous groupes d'expérimentation confondus) les ont cités comme métiers « de garçons » et métiers « de filles ».

- 43 L'analyse des différences entre les réponses des filles et des garçons concernant la question « Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? » (voir tableau 4), montre que les garçons ont une vision du monde professionnel plus stéréotypée que les filles (17 % contre 10 %). Même si le test statistique est significatif ($\chi^2 = 23.35$, $p = .01$), les réponses des filles et des garçons sur la modalité « oui en partie » n'indiquent pas de différences. Pour étudier l'impact de la région sur les stéréotypes de notre groupe témoin nos variables indépendantes de ce modèle sont le sexe, la classe, la région et la période d'expérimentation. Le modèle est globalement significatif ($\chi^2 = .0004$, $p = .01$). Au seuil de significativité de 5 %, on note un impact négatif de région sur le fait de répondre oui ou non à la question « Penses-tu qu'il existe des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? » ($\text{rec_sexe} = .278$, $\text{r_classe} = .011$, $\text{rec_reg} = .002$, $\text{rec_av_ap} = .475$, $\text{cons} = .024$). Cela signifie que, toutes choses égales par ailleurs, les élèves de la région Île-de-France ont moins tendance à porter de stéréotypes que ceux de la région Rhône-Alpes. On remarque également que la classe a un impact négatif, toutes choses égales par ailleurs. On peut ainsi penser que, dans le groupe témoin, les élèves de quatrième ont une vision moins stéréotypée que les élèves de troisième. Il n'y a pas de différence, au sein du groupe témoin entre avant et après. Il est intéressant de noter que la constante de ce modèle est significative au seuil de 5 %.

Tableau 4. Différences entre les filles et les garçons concernant la question « Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? » en %

	Oui tout à fait	Oui en partie	Non pas vraiment	Non pas du tout	Total
Filles	10	37	40	13	100
Garçons	17	37	33	13	100
Ensemble	13	37	36	1	

- 44 *Note* : $\chi^2 = 23.35$, $\text{ddl} = 3$, $p = < 1\%$

Table 4. Differences between girls and boys after the program on the question "Do you think that certain jobs are more suitable for girls and others more suitable for boys?" as a %

- 45 L'analyse équivalente pour le groupe cible avec les variables indépendantes telles que le sexe, la classe, la région et la période d'expérimentation a montré que le modèle est globalement significatif ($\chi^2 = .0047$, $p = .01$). Au seuil de significativité de 5 %, comme précédemment, on note un impact négatif de la région sur le fait de répondre « oui ou non » à la question « Penses-tu qu'il existe des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? » ($\text{rec_sexe} = .003$, $\text{r_classe} = .586$, $\text{rec_regrec} = .027$, $\text{rec_av_ap} = .307$, $\text{cons} = .379$).
- 46 Cela signifie que, toutes choses égales par ailleurs, les élèves de région Île-de-France ont moins tendance à porter de stéréotypes de genre que ceux de la région Rhône-Alpes. On remarque également que le sexe a un impact positif, toutes choses égales par

ailleurs. On peut ainsi penser que, dans le groupe cible, les garçons ont une vision plus stéréotypée que les filles.

- 47 Les résultats présentés dans le tableau 5 montrent que, aussi bien dans le groupe témoin que dans le groupe cible, nous n'avons pas observé de diminution du niveau de stéréotypes porté par les collégiens interrogés. Vu que les p values ne sont pas significatives et que les écarts-types sont assez élevés, nous concluons à l'absence d'impacts mesurables par ce test.

Tableau 5. Différences entre deux groupes témoin et cible concernant la question : « Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? », avec deux métiers : bâtiment et secrétaire

	Avant n = 939	Après n = 522	Différence	P value
Témoin n = 691	n = 434	n = 225		
	4.0138	3.7956	.2183	.2003
	$\sigma = .0975$	$\sigma = .1433$	$\sigma = .1703$	
Cible n = 836	n = 505	n = 297		
	3.9604	3.8249	.1355	.3783
	$\sigma = .0909$	$\sigma = .1276$	$\sigma = .1537$	
Différence	.0534	.0294	.0828	
	$\sigma = .1334$	$\sigma = .1924$		
P value	.6888	.8788		

- 48 Note : On remarque que les effectifs dans chaque groupe d'expérimentation sont plus faibles que dans le tableau précédent à cause de la présence de données manquantes (non réponses n = 46) sur les deux questions concernant les métiers du bâtiment et de secrétaire.
- 49 Le recodage pour la construction de ce score a été choisi afin de calculer une somme qui mette clairement en exergue l'existence d'un stéréotype. *Le score est créé par la somme de trois questions révélatrices. Un score de 0 montre une absence de stéréotypes et une somme de 6 une forte présence de stéréotype.*
- 50 Penses-tu qu'il y a des métiers plus pour les filles et d'autres plus pour les garçons ?
- 51 Merci d'indiquer pour les métiers du bâtiment si...
- 52 Merci d'indiquer pour le métier de secrétaire si...
- Table 5. Differences between two Experimental and Control groups regarding the question "Do you think that certain jobs are more suitable for girls and others more suitable for boys?" about two professions: construction work and secretary
- 53 Afin de voir si le regroupement des réponses sous « oui » ou « non » n'apporte pas de biais dans l'analyse concernant la même question (« Penses-tu qu'il y a des métiers plus

pour les filles et d'autres plus pour les garçons ? », avec deux métiers : bâtiment et secrétaire), une nouvelle variable indicateur qui permette de conserver toutes les nuances de modalités de réponses est créée (voir tableau 6). Les quatre modalités de réponses sont : « non pas du tout », « non pas vraiment », « oui en partie » et « oui tout à fait ».

- 54 Le tableau 6 montre qu'avant l'intervention, les stéréotypes étaient les plus présents chez les élèves du groupe témoin. Les calculs de moyennes et de différences avant et après l'intervention montrent que le niveau de stéréotypes a diminué dans le groupe témoin et a augmenté dans le groupe cible mais la différence n'est pas significative.
- 55 Le test de régression logistique ordonnée auprès des groupes cible et témoin dans l'étape « avant » et dans l'étape « après », en prenant pour variables dépendantes le sexe, la classe, la région et la période d'expérimentation, montre que le modèle est globalement significatif ($\chi^2 = .0024$, $p = .01$) pour le groupe témoin mais également pour le groupe cible ($\chi^2 = .0037$, $p = .01$). Cela signifie que les élèves de région Île-de-France ont moins tendance à porter de stéréotypes que ceux de la région Rhône-Alpes.
- 56 À la question concernant la recherche d'information sur les métiers suite à l'intervention, 30 % d'élèves ont répondu « oui ». Parmi ces 30 %, 51 % ont fait une recherche sur Internet, 47 % auprès des parents, 23 % ont consulté un guide d'orientation scolaire et professionnelle, 14 % ont sollicité un conseiller d'orientation et 7 % un professeur.

Discussion

- 57 Le but de cette étude était d'étudier les effets d'une action expérimentale, « Déployons nos Elles ! Et si c'était pour moi ? », sur les représentations stéréotypées des métiers et les choix professionnels des élèves. Nous avons supposé que l'intervention ferait évoluer les stéréotypes de genre des métiers et la vision stéréotypée du monde professionnel chez les adolescents. Les résultats soulignent que les représentations des adolescents concernant les métiers qui leur conviennent sont remarquablement résistantes en ce qui concerne les modèles de sexe. Les actions de sensibilisation menées auprès des collégiens n'ont pas réussi à changer leurs représentations stéréotypées des professions. Ces résultats ont été déjà observés dans d'autres études (Brooks et al., 1985 ; Constance et al., 1993 ; Durand-Delvigne et al., 2011 ; Guégnard, 2001, 2002 ; Turner & Lapan, 2005). Hirschi et Läge (2008), auprès des adolescents suivant un atelier de carrière, ont, par contre, conclu que les effets importants de l'intervention sur la planification de carrière, l'exploration de carrière et de l'identité professionnelle, pouvaient encore être vus trois mois après la fin de ce programme.
- 58 Nous avons également supposé qu'il y aurait des différences significatives en fonction du sexe des élèves avant et après l'intervention, ainsi que, entre les groupes cible et témoin. La comparaison de deux échantillons, avant et après les interventions, souligne une évolution positive mais limitée des représentations professionnelles, particulièrement des garçons issus du groupe cible de la cohorte 2010 / 2011. Nous supposons que cette petite évolution est due au programme de sensibilisation mais du point de vue statistique rien ne nous permet de l'affirmer⁷. Cette étude montre également qu'il existe des différences de représentations concernant les métiers et le monde professionnel selon le sexe des élèves. Il apparaît que les garçons adhèrent plus

que les filles aux stéréotypes. Nous retrouvons ces mêmes résultats dans d'autres études (Durand-Delvigne et al., 2011 ; Guégnard, 2001, 2002). Il est intéressant de souligner que le groupe témoin des garçons adhère encore plus aux stéréotypes concernant les différents métiers. Cela pourrait être la preuve d'un impact positif de notre intervention auprès des garçons et de la diminution de la vision stéréotypée chez certains. En accord avec Guégnard (2002), il est possible que l'impact des interventions que nous avons menées auprès des collégiens soit perceptible à court terme. Le fait d'y avoir participé augmente les possibilités pour les collégiens et les collégiennes de contester les préjugés particulièrement pour les collégiennes qui sont 53 % à penser qu'il n'y a pas de métier pour les filles et d'autres pour les garçons. Il se peut que les modèles des femmes exerçant les métiers traditionnellement masculins ou occupant des postes de responsabilités et d'encadrement, aient fait évoluer les stéréotypes de genre et aient donné l'opportunité aux jeunes filles de faire évoluer leurs représentations sur les métiers traditionnellement masculins en les confrontant à des témoignages de salariées. Les témoignages des professionnels occupant des postes non traditionnels pour leur sexe dans le milieu professionnel, et un dialogue construit avec les élèves, doivent permettre d'identifier les représentations en exercice parmi les élèves, de les explorer et dépasser en se donnant de nouvelles perspectives de représentations professionnelles. Un programme de sensibilisation des jeunes filles aux sciences au Royaume-Uni « activité-science » (Watermeyer, 2012) a eu pour but d'explorer comment ce programme représente une forme « de rééducation de genre », de reconfiguration et redéfinition des identités de genre en sciences. Les résultats ont souligné que ce programme a permis aux filles de se sentir plus en confiance dans la négociation de multiples facettes et de multiples rôles des femmes en sciences. Selon Rees (2001), de telles mesures sont essentielles pour l'égalité des sexes, mais elles ne suffisent pas à elles-mêmes, et peuvent même contribuer à renforcer une vision particulière de masculinité des filières et particulièrement des filières scientifiques et techniques et à aider les filles à s'adapter à la culture masculine toujours présente dans le monde du travail. "Positive action measures do not challenge the culture and practice of mainstream: they simply assist women to fit in." (Rees, 2001, p. 245).

- 59 Les résultats de cette action expérimentale soulignent certains changements par rapport à d'autres études. En effet, selon Wach (1992), le métier d'ingénieur est considéré comme un métier d'homme, secrétaire comme un métier de femme. Seul le métier de médecin est considéré comme convenant aux deux sexes. Dans notre étude, ces représentations sont largement confirmées : parmi les métiers proposés, le métier de médecin est le plus mixte, tandis que le métier de secrétaire reste très largement associé au sexe féminin. La plupart des collégiens voient le métier de chef d'entreprise comme un métier mixte (67 %), mais moins de 2 % estiment que c'est un métier féminin (contre 29 % comme un métier masculin). Ce changement pourrait être dû aux interventions des professionnels. L'exposition des élèves aux modèles de femmes exerçant ces métiers aurait changé leur perception de ces métiers sur la dimension masculinité / féminité. Il est très difficile de vérifier cette hypothèse parce que nous n'avons pas pu contrôler le choix des professionnels qui a été confié aux entreprises associées à notre action. Dans l'ensemble pourtant, le tableau global n'évolue que très peu : filles et garçons s'approprient très facilement la notion de « métiers genrés », et il se trouve moins d'un élève par classe pour envisager de faire un métier qu'ils associent au sexe opposé.

- 60 Il ressort de cette étude que les variables « niveau scolaire » et « région » ont un impact sur les représentations professionnelles. D'après nos résultats, il semble que les élèves scolarisés en quatrième ont une vision moins stéréotypée que les élèves scolarisés en troisième. Selon Gottfredson (1981), tous les adolescents, à partir de 13 ou 14 ans, disposent d'une carte cognitive unique pour se représenter les professions. Il apparaît aussi que les filles à partir de 15 ans, dans la période très importante de l'orientation et des choix professionnels, commencent à douter de leurs compétences et éprouvent une plus grande incertitude concernant le choix de leur métier et se soucient de leur conformité aux normes de sexe (Mosconi & Stevanovic, 2007).
- 61 Devons-nous conclure que, si les filles scolarisées en troisième ont une vision plus stéréotypée des métiers que celles de quatrième, elles se conforment davantage aux normes de leur sexe et suivent la situation actuelle du marché de l'emploi ? Il semble aussi que les élèves scolarisés dans la région Île-de-France adhèrent moins aux stéréotypes que ceux dans la région Rhône-Alpes. Nous faisons l'hypothèse que la région de résidence pourrait influencer les représentations stéréotypées des métiers. Il reste bien sûr à vérifier cette hypothèse et déterminer éventuellement la composition sociologique des établissements scolaires retenus dans chaque région qui pourraient avoir un impact positif sur les représentations professionnelles des adolescents.
- 62 Dans une étude auprès des adolescents dans le cadre d'un programme de développement des carrières scientifiques et techniques d'été de deux semaines et de nouveau 12-18 mois après, Blustein et al. (2013) ont montré que les élèves continuent à explorer les carrières scientifiques et techniques après le programme. Notre étude expérimentale a démontré également des effets significatifs sur l'exploration professionnelle et sur la recherche d'information sur les professions puisque 30 % des collégiens ont recherché des informations sur les métiers après l'intervention. Les interventions menées ont permis aux collégiens de mieux connaître le monde professionnel et d'avoir un impact incontestable sur quelques appréciations des filles. En effet, elles contestent le fait qu'il existe des métiers d'hommes et des métiers de femmes et que les métiers d'ingénieur, de chef et d'assistant social sont non mixtes. Mais ce changement d'opinion a-t-il une influence sur leurs propres projets professionnels ? Dans une étude ayant pour objectif de tester l'efficacité d'un dispositif de sensibilisation à l'orientation aux métiers scientifiques et techniques quant à son impact sur les représentations et les choix d'orientation, Durand-Delvigne et al. (2011) ont conclu que la manifestation a des effets subtils sur les représentations et les projets d'orientation et sur les perspectives d'avenir puisque les lycéennes se projettent davantage dans des filières scientifiques et, notamment, dans les métiers de l'ingénierie.
- 63 L'apport de cette étude expérimentale est intéressant puisqu'elle a été conduite sur deux régions et puisqu'elle a touché un panel d'élèves et de collèges assez important. Elle a mobilisé le personnel de l'Éducation nationale et les entreprises. Sans cette collaboration, l'action n'aurait pas pu aboutir. Le choix d'introduire un groupe témoin dans chaque collège a permis de mesurer l'effet de ce dispositif auprès des filles et des garçons ainsi que le choix de passer le questionnaire un an après l'intervention. Alors que dans d'autres études les adolescent.e.s ont également été exposé.e.s aux modèles des professionnels exerçant un métier non traditionnel (Durand-Delvigne et al., 2011 ; Guégnard, 2001, 2002 ; Turner & Lapan, 2005), ici nous avons fait le choix de les exposer à ces modèles dans leur milieu professionnel pour augmenter leur intérêt pour ces

métiers, particulièrement des filles. Cette étude apporte une contribution enrichissante aux problématiques portant sur les programmes de sensibilisation puisqu'elle confirme, d'un côté, les limites de ces programmes et un effet positif sur le court terme, et de l'autre, que la vision stéréotypée des métiers d'adolescent.e.s des années 2010 est remarquablement résistante au changement et aux carrières non traditionnelles. Ces résultats suggèrent en même temps que les futurs dispositifs doivent intégrer dans leurs modèles d'analyse le contexte social et familial des élèves, l'une des variables qui influe incontestablement sur les opinions des jeunes. D'ailleurs, l'absence de cette variable constitue l'une des limites de notre étude.

- 64 Il était impossible de contrôler le choix des professionnels lors des interventions. Cette tâche était confiée aux entreprises, ainsi les élèves ne retrouvaient pas toujours les mêmes intervenants à l'école et après en entreprise. Il y a eu également une perte d'élèves entre les deux passations de questionnaire. En effet, nous avons récolté moins de questionnaires pour la deuxième cohorte, sûrement parce qu'ils étaient envoyés aux élèves par courriel. L'une des limites de ce dispositif est que l'intervention a eu lieu une seule fois à l'école et en entreprise. Quelques interventions des professionnels ne peuvent pas faire évoluer définitivement les attitudes et les images toutes faites qui ne sont pas sans rapport avec ce qui se passe dans l'ensemble de la société. Pour que les adolescent.e.s arrivent à les remettre en question, il faudrait une longue suite d'expériences contraires aux stéréotypes à tous les niveaux au collège et au lycée. Par ailleurs, il faudrait également que les futurs dispositifs de sensibilisation prennent en compte les représentations des intervenants qui s'engagent dans ce genre d'action. Des observations des interventions et des échanges dans les établissements scolaires et en entreprises devraient en faire partie intégrante pour dégager le rôle des modèles professionnels dans le processus d'orientation.

BIBLIOGRAPHIE

- Aapola, S., Gonick, M., & Harris, A. (2004). *Young Femininity: Girlhood, Power and Social Change*. New York: Palgrave Macmillan.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles : De Boeck.
- Barnes, J. T. (2010). *Gender Effects on Attitudes and Achievement in Mathematics*. Master of teaching. Cambridge, MA: MIT Evergreen State College.
- Blustein, D. L., Barnett, M., & Mark, S. (2013). Examining Urban Students' Constructions of STEM. *Career Development Intervention Over Time*. *Journal of Career Development*, 40(1), 40-67.
- Brooks, L., Holahan, W., & Galligan, M. (1985). The Effects of a Non-Traditional Role-Modeling Intervention on Sex Typing of Occupational Preferences and Career Salience in Adolescent Females. *Journal of Vocational Behavior*, 26, 264-276.
- Capdeboscq, M., & Ripoché, A. (1993). Comparaison entre les représentations professionnelles de garçons et de filles de troisième. Évaluation de l'effet d'un jeu collectif traitant du monde du travail sur ces représentations. Mémoire de DECOP, INETOP.

- Constance, L., Hotlinger, E., & Fleming, S. (1993). Project CHOICE: The Emerging Roles and Careers of Gifted Women. *Roeper Review*, 15(3), 156-160.
- Couppié, T., & Epiphane, D. (2001). Que sont les filles et les garçons devenus ?, *Céreq, Bref*, 178.
- Durand-Delvigne, A., Desombre, C., De Bosscher, S., & Poissonnier, K. (2011). Sensibiliser les filles à l'orientation vers les métiers scientifiques et techniques. *Évaluation d'un dispositif. Psychologie du travail et organisations*, 17(2), 115-128.
- Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan.
- Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114, 197-212.
- Establet, R. (2003). Filles et garçons à l'école : un changement social à suivre. In J. Laufer, C. Marry, & M. Maruani (éd.), *Le travail du genre – Les sciences sociales du travail à l'épreuve des différences des sexes* (pp. 181-189). Paris : La Découverte.
- EURYDICE (2010). Différences entre les genres en matière de réussite scolaire : étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe. Bruxelles : Commission européenne.
- EURYDICE (2011). *SESTEM (Supporting Equality in Science Technology and Mathematics related choices of careers)*. Brussels: European Commission.
- Fontanini, C. (2002). Trajets sociaux et scolaires des filles et des garçons vers une école d'ingénieur : l'Institut national des télécommunications. *Revue des sciences sociales*, 29, 130-137.
- Fontanini, C. (2012). Le rôle des jeux vidéo dans le choix d'orientation scolaire et professionnelle. In F. Sadiqi (éd.), *Femmes et nouveaux médias dans la région méditerranéenne* (pp. 113-130). Rabat : Fondation Hans Seidel.
- Jacques, M.-H. (2003). Garçons et filles de classes terminales : le filtre sexué des représentations du cursus et des intentions d'orientation post-baccalauréat. *Carrefours de l'éducation*, 15, 62-81.
- Gauthier, G. (2008). Orientation et insertion professionnelle : vers un équilibre entre femmes et hommes dans tous les métiers. Rapport d'activités du Sénat, 404. Annexe au procès verbal de la séance du 18 juin.
- Gottfredson, L. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-597.
- Guégnard, Ch. (2001). Diversification des choix professionnels des filles. Filles et lycée technique, des résistances ? Rapport final pour l'association Orientation au féminin (ORFE), Délégation régionale des droits des femmes – Fonds social européen.
- Guégnard, C. (2002). Représentations professionnelles des filles et des garçons au collège. Les effets d'une pièce de théâtre interactive. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 31(4), 601-622.
- Hénoque, M., & Legrand, A. (2004). L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée. Rapport du Haut Conseil de l'évaluation de l'école, 12. Paris.
- Hirschi, A., & Läge, D. (2008). Increasing the Career Choice Readiness of Young Adolescents: An Evaluation Study. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 8(2), 95-110.
- McCormick, M. E., & Wolf, J. S. (1993). Intervention programs for Gifted Girls. *Roeper Review*, 16(2), 85-88.
- Manson, J. L., Krista, R., McClelland, K. R., Dawn, G., & Blasko, D. G. (2010). Evaluation of the Math Options Program. Research Report. Pennsylvania: The Behrend College.

- Martino, W. (2008). Male Teachers as Role Models: Addressing Issues of Masculinity, Pedagogy and the Re-Masculinization of Schooling. *Curriculum Inquiry*, 38(2), 189-223.
- Mendick, H., & Moreau, M.-P. (2013). New Media, Old Images: Constructing Online Representations of Women and Men in Science, Engineering and Technology. *Gender and Education*, 25(3), 325-339.
- Ministère de l'Éducation nationale (2014). Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur. Rapport. Paris : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Mosconi, N. (1994). Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs. Paris : L'Harmattan.
- Mosconi, N., & Stevanovic, B. (2007). Genre et Avenir. Les représentations des métiers chez les adolescentes et les adolescents. Paris : L'Harmattan.
- Petrovic, C. (2004). Filles et garçons en éducation : les recherches récentes. *Carrefours de l'éducation*, 17, 76-100.
- Portnoi, L., Guichard, G., & Lallemand, N. (2004). The Effect of Career Interventions Designed to Increase Self-Knowledge on the Self-Concepts of Adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 484-497.
- Quimby, J. L., & DeSantis, A. M. (2006). The Influence of Role Models on Women's Career Choices. *The Career Development Quarterly*, 54, 297-306.
- Rees, T. (2001). Mainstreaming Gender Equality in Science in the European Union: The "ETAN Report". *Gender and Education*, 13(3), 243-260.
- Rignault, S., & Richert, P. (1997). La représentation des femmes et des hommes dans les livres scolaires. Rapport au Premier ministre. Paris : La Documentation française.
- Savenye, W. C. (1990). Role Models and Students Attitudes toward Non-Traditional Careers. *Educational, Technology, Research and Development*, 38(3), 5-13.
- Stevanovic, B. (2014). Girls in Science and Technology in Secondary and Post-Secondary Education: The case of France. *British Journal of Sociology of Education*, 35(4), 541-558.
- Taylor, E. L., & Rosselli, H. (1997). The Effect of a Single Gender Leadership Program on Young Women. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Research Report. Chicago: Educational Resources Information Center [ERIC].
- Turner, L. S., & Lapan, T. R. (2005). Evaluation of an Intervention to Increase Non-Traditional Career Interests and Careerrelated Self-Efficacy among Middle-School Adolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 516-531.
- Vouillot, F. (2010). L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie*, 171, 59-67.
- Wach, M. (1992). Projets et représentations des études et des professions des élèves de troisième et de terminale. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 21(3), 297-339.
- Watermeyer, R. (2012). Confirming the Legitimacy of Female Participation in Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM): Evaluation of a UK STEM Initiative for Girls. *British Journal of Sociology of Education*, 33(5), 679-700.

NOTES

1. . Cette action expérimentale a été financée dans le cadre du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse, portée par l'association IMS Entreprendre pour la cité et évaluée par le cabinet d'études Pluricité.
 2. . Une affiche présentant le résumé des échanges.
 3. . Les huit métiers : assistant social, infirmier, ingénieur, médecin, chef d'entreprise, sportif professionnel, secrétaire, chef de chantier bâtiment et le métier que l'élève a indiqué vouloir faire plus tard.
 4. . Document de référence utilisé par Pôle Emploi et de nombreux autres organismes publics. Il comprend plus de dix mille métiers.
 5. . Test significatif au seuil de 10 %. Il concerne les indicateurs suivants : filles, garçons, groupes cible et témoin, questionnaire « avant-après ».
 6. . Les indicateurs sont : régions (Île-de-France, Rhône-Alpes), groupes cible et témoin et questionnaires « avant-après ».
 7. . Les tests statistiques ne sont pas significatifs.
-

RÉSUMÉS

Cet article a pour objectif d'étudier les impacts d'une action expérimentale « Déployons nos Elles ! Et si c'était pour moi ? », menée entre 2010 et 2012 dans les régions Île-de-France et Rhône-Alpes auprès des collégiens et collégiennes scolarisé.e.s en classe de quatrième et de troisième, sur leurs représentations des métiers et leurs choix professionnels. Les résultats ont montré, d'abord, que les représentations des adolescent.e.s concernant les métiers sont remarquablement résistantes en ce qui concerne les modèles de sexe, ensuite une évolution positive mais limitée de l'action de sensibilisation sur les représentations des métiers des collégien.ne.s.

This article aims to study the impacts of experimental program “Déployons nos Elles ! Et si c'était pour moi ?” (a word play on “déployons nos ailes” i.e. let's spread our wings – but then geared towards girls (ref “elles”), conducted between 2010 and 2012 among 3rd and 4th year middle school students in the Ile-de-France and Rhône-Alpes regions, on their impressions of various professions and their career choices. First, the results showed a remarkable resistance of the notions teenagers have of professions when it comes to gender models, followed, thanks to the awareness program, by a positive but limited development on the ideas middle school students have of professions.

INDEX

Keywords : Orientation, teenagers, gender, diversity awareness program

Mots-clés : orientation, adolescents, genre, programme de sensibilisation

AUTEURS

BILJANA STEVANOVIC

est Chercheure associée, Université de Caen. Thèmes de recherche : orientation, genre, adolescents. Contact : Université de Caen, esplanade de la Paix, 14000 Caen. Courriel : biljana.stevanovic@hotmail.fr

PIERRE GROUSSON

est Consultant senior en évaluation et élaboration des politiques publiques, Pluricité. Thèmes de recherche : politiques publiques, accompagnement d'acteurs / cohésion sociale. Contact : Pluricité, 1 cours de Verdun Gensoul, 69002 Lyon. Courriel : pgrousson@pluricité.fr

ALIX DE SAINT-ALBIN

est Consultant senior en évaluation des politiques publiques, directeur de Synoptic, Pluricité. Thèmes de recherche : politiques publiques, méthodes d'enquêtes. Contact : Pluricité, 1 cours de Verdun Gensoul, 69002 Lyon. Courriel : asaintalbin@pluricité.fr