

**CONSTRUCTION DU CHOIX PROFESSIONNEL ET DIFFICULTÉS
DES APPRENTIS PIONNIERS ET PIONNIÈRES :
UNE COMPRÉHENSION SYSTÉMIQUE**



Mémoire de Maîtrise

Universitaire ès Sciences en psychologie

Master en Psychologie du conseil et de l'orientation

Rédigé par Stefanie Magalhaes & Sandra Ferreira Leite

Sous la direction de Jonas Masdonati

Expert : Nathalie Muller Mirza

Session Juin 2018

Remerciements

Cette recherche est le fruit de l'apport et du soutien de nombreuses personnes auxquelles nous souhaitons témoigner notre gratitude dans les lignes ci-dessous :

Tout d'abord, nous remercions chaleureusement chacun de nos seize participants qui ont accepté de participer à notre recherche. Un grand merci pour la confiance qu'ils nous ont accordée et pour les échanges riches et fructueux qui ont permis à cette étude de voir le jour.

Nous souhaitons aussi exprimer notre grande gratitude à notre directeur de mémoire, Monsieur Jonas Masdonati, d'avoir accepté de suivre notre travail de mémoire ainsi que de nous avoir accompagnées tout au long de l'élaboration de ce dernier. Sa disponibilité, sa compréhension ainsi que ses nombreux et précieux conseils, commentaires et suggestions nous ont permis d'améliorer la qualité de ce travail et de le réaliser dans d'excellentes circonstances.

Nous tenons également à remercier affectueusement nos familles, nos parents ainsi que nos frères, pour leur soutien et leurs encouragements lors de nos années d'études et pendant la réalisation de ce travail.

Nous sommes aussi très reconnaissantes envers Jorge Da Silva qui nous a aidées lors de la révision de ce mémoire et qui nous a beaucoup épaulées afin qu'on arrive à mener à bien cette recherche.

Nous désirons également remercier nos amies pour leur contribution dans la recherche de participants et pour l'appui qu'elles nous ont donné tout au long de cette étape importante en vue de l'obtention de ce master.

Nous remercions finalement toutes les personnes qui de loin ou de près ont permis la réalisation de cette étude.

«Toutes les discussions sur la condition des femmes, sur le caractère, le tempérament des femmes, sur la soumission et l'émancipation des femmes, font perdre de vue ce fait fondamental que la distinction des deux sexes est conçue selon une trame culturelle servant de base aux rapports humains, et que le petit garçon qui grandit est modelé tout aussi inexorablement que la petite fille selon un moule particulier et bien défini.»

Margaret Mead (1901-1978)

Table des matières

INTRODUCTION	1
1. PROBLEMATIQUE	2
1.1 Formation professionnelle initiale en Suisse	2
1.2 Division sexuelle ou sexuée du travail	4
1.3 Formation professionnelle et genre	5
1.3.1 Non-mixité au sein de la formation professionnelle initiale	5
1.3.2 Les stéréotypes de genre	6
1.3.3 La socialisation différenciée selon le sexe	7
1.3.4 Définition - Les pionniers et pionnières	8
1.3.4 Raisons du choix d'un métier atypique au niveau du genre.....	9
1.3.5 Difficultés rencontrées par les pionniers et pionnières	11
2. CADRE THÉORIQUE	15
2.1 The systems theory framework of career development and counseling	15
3. OBJECTIFS DE RECHERCHE	18
4. METHODOLOGIE	19
4.1 Méthode de recherche	19
4.2 Participant-e-s	20
4.3 Instruments	23
4.4 Procédure de récolte des données	24
4.5 Analyse de données	25
5. RÉSULTATS	29
5.1 Construction du choix vocationnel des pionnier-e-s	29
5.1.1 Niveau individuel	30
5.1.2 Niveau Social	35
5.1.3 Niveau sociétal-environnemental.....	42
5.1.4 Le hasard	44
5.2 Difficultés vécues par les pionnier-e-s	46
5.2.1 Niveau individuel	47
5.2.2 Niveau social.....	48
5.2.3 Niveau sociétal - environnemental.....	63
6. DISCUSSION	65
6.1 Construction du choix vocationnel des pionnier-e-s	65
6.1.1 Niveau individuel	66
6.1.2 Niveau social.....	68
6.1.3 Niveau sociétal-environnemental.....	70
6.2 Difficultés rencontrées par les pionnier-e-s	72
6.2.1 Niveau individuel	73
6.2.2 Niveau social.....	73
6.2.3 Niveau sociétal-environnemental.....	76
6.3. Apports et limites et perspectives	77
8. CONCLUSION	82
BIBLIOGRAPHIE	84

ANNEXES.....	I
1. Formulaires de consentement	I
2. Schéma d’entretien.....	VII
3. Canevas d’entretien	VIII

Listes des figures et des tableaux

Figure 1 : Système éducatif suisse (Chassot, 2016)	2
Figure 2 : The Systems Theory Framework of Career Development from Patton & McMahon, 1999 (Patton & McMahon, 2006)	17
Figure 3 : Synthèse des résultats obtenus pour la construction du choix	29
Figure 4 : Synthèse des résultats obtenus pour les difficultés	46
Tableau 1: Récapitulation de la population étudiée	22

INTRODUCTION

L'obtention d'un diplôme de formation post-obligatoire relève aujourd'hui d'une norme sociale, liée notamment aux exigences du marché du travail, à laquelle tendent à répondre la plupart des jeunes (Perriard, 2005). En effet, une insertion dans le monde professionnel suisse est aujourd'hui difficilement envisageable sans certification. Ainsi, de nombreux individus se dirigent vers la formation professionnelle initiale. En 2015, 63,3% des diplômes octroyés (69'650 titres) étaient des certificats fédéraux de capacité ou des attestations fédérales (OFS, 2016, cité par Dubouloz, 2016). Cependant, le choix des filières d'apprentissage diverge beaucoup selon qu'il soit fait par des femmes ou des hommes. En effet, le genre influence encore aujourd'hui fortement ce choix : les femmes se dirigent majoritairement dans les domaines de la santé et du travail social alors que les hommes sont davantage présents dans la construction, la mécanique, l'électricité ou l'électronique (Dubouloz, 2016). Ainsi, "les filières professionnelles sont fortement sexuées, avec 90% ou plus des élèves appartenant au même sexe" (Borkowski, 2001, cité par Flamigni & Pfister Giaque, 2011, p.1). La question de la non-mixité au sein de la formation professionnelle duale est une problématique complexe et difficile à cerner, notamment de par les nombreux acteurs impliqués (Flamigni & Pfister Giaque, 2011). Dans le cadre de cette recherche, nous avons décidé d'explorer cette question en nous intéressant tout particulièrement aux acteurs principaux, à savoir les hommes et les femmes qui effectuent un choix professionnel atypique, qu'on appelle les pionniers et les pionnières. Ce thème nous paraissait d'autant plus pertinent que "la problématique des pionniers et pionnières demeure largement inexplorée" (Croisier, 2002 ; Dallera & Ducret, 2004, cités par Flamigni & Pfister Giaque, 2011, p.1).

1. PROBLEMATIQUE

Ce chapitre se propose de spécifier la problématique de cette recherche tout en spécifiant ce qui a déjà été fait au niveau de la littérature à ce sujet.

1.1 Formation professionnelle initiale en Suisse

Le système suisse de formation a la particularité de proposer de nombreuses possibilités de parcours et de carrière. En effet, à la sortie de l'enseignement obligatoire (école enfantine, degré primaire et degré secondaire I), les jeunes ont accès à l'enseignement post-obligatoire, à savoir au degré secondaire II. Ils ont donc le choix d'intégrer soit des écoles d'enseignement général, qui comprennent les écoles de culture générale et les écoles de maturité gymnasiale, soit la formation professionnelle initiale (Figure 1). Le cadre de cette recherche reposant sur cette dernière, nous allons plus longuement nous attarder sur celle-ci.

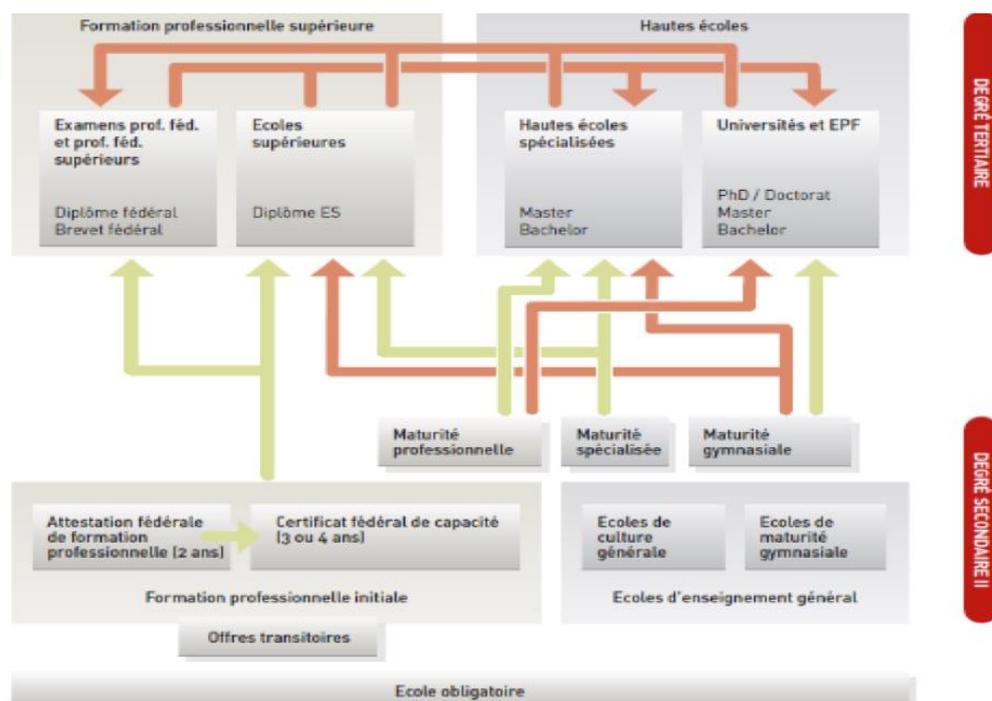


Figure 1 : Système éducatif suisse (Chassot, 2016)

La formation professionnelle initiale, plus couramment appelée *apprentissage*, est la plus suivie par les jeunes. En effet, en Suisse, près des deux tiers des jeunes se dirigent chaque année vers ce type de formation et il existe aujourd'hui plus de 230 professions à choix (SEFRI, 2017). Cette formation est dite professionnelle en ce sens qu'elle permet aux apprenti-e-s de "prendre pied dans le monde du travail" (OFFT, 2010, p.3, cité par Duc, 2012, p.32) en assurant l'acquisition des connaissances et des compétences requises à l'exercice d'une profession donnée. Elle peut être réalisée après l'école obligatoire, soit sur deux ans (AFP), soit sur trois ou quatre ans (CFC), selon le métier choisi. Après deux ans de formation, l'apprenti-e peut obtenir une attestation de formation professionnelle (AFP). Cette dernière s'adresse à des individus ayant des aptitudes plus pratiques et moins scolaires. A la suite de celle-ci, l'apprenti-e peut soit exercer son métier, soit poursuivre sa formation professionnelle initiale en obtenant le certificat fédéral de capacité (CFC). La formation professionnelle initiale avec CFC de trois ou quatre ans permet soit d'exercer la profession, soit d'accéder à une formation professionnelle supérieure (diplôme ES, diplôme fédéral et brevet fédéral). L'apprenti-e peut également entreprendre une maturité professionnelle soit pendant la formation CFC, soit à la suite de celle-ci en ajoutant une année d'études. Cette dernière constitue une formation générale approfondie complétant la formation CFC et permet ainsi d'intégrer les hautes écoles spécialisées (HES). Il existe également la possibilité de passer un examen complémentaire suite à l'obtention de la maturité professionnelle, permettant d'accéder à une école polytechnique fédérale (EFP) ou une université (Figure 1). Par ailleurs, il est possible pour les adultes d'entreprendre une formation professionnelle initiale. Dans certains cas (pour les personnes en possession d'un autre CFC, d'un autre diplôme du secondaire II ou d'une expérience professionnelle dans le domaine), la réduction d'une année de la durée de la formation peut être obtenue. Dans le cas contraire et hormis cette particularité, ils sont soumis aux mêmes exigences qu'un jeune sortant de l'école obligatoire.

Il existe deux formes de formations professionnelles initiales. Tout d'abord, celle s'effectuant en école à temps plein, dans les écoles de métiers ou les écoles de commerce. Ensuite, celle sous forme de système dual. Cette dernière est la plus suivie par les apprenti-e-s, qui sont alors amené-e-s à suivre des cours à raison d'une journée ou deux en école professionnelle et à passer le reste du temps au sein de l'entreprise formatrice, avec laquelle ils ont signé un contrat d'apprentissage. Les apprenti-e-s bénéficient ainsi d'une formation théorique et pratique. Le caractère hybride de la formation duale permet aux apprenti-e-s de quitter de manière progressive leur identité d'élève et d'entrer dans le monde du travail à travers l'entreprise formatrice (Masdonati, Lamara, Gay-des-Combes & De puy, 2007).

1.2 Division sexuelle ou sexuée du travail

La division sexuelle du travail continue à être un principe très structurant dans la société (Gianettoni, Simon-Vermot & Gauthier, 2010). En effet, encore aujourd'hui, les femmes sont concentrées dans un petit nombre de métiers différents de ceux des hommes (Perdrix, Rossier & Butera, 2012). Schématiquement, les femmes sont présentes dans les professions de bureau, de la vente et des services, contrairement aux hommes qui sont concentrés dans les métiers manuels et techniques (Perdrix et al., 2012). D'autre part, on retrouve divers facteurs sociodémographiques qui expliquent les disparités d'insertion professionnelle à la sortie du système scolaire et parmi ces facteurs se trouve le sexe. En effet, l'influence du genre est souvent mise en évidence par les recherches centrées sur l'insertion professionnelle. Les conditions d'accès au marché de l'emploi seraient plus favorables aux hommes qu'aux femmes qui seraient davantage vulnérables au chômage (Pierriard, 2005). Aujourd'hui, la question de la mixité va de pair avec cette division sexuée du travail. En effet, "une mixité pleinement accomplie se traduirait par des rapports sociaux harmonieux et dénués de rapports de domination entre les sexes" (Flamigni, Caprant & Pfister Giauque, 2013, p.136).

1.3 Formation professionnelle et genre

1.3.1 Non-mixité au sein de la formation professionnelle initiale

La mixité est privilégiée dès l'entrée en milieu scolaire par la constitution de classes hétérogènes. Cependant, cette mixité cesse et n'est plus véridique au sein de la formation professionnelle (Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003). Ainsi, la division sexuelle existante dans le monde du travail n'épargne pas la formation professionnelle initiale. En effet, nombreuses sont les filières professionnelles qui montrent que cette mixité est encore loin d'être atteinte (Vouillot, 2012; Flamigni et al., 2013; Fortier, 2014). Certains sondages permettent d'affirmer que l'on arriverait à un taux de 47% des filières d'apprentissage non-mixtes (OFS, 2011, cité par Flamigni et al., 2013, p.130). En effet, les formations choisies par les individus demeurent fortement sexuées (Couppié & Épiphané, 2001; Dallera & Ducret, 2004). Dans le cadre de l'orientation, on parle alors de "division sexuée de l'orientation" (Vouillot, Blanchard, Marro & Steinbruckner, 2004, cités par Perdrix et al., 2012, p.3). Il existe ainsi une forme d'auto-sélection dans les choix professionnels qui fait que les femmes et les hommes choisissent des activités dans lesquelles leur sexe est surreprésenté (Perdrix et al., 2012), bien que les formations soient formellement ouvertes de manière égalitaire tant aux hommes qu'aux femmes. En effet, différentes dispositions légales concernant l'égalité dans l'apprentissage en Suisse encouragent et favorisent l'égalité des chances dans la formation professionnelle, telle que la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr). De plus, diverses initiatives et campagnes sont mises en œuvre chaque année afin d'inciter la parité des sexes et d'encourager les filles et les garçons à élargir leurs choix professionnels (Dallera & Ducret, 2004; Fortier, 2014). A titre d'exemple, dans le canton de Vaud, le Bureau de l'égalité a mis en place différentes actions afin de remédier à cette orientation sexuée. Par exemple, une journée « oser tous les métiers » est organisée chaque année, permettant aux jeunes d'accompagner leurs parents de sexe opposé sur leur lieu de travail. Il y a aussi la campagne Tekna, visant la promotion des métiers techniques auprès des filles et des stages organisés spécifiquement pour les garçons dans les diverses professions de la santé (Dallera & Ducret, 2004). Mais quels sont

les facteurs pouvant mener à cette non-mixité des sexes en formation professionnelle ?

1.3.2 Les stéréotypes de genre

Les stéréotypes représentent un obstacle considérable à la réalisation de cette mixité des sexes. En prenant particulièrement appui sur les stéréotypes, la construction de l'identité sexuée conduit à des choix professionnels différenciés (Vouillot, 2002, 2007; Watt, 2010, cités par Perdrix et al., 2012). Autrement dit, les stéréotypes impliqués dans l'orientation sexuée mènent les jeunes à choisir des professions en fonction de leur sexe et les employeurs recrutent leur apprenti-e-s sur la base de ces mêmes stéréotypes. En effet, ces derniers choisiraient leurs apprenti-e-s sur la base de critères genrés, de manière à prévenir des futurs dysfonctionnements au sein de l'entreprise, d'éventuels abandons ou échecs de la part des apprenti-e-s (Imdorf, 2013). Les stéréotypes sont définis par Morchain (2016) comme des représentations partagées socialement concernant des caractéristiques personnelles, des traits de personnalité ainsi que des comportements. Ainsi, selon Vouillot (2002), nous partageons des représentations sociales et individuelles des hommes et des femmes et donc du masculin et du féminin. Ces dernières sont "transmises" aux enfants dès leur naissance. En effet, garçons et filles sont éduqués et socialisés en fonction des modèles de masculinité et de féminité (Vouillot, 2002). Par exemple, on attend d'une fille qu'elle joue avec des poupées et d'un garçon qu'il s'amuse avec des voitures. Ou encore, on encourage les filles à suivre des études ou une formation dans le domaine littéraire, alors que les garçons sont poussés vers les domaines davantage scientifiques et techniques. Les stéréotypes de genre modifient la perception que les jeunes ont de leurs propres aptitudes et produisent des aspirations en accord avec ces mêmes stéréotypes (Carvalho Arruda, Guilley & Gianettoni, 2013). Or, "il n'y a pas, au plan biologique, de preuves de l'existence de capacités, d'aptitudes spécifiquement féminines ou masculines" (Vidal, cité par Vouillot, 2002, p.5). Ainsi, les stéréotypes de genre limitent le choix professionnel et ont une répercussion sur la non-mixité des sexes observée au sein de certaines formations professionnelles. Et ce d'autant plus pendant l'adolescence, moment où les jeunes ont un besoin d'affirmer leur identité sexuée, autrement

dit de s'affirmer en tant que fille ou garçon (Gianettoni & Simon-Vermot, 2010; Mosconi & Stevanovic, 2007; Marro & Vouillot, 1991; Vouillot, 2002, 2007, cités par Gianettoni et al., 2010). En effet, à l'adolescence, les jeunes cherchent à affirmer leur appartenance au groupe de pairs et à être acceptés par ce dernier. Ils vont donc adhérer aux stéréotypes de genre par exemple par leur habillement, leur attitude ainsi que dans leur choix de projet professionnel (Carvalho Arruda et al., 2013). Carvalho Arruda et al. (2013) montrent que les jeunes qui adhèrent aux stéréotypes de genre ont tendance à avoir des envies professionnelles plus sexuées. Cette corrélation est plus forte lorsqu'on prend en compte le degré de conformité aux stéréotypes de leurs parents (Carvalho Arruda et al., 2013). Autrement dit, les jeunes qui ont des parents qui adhèrent aux stéréotypes de sexe auront davantage d'aspirations professionnelles sexuées. Les stéréotypes sont donc transmis par une socialisation différenciée selon le sexe, phénomène sur lequel nous allons maintenant nous attarder plus longuement.

1.3.3 La socialisation différenciée selon le sexe

“Une sorte d'obsession sociale à fabriquer une division entre les sexes au niveau des capacités, comportements, attitudes et intérêts a toujours existé” (Mosconi, 2011, cité par Gianettoni & Le Feuvre, 2011, p.1). Ainsi, les différentes sphères de vie de l'enfant/du jeune vont contribuer à cette socialisation de genre. Tout d'abord, au sein de la famille, les parents mettent en place un environnement différencié (jouets, vêtements, décoration de la chambre) et adoptent des attentes et attitudes différenciées selon le sexe de l'enfant (Mieyaa, Rouyer & le Blanc, 2012). Ils vont donc contribuer à la construction de l'identité sexuée de leur fils ou fille sur le plan affectif, cognitif et social (Vouillot, 2002). Au-delà des parents, la fratrie, les grands-parents, les proches vont également influencer la perception du jeune concernant les différences des sexes (Mieyaa et al., 2012). L'école va elle aussi jouer un rôle dans la manière dont ces jeunes vont intégrer ces représentations sur les rôles et attributs des femmes et des hommes. En effet, les disciplines, l'attention et les attentes des professeurs sont imprégnées d'inégalités (Mosconi, 2011, cité par Gianettoni & Le Feuvre, 2011). Les médias, quant à eux, vont, à travers les albums illustrés, les livres, les dessins animés, les films, la publicité ou encore

les manuels scolaires, familiariser le jeune avec un ensemble de représentations genrées, qui sont la plupart du temps plus stéréotypées que dans la réalité (Dafflon-Nouvelle, 2016; Rouyer, 2007, cités par Mieyaa et al., 2012). Cette socialisation, qui a lieu pendant l'enfance et qui est tout particulièrement intense, est connue plus spécifiquement comme socialisation primaire. En effet, la socialisation est un processus continu qui touche les individus tout au long de leur vie (Castra, 2010). Ainsi, il existe une socialisation secondaire qui "se fonde sur les acquis de la socialisation primaire, les prolonge et éventuellement les transforme" (Castra, 2010). Cette dernière permet aux adultes de s'insérer professionnellement, associativement, politiquement, etc. autrement dit de s'intégrer aux groupes dont ils font partie (Castra, 2010). Cette socialisation primaire, différenciée selon le sexe, "a un impact important sur la construction de l'identité sexuée et sur la connaissance des rôles sociaux de genre" (Dafflon Nouvelle, 2006, cité par Perdrix et al., 2012, p.2). De plus, "on peut penser qu'elle entraîne, entre autres facteurs, des conséquences sur la représentation, la projection et l'insertion dans le monde professionnel" (Perdrix et al., 2012, p.2) étant donné que la socialisation secondaire est fondée sur la primaire.

1.3.4 Définition - Les pionniers et pionnières

Les pionniers et les pionnières appartiennent à la catégorie des jeunes choisissant une formation menant à un métier où leur sexe est minoritaire au sein de leur environnement professionnel. Plus précisément, une pionnière est une femme qui occupe un emploi majoritairement masculin alors qu'un pionnier est un homme qui occupe un emploi majoritairement féminin (Gianettoni et al., 2010).

Les critères qui définissent un métier atypique varient beaucoup d'un contexte à l'autre (Dallera & Ducret, 2004). Pour définir un métier comme atypique, nous avons choisi de considérer un seuil maximal de présence du sexe minoritaire à 30 % (Gianettoni et al., 2010). Ainsi, par exemple, les hommes qui ont une profession dans laquelle on y trouve moins de 30% d'hommes exercent un métier dit atypique du point de vue du genre. Au contraire, ceux qui pratiquent un métier comprenant plus de 70% d'hommes ont une activité salariale conforme au niveau du genre. Nous avons décidé de retenir ce seuil

car il nous permet de nous rapporter à une palette de métiers assez large et relativement diversifiée, mais dans laquelle les apprenti-e-s sont encore largement minoritaires (Dallera & Ducret, 2004).

Les filles aspirent davantage que les garçons à des métiers atypiques (Gianettoni et al., 2010). Cependant, cette tendance s'inverse en ce qui concerne l'insertion professionnelle. En effet, on retrouve davantage d'hommes dans des métiers atypiques au niveau du genre. Ainsi, il semblerait que ce soit particulièrement difficile pour les femmes de réaliser des aspirations professionnelles atypiques. Cela pourrait s'expliquer, entre autres, par les difficultés qu'elles rencontrent lors de la formation et sur leur lieu de travail. En effet, tant les pionnières que les pionniers rencontrent des difficultés lors de leur apprentissage et, par la suite, dans le monde du travail. Cependant, ces difficultés ne sont pas du même type chez les garçons et chez les filles. C'est ce que nous allons approfondir dans un prochain chapitre.

1.3.4 Raisons du choix d'un métier atypique au niveau du genre

“Les enfants (les individus) peuvent être en capacité de questionner les différents stéréotypes en vigueur, de les relativiser, voire de les contester” (Mieyaa et al., 2012, p.11). Ce qui semble être le cas des pionniers et des pionnières. Pour cela, il faut que les expériences sociales auxquelles ils ont été confrontés leur aient offert un cadre de réflexivité leur permettant de se distancier des normes genrées instituées (Mieyaa et al., 2012). En effet, avoir grandi dans un milieu familial où ces stéréotypes de genre sont moins présents permet de laisser place à des projets professionnels moins teintés par les normes genrées (Carvalho Arruda et al., 2013). Plus spécifiquement, des travaux démontrent que les filles qui ont fait un choix atypique au niveau du genre ont très souvent été investies dans le rôle de garçon “manquant” par un père technicien ou scientifique, rendant envisageable ce choix d'orientation dit atypique (Vouillot, 2012). De plus, si un des parents exerce un métier dit atypique, l'enfant aura plus de facilité à s'orienter en direction d'un métier majoritairement exercé par le sexe opposé (Gianettoni & Le Feuvre, 2011). Dans cette même idée, le métier choisi pourrait reposer sur une “tradition familiale” (Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003, cités par Batt, 2005, p.2). Les filles

vivant dans un univers masculin seraient plus susceptibles de choisir un métier pratiqué par des connaissances ou par un ou plusieurs membres de la sphère familiale (Batt, 2005; Dellara & Ducret, 2004).

En outre, le choix d'un métier atypique au niveau du genre peut cacher des enjeux d'ordre socio-économique, ce qui peut constituer un facteur influençant ce choix atypique. En effet, chez les jeunes filles appartenant à une classe sociale précaire, le choix d'un métier atypique au niveau du genre peut être un moyen de s'assurer une ascension sociale étant donné que la plupart des professions dites masculinisées sont considérées socialement plus prestigieuses (Carvalho Arruda et al., 2013). Par conséquent, "pour elles, la transgression des normes de genre cacherait - ou même rendrait possible - une autre forme de transgression : celle des normes de classe" (Carvalho Arruda et al., 2013, p.4). Ainsi, selon Carvalho Arruda et al. (2013), 70.5% des filles qui ont un projet professionnel dit masculin aspirent à une profession prestigieuse. Toujours selon Carvalho Arruda et al. (2013), une stratégie semblable pourrait être employée par les jeunes hommes qui choisissent un métier majoritairement féminin. Étant donné les avantages qu'ils rencontrent sur le marché du travail lorsqu'ils intègrent un métier dit féminin, il est ainsi tout à fait pertinent de concevoir "qu'un garçon, n'ayant pas les résultats scolaires suffisants pour accéder à un certain métier masculinisé, puisse opter pour un métier féminin jugé inférieur, mais où il aura plus de chances de faire carrière" (Carvalho Arruda et al., 2013, p.4). En effet, les jeunes hommes qui font le choix d'un métier atypique ont davantage de possibilités d'accéder à une hiérarchie professionnelle supérieure au contraire des filles pionnières, qui ont bien plus de peine (Gianettoni et al., 2010). Ces différences entre hommes et femmes au niveau des difficultés qu'ils rencontrent seront davantage développées dans le prochain chapitre.

Enfin, des motivations davantage intrapersonnelles peuvent expliquer ces choix atypiques. En effet, d'après l'étude menée par Dallerà et Ducret (2004), choisir un métier non traditionnel pourrait également être une volonté d'être différente chez les femmes. Ce choix s'apparenterait davantage à un challenge ou au "besoin de transgresser les normes établies" (Dallerà & Ducret, 2004, p.15). De

plus, le choix d'un métier atypique serait en lien direct avec l'intérêt et la curiosité du domaine professionnel, "soit la beauté et le plaisir d'exercer le métier" (Dallera & Ducret, 2004, p.18).

1.3.5 Difficultés rencontrées par les pionniers et pionnières

Selon Dallera et Ducret (2004) "pour les personnes qui osent faire un choix professionnel atypique, l'expérience est parfois difficile" (p.4). En effet, le choix d'une formation ou d'un métier atypique peut représenter un coût psychologique et peut nuire à l'estime de soi (Carvalho Arruda et al., 2013; Gianettoni et al., 2010). Cependant, Gianettoni et al. (2010) avancent que le choix d'une formation ou métier atypique au niveau du genre semble être plus coûteux sur le plan identitaire pour les garçons que pour les filles, ce qui pourrait expliquer leur faible volonté de se diriger vers des métiers féminins, alors que leurs chances d'y faire une carrière ascendante sont élevées (Carvalho Arruda et al., 2013). En effet, "des travaux sur l'identité sociale ont montré que le conformisme aux normes d'un groupe d'appartenance - le conformisme aux normes de genre dans notre cas - permet aux individus de s'y sentir intégrés et, si le groupe est valorisé socialement, d'accéder à une identité sociale positive et à une bonne estime de soi" (Tajfel & Turner, 1986, cités par Gianettoni et al., 2010, p.3). Ainsi, selon Gianettoni et al. (2010), étant donné que la masculinité est davantage valorisée socialement, les filles qui parviendraient à accéder à des métiers associés majoritairement à l'autre sexe devraient gagner en estime. A l'inverse, le pôle féminin étant moins valorisé socialement, le choix d'un métier dit féminin de la part de jeunes hommes serait plus coûteux au niveau identitaire et pourrait nuire à leur estime d'eux-mêmes.

Plus spécifiquement, le choix d'une profession qui se pratique dans un milieu masculin amènerait les femmes à s'adapter aux stéréotypes, aux codes et aux valeurs de cet environnement (Batt, 2005). Pourtant, plusieurs études font état de fortes résistances de certains milieux professionnels masculins à l'arrivée des femmes (Dallera & Ducret, 2004; d'Agostino, Epiphane, Jonas, Séchaud & Sulzer, 2014; Lamamra, 2011). Ainsi, les écueils principaux des pionnières se situent sur le lieu même de leur travail. En effet, elles rencontrent des obstacles

liés à la nature du travail (qui exige par exemple force, endurance, corpulence) et aux infrastructures absentes tels que les vestiaires, les toilettes et les habits de travail (Dallera & Ducret, 2004) qu'elles arrivent à surmonter. Cependant, elles rencontrent davantage de difficultés sur le plan relationnel (Dallera & Ducret, 2004). Plus précisément, ces dernières éprouvent des écueils en ce qui concerne leur relation avec leurs camarades, leurs collègues de travail et parfois leurs responsables de formation. Il s'agirait en général de comportements ou de propos qui peuvent être caractérisés comme sexistes et qui se manifestent de différentes façons : un isolement, une mise à l'écart, du dédain, de l'hostilité, des menaces, des inégalités de traitement, un manque de confiance/une non-reconnaissance menant à une mise à l'épreuve constante et obligeant les apprenties à faire sans cesse leurs preuves, des blagues, des remarques, des discussions à connotation sexuelle, des sollicitations sexuelles, des attouchements physiques, etc. (d'Agostino et al., 2014; Fortier, 2014; Dallera & Ducret, 2004; Lamamra, 2011). Ceci représente du harcèlement sexuel au sens de l'article 5 de la loi fédérale sur l'égalité entre femmes et hommes (Dallera & Ducret, 2004) et un obstacle de taille à la réalisation de l'égalité telle que désignée par la loi suisse sur la formation professionnelle. Les apprenties pionnières seraient souvent contraintes de devoir supporter ou mettre en place des stratégies leur permettant de s'adapter aux comportements de leurs camarades. "Pour se faire respecter, les femmes doivent faire oublier qu'elles sont femmes" (Ruedin, 2005, p.2). Les apprenties pionnières cherchent à adopter les traits masculins de leurs collègues et doivent, pour y parvenir, masquer leur féminité. Celles-ci rencontrent également des difficultés au niveau de l'intégration dans la formation. Le contenu de formation, les conditions et les tâches sont parfois différenciés pour les femmes et les hommes. Certaines femmes en formation se voient contraintes d'effectuer les tâches dites "domestiques" au contraire des hommes (Thiebaud, 2004; Lamamra, Fassa & Chaponnière, 2014; Dallera & Ducret, 2004). Ceci "ne fait que confirmer le stéréotype selon lequel les femmes sont inaptes à exercer un métier "masculin" (Thiebaud, 2004, p.7) et contribue ainsi à la division sexuelle du travail (Lamamra, 2011). Les apprenties déplorent aussi l'indifférence ainsi qu'une surprotection de la part des responsables. En effet, en cas de sexisme, ces derniers n'interviennent pas, pensant ainsi adopter une

attitude neutre et égalitaire, et l'apprentie se retrouve seule face à des comportements et propos déplacés (Dallera & Ducret, 2004). En outre, ils sont davantage cléments vis-à-vis des pionnières, ce qui entraîne un dénigrement de leurs compétences théoriques et pratiques de la part de leurs camarades masculins et un sentiment de dévalorisation chez celles-ci (Dallera & Ducret, 2004). Ils vont même jusqu'à leur retirer l'accès aux pratiques et aux outils afin d'éviter d'éventuels incidents, les empêchant ainsi de se former (Lamamra, 2011). Enfin, hommes et femmes sont souvent mis en concurrence, ce qui ne favorise pas l'intégration des femmes, pouvant les mener à être confrontées à des comportements d'hostilité et d'exclusion de la part des hommes ainsi qu'à les mettre dans des situations de pression, devant l'obligation de faire leurs preuves (Dallera & Ducret, 2004).

En ce qui concerne les apprentis pionniers, et contrairement à leurs homologues femmes, leur accueil et leur insertion sur le lieu de formation se passeraient très bien selon la plupart des recherches (Thiebaud, 2004; Lamamra, Fassa & Chaponnière, 2014). Ils sont souvent accueillis "à bras ouverts" par leurs homologues féminines et supérieur-e-s hiérarchiques (Carvalho Arruda et al., 2013, p.3) Ces apprenants apprécient d'être dans un lieu où ils sont les seuls hommes et se sentent chouchoutés par leurs collègues femmes (Gianettoni & Le Feuvre, 2011). Cependant, d'après la récente étude de Sanchez (2017), il semble qu'une minorité d'entre eux "ont parfois été victimes de préjugés, de moqueries, de remarques sexistes, d'attitudes à connotation sexuelle et de tentatives de séduction de la part de leurs collègues ou apprenties femmes" (p.125). De plus, certains pionniers vivent mal les préjugés sur l'homosexualité auxquels ils sont directement associés alors que d'autres ne parviennent que difficilement à s'adapter au style de communication des femmes. Enfin, la relation avec la clientèle n'est pas non plus chose évidente et apparaît même comme l'aspect le plus difficile à endurer puisque certains pionniers vont jusqu'à être soupçonnés d'actes pédophiles lorsqu'ils sont au contact d'enfants. Les difficultés rencontrées par les apprentis pionniers se situent également au sein de leur sphère personnelle et plus particulièrement au niveau de leur entourage. En effet, "ce sont ainsi les amis ou la famille qui considèrent d'un oeil un peu inquiet leurs choix

professionnels” (Thiebaud, 2004, p.6). Le choix d’exercer un métier traditionnellement féminin remettrait en cause l’identité sexuelle de l’apprenti pionnier. Ainsi, selon Thiebaud (2004), exercer une formation professionnelle initiale dans un domaine non traditionnel, pourrait, pour l’entourage, conduire à l’homosexualité. C’est pourquoi, la plupart de ces derniers ressentent le besoin de réaffirmer le rôle de “mâle fort” afin de se distancer de cette image d’homme aux connotations féminines (Gianettoni & Le Feuvre, 2011, p.2). Ces apprentis sont donc souvent peu soutenus par leur entourage et famille, parfois même en conflit avec ces derniers, au contraire des filles qui sont mieux entourées (Gianettoni & Le Feuvre, 2011). Enfin, contrairement aux pionnières, les apprentis pionniers éprouvent des difficultés à accéder à un statut à l’intérieur de leur domaine de formation et d’y faire carrière (Gianettoni et al., 2010).

2. CADRE THÉORIQUE

Ce chapitre se propose de présenter le cadre théorique de notre recherche, à savoir le *Systems Theory Framework of Career Development* (STF) développé par Patton et McMahon (1999, 2006, 2014).

2.1 The systems theory framework of career development and counseling

Le Systems theory framework (STF) permet d'intégrer différentes théories existantes en psychologie du conseil et de l'orientation dans un cadre métathéorique et systémique. Patton et McMahon ont proposé la théorie des systèmes afin d'intégrer aussi bien les perspectives des théories prédictives traditionnelles que les positions des approches plus récentes de counseling de carrière constructivistes (McMahon & Patton, 2002; McMahon, Patton & Watson, 2003, 2004; McMahon, Watson & Patton, 2005, cités par McMahon & Patton, 2006) dans le but de rendre compte de la complexité des influences de développement de carrière.

Si jusque dans les années 70, les individus suivaient une trajectoire professionnelle linéaire, aujourd'hui, les parcours ne sont plus aussi linéaires (Ehret, 2012). En effet, le développement de carrière est décrit comme un phénomène à la fois dynamique et complexe, dans lequel une multitude de facteurs, d'influences et de processus entrent en jeu (McMahon, 2011). Le STF tente d'illustrer le développement de carrière en partant du principe que les individus ne vivent pas de manière isolée. Cette théorie est composée de trois systèmes interconnectés à savoir le système individuel, le système social et le système environnemental-sociétal. Ainsi, on retrouve au coeur de cette théorie, le système individuel. Le centre du diagramme de la Figure 2 représente donc l'individu. Ce dernier est "influencé par des éléments intrapersonnels comme la personnalité, la santé, les compétences, le concept de soi" (Ehret, 2012, p.34) mais aussi par l'âge, les attributs physiques, les intérêts, les valeurs, les aptitudes, le genre ou encore l'orientation sexuelle (McMahon, 2011). Les individus ne vivent pas de manière isolée mais font partie d'un système beaucoup plus vaste. C'est pourquoi, ce système individuel est influencé par

d'autres systèmes. On retrouve ainsi l'influence du système social, qui se compose de différents groupes sociaux tels que la famille, les amis, les pairs mais aussi les médias, les lieux de travail et les établissements scolaires (McMahon, 2011). Chacun de ces groupes sociaux possède des croyances, des valeurs et des attitudes qui peuvent être transmises d'une manière ou d'une autre à l'individu (McMahon & Patton, 1995). On retrouve enfin l'influence du système environnemental-sociétal. En effet, l'individu vit dans un contexte encore plus large, celui de la société et de l'environnement (McMahon & Patton, 1995). D'après McMahon et Patton (1995), bien que ces influences soient moins directes à l'individu, leur degré d'influence peut être profond. Ce système tient compte de la localisation géographique, des décisions politiques, des influences historiques, de la mondialisation, du marché de l'emploi et des circonstances socio-économiques (Ehret, 2012; McMahon, 2011).

Chacun des systèmes, représentés dans la Figure 2, est un système ouvert. Ceux-ci sont représentés par des lignes en trait-tillé faisant référence à la perméabilité des limites de chacun des systèmes. Ainsi, l'une des particularités du STF est la reconnaissance du processus d'interaction réciproque entre les systèmes. En d'autres termes, chaque système est soumis à des influences extérieures et peut également influencer ce qui est au-delà de ses limites (McMahon & Patton, 2006). Ces interactions sont présentées sous le nom plus général de récursivité. Les éclairs représentent le facteur chance. En effet, le développement professionnel est constamment en évolution, parfois même imprévisible et sujet au hasard (McMahon, 2011). Le hasard, qui peut également être appelé chance, est défini comme "un événement imprévu qui modifie de façon mesurable le comportement" (Miller, 1983, p.17, cité par McMahon & Patton, 1995, p.19). Ainsi, l'influence du hasard, tel qu'un accident ou une maladie, peut être profonde et modifier le développement de carrière d'un individu. Enfin, tous ces systèmes sont localisés dans un contexte temporel qui inclut le passé, le présent et le futur. Les expériences passées exercent des influences sur le présent qui influe à son tour le futur. L'inverse est aussi vrai : des considérations futures peuvent influencer le présent (Ehret, 2012). Toute influence représentée dans le STF n'est donc pas statique, la

nature des influences change dans le temps, tout comme les degrés d'influence (McMahon & Patton, 1995).

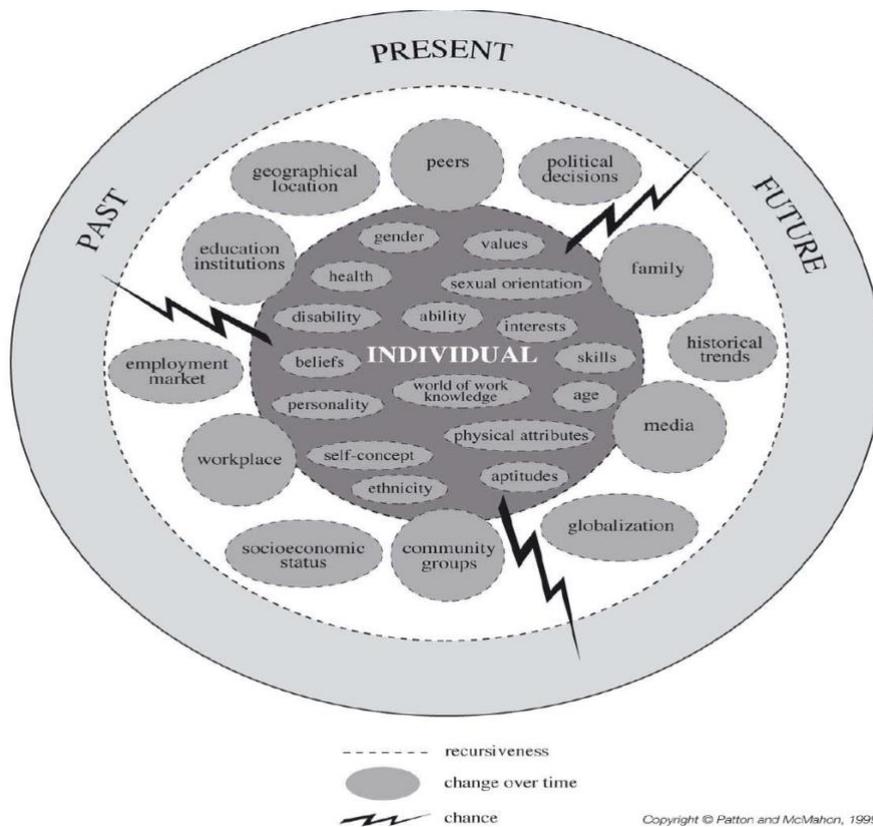


Figure 2 : The Systems Theory Framework of Career Development from Patton & McMahon, 1999 (Patton & McMahon, 2006)

3. OBJECTIFS DE RECHERCHE

Au vu du peu de recherches sur ce sujet, le but de notre étude est de comprendre comment le choix d'un métier atypique s'est développé chez ces apprenti-e-s. Plus précisément, nous souhaitons rendre compte des différentes influences sur le développement vocationnel de ces individus. En d'autres termes, qu'est-ce qui les a menés à choisir un métier atypique au niveau du genre ? Ainsi, notre premier objectif consiste à explorer la période préalable à ce choix dit atypique afin de rendre compte des différentes influences ayant conduit à ce dernier. Deuxièmement, nous visons à rendre compte des différents écueils rencontrés par ces apprenti-e-s lors de leur formation atypique au niveau du genre. Pour ce faire, nous nous appuyerons sur la théorie systémique du développement de carrière développée par Patton et McMahon (1999). Étant donné la complexité de nos interrogations, ce modèle nous a semblé pertinent afin de mettre en avant le plus exhaustivement possible les différentes influences agissant sur la construction du choix vocationnel et les différents types de difficultés que vivent ces jeunes lors de leur expérience professionnelle. Tout d'abord, en ce qui concerne les influences conduisant au choix d'un métier atypique, ce modèle nous invite à porter notre attention tant sur les influences appartenant à la sphère individuelle que sur celles appartenant à la sphère sociale et aussi sur les influences se trouvant au niveau sociétal-environnemental. Il en est de même à propos des difficultés. En effet, ce modèle nous permet de mettre en exergue les écueils rencontrés par les pionnier-e-s en investiguant ces trois niveaux de manière précise et détaillée, étant donné que le STF fragmente chacun de ces niveaux en différents éléments. De plus, il nous permet également d'explorer l'influence du facteur temporel (passé, présent, futur) et de la chance/ hasard tant sur le choix d'un métier atypique que sur les difficultés des pionnier-e-s. Ainsi, pour parvenir à répondre à nos deux questions de recherche, nous avons pu partir de ce modèle nous offrant une base très développée servant de lunettes afin de pouvoir observer ces phénomènes et analyser les données obtenues dans le cadre de cette recherche.

4. METHODOLOGIE

Ce chapitre explique le choix de la méthode, l'échantillon, la procédure de collecte et d'analyse de données adoptés dans notre recherche.

4.1 Méthode de recherche

Afin de tenir compte de la complexité et de la singularité des situations vécues par les participant-e-s de notre échantillon – les apprenti-e-s pionniers et pionnières – nous avons choisi d'utiliser une méthode qualitative. Contrairement à la méthode quantitative, la méthode qualitative est représentée par des mots et non des chiffres. Selon Delefosse (2002), la méthode qualitative est "une approche subjective c'est-à-dire qu'elle donne la priorité à la parole des sujets en situation et au sens qu'ils attribuent à leur vécu" (p.11). Ainsi, cette méthode apparaît à notre sens adaptée pour une meilleure compréhension de notre problématique, à savoir la construction du choix d'apprentissage des apprenti-e-s pionniers-ères et les difficultés qu'ils et elles rencontrent. En effet, au travers du dialogue, cette dernière nous permet de rentrer au coeur des situations vécues par chaque apprenti-e pionnier-ère.

Afin d'obtenir une meilleure construction de dialogue entre les participants et les chercheuses, la méthode d'analyse qualitative qui a été choisie a été celle de l'entretien semi-directif. Ce dernier "nous a permis de définir certains thèmes au préalable qui ont guidé les échanges tout en laissant à nos interlocuteurs et à nous-mêmes une certaine liberté d'expression" (De Rorthays, 2013, p.11). L'entretien semi-directif est ainsi une technique qui permet aux individus de s'exprimer librement autour de thèmes préétablis par les chercheurs dans un guide d'entretien. Contrairement à l'entretien directif où le chercheur questionne des sujets sur des questions préétablies, l'entretien semi-structuré n'enferme pas le discours des personnes interviewées (Smith, Flowers & Osborn, 1997). En effet, il offre la possibilité aux sujets de développer et d'orienter leurs points de vue sur les différents thèmes devant être abordés (Smith, Flowers & Osborn, 1997). De plus, il permet au chercheur d'avoir une souplesse dans son travail en fonction des propos tenus par les individus (De Rorthays, 2013). Ces entretiens semi-directifs offrent donc des informations

riches et un réel échange entre l'interviewer et l'interviewé (De Rorthays, 2013). Cette méthode est donc adaptée pour obtenir des informations de qualité et nous aider à répondre à nos questions de recherche. Nos buts étant de mettre en évidence le vécu de la période préalable au choix et d'une formation professionnelle atypique du point de vue du genre, nous estimons que ces entretiens permettent d'entrer au coeur des impressions et du ressenti de la personne.

4.2 Participant-e-s

Le point commun de nos participant-e-s est d'avoir entrepris une formation professionnelle dans un métier considéré comme atypique du point de vue du genre. Autrement dit, nous avons sélectionné des participants qui mènent une formation professionnelle dans un domaine dans lequel leur sexe est représenté à 30% ou moins (Gianettoni et al., 2010). Sur cette base, la sélection des participant-e-s s'est faite selon plusieurs critères : l'année en cours de la formation professionnelle à savoir que les apprenti-e-s devaient au moins avoir achevé la première année de formation, le type de formation professionnelle à savoir une formation professionnelle initiale duale de type CFC et la parité des sexes à savoir le recrutement d'autant d'apprentis hommes que femmes. Au départ de notre recherche, nous souhaitions également un nombre équitable de professions de la part des femmes et des hommes, dans un but d'obtenir un maximum d'homogénéité dans notre échantillonnage. Cependant, au vu du très faible pourcentage des femmes dans les milieux masculins, nous avons été contraintes de recruter des métiers plus diversifiés pour ces dernières.

Afin de recruter nos participant-e-s nous avons tout d'abord identifié, selon les statistiques de la formation professionnelle initiale (OFS, 2016), les professions pour lesquelles il y avait moins de 30% d'hommes et de femmes. Puis, nous avons contacté les participant-e-s concerné-e-s en nous basant sur une liste, délivrée par le service public, qui répertorie tous les apprenti-e-s de troisième et quatrième année effectuant leur apprentissage sur le canton de Genève. Ce recrutement s'est principalement fait par téléphone, parfois par SMS lorsque nous n'avions pas de réponse et enfin par courriel lorsqu'aucun numéro n'était

répertorié dans la liste. Lors de la prise de contact, nous indiquions systématiquement le cadre, l'objet et le but de notre recherche et nous les invitions à participer à celle-ci. Au terme de cette démarche, nous sommes parvenues à joindre quatorze jeunes ayant accepté de participer à notre recherche. Puis, lors du deuxième appel pour fixer les entretiens, six participants se sont désistés ou se sont avérés injoignables. Afin d'obtenir un nombre assez conséquent de participants, nous avons alors décidé de contacter d'autres apprenti-e-s figurant sur la liste et que nous n'avions pas encore approchés, ainsi que de faire appel à notre réseau. Au final, nous sommes parvenues à réunir seize participants au total, à savoir sept hommes et huit femmes effectuant une formation professionnelle duale sur le canton de Genève et un homme l'ayant récemment terminée. Au moment des entretiens, les participants avaient un âge compris entre 17 et 30 ans ($m = 22,8$). Du côté des apprenties, il s'agit plus exactement d'une apprentie carrossière-peintre, d'une apprentie constructrice métallique, d'une apprentie électricienne, de deux apprenties hortultrices paysagiste, d'une apprentie informaticienne et de deux apprenties mécaniciennes en motocycles. Du côté des hommes, nous avons recruté un apprenti assistant en soins et santé communautaire, un apprenti assistant en pharmacie, trois apprentis assistants socio-éducatif et trois apprentis coiffeurs.

Participants	Sexe	Âge	Métier	Année
A1	Femme	23 ans	Électricienne	4ème
A2	Homme	17 ans	Coiffeur	3ème
A3	Homme	20 ans	Coiffeur	3ème
A4	Femme	22 ans	Informaticienne	3ème
A5	Homme	27 ans	Assistant socio-éducatif	3ème
A6	Femme	21 ans	Horticultrice paysagiste	3ème
A7	Homme	22 ans	Assistant en pharmacie	A terminé il y a un mois
A8	Femme	18 ans	Carrossière-peintre	3ème
A9	Femme	30 ans	Mécanicienne en motos	2ème
A10	Femme	20 ans	Mécanicienne en motos	2ème
A11	Homme	22 ans	Coiffeur	3ème
A12	Homme	25 ans	Assistant en soins et santé communautaire	3ème
A13	Femme	28 ans	Constructrice métallique	4ème
A14	Homme	29 ans	Assistant socio-éducatif	3ème
A15	Femme	21 ans	Horticultrice paysagiste	3ème
A16	Homme	20 ans	Assistant socio-éducatif	3ème

Tableau 1 : Récapitulation de la population étudiée

4.3 Instruments

Afin d'aborder les différents thèmes qui nous semblaient importants, nous avons, d'une part, élaboré un schéma (cf. annexe 2) en ajustant le modèle de la STF et construit, d'autre part, un canevas d'entretien (cf. annexe 3). En ce qui concerne le schéma, servant de support au participant lors de l'entretien, nous avons repris les éléments essentiels du modèle de la STF, à savoir le niveau individuel, le niveau social, le niveau sociétal-environnemental, le facteur de la chance / hasard et l'axe temporel. Puis en nous basant sur notre revue de littérature, nous avons répertorié sur ce schéma les éléments que nous nous attendions à retrouver. Par exemple, il ressort de la littérature que les apprentis pionniers rencontrent des difficultés au niveau de leur entourage. Nous avons donc ajouté, dans la sphère sociale, les sous-catégories respectives de la famille et des amis. À propos du canevas, nous avons construit celui-ci en nous inspirant, d'une part, de différents exemples de guides d'entrevue (Masdonati, Boisvert & Lahrizi, 2015; Sanchez, 2017) et, d'autre part, en nous appuyant sur le Facilitator's Guide du STF (McMahon, Patton & Watson, 2005b). Ce dernier nous a plus spécifiquement aidées dans l'explication aux participant-e-s du modèle de la STF. En effet, nous avons expliqué les niveaux (individuel, social, sociétal-environnemental) et les deux facteurs (chance/hasard, temporel) du modèle. Le canevas regroupe ainsi des questions servant directement à explorer les niveaux et les deux facteurs ainsi que les différents éléments appartenant à ces niveaux et des questions permettant de compléter ou d'approfondir les réponses des participants. Par exemple, lorsque nous voulions explorer les difficultés au niveau social, nous avons commencé par leur demander " avec quelles sphères sociales (à savoir les amis, la famille, les pairs, les groupes communautaires, les médias, etc.) avez-vous rencontré des difficultés pendant votre formation professionnelle ?". Puis, dans un second temps, nous avons à disposition d'autres questions comme, par exemple, la question qui suit "quel(s) impact(s) votre choix de métier a-t-il eu sur vos proches?" qui permettait d'explorer davantage certains sujets.

Plus globalement, ce canevas se divise en quatre parties : la première regroupe les informations sociobiographiques, la seconde regroupe les raisons du choix

de métier et les influences systémiques, la troisième regroupe les difficultés rencontrées et les influences systémiques, enfin la quatrième fait office de conclusion.

4.4 Procédure de récolte des données

Excepté l'entretien de l'apprentie carrossière peintre qui a eu lieu dans un café relativement calme dans la zone où cette dernière pouvait se déplacer, l'entièreté de nos entretiens se sont déroulés à la bibliothèque de l'Université de Genève, dans une salle que nous avons préalablement réservée. Une fois la prise de rendez-vous fixée, nous avons envoyé un SMS la veille du jour de l'entretien en rappelant à chaque apprenti la date, l'heure et le lieu de rendez-vous.

Nous avons débuté nos entretiens par remercier les participants d'avoir accepté de participer à notre recherche puis, nous avons présenté nos noms, notre rôle, le cadre de la recherche et ses objectifs. Nous avons spécifié et insisté sur la confidentialité des données en assurant qu'aucun nom n'apparaîtrait dans le travail et qu'une fois celui-ci terminé, tous les enregistrements seraient effacés. Nous avons ensuite invité le participant à lire et à signer le formulaire d'information concernant la participation à l'entretien (cf. annexe 1). Nous avons ensuite enclenché le dictaphone et débuté l'entretien. Après avoir récolté les informations sociobiographiques, nous nous sommes concentrées sur les raisons qui avaient amené chacun des apprenti-e-s à entreprendre une formation professionnelle atypique du point de vue du genre. Nous les avons donc questionné-e-s sur les différentes influences étant intervenues sur leur choix de métier atypique. Ainsi, nous les avons interrogé-e-s sur l'influence de leurs caractéristiques propres (système individuel), l'influence du système social, l'influence du système sociétal-environnemental ainsi que l'influence du facteur chance /hasard et du facteur temporel (passé, présent, futur) en leur demandant de mettre en évidence sur le schéma (cf. annexe 2) les éléments rentrant en compte. Par exemple, si un apprenti jugeait que sa famille (élément appartenant au niveau social) a eu une influence sur son choix de métier, il devait, à l'aide d'un feutre, le faire ressortir sur le schéma. Dans un second

temps, nous avons refait exactement la même chose pour les difficultés rencontrées. Nous les avons ainsi questionné-e-s sur les différents éléments leur ayant posé difficulté pendant leur formation du fait de leur sexe. Ainsi, différentes questions servant à explorer les difficultés ou problèmes appartenant à chacun des trois niveaux et des deux facteurs étaient présentées et à l'aide d'un feutre d'une autre couleur, l'apprenti-e était invité-e à les mettre en évidence sur le même schéma.

Les entretiens ont eu une durée allant de 33 à 85 minutes et chacun a été retranscrit dans son intégralité. Pour garantir l'anonymat de nos participants, nous leur avons attribué un code.

4.5 Analyse de données

Nous avons choisi d'analyser les transcriptions des entretiens en utilisant la procédure d'analyse de contenu décrite par L'Écuyer (1990), qui permet "la mise en évidence et la compréhension du sens du phénomène analysé" (p.57). Il existe, dans la littérature, des différences propres à chaque auteur dans la terminologie utilisée et dans les étapes décrites pour l'application de cette méthode d'analyse (L'Écuyer, 1990). C'est pourquoi, à partir des points communs entre les auteurs, L'Écuyer (1990) a dégagé un modèle général des étapes de l'analyse de contenu que nous avons adopté pour analyser notre matériel.

La première étape, nommée "lectures préliminaires et établissement d'une liste des énoncés", consiste à lire entièrement et consécutivement deux ou trois fois le matériel récolté. Nous avons ainsi fait ce que Bardin (1977) appelle une "lecture flottante" (cité par L'Écuyer, 1990, p.58). Selon L'Écuyer (1990), cette première étape permet, tout d'abord, d'avoir une vue d'ensemble du matériel à analyser, de se familiariser avec ses particularités et d'anticiper les difficultés potentielles. Ensuite, elle permet d'entrevoir les unités de classification et leur découpage en énoncés spécifiques. Enfin, elle sert à pressentir des thèmes ou catégories qui formeront des subdivisions significatives du matériel. Ainsi, afin de commencer à appréhender les unités de classification, nous avons découpé

notre matériel en énoncés pouvant être constitués de phrases séparées, de portions de phrases voire de paragraphes complets formant un tout unitaire (L'Écuyer, 1990).

Lors de la deuxième étape, que L'Écuyer (1990) nomme “choix et définition des unités de classification”, nous avons choisi d'utiliser l'unité de sens comme unité de classification. Cette dernière “a le grand mérite de demeurer constamment et exclusivement liée à l'identification des éléments du texte possédant un sens complet en eux-mêmes” (L'Écuyer, 1990, p.61). Ainsi, le matériel à notre disposition a été définitivement découpé en énoncés plus restreints détenant un sens complet en eux-mêmes. Pour ce faire, nous avons soit gardé soit modifié les découpages réalisés dans la première étape.

La troisième étape, à savoir la catégorisation et la classification, “consiste à regrouper les différents énoncés ou unités de classification par analogie de sens” (L'Écuyer, 1990, p.63) afin de mettre en exergue les caractéristiques et la signification du phénomène. Nous avons effectué deux codifications différentes afin de pouvoir répondre à nos deux questions de recherche : les influences ayant conduit au choix d'un métier atypique au niveau du genre et les difficultés rencontrées par les pionnier-e-s. Cette étape de codification consiste donc à regrouper tous les mots, toutes les phrases ou portions de phrases détenant le même sens en catégories et en sous-catégories. Cependant, la manière de réaliser cette étape diverge en fonction du type de catégories.

Dans notre cas, nous sommes confrontées à des catégories mixtes (modèle mixte). Autrement dit, nos catégories (et sous-catégories) sont préexistantes dès le départ étant donné que nous nous sommes appuyées sur celles proposées par le STF et avons gardé celles confirmées par la littérature. En effet, sur la base de la revue de littérature existante sur notre sujet, nous avons décidé de conserver cinq catégories : niveau individuel, niveau social, niveau sociétal-environnemental, facteur chance / hasard et facteur temporel. De plus, pour les trois premières catégories (niveau individuel, social et sociétal-environnemental), nous avons retenu de nombreuses sous-catégories (cf. annexe 2). Nous sommes donc en présence de catégories mixtes car ces

catégories (sous-catégories) préexistantes “n’ont aucun caractère immuable, c’est-à-dire qu’elles peuvent être conservées, rejetées, modifiées ou nuancées, complétées ou même remplacées par de nouvelles catégories” (L’Écuyer, 1990, p.66) lors des sous-étapes de la troisième étape décrite ci-dessous.

Nous avons commencé par regrouper les énoncés selon leur appartenance aux catégories et sous-catégories préexistantes. S’il s’avérait que certains énoncés ne s’apparentaient pas aux catégories et aux sous-catégories préexistantes, nous les avons classés dans de nouvelles catégories et sous-catégories. Enfin, les énoncés qui étaient difficilement classifiables ont été placés dans un tableau séparé.

Puis, “chacun des énoncés déjà classifié a été révisé en tentant de répondre aux (...) six questions de base : classé dans la bonne catégorie, mieux dans une autre, apparentable à aucune de ces catégories, opportunité d’ouvrir de nouvelles catégories, fusion éventuelle de catégories et enfin abolition possible de certaines d’entre elles” (L’Écuyer, 1990, p.78). Ces critères ont également été appliqués aux sous-catégories. Puis, nous avons repris les énoncés qui figurent dans le tableau séparé afin d’essayer de les classer. Jusqu’ici, nous avons entrepris ces différentes étapes de l’analyse de données chacune de notre côté, sans nous concerter, afin de pouvoir ensuite les confronter et prendre des décisions finales consensuelles.

Ensemble, nous avons ensuite classé ou rejeté définitivement les énoncés qui étaient difficiles à classer. Nous avons donc pris des décisions définitives concernant les catégories et sous-catégories préexistantes. En effet, certaines des catégories préexistantes ont été abolies (par exemple le facteur du hasard et le facteur temporel pour les difficultés) et certaines des sous-catégories ont été modifiées, d’autres supprimées et de nouvelles ont été induites par l’analyse. Cette sous-étape était la dernière opportunité d’identifier de nouvelles sous-catégories et catégories. Enfin, nous nous sommes mis d’accord sur les dénominations finales des différentes catégories et sous-catégories.

Enfin, “tous les énoncés ont été une dernière fois reconsidérés quant à leur pertinence exacte par rapport à la catégorie (ou sous-catégorie) dans laquelle ils ont été (...) classés ou quant à l’opportunité de les changer définitivement de catégorie ou sous-catégorie” (L’Écuyer, 1990, p.79). Cette dernière révision s’est faite ensemble et sur l’unique base du sens des énoncés.

Lorsque tous les énoncés de notre matériel ont été classés dans les différentes catégories et sous-catégories, nous en avons fait la description scientifique (L’Écuyer, 1990). En effet, les énoncés classés dans une même catégorie (ou sous-catégorie) ne sont ni semblables ni synonymes (L’Écuyer, 1990). En d’autres termes, les noms donnés aux catégories ne représentent que des résumés limités de ce que contient chacune des catégories (L’Écuyer, 1990). C’est pourquoi, il a été nécessaire de revoir chaque catégorie (et sous-catégorie) “pour en faire ressortir les diverses caractéristiques des contenus qu’elle renferme” (L’Écuyer, 1990, p.108). Les résultats de cette étape sont au centre du prochain chapitre.

Finalement, nous avons réalisé la dernière étape à savoir l’interprétation. En effet, “l’analyse descriptive doit être complétée par une bonne interprétation” (L’Écuyer, 1990, p.109) qui permette de répondre aux questions émises par les objectifs de notre recherche. Cette interprétation est au coeur du chapitre Discussion.

5. RÉSULTATS

Ce chapitre se propose de présenter les résultats de nos analyses. Nous allons ainsi présenter les différentes catégories et sous-catégories mises en exergue par les trois étapes de notre analyse de données tout en décrivant les particularités des éléments rassemblés dans chaque catégorie et sous-catégorie (L'Écuyer, 1990). Tout d'abord, nous allons débiter par présenter les résultats en lien avec notre première question de recherche, à savoir les différentes influences agissant sur la construction du choix vocationnel atypique. Puis, nous exposerons les résultats relatifs à notre deuxième objectif, celui de mettre en avant les difficultés vécues par ces apprenti-e-s pionnier-e-s du fait d'être dans un milieu atypique.

5.1 Construction du choix vocationnel des pionnier-e-s

Lors des entretiens, nos participants ont mis en avant différentes influences agissant sur la construction de leur choix vocationnel atypique. Ces influences appartiennent à leur sphère individuelle, à leur sphère sociale ainsi qu'au niveau sociétal-environnemental (Figure 3). Dans chacune de ces trois catégories, les énoncés de nos participants ont pu être classés dans différentes sous-catégories, exposées ci-dessous.

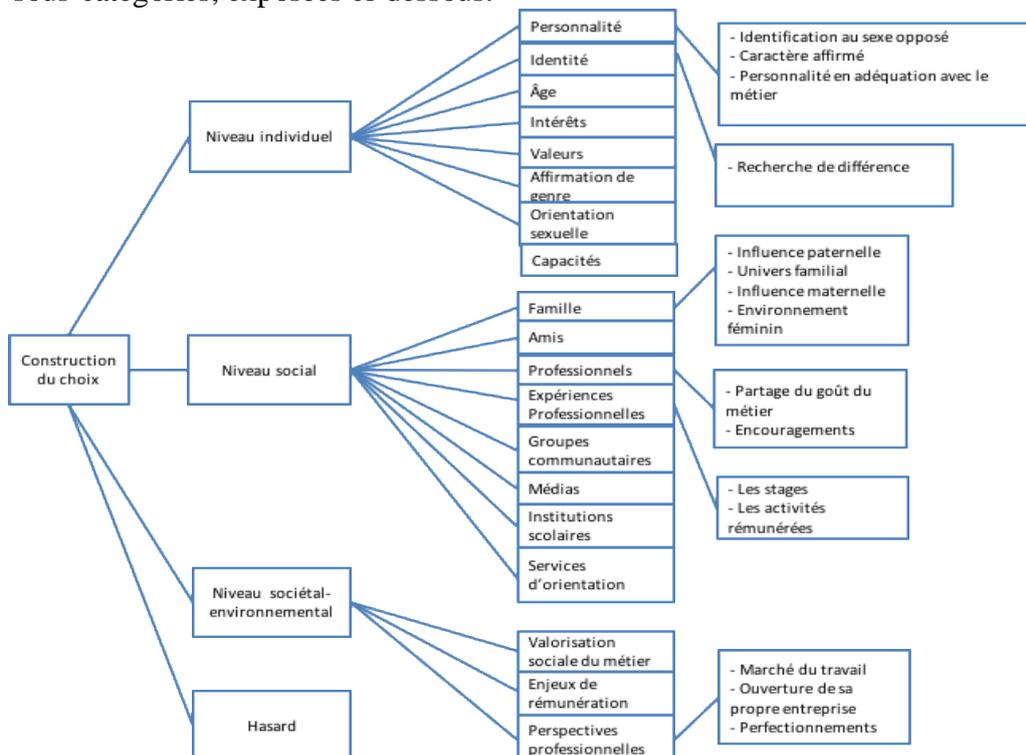


Figure 3 : Synthèse des résultats obtenus pour la construction du choix

5.1.1 Niveau individuel

Tout d'abord, nous allons exposer les influences au niveau individuel, à savoir les huit sous-catégories découlant de cette catégorie.

5.1.1.1 Personnalité

Dix des seize participant-e-s à notre recherche révèlent le fait que leur personnalité a influencé leur choix de métier atypique au niveau du genre. La personnalité a eu une influence à trois niveaux :

Premièrement, quatre de nos apprenties (A1, A4, A9 et A10) mettent en avant l'identification au sexe opposé comme ayant joué un rôle dans leur choix de métier atypique. En effet, leur personnalité dite plutôt masculine a eu une influence sur leur choix de métier majoritairement masculin. Ainsi, leur décision d'entreprendre un métier atypique est principalement justifiée par le fait qu'elles s'entendent mieux avec les hommes et qu'elles s'identifient par conséquent davantage au caractère du sexe opposé :

Au fond, il faut juste trouver ce qui correspond à son caractère. (I : Pensez-vous que votre choix d'apprentissage a aussi été influencé par le fait que ce soit un métier typiquement masculin ?) C'est possible parce que ça correspond bien à mon caractère tout simplement. Je ne me suis jamais entendue avec les filles qui parlent, ça fait très cliché, mais qui parlent de manucure etc. (...) donc oui ça correspondait bien à ma personnalité (...). J'ai toujours joué au foot quand j'étais jeune, j'étais toujours avec les garçons, je n'ai que deux amies filles. (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)

J'ai un caractère très masculin déjà de base, je m'entends beaucoup mieux avec les hommes. Peut-être que le fait d'avoir vécu en Afrique ça m'a aussi endurcie ... c'est mon caractère, je suis comme ça. (A1, électricienne, 23 ans)

Deuxièmement, se lancer dans un métier atypique et travailler principalement qu'avec des hommes nécessite selon trois apprenties (A1, A8 et A10) d'avoir un caractère affirmé. Ce dernier a donc contribué dans leur choix de métier majoritairement exercé par les hommes :

La personnalité, c'est mon caractère d'être un peu ... je pense qu'il faut avoir du caractère pour faire un métier comme ça d'autant plus avec des hommes, il faut savoir s'imposer. (rire) (A1, électricienne, 23 ans)

(...) et puis personnalité (...) c'est moi, le fait de pas forcément avoir peur de faire un truc qui va choquer tout le monde. Je pense qu'il faut quand même avoir un peu de courage pour partir dans un truc qui n'est pas du tout ce que les autres espèrent de toi. (...) même si j'ai pas forcément confiance en moi, j'ai un caractère assez fort pour suivre ce que je veux. (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)

Troisièmement, une personnalité en adéquation avec le métier conduit à choisir la profession en question. En effet, cinq participants (A7, A11, A12, A14, A16) mentionnent que certains traits de leur personnalité correspondent bien à ce que la profession demande :

Après il y a tout ce qui est du caractère. (...) Oui ma personnalité qui s'adapte aussi super bien par rapport à la dynamique des enfants. Donc c'est une bonne chose d'être super posé, calme avec les enfants, il y a une certaine osmose. (A16, assistant socio-éducatif, 20 ans)

5.1.1.2 Identité

Un aspect identitaire semble mener vers des métiers atypiques au niveau du genre. En effet, une apprentie (A1) dit avoir choisi ce métier car elle cherche à être différente des autres. Pour cette participante, la recherche de différence explique son choix de métier atypique au niveau du genre.

(...) moi ça me plaît de sortir du lot en fait de pas faire comme tout le monde disons. (A1, électricienne, 23 ans)

5.1.1.3 Âge

Étant donné l'importance d'une "forte" personnalité pour faire un choix de métier atypique, l'âge rentre également en compte afin d'assumer ce choix. En effet, selon une apprentie (A1) l'âge permet de gagner en caractère et favorise donc le choix d'un métier majoritairement masculin :

(I : Est-ce que l'âge a influencé votre choix de faire un métier typiquement masculin ?) Oui je pense parce qu'il y a 5 ans, j'avais pas le caractère et le répondant que j'ai maintenant. Ça m'a vraiment aidé à m'affirmer parce que clairement j'ai dû le faire. (A1, électricienne, 23 ans)

5.1.1.4 Intérêts

Excepté deux participants (A5 et A16), tous ont mentionné avoir fait leur choix de métier en fonction de leurs intérêts. Par exemple, un apprenti assistant en pharmacie et une apprentie constructrice métallique précisent ainsi ce qui les a poussés en termes d'intérêts, vers les métiers choisis :

J'ai marqué les intérêts parce que je me suis rendu compte (après différents stages) que j'aimais tous ces attraits-là, le bien-être et le contact de la personne. En fin de compte je me suis dit "c'est un peu les sciences, un peu le bien-être, un peu le contact" et dans le métier d'assistant en pharmacie, j'avais vraiment tout ça. Je pouvais travailler avec la santé, la personne, son besoin, son bien-être, ses problèmes donc c'est un peu ça qui m'a mis en avant. (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

Je voulais faire un métier où je bouge, où c'est quelque chose de manuel. Donc oui mes intérêts car je suis plutôt quelqu'un de sportif, qui bouge, j'aime travailler avec mes mains enfin j'ai pas peur d'utiliser mes mains. (...) et c'est bien de pouvoir faire des choses où on voit directement le résultat (...). (A13, constructrice métallique, 28 ans)

Certains des apprenti-e-s (A4, A6, A11, A9) précisent avoir choisi leur métier par passion. Prenons comme exemple les propos d'un des apprentis :

C'était vraiment une passion. Je peux pas en fait faire un autre métier et me dire que j'aurai autant de plaisir que ce soit pour moi ou pour les gens qui sortent après du salon. (A11, coiffeur, 22 ans)

L'apprentie carrossière-peintre de 18 ans (A8) évoque, quant à elle, avoir eu un coup de foudre pour la profession :

C'était plus un coup de foudre sur le métier, sur le moment en fait. Sur le moment j'avais envie du coup je l'ai fait.

Pour certains des apprenti-e-s (A7, A10 et A11), les attraits qu'ils ont évoqués étaient déjà présents lors de leur jeunesse. Prenons, par exemple, les propos de l'apprenti assistant en pharmacie de 22 ans (A7) :

(...) quand j'étais gamin, j'étais avec un groupe de garçons et j'avais une banane et je mettais toujours des pinces à épiler, des sparadraps etc. Donc voilà j'étais un peu le berger allemand de la troupe. Ah oui et puis, je soignais mon frère quand il se faisait des balafres etc. (...) j'avais environ onze-douze ans et j'avais ma banane et voilà c'était marrant. Ils écoutaient tous du rap et moi j'étais là avec ma banane « bon vous tombez quand ? j'ai envie de vous soigner » (rire), c'était exceptionnel quoi d'ailleurs je l'ai encore, je l'ai pas jetée.

5.1.1.5 Valeurs

En ce qui concerne les valeurs, ce sont majoritairement les apprentis hommes (A5, A7, A12, A14) ainsi que l'apprentie hortultrice paysagiste (A15) qui les ont mentionnées. En effet, les apprentis masculins étant dans les métiers du social, la valeur influente qui est davantage ressortie de leurs discours est celle de l'aide à autrui. Cette dernière apparaît très clairement dans le discours de l'apprenti assistant en soins et santé communautaire de 25 ans :

Je pense que ça rejoint un peu les valeurs parce que c'était vraiment le fait de rendre service aux autres, de rentrer à la fin de la journée et de savoir qu'aujourd'hui j'ai fait quelque chose de bien et que grâce à moi cette personne ira mieux. Avoir contribué à quelque chose, alors pas au niveau de la société mais juste vis-à-vis de quelqu'un (...).

5.1.1.6 Capacités

Dix des participant-e-s (A1, A5, A6, A7, A10, A11, A12, A13, A14, A15) ont évoqué que leurs capacités, qu'elles soient intellectuelles, physiques, manuelles ou relationnelles, ont participé au choix de la profession. En effet, l'adéquation de leurs capacités avec celles nécessaires à l'exercice du métier, les a orientés vers la profession en question. Certains ont eu besoin d'un stage afin de

constater les aptitudes qu'ils avaient à accomplir les tâches/activités du métier, alors que d'autres n'ont pas eu besoin de cette expérience professionnelle afin d'en prendre conscience. C'est le cas de la mécanicienne en motos de 30 ans (A9) dont les mots ont été les suivants :

(...) c'est vraiment que j'ai l'impression que depuis toujours j'ai de la facilité avec ça, je me sens à l'aise. Par exemple, quand je regarde mes autres amies filles qui ont des attraites pour la moto, si on reste vraiment dans mon travail, elles ont pas ce côté lucide de se dire ah mais alors peut-être que ça fonctionne comme ça, je vais faire ça, je vais essayer, alors que moi c'est un peu naturel. Donc j'ai l'impression que ça fait partie justement de moi, de mes capacités.

Plus particulièrement chez les femmes, le constat d'avoir des capacités physiques semble jouer un rôle important dans le choix d'un métier dit masculin. C'est le cas de l'apprentie hortultrice paysagiste de 21 ans (A6), qui se sentait physiquement capable de pratiquer la profession en question :

Mes capacités qu'elles soient mentales ou physiques. (...) c'est quand même un métier très très compliqué (physiquement) mais je me suis dit qu'une fille était tout aussi capable de le faire qu'un homme, pour moi il n'y avait aucune différence sur ça.

5.1.1.7 Affirmation de genre

Deux apprenties femmes (A1 et A6) ont mentionné le fait que leur genre, autrement dit le fait qu'elles soient des femmes, a influencé leur choix d'un métier dit masculin. En effet, ce choix est rattaché à une forme de défi ou à une volonté de montrer l'exemple :

J'ai mis mon genre parce que c'était un défi aussi en tant que femme de faire un métier d'hommes. (A1, électricienne, 23 ans)

Montrer que la femme elle aussi a le droit de faire un métier physique (..) On est quand même là pour montrer la chose. (A6, hortultrice paysagiste, 21 ans)

5.1.1.8 Orientation sexuelle

Un des apprentis (A7) évoque son homosexualité comme un élément ayant influencé son choix de métier atypique :

Alors mon orientation sexuelle, je l'ai mis mais je l'ai mis du bout des doigts parce qu'en fin de compte j'aurais peut-être été d'une autre orientation que homosexuel peut-être que je serais parti vers des choses plus masculines selon le goût et les envies. Si j'avais envie de faire maçon, j'aurais fait maçon (rire). (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

5.1.2 Niveau Social

Les influences au niveau social se divisent en huit sous-catégories :

5.1.2.1 Famille

L'influence de la famille apparaît sous différentes formes dans les discours des apprenti-e-s. Nous avons constaté que les influences familiales diffèrent pour les pionniers et les pionnières. En ce qui concerne les femmes, la famille a eu une influence à deux niveaux :

En premier lieu, l'influence paternelle a dirigé des apprenties vers des métiers atypiques au niveau du genre. Plus spécifiquement, le métier ou la passion transmis par le père ou beau-père a donné envie aux apprenties (A1, A4, A10, A15) d'exercer le même métier ou un métier voisin. Le discours de l'apprentie A1 illustre bien cela :

Mon père il fait un métier qui ressemble beaucoup à l'électronique. Il fait des tout petits appareils acoustiques avec de l'électronique donc moi quand j'étais plus petite, je voyais ce qu'il faisait et ça m'intéressait déjà un peu et lui était ravi que je fasse ça ... ça rejoignait un petit peu son métier, donc c'était une fierté personnelle en tant que père. (A1, électricienne, 23 ans)

Lorsqu'on lit ce passage, il apparaît évident que le père a joué un rôle fondamental dans le choix de métier de sa fille en partageant avec elle son métier et en l'encourageant dans cette voie, ce qui a rendu envisageable ce choix atypique.

Parfois, l'influence du père se limite à la simple proposition d'un métier. C'est ce qui est arrivé à l'apprentie constructrice métallique de 28 ans (A13). En effet, son père lui a proposé de faire un stage dans un métier qui s'est avéré très bien lui convenir :

Bah mon père il m'a un peu dirigé dans ce truc, enfin, j'y avais pas pensé, c'est lui qui m'a dit « ah ben écoutes si t'aimes bien souder, moi j'ai une connaissance, vas ».

Pour l'apprentie informaticienne de 22 ans (A4), la passion du beau-père pour les jeux-vidéos et, de manière générale, pour l'informatique a influencé son choix de métier. Cependant, elle évoque également un univers familial très porté sur ce domaine masculin, rendant son choix d'apprentissage "évident". Ainsi, en deuxième lieu, l'univers familial semble important à prendre en considération afin d'expliquer un choix atypique.

C'est de famille en fait, mon ex beau-père joue aux jeux vidéo, ma mère joue aux jeux vidéo, mon petit-frère joue aux jeux vidéo (rire). Elle (sa mère) a fait de longues formations sur le webdesign, elle développait des sites internet et encore aujourd'hui elle donne des cours pour les gens qui ont besoin d'aide sur internet, pour savoir utiliser l'ordinateur etc donc c'est limite dans le sang chez nous.

De plus, on se rend compte que sa mère a eu quelques activités professionnelles dans ce domaine, ce qui a donné à l'apprentie un exemple de femme dans un métier atypique et rendu son choix de profession d'autant plus concevable.

En ce qui concerne les hommes interviewés, l'influence de la famille prend aussi deux formes :

D'abord, l'influence maternelle joue un rôle important. En effet, l'apprenti assistant socio-éducatif de 27 ans (A5) a partagé avec nous l'influence que sa mère a eue sur son choix professionnel. En effet, en constatant son comportement envers les enfants, sa mère l'a rendu attentif au fait qu'il pouvait essayer de faire un stage dans ce métier :

Donc ma maman comme je l'ai dit, elle gardait des enfants et c'est en lui apportant mon aide qu'elle m'a conseillé. Elle m'a lancé dans cette voie, elle m'a dit "pourquoi tu essaierais pas, on voit que les enfants t'apprécient, ça serait bien que tu puisses au moins faire un stage pour voir si ça te plait".

On constate dans ce passage qu'il y a à la fois une suggestion de la part de la mère mais aussi une forme de transmission du métier de la mère envers son fils car ce dernier l'aide dans les activités de la profession.

Ensuite, deux des apprentis (A3 et A14) ont mentionné que le fait qu'ils aient été élevés par des femmes a probablement contribué à leur choix de métier dit féminin. Un environnement féminin a ainsi conduit ces deux apprentis à faire un choix atypique.

J'ai été élevé quand même jusqu'à l'âge de mes quatorze ans par ma mère et ma grand-mère donc, le côté féminin j'y suis pas mal habitué (...). (A14, assistant socio-éducatif, 29 ans)

J'ai été éduqué que par ma mère et ma sœur, donc j'ai l'habitude et je préfère. (I : Qu'est-ce que vous préférez ?) D'être avec des femmes plutôt qu'avec des hommes. (...) je préfère les femmes à l'homme de toute manière après c'est dû à mon passé justement d'avoir été éduqué uniquement par ma mère et ma sœur. (A3, coiffeur, 20 ans)

5.1.2.2 Amis

Les amis masculins jouent également un rôle dans le choix du métier souhaité chez les apprenties (A1, A9, A10 et A15). En effet, seules les apprenties femmes nous ont fait part de cette influence de la sphère amicale.

L'apprentie A10 nous a fait part que c'est son ami qui l'a mise en contact et éveillé son intérêt pour les activités de son futur métier :

C'est un ami qui m'avait simplement montré comment changer des plaquettes sur une moto, expliqué comment on faisait et c'était quelque chose d'intéressant de savoir tout le côté mécanique d'une moto, de pouvoir réparer quelque chose, d'analyser les problèmes. C'était plus intéressant que ce que j'avais fait pendant toute l'année qui a précédé

donc c'est un peu ça qui m'a guidée. (A10, mécanicienne en motos, 20 ans)

Quant aux apprenties A1 et A15, ce sont leurs amis apprentis dans le métier qu'elles ont ensuite choisi qui ont eu une influence sur leur choix de métier. En effet, l'apprentie A15 mentionne que ce sont ses amis apprentis qui lui ont donné envie de se former dans le métier :

Je pense mes amis car j'ai plusieurs amis qui avaient commencé l'apprentissage, enfin ils faisaient l'AFP. (...) A chaque fois, ils me racontaient ce qu'ils faisaient et ça me donnait envie. Et ils avaient l'air bien dans ce qu'ils faisaient. (A15, horticultrice paysagiste, 21 ans)

L'apprentie électricienne de 21 ans (A1) évoque également les conversations au sujet du métier avec son meilleur ami mais aussi la proposition de ce dernier de faire un stage dans l'entreprise où il se formait.

Deux apprenties (A9 et A15) ont spécifié que le fait d'avoir des amis hommes les a orientées vers des domaines plus masculins.

Alors déjà mes amis parce que j'ai toujours côtoyé des groupes plus masculins donc ça va de soi que je me dirige vers les sports mécaniques et donc clairement, ça un peu je pense influencé (...). (A9, mécanicienne en motos, 30 ans)

5.1.2.3 Groupes communautaires

Les apprenti-e-s A9, A10 et A14 ont mentionné que le fait d'avoir appartenu à des "groupes communautaires", comme par exemple des groupes de loisirs ou des associations, les a dirigé-e-s vers les domaines professionnels qu'ils ont ensuite choisis. En effet, avoir été engagé-e et avoir pris plaisir à faire certaines activités partagées par un groupe dans un domaine particulier conduit les individus à choisir ce même domaine au niveau professionnel. C'est ce que l'apprenti assistant socio-éducatif de 29 ans (A14) nous explique :

Je suis bénévole à la Croix-Rouge avec les enfants, les adolescents. Et du coup, j'avais déjà une petite expérience avant et je trouvais ça chouette de continuer là-dedans. Donc ça a influencé parce que ça fait

un moment, ça fait depuis que j'ai 17 ans que je suis bénévole à la Croix-Rouge donc, j'en ai 29.

5.1.2.4 Expériences professionnelles

Les propos de la quasi-totalité des apprentis mettent en avant que leurs expériences professionnelles comme les stages et les activités rémunérées ont influencé leur choix d'apprentissage.

En premier lieu, les stages ont joué un rôle important pour de nombreux apprenti-e-s (A1, A3, A5, A6, A7, A8, A10, A13, A16, A14) dans leur choix d'apprentissage. En effet, ces expériences de courte durée leur ont permis de prendre réellement conscience de leur intérêt pour le métier en question :

Alors (...) j'avais fait beaucoup de stages dans cette orientation et puis ça m'avait énormément plu, ça m'avait apporté énormément de connaissances parce que j'avais fait d'autres stages dans ma vie mais vraiment ces stages-là étaient les plus enrichissants pour moi. (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

(...) le stage que j'ai fait m'a beaucoup plu, donc je me suis lancée dans cet apprentissage. (...) (...) c'est vraiment le stage qui a confirmé mon envie de faire ça. (A1, électricienne, 23 ans)

Plus précisément, l'apprentie carrossière-peintre de 18 ans (A8) mentionne que c'est l'entreprise dans laquelle elle a fait son stage qui l'a convaincue à entreprendre l'apprentissage de carrossière-peintre dans cette même entreprise. En effet, la spécificité du lieu de travail l'a séduite comme en témoignent ses propos :

En fait c'est plus l'endroit parce que carrossier peintre j'aurais pas choisi ... pour moi carrossier peintre, à la base on voit ça comme quelque chose de sale, on travaille dans la poussière, par terre, pas super propre. Mais en fait l'entreprise que j'ai trouvée, elle fait les voitures de collection, la restauration, les voitures de luxe, les avions, les jets, les motos, les casques et tout ce qui va avec, plein de trucs et c'est ça qui m'a rendue dingue de l'entreprise donc voilà travailler qu'avec des belles choses, c'est ça que je voulais faire à la base.

Ainsi, les stages dans une profession qui leur plaît va les conduire vers le métier en question. Cependant, l'inverse peut aussi arriver : l'apprentie mécanicienne en motos de 20 ans (A10) aborde l'influence d'un stage qu'elle n'a pas apprécié sur la prise de conscience de ses réels intérêts :

(...) enfin ce qui m'a fait dire « je vais faire autre chose » c'est mon année de stage en secrétariat qui m'a dégoutée des métiers commerciaux, je me disais « non il me faut un truc qui bouge, il me faut un truc où faut que j'aie à faire quelque chose » c'est vraiment ce qui m'a dit « on va aller dans quelque chose qui n'est pas du tout employé de commerce, théorique, il me faut quelque chose où je puisse voir ce que j'ai fait vraiment, quelque chose de manuel ». C'est peut-être ça qui a vraiment fait basculer en mode « non les métiers d'employée, de secrétaire, de tenir des tableaux Excel, de tout ça, je connais, ça m'a pas passionnée, j'ai fait un an, c'est bon il me faut quelque chose de radical. »

En deuxième lieu, trois apprentis (A2, A11 et A12) mentionnent que les activités rémunérées qu'ils ont exercées, allant du simple travail d'étudiant à des expériences professionnelles sur un plus long terme, ont également eu une influence sur le choix d'apprentissage. Prenons l'exemple de l'apprenti assistant en soins et santé communautaire de 25 ans (A12) qui évoque son travail lors de son service civil comme un élément ayant eu un impact sur le choix de sa formation :

(...) j'ai fait mon service civil et on m'a envoyé à l'hôpital cantonal, j'ai travaillé treize mois en tant qu'aide physiothérapeute mais sans aucune base. Je suis arrivé en amateur et on m'a beaucoup épaulé. En effet, on m'a expliqué et accompagné et j'ai dû m'occuper de patients dans les hôpitaux, à les faire marcher, à leur faire faire des exercices physiques et en fait c'est là où j'ai connu le monde des soins et c'est ce qui m'a poussé aujourd'hui à faire le métier d'ASSC.

5.1.2.5 Professionnels

Les apprentis A2, A5, A6 et A7 ont mentionné le fait que les professionnels avec qui ils ont été en contact durant leurs stages ont influencé leur choix de

métier. Cette influence apparaît de deux manières dans les discours des apprentis :

Premièrement, cette influence se manifeste par le partage du goût du métier par les professionnels. En effet, trois de ces apprenti-e-s (A5, A6 et A7) mettent en avant le fait que ces personnes leur ont transmis le goût du métier. En effet, l'exemple qui suit illustre bien cela :

Et puis les personnes en contact durant la formation, c'était durant le stage. C'était vraiment les employés qu'il y avait là-bas parce qu'ils nous apprenaient des choses mais ils vous les apprenaient avec amour, avec passion, donc du coup moi j'étais fan. (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

Deuxièmement, l'autre façon qu'ont les professionnels d'influencer c'est par l'intermédiaire de leurs encouragements. En effet, un des apprentis nous dévoile que les propos tenus par le patron lors du stage au sujet de ses capacités pour le métier l'ont encouragé à faire ce choix de profession :

J'ai fait un stage justement au salon où j'étais et le patron a dit que j'avais du talent (...) il m'a un peu poussé dans ce sens-là on va dire. (...) il a dit que j'apprenais vite, il me montrait un truc, j'apprenais en le refaisant deux trois fois, que je travaillais vite et bien. (A2, coiffeur, 17 ans)

5.1.2.6 Institutions scolaires

L'apprenti assistant socio-éducatif de 29 ans (A14) mentionne que le fait d'avoir préalablement fait l'école de culture générale (ECG) l'a aidé à choisir la direction qu'allait prendre son apprentissage :

Entre temps, j'ai fait l'ECG du soir et c'est là en fait que ça m'a donné envie de travailler dans le social. (...) Et du coup je me suis dit que faire un CFC d'ASE c'est pas mal (...).

5.1.2.7 Médias

L'apprenti coiffeur de 22 ans (A11) a abordé l'impact des médias sur son orientation professionnelle :

(...) en regardant aussi beaucoup parce que c'est vrai que c'était le début des réseaux sociaux, des vidéos qu'on pouvait voir sur internet, donc de là je regardais, je regardais et j'essayais de faire pareil (...).

5.1.3.8 Services d'orientation

Trois apprenti-e-s (A4, A7 et A16) ont mentionné que les psychologues conseillers en orientation travaillant à l'office de l'orientation professionnelle et continue du canton les ont aidé-e-s à choisir la formation qu'ils souhaitaient entreprendre :

En fait, entre temps, je suis allé à l'OFPC pour faire des tests parce que justement je me posais plein de questions, je savais pas du tout dans quel métier j'allais exercer enfin, faire une profession pour la suite. On a fait un petit test où je devais répondre à des questions pour m'orienter vers un domaine professionnel et du coup c'est le social qui est vraiment ressorti. On a ensuite feuilleté tous les métiers du social et je me suis dit « tiens pourquoi pas assistant socio-éducatif ». (A16, assistant socio-éducatif, 20 ans)

5.1.3 Niveau sociétal-environnemental

Les influences sur le choix pionnier au niveau sociétal-environnemental sont de trois sortes :

5.1.3.1 Valorisation sociale du métier

Les apprentis assistant en pharmacie de 22 ans et assistant en soins et santé communautaire de 25 ans (A7 et A12) rapportent que la valorisation sociale des métiers de la santé a influencé leur choix :

Mais c'est vrai que pour le statut que j'ai, dès qu'il y a un problème, on m'appelle tout le temps, tout le temps, tout le temps. "Ah on m'a donné ça comme médicament, ah comment je fais avec ci avec ça". Et franchement c'est comme ça que j'imaginai, c'est vraiment comme je l'imaginai donc ça c'est vraiment quelque chose qui m'a beaucoup poussé. (...) Je me sens tellement valorisé, je me sens tellement important. (A12, assistant en soins et santé communautaire, 25 ans)

5.1.3.2 Enjeux de rémunération

L'apprenti assistant en soins et santé communautaire de 25 ans (A12) ajoute que le revenu d'un salarié diplômé dès la fin de son apprentissage l'a poussé à se diriger vers cet apprentissage :

C'est attractif, dans les classes salariales de l'Etat, ASSC c'est classe dix et infirmier classe quinze. Quand même commencer sa vie professionnelle avec un salaire de 6 400 francs bruts, c'est déjà pas mal comparé à d'autres métiers où les gens sont dix ans dans la même boîte et ils sont encore à 5000 et des poussières. Je vous le cache pas ça m'a quand même poussé un peu.

5.1.3.3 Perspectives professionnelles

L'influence des perspectives professionnelles se manifeste de trois manières sur le choix des apprenti-e-s :

D'abord, quatre apprenti-e-s (A1, A2, A12, A13) ont mentionné que le marché du travail, soit pour trouver un apprentissage soit pour trouver un emploi après l'apprentissage, a joué un rôle dans leur choix de profession. Plus précisément, trois de ces derniers (A1, A12 et A13) ont évoqué le marché de l'emploi. Prenons en exemple les propos tenus par l'apprenti assistant en soins et santé communautaire de 25 ans (A12) :

Et le marché de l'emploi parce qu'il y aura toujours besoin de soignants parce qu'il y aura toujours des gens malades tout simplement, donc le marché de l'emploi il est super intéressant, il y aura toujours du travail. (...) Donc c'est vraiment ce qui m'intéressait au niveau du marché de l'emploi, je me disais mais de toute façon il y aura toujours un homme ou une femme qui sera malade un jour, donc il y aura toujours besoin d'un soignant et ce soignant il devra être soigné un jour, donc c'est un cercle vicieux.

Quant à l'apprenti coiffeur de 17 ans (A2), il a abordé la facilité de trouver un apprentissage dans la coiffure comme un élément ayant influencé son choix :

Sinon le marché de l'emploi, il y'a beaucoup de salons qui cherchent des apprentis en coiffure quand même parce que c'est utile un apprenti, ça fait les shampoings, ça nettoie. C'est pratique.

Ensuite, la possibilité d'ouverture de sa propre entreprise suite à la formation professionnelle a eu une influence importante sur le choix professionnel de deux apprenties (A6 et A9) :

(...) je me dis que finalement, c'est un apprentissage où après le CFC, j'ai des possibilités d'ouvrir quelque chose ce qui n'est pas forcément le cas avec tous les apprentissages. Donc pour moi c'était quelque chose de quand même très important, c'était de finir le CFC et de me dire que je pourrai ouvrir mon garage, je pourrai faire quelque chose, d'être mon patron (...). (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

Enfin, l'apprenti assistant en pharmacie de 22 ans (A7) a mentionné les possibilités de perfectionnements suite à l'obtention de son certificat fédéral de capacité comme favorables à son choix de métier :

(...) perspectives professionnelles clairement oui parce que je me suis dit voilà on a un CFC, donc après on peut faire une maturité, on peut faire des HES, on peut revenir après pour faire vendeur en parfumerie, on peut partir pour faire représentants de médicaments, les représentants qui passent dans les pharmacies pour présenter les nouveautés etc., voilà il y a pleins de choses. (...) Je me suis dit en fait là on ouvre une porte, puis en fin de compte la porte s'ouvre et il y a plein de possibilités, je me suis dit c'est pas un CFC où on va stagner. C'est pas comme vendeur, on fait vendeur à Migros et après on fait vendeur de luxe chez Chanel puis c'est tout ou bien le représentant mais bon voilà.

5.1.4 Le hasard

Quatre participant-e-s (A3, A8, A12 et A13) évoquent que le hasard a également une part explicative dans leur choix de formation atypique. En effet, sans ce dernier, ils ne seraient pas en train de se former dans le métier choisi. Par le hasard, ils entendent une rencontre ou un événement hasardeux qui les a

dirigé-e-s vers cette activité professionnelle. Par exemple, l'apprentie carrossière-peintre de 18 ans (A8) mentionne deux éléments, sa présence au "supercross" ainsi que sa rencontre avec un patron lui ayant fait découvrir ce nouveau métier :

(...) Une fois je suis allée au supercross avec mon copain qui connaissait assez bien le milieu et j'ai vu les casques des pilotes qui étaient tous faits à la main, avec des paillettes, c'était super joli. Et je me suis dit « pourquoi pas faire un stage dans ce métier, je connais pas, je sais pas comment ils font » et mon copain qui connaissait il m'a dit « va vers lui, c'est lui le patron, c'est lui qui fait ça ». Du coup, je suis allée lui demander pour un stage, il m'a pris une semaine, deux semaines et je me suis dit que « je voulais faire ça, c'est cool, j'aime bien ce métier ». Le patron m'a dit « pour faire ça, il faut faire d'abord carrossière peintre pour pouvoir faire du design », du coup j'ai dit « pourquoi pas » alors il m'a pris un mois en stage pour essayer et on a signé. (...) c'était un hasard parce que je m'attendais vraiment pas à faire ce métier.

5.2 Difficultés vécues par les pionnier-e-s

La décision d'entreprendre une formation professionnelle atypique n'est pas toujours évidente. Bien que la plupart de nos participants n'ont rencontré que peu, et pour certains pas de difficultés liées à leur genre, pour d'autres, ce choix n'a pas été sans conséquences. Ainsi, lors des entretiens, nous avons relevé certaines difficultés rencontrées durant la formation professionnelle. De la même manière que pour le choix, ces difficultés appartiennent à leur sphère individuelle, à leur sphère sociale ou au niveau sociétal-environnemental. Dans chacune de ces trois catégories, les énoncés de nos participants ont été classés dans différentes sous-catégories, exposées ci-dessous et résumées dans la Figure 4.

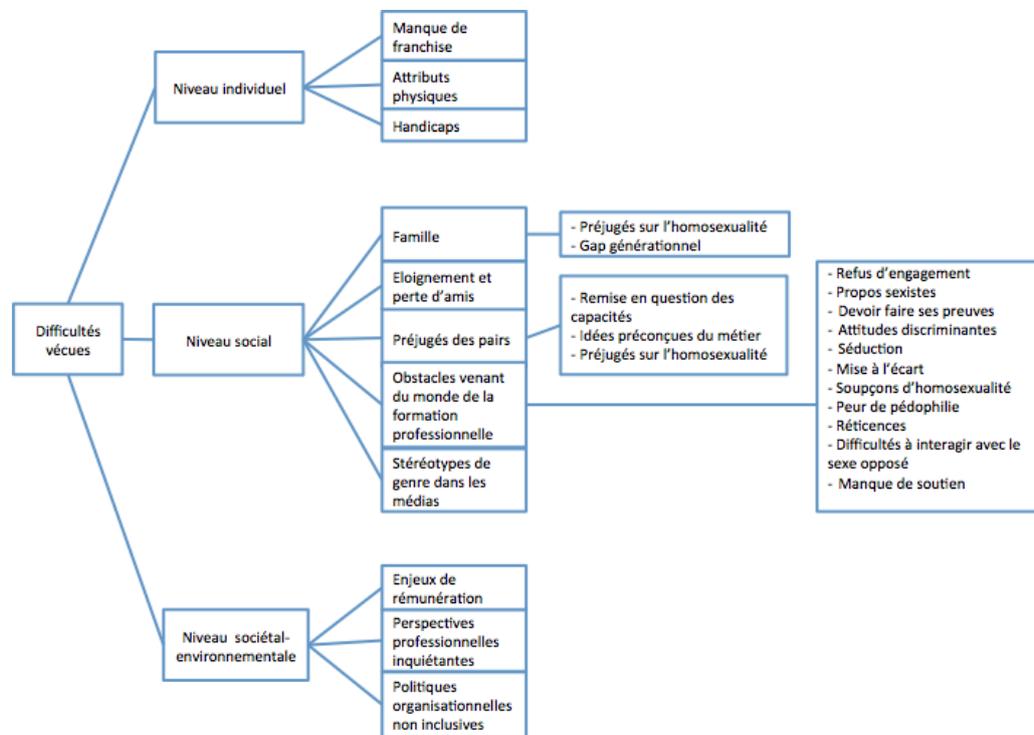


Figure 4 : Synthèse des résultats obtenus pour les difficultés

5.2.1 Niveau individuel

Pour ce qui est du niveau individuel, deux sous-catégories ont pu être mises en évidence.

5.2.1.1 Attributs physiques

L'apprentie A9 mécanicienne en motocycles de 30 ans remarque que sa corpulence et sa musculature de femme lui posent parfois certaines difficultés.

Ainsi, au cours de son entretien, elle nous a confié les propos suivants :

Clairement, j'ai pas la musculature d'un homme. Je me sens plus faible, il y a des trucs que je ne peux pas faire. Enfin oui je peux, mais typiquement même après une année, j'ai déjà mal au dos. Je pense clairement que là sur un point de vue égalitaire, on est pas pareils. Pour moi, l'égalité homme-femme, je la veux au niveau de comment on se comporte entre nous, mais au niveau vraiment physique, là je ne peux dire aux gens qu'il y a des choses impossibles après on trouve toujours des solutions pour y arriver.

5.2.1.2 Handicaps

Suite à un grave accident de la route durant sa formation professionnelle, l'apprentie A9 considère que son handicap accentue ses difficultés de femme dans un environnement professionnel masculin :

Je peux me prendre des réflexions sur mon sexe comme je peux me prendre des réflexions sur mon handicap maintenant. (...) Maintenant, c'est plus "au lieu de venir bosser à 50%, tu ferais mieux de t'arrêter à 100%" mais "des gens comme toi ça n'a rien à faire dans ce métier, tu es une femme et maintenant tu es handicapée". Maintenant, ça a doublé, oui là c'est pire. (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

5.2.2 Niveau social

Le choix d'entreprendre une formation professionnelle atypique du point de vue du genre, entraîne parfois des difficultés dans l'entourage.

5.2.2.1 Préjugés dans la famille

Les difficultés rencontrées au sein de l'entourage familial ne concernent que les hommes de notre échantillon. En effet, trois apprentis pionniers ont dû faire face aux préjugés qu'avaient leurs proches sur les métiers majoritairement féminins. Pour les apprentis A3 et A11, les préjugés concernaient leur orientation sexuelle tandis que pour l'apprenti A7, les préjugés étaient liés au métier.

Ainsi, lorsqu'ils ont décidé d'entreprendre une formation professionnelle majoritairement féminine, deux participants (A3 et A11) ont reçu quelques remarques, questionnements et remises en question de leur orientation sexuelle de la part de leur entourage familial. Pour l'apprenti A3, les préjugés sur l'homosexualité sont apparus à de nombreuses reprises du côté de sa famille proche, plus précisément de sa mère :

(...) les gens pensent ce qu'ils veulent au final ça ne change rien. Ça peut influencer mais pas des gens aussi éloignés de moi. Après si c'est quelqu'un de proche, c'est différent. Ma mère, elle m'a souvent demandé, surtout quand j'ai choisi la coiffure, le soir si j'étais homosexuel (...). (A3, coiffeur, 20 ans)

Quant à l'apprenti A11, il s'agit davantage de famille éloignée :

C'était plus de la famille un peu plus éloignée qui vient des pays de l'est. Là-bas, quand on va dans les grands salons, les hommes qui ont une gestuelle féminine, ça fait peur. (...) mais ma mère m'encourageait, mon père m'encourageait, c'était plus le reste de la famille qui freinait un petit peu, (...) ils avaient peur que je sois de l'autre bord, c'est plus ça qui leur faisait peur, le doute, ils se disaient "tu imagines s'il est homosexuel". (A11, coiffeur, 22 ans)

L'apprenti A7 s'est retrouvé face à l'étonnement de ses grands-parents quant à son choix de métier atypique. Vivant dans un petit village, ceux-ci n'ont jamais été confrontés à un pharmacien homme et s'interrogent :

Moi je suis à moitié italien du coup, j'ai des grands-parents italiens très traditionnels du coup, quand je leur ai dit que j'allais faire un apprentissage en pharmacie, ils étaient là "ah bon ? C'est pas un métier de femmes ça?". Mais bon c'est dans leur éducation, j'ai laissé couler (...). En Italie, ils me disaient "mais il n'y a jamais de garçons dans les pharmacies". (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

5.2.2.2 Éloignement et perte d'amis

La difficulté principale de l'apprenti pionnier A5 réside dans l'éloignement d'amis du même sexe lorsque celui-ci a décidé d'apprendre le métier atypique.

Donc les amis, comme j'ai dit plusieurs fois, ça a été vraiment difficile de se dire en tant qu'homme que j'allais travailler avec des filles parce que c'est toujours mal vu (...) ça a été très difficile pour moi, j'étais mal vu. (...) il y a eu beaucoup de conflits, je vais pas le cacher, jusqu'au point où j'ai trouvé que ça valait plus la peine d'aller au bout. Chaque personne prend ses décisions, mon choix était fait donc s'ils étaient pas contents, c'était pareil et comme je trouvais qu'il n'y avait plus rien à se dire, j'ai préféré couper amicalement (...) à un moment c'était trop, trop compliqué, des conflits, des engueulades, jamais eu de bagarres mais des engueulades. C'est dénigrant d'entendre "hey tu vas travailler avec des filles" (...). (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

Cette difficulté était telle que l'apprenti A5 a été confronté à la remise en question de son choix de métier atypique :

C'est vrai que ça a été très difficile pour moi, au niveau de mon entourage, de tout ce qui touchait les amis et la famille parce que c'est un métier féminin et le métier du social est mal vu par les amis (...) en fait c'était vraiment pas facile pour moi parce que c'était un choix où j'étais mitigé, où je me demandais souvent "est-ce que je vais le faire, est-ce que je vais pas le faire ?" (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans).

5.2.2.3 Préjugés des pairs

La pratique d'un métier atypique implique parfois des difficultés au sein des pairs. Ces difficultés se traduisent à trois différents niveaux chez les apprenti-e-s :

Premièrement, lors de son choix de métier atypique, l'apprentie A9 a été confrontée à la remise en question de ses capacités à exercer un métier majoritairement exercé par des hommes :

Il y a quand même eu des gens qui m'ont dit "mais tu vas pas faire ça". Je me rappelle plus vraiment mais il a dû y en avoir "tu te rends compte tu vas travailler dans un garage. T'es sûre que tu vas pouvoir soulever tous les trucs ?" Ces remarques j'en ai eu clairement. (A9, mécanicienne en motos, 30 ans)

Deuxièmement, les apprenti-e-s A1 et A5 ont quant à eux été confrontés à des moqueries et remarques faisant référence à l'environnement dans lequel ils allaient exercer leur métier. Les idées préconçues du métier n'ont pas toujours été faciles à entendre :

Après les échos qui tournaient autour de moi c'était une inquiétude parce qu'on me disait souvent "hey tu vas faire un travail de filles, tu vas changer des fesses et chanter des chansons". Ça c'était quelque chose qui était difficile surtout que j'étais dans une période où j'étais pas sûr de moi donc ça a vraiment été une inquiétude. (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

Enfin, l'apprenti A14 a reçu des remarques de personnes le stigmatisant d'homosexuel en raison du métier qu'il exerce. Les préjugés sur l'homosexualité apparaissent comme une difficulté pour lui :

Oui peut-être les pairs quand je suis en soirée par exemple. On me demande si je suis gay ou des choses comme ça (...) c'est toujours la blague, je vais pas le mettre comme un trauma personnel (...) mais c'est vrai que c'est quelque chose qui revient oui. (A14, assistant socio-éducatif, 29 ans)

5.2.2.4 Obstacles venant du monde de la formation professionnelle

Durant leur formation professionnelle, les apprenti-e-s pionnier-ère-s ne côtoient quasiment que des personnes du sexe opposé. Pour la majorité des personnes interviewées, il n'a pas toujours été évident de s'adapter, s'imposer et s'intégrer à ce monde de la formation professionnelle majoritairement exercé par l'autre sexe. Cette sous-catégorie répertorie la majorité des difficultés principales auxquelles les apprenti-e-s pionniers-ère-s ont dû faire face. En effet, les obstacles venant du monde de la formation professionnelle se déclinent en onze sous-catégories succinctes.

Pour commencer, quatre apprenties femmes (A6, A9, A10 et A15) nous ont confié la difficulté à laquelle elles ont été confrontées lors de leur recherche de place d'apprentissage. En effet, leur genre a été la cause de nombreux refus d'engagement de la part des employeurs.

Il y a bien une entreprise qui m'a refusée quand je me suis présentée à mes débuts parce que j'étais une fille (...) ils m'ont dit "on prend pas de filles", au moins c'est dit, c'est clair. (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

Avant d'envoyer les dossiers, je suis passée voir certains garages qu'on connaît. Il y en a un qui m'a dit "non moi je veux de nouveau pas de femmes dans mon atelier." (...) Il m'a dit qu'il voulait pas d'emmerdes avec les autres mécaniciens (...). (A9, mécanicienne en motos, 30 ans)

Pour l'apprentie A9, cette difficulté a été jusqu'à remettre en cause son premier projet professionnel de mécanicienne en cycles :

(...) après le cycle, j'ai voulu faire un apprentissage en mécanicienne vélo et justement on m'a dit "on ne veut pas de filles dans l'atelier, pour nous c'est sûr que tu pourras pas exercer le métier." donc ça m'a démotivée et c'est pour ça que j'avais laissé tomber. (A9)

Deuxièmement, quatre apprenties (A1, A6, A10, A13) sont confrontées de manière fréquente à des blagues, remarques ou propos sexistes, de la part de

leurs collègues masculins. Ceux-ci se sentant supérieurs aux femmes, ne cessent de remettre en cause les capacités des apprenties à exercer le métier.

Le fait de ne pas être prise au sérieux parce que je suis une fille. Parfois, j'ai l'impression d'être au siècle précédent, je me dis souvent «mais je sais aussi le faire, je sais faire ça». Les discours totalement macho «tu es une fille tu n'y arriveras pas, tu es une fille tu ne peux pas faire ça». (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)

(...) au début de l'apprentissage, on a des tenues qui nous sont fournies par le patron et comme je fais une taille très fine, je fais du 34 on m'a dit que ça commençait à partir du 42. J'ai demandé si je pouvais avoir un pantalon, on m'a dit qu'il fallait que je grossisse parce que j'étais vraiment très maigre, qu'à force de porter des sacs de béton mes bras allaient tomber. C'est dit avec humour mais on sait bien qu'il y a pas trop d'humour derrière, donc oui des réflexions comme ça, je sais plus, j'y pense plus trop en fait, à force c'est devenu pesant. (...) C'est tous les jours oui (rire) ou des fois quand je porte quelque chose «ah fais attention tu vas te casser le dos, tu vas te casser un ongle » ... (A6, hortultrice paysagiste, 21 ans)

De plus, l'apprentie A1 a, durant sa formation professionnelle, reçu à plusieurs reprises, des remarques sexistes à connotation sexuelle de la part de ses collègues masculins :

(...) il y a des hommes dans les entreprises qui se permettent des commentaires ... moi on m'a demandé pourquoi je portais pas de minijupes (pause et rire) alors que déjà dans notre métier c'est interdit pour des questions de sécurité et moi je suis motarde et un peu complexée, donc les mini jupes et shorts c'est jamais. Il y a des choses qui m'ont choquée ... bon après je peux concevoir que ce soit dit d'une manière drôle ou pour taquiner mais c'est vrai que des fois certains se permettent des commentaires clairement déplacés (rire). (A1, électricienne, 23 ans)

Les apprenties A1 et A9 sont aussi confrontées à des propos sexistes mais cette fois-ci de la part de leur maître d'apprentissage :

(...) lui (le maître d'apprentissage) ... j'avais l'impression qu'il était un peu misogyne parce que des fois il faisait des réflexions et disait des choses aux autres apprentis sur moi, comme «si on veut que le travail de (nom de l'apprentie) soit bien fait il faudrait mieux le faire pour elle» et ça on me le disait pas à moi en fait, il ne m'a jamais dit à moi ce qui allait pas, il le disait toujours aux autres dans le dos des autres ... (A1, électricienne, 23 ans)

(...) parfois, je me sens un peu femme (...). Par exemple, quand il (chef d'apprentissage) me fait des remarques sur le fait que je sais mieux nettoyer les toilettes ou le parterre qu'un homme, j'aimerais bien qu'on m'oublie un peu. (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

L'apprentie A9 a aussi eu droit à des remarques de la part des clients qui venaient au garage :

Des clients qui me voient déplacer des motos à côté d'eux me disent parfois «c'est très étrange de voir une fille aussi fine déplacer une aussi grosse moto » « oui je suis capable » (...) et me répondent «oh mais je vais vous la déplacer » «non mais c'est bon je peux la déplacer» «non mais je vais la déplacer» «laissez-moi la déplacer c'est mon travail» et puis, ils te voient la déplacer tranquille et disent «ah d'accord». (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)

En troisième lieu, les apprenties A1, A4 et A9 ont ressenti le besoin de devoir faire leurs preuves et démontrer leurs capacités à exercer leur métier majoritairement masculin :

On donne beaucoup plus que les autres. Clairement, je me dois d'être au top parce que si on fait des erreurs, des fausses manipulations, des trucs comme ça, nous on le prend comme si « ah ils vont penser qu'on fait faux parce qu'on est une femme» alors qu'eux pourraient aussi faire faux mais je sais pas, inconsciemment, enfin en tout cas moi je le prends vraiment comme ça. (...) c'est un peu comme si "on vous donne déjà la chance de faire notre travail donc vous le faites bien", c'est un peu comme ça. (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

Ensuite, en ce qui concerne les apprenti-e-s A1, A6, A7 et A9, ces derniers sont confrontés à des attitudes discriminantes. Ainsi, les apprenties A6 et A9 se sont vues attribuer des tâches non spécifiques et sans rapport avec la formation professionnelle qu'elles ont choisi d'exercer :

Nettoyer les toilettes, ils le demandent aux deux mais vu que je sais nettoyer et que je le fais mieux, c'est moi qui les nettoie. (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

L'apprentie A6 nous a également confié sa frustration d'être interdite de faire certaines tâches l'obligeant à chercher des stages pour pouvoir apprendre le métier :

Je ne peux pas toucher un taille haie, je ne peux pas toucher une tronçonneuse alors que j'ai le permis. J'ai passé mon permis à l'école, ils me l'ont fourni. Tout ce qui est un peu lourd enfin la tondeuse ils me le font faire une fois par mois. (I : Alors que les autres apprentis le font ?) Les hommes oui et les femmes non, elles valsent un peu partout, c'est plus de l'observation qu'autre chose en fait. Donc là j'ai pris des stages à part de mon apprentissage parce que mes connaissances pratiques ne se sont pas très bien développées, c'est encore un frais supplémentaire que je dois investir (...) ça par contre c'est dommage surtout que (...) je pourrais de base tout toucher, piscine, terrain de tennis, et tout ça j'ai encore jamais vu. (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

L'interdiction de réaliser certaines activités du métier n'est pas la seule discrimination qu'a vécue l'apprentie horticultrice paysagiste. En effet, elle a été victime du vol de ses clés de casier ne lui permettant ainsi plus de se changer au vestiaire de l'entreprise :

(I : Aviez-vous un endroit pour vous changer ?) Non parce qu'on m'a volé mes clés du vestiaire. Bah après c'était mon choix, j'avais un vestiaire mais j'avais peur qu'il (un collègue) ait fait un double des clés parce qu'il ne les a ramenées que deux semaines après quand même (souple). (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

La discrimination qu'a vécue l'apprentie A1 a eu lieu aux cours professionnels lors d'un travail pratique où elle a reçu une plus mauvaise note que son camarade alors que celui-ci était, au yeux de tous, beaucoup moins préparé :

On a passé en fin d'année un TPI c'est un travail pratique où on est noté ... donc en fait je l'ai passé avec mon meilleur ami vu qu'on est de la même volée et qu'on l'a fait en même temps (...) et mon meilleur ami il est hyper stressé pour parler devant des gens, faire des exposés et tout ... et moi pas du tout alors moi je prends toute la salle, je parle et il y a pas de problème. Donc je connaissais bien mon sujet et lui n'était pas prêt, donc pour moi lui était moins bien préparé et aux yeux de tous les autres c'était la même chose, moi j'étais prête, j'étais sûre de moi et il a eu une bonne de plus que moi à la note finale et on a été notés par ce nouveau chef qui venait d'arriver ... donc je veux pas dire que c'est pour ça mais pour moi c'était clairement injuste parce que la note a été donnée par notre chef ... moi j'ai répondu à toute les questions, je me suis investie à fond (...) surtout qu'on m'a dit «tu as bien présenté c'était bien» donc je m'attendais à avoir une bonne note ... bon j'ai eu 4 et lui 5, on a les deux la moyenne mais ça m'a déçue pour le travail que j'ai donné et lui le sien ... ça m'a déçue clairement. (A1, électricienne, 23 ans)

Enfin, deux apprenti-e-s A7 et A9 ont constaté que leurs collègues avaient des exigences plus élevées pour eux que pour les apprentis du sexe opposé :

C'est un peu frustrant parce que des fois mon collègue fait des mauvais trucs et souvent ils disent "oh c'est pas grave" par contre moi si je fais un truc pourri c'est beaucoup plus d'exigences. Après, je sais pas si c'est parce que je suis une femme (...). Avec lui c'est "ah mais c'est grave" parce que ça c'est lui pourtant c'est quelqu'un comme moi, pourquoi moi et pas lui, ça me rend un peu jalouse des fois je me dis "pourquoi moi c'est pas pareil, pourquoi tu peux pas nous traiter pareil?" (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

Pour l'apprenti A7, les exigences étaient également élevées lors des cours professionnels. Ainsi, les enseignants posaient davantage de questions aux hommes qu'aux femmes :

Les autres garçons dans ma classe si vous les interviewez ils vous diront la même chose. Il y avait quand même ... je sais pas ... on était le groupe des garçons et il y avait des questions qui étaient posées à nous qui étaient plus dures, même les filles le remarquaient parce qu'elles nous en parlaient. (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

Cinquièmement, l'apprentie mécanicienne moto (A10) et l'apprenti coiffeur (A11) sont parfois confrontés à des jeux de séduction de la part des clients. Pour l'apprenti assistant socio-éducatif (A14), la séduction vient de la part de collègues. Bien que cette difficulté soit moindre pour l'apprentie A8, cette dernière est aussi constamment confrontée à des jeux de séduction lors des cours professionnels.

Après y'a ceux (des clients) qui font « mon dieu une fille mais on va prendre le café dans l'atelier maintenant », « Non je crois pas, vous allez rester loin de moi ». (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)
Et les clients parce qu'il y a aussi des clients (...). Donc c'est un homme, il doit avoir la quarantaine environ, quand il me serre la main c'est vraiment il me caresse le bout des doigts. Ah il y a des trucs aussi qui sont un peu perturbants, il me raconte sa vie et tout (...). (A11, coiffeur, 22 ans)

En outre, bien que la raison soit différente pour chacun, quatre apprenti-e-s (A4, A5, A6, A7) vivent parfois une mise à l'écart. Pour l'apprentie A6, il s'agit d'un réel rejet de la part de ses collègues masculins. Ces derniers affirment que la présence d'une femme n'est pas compatible avec un environnement professionnel masculin et ne font donc aucun effort pour l'intégrer :

(I : Vous sentez-vous mise à part ?) Oui c'est toujours le cas pendant les repas de boîte ou autre sortie, j'assiste jamais parce qu'il y a pas de feeling, même si de ma part, j'essaie un petit peu, je me prendrais toujours la réflexion par rapport à mon sexe. (I : En 3 ans

d'apprentissage, vous n'avez pas vu d'évolution ?) Après 3 ans, rien du tout, c'est dommage. (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

En ce qui concerne l'apprenti A5, la mise à l'écart est choisie. En effet, il nous confie qu'il ne se sent pas toujours concerné par certains sujets de conversations féminins et qu'il préfère par conséquent se mettre en retrait :

C'est vrai qu'en tant qu'homme rentrer dans une discussion de filles c'est parfois très très très compliqué, et même si j'apprécie beaucoup mon équipe, quand ça part en discussion féminine, je préfère me mettre à l'écart parce que je me sens pas concerné et c'est vrai que je me sens à l'écart. Ça part toujours en discussions un peu compliquées, ça parle de choses qui m'intéressent pas forcément, où je ne suis pas forcément concerné et du coup je préfère me mettre de côté et penser aux enfants que rentrer dans la discussion avec certaines collègues. (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

C'est le manque de présence féminine qui a été vécu comme une réelle difficulté pour l'apprentie A4 qui s'est, par conséquent, souvent retrouvée seule :

Il n'y a pas d'autres filles dans la classe, il n'y a pas d'autres filles au travail avec qui je peux parler, donc les conversations de filles littéralement il n'y en a plus, du coup je me sens un petit peu seule mais je fais avec (...) sur le coup c'est dur on se dit «comment je vais faire pour vivre quatre ans sans aucune fille avec qui parler ?» (A4, informaticienne, 22 ans)

Enfin, du fait d'être un homme, l'apprenti assistant en pharmacie (A7) était dans l'incapacité d'exercer certaines activités liées à son métier, comme l'essai de produits cosmétiques féminins. Souvent, ceci ne lui a pas permis d'interagir avec certaines clientes :

Ah oui c'est vrai que les assistantes, elles peuvent essayer des produits que nous on ne peut pas comme le vernis à ongle, le maquillage. Les assistantes peuvent quand même dire "j'ai utilisé ça chez moi". Les crèmes pour le visage, les soins pour les cheveux, elles pouvaient plus

facilement dire aux clientes qu'elles avaient essayé alors que moi je ne peux pas essayer un vernis OPI ou un truc comme ça (rire). (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

Par ailleurs, deux apprentis coiffeurs (A3, A11) nous ont confié qu'ils sont souvent soupçonnés d'homosexuels du fait de leur métier :

La semaine passée, il me semble, je coiffais une dame qui était très gentille, polie etc. Elle m'a demandé où j'étais parti en vacances avec mon copain, et donc je lui ai dit " non non non j'ai pas de copain". Elle me dit "ah vous êtes pas..." je dis "non non non rien à voir" , elle fait "ah ok, il y a pas de souci". (...) Après il y a ...après il y a de tout, y a celles, même si elles le disent pas, elles pensent très fortement qu'on est homo et il y a celles qui ont aucune gêne. (A11, coiffeur, 22 ans)

Une autre difficulté vécue par les apprentis A5, A14 et A16 ce sont les images véhiculées par la société. En effet, ce dernier nous confie ne pas se sentir à l'aise lors du changement d'enfants à cause du regard suspect et la peur de pédophilie que certaines collègues pourraient avoir :

(...) il y a le fait aussi qu'on se sent peut-être moins à l'aise d'aller aux toilettes avec des enfants pour des questions un peu glauques et de représentation sociale. Enfin, il y a que des pédophiles hommes pour les gens qui existent et pas femmes. Et c'est vrai qu'il y a un super film qui s'appelle la chasse que j'ai vu, c'est justement l'histoire d'un gars qui travaille en crèche et qui n'est pas pédophile, mais tout le monde le suspecte en fait, et du coup ça finit très mal. Enfin voilà c'est un film qui m'a, enfin, ça c'est des difficultés par rapport à mon genre, quand je vais par exemple changer des enfants, je laisse la porte ouverte de toute façon mais je parle très fort, enfin, au début en tout cas, maintenant je m'habitue mais c'est une façon qu'on a de se protéger (...). (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

Les trois apprentis assistants socio-éducatifs ont également été confrontés à un refus de collaboration avec certaines familles. En effet, certaines cultures ne permettent pas qu'un homme exerce des changes ou des soins à leurs enfants.

Ainsi, si la politique de l'institution acceptait cette contrainte, les apprentis n'avaient pas le droit de s'occuper de ces enfants :

C'est vrai qu'en tant que parent selon la religion ou la culture, un homme dans un groupe d'enfants ça peut être très très mal vu, donc il m'est arrivé, je vais pas le cacher, il m'est arrivé qu'un parent fasse une réunion avec l'équipe éducative parce que la culture disait qu'un homme n'a pas le droit de changer un enfant suite à des problèmes de pédophilie. Donc pendant trois mois, à savoir durant mon stage, je ne pouvais pas changer cet enfant. (...) C'est vrai que ça été difficile parce qu'on se pose plein de questions, on se pose tout plein de questions. Moi, je me sentais vraiment mal (...). (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

De plus, un métier atypique peut provoquer des réticences de la part des clients. C'est ce que vivent quatre des apprentis hommes (A3, A7, A11, A12) et l'apprentie mécanicienne en motocycles A10. Pour l'apprenti A7, les réticences venaient du fait que les clientes féminines, demandaient, selon le sujet, à parler à une femme et non à lui :

(...) certaines femmes qui venaient poser des questions, elles demandaient parfois des femmes à la place des hommes. (I : ça vous est arrivé ça?) Oui oui plusieurs fois bien sûr. C'était des femmes qui venaient parce que elles se posaient des questions lors d'un rapport sexuel ou bien elles voulaient poser des questions sur les laits pour les enfants ou sur leur bébé aussi, donc elles demandaient souvent des femmes, ou même pour leur sphère intime aussi quand elles venaient pour des mycoses etc., elles demandaient une femme. (...) Mais c'est vrai qu'on se dit « mais moi aussi je suis capable » (...). Donc dès que j'avais une cliente femme qui demandait une femme je me disais « mais moi aussi je peux vous aider » mais je disais rien. Elle (la cliente) fait ce qu'elle veut, je veux pas la mettre mal à l'aise, c'est déjà assez contraignant de venir ici comme ça. (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

Du fait d'être un homme, les apprentis coiffeurs A3 et A11 ont perdu des clients, aussi bien femmes qu'hommes, et leur orientation sexuelle y a contribué. En effet, l'apprenti A11 nous confie, par exemple, qu'après avoir appris que ce dernier était hétérosexuel, une femme a cessé de venir au salon :

(...) depuis qu'elle (une cliente) a appris que j'étais hétérosexuel, elle ne m'a plus donné de nouvelles, donc il y a ce côté-là. (I : mais comment vous l'expliquez ça ?) bah j'en sais rien, peut-être qu'une femme si elle se fait coiffer par un homme qui est attiré par les femmes, elle se sent moins à l'aise pour peut-être parler (...). (A11, coiffeur, 22 ans)

Quant à l'apprenti A3, c'est son homosexualité qui l'a fait perdre un client :

Il y a déjà un client qui m'a dit « je veux pas me faire shampooiner par un homosexuel ». Oui, ça on me l'a déjà dit. Bon après il faut juste garder son calme et aller chercher quelqu'un d'autre, mais bon c'est pas ce qu'il y a de plus agréable (...). (A3, coiffeur, 20 ans)

Enfin, l'apprentie A10 a parfois été confrontée à des réticences de la part de certains clients. En effet, il arrive que ces derniers ne la sollicitent pas en voyant que l'apprentie est une femme :

Ce que j'ai souvent eu c'est les clients qui te prennent pas au sérieux étant donné que t'es une fille, ça arrive assez souvent que des clients qui ne te connaissent pas ne te prennent pas au sérieux. J'ai un exemple (...) il y avait un homme, je voyais qu'il avait une question et j'étais là aussi pour répondre aux questions. Et je lui dis : « bonjour, vous avez une question ? », il me répond : « oui, mais c'est pas grave », je lui réponds en retour : « d'accord ». Il est allé voir un autre vendeur, et moi j'ai tendu l'oreille parce que je savais qu'il avait une question. Il lui demande donc : « oui dites voir c'est quoi comme moteur ? ». Là tu vois tu sens que ... tu te sens comme une merde ... t'es là « mais c'est cool, c'est sympa, moi aussi je suis capable de te dire ça c'est pas parce que je suis une fille que je connais pas le moteur de mes motos ». Là tu sens vraiment que c'est juste parce que t'es une fille qu'il ne t'a pas posé sa question parce qu'à un apprenti homme, il aurait essayé de

la lui poser même si l'apprenti ne connaissait peut-être pas la réponse, à moi il a même pas osé me la poser. (A10, mécanicienne en motocycles, 20 ans)

Ensuite, au début de son apprentissage, l'apprenti assistant en pharmacie (A7) a rencontré des difficultés à interagir avec le sexe opposé et particulièrement avec les clientes :

Moi quand j'avais des clientes qui étaient enceintes et qui me disaient « j'ai mal aux seins », j'étais en décalage, on était pas du tout au même niveau de vie, elle était adulte, moi ado, elle c'est une femme, moi un homme, enfin voilà y a un décalage par rapport à ça. (A7, assistant en pharmacie, 22 ans)

De plus, cinq participants (A2, A3, A5, A11 et A12) relèvent le fait qu'au sein des environnements féminins, et plus particulièrement dans celui de la coiffure et de la petite enfance, les conflits sont plus récurrents. En effet, selon ces derniers, la création de petits groupes provoquerait des conflits et des messes basses générant une mauvaise ambiance de travail. Pour ces apprentis, le style de communication est une grosse source de difficulté :

(...) franchement ça me correspond pas, c'est limite malsain comme monde. C'est ... je sais pas, ils savent qu'ils sont tous en train de parler les uns derrière les autres et continuent à faire comme si de rien n'était. C'est impressionnant, moi je peux pas, j'y arrive pas. Ça rejoint aussi ma personnalité parce que je suis quelqu'un d'assez honnête donc moi tout ça, je peux pas, j'y arrive pas. (...) parfois, j'ai besoin de prendre une pause de ces gens, je vais me mettre derrière seul un petit moment parce qu'ils me fatiguent trop, ils me prennent trop la tête. (A2, coiffeur, 17 ans)

(...) c'est vrai que dans le monde de la crèche, le monde féminin ça parle beaucoup par l'arrière et c'est vrai que c'est quelque chose qui a été difficile pour moi. (A5, assistant socio-éducatif, 27 ans)

Pour terminer, l'apprentie A6 évoque le manque de soutien et d'implication de la patronne de l'entreprise dans laquelle elle fait sa formation professionnelle :

(I : Vous ne vous êtes pas non plus sentie soutenue par votre patronne?) Non parce qu'elle, les conflits comme ça (vol clefs de vestiaire), elle s'en occupe pas du tout , elle les met de côté ou elle donne aux RH ou en dessous, mais elle les veut pas. Elle aime représenter les apprentis, montrer une bonne image mais parfois elle pourrait mettre son grain de sel (...). (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

5.2.2.5 Stéréotypes de genre dans les médias

Les apprenti-e-s A9 et A14, nous ont tous deux confiés leur agacement face aux propos médiatiques qui maintiennent les stéréotypes des environnements destinés aux hommes et ceux destinés aux femmes. Prenons en exemple un extrait des propos de chacun des deux apprenti-e-s :

Les médias parce qu'on nous voit pas, donc inconsciemment on se sent pas poussées comme on l'est pour acheter un iPhone (...) ils ont beau mettre des photos de femmes dans les livres du CEPTA (Centre de formation professionnelle technique) mais c'est clairement mis en scène. Pour moi, c'est pas authentique, on le prend encore comme quelque chose en marge (...) on en parle en bien mais ça reste quelque chose de pas normal (...). (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

Indirectement les médias parce qu'ils cultivent ces stéréotypes de genre, enfin l'homme il doit être comme ça, la femme elle doit être comme ça. (...) On est en 2017 mais il y a pas grand chose qui a changé. Il suffit de regarder un James Bond (...) c'est quand même un alcoolique qui boit, qui tue, qui couche à droite et à gauche et il est survalorisé. (...) Et les publicités, on en parle même pas, on voit clairement que le shift il est orienté toujours vers la ménagère et non pas vers le ménager. Donc je pense qu'ils contribuent indirectement à peut-être créer des difficultés chez les personnes en formation qui dans la représentation sociale est destinée au sexe opposé en fait. (A14, assistant socio-éducatif, 29 ans)

5.2.3 Niveau sociétal - environnemental

Enfin, nous allons rendre compte des sous-catégories appartenant au niveau sociétal-environnemental.

5.2.3.1 Enjeux de rémunération

L'apprentie A6 et l'apprenti A16 ont tous deux évoqué le salaire comme pouvant être une difficulté dans un milieu majoritairement exercé par le sexe opposé. En effet, l'apprentie A6 a évoqué le fait qu'elle percevait un salaire inférieur à celui d'apprentis de sexe masculin. Voici son témoignage :

Et puis la différence de salaire aussi, on m'a posé la question si ça me dérangeait d'être payée moins et de travailler tout autant qu'un homme. Bah oui mais bon tant pis. (I : La différence de salaire est-elle grande ?) (...) en tant qu'ouvrier je sais pas, j'attendais de voir, mais en tant qu'apprenti, un collègue à moi qui est exactement dans la même boîte que moi est à 2000 francs et moi je suis à 1200. (...) Donc oui un petit peu dur mentalement parce qu'on fait exactement la même chose, on a le même statut d'apprenti donc voilà super, c'est le petit inconvénient. (A6, horticultrice paysagiste, 21 ans)

La rémunération salariale des femmes restant encore aujourd'hui plus faible que celle des hommes, l'apprenti A16 nous confie que le salaire perçu en faisant le choix d'un métier atypique provoque une frustration chez ses collègues :

Je pense que pour mes autres collègues hommes ça serait plus le salaire, c'est pas quelque chose où ... faut pas s'attendre à une grande rémunération en tout cas. (A16, assistant socio-éducatif, 20 ans)

5.2.3.2 Perspectives professionnelles inquiétantes

Les apprenties A9 et A15 ont toutes deux fait part de leur inquiétude à trouver un travail après l'obtention de leur certificat dû au fait d'être une femme.

(...) je pense que clairement on (les femmes) ne va pas être traitées comme les autres (hommes) je pense, ça sera "c'est bon elle a son CFC, elle est contente" mais au final je sais pas trop ce que vont être les débouchés pour les femmes. Je pense qu'il y aura de toute façon des

garages qui seront ouverts mais je pense qu'il y aura moins de choix clairement. Et même après, à un niveau plus poussé, de travailler dans les domaines plus... je sais pas... dans le sport de haut niveau, travailler dans les sports mécaniques, des domaines comme ceux-ci, je ne pense pas qu'ils acceptent vraiment de femmes, ça se voit pas trop. (A9, mécanicienne en motocycles, 30 ans)

5.2.3.3 Politiques organisationnelles non inclusives

Trois apprenties femmes nous ont fait part des infrastructures non adaptées à la présence de femmes dans l'entreprise. Bien que l'apprentie A10 ait davantage vécu cela comme un inconvénient, pour les apprenties A6 et A8, cela a posé une réelle difficulté.

Et puis le lieu de travail par rapport aux WC, j'ai mis un an et demi avant d'avoir des WC pour femmes, j'avais pas de WC, j'avais le petit truc des hommes donc c'était un peu compliqué pour me retenir. J'ai eu énormément d'infections urinaires à cause de ça donc c'était vraiment pas idéal. Ils ont refait des travaux il y a pas longtemps, c'est déjà bien (rire). (A6, horticultrice paysagiste, 30 ans)

6. DISCUSSION

Ce chapitre est dédié à l'interprétation des résultats permettant de répondre aux deux questions de recherche. D'abord, nous allons interpréter les résultats en fonction de la première question de recherche, à savoir les influences agissant sur la construction du choix vocationnel atypique au niveau du genre, en les mettant en parallèle avec la littérature existante. Ensuite, en lien avec notre deuxième question de recherche, nous nous attaquerons à l'interprétation des résultats concernant les difficultés rencontrées par les apprenti-e-s pionnier-e-s lors de leur formation professionnelle atypique autrement dit nous mettrons en lien les résultats obtenus à cette deuxième question de recherche avec ce qui a déjà été fait au niveau de la littérature. Puis, nous discuterons des perspectives, des limites et des apports de cette recherche. Enfin, nous terminerons par une dernière partie qui fera office de conclusion.

6.1 Construction du choix vocationnel des pionnier-e-s

Le choix professionnel est un processus complexe; complexité qu'essaie de refléter la théorie systémique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999) en présentant les différentes influences pouvant intervenir dans la construction d'un choix vocationnel. Nos résultats montrent qu'effectivement ce choix dépend d'une multitude d'influences. En effet, chacun de nos apprenti-e-s aborde plusieurs influences ayant eu un impact sur leur choix de formation.

Nous avons décidé de ne pas commenter tous les résultats de manière exhaustive dans ce chapitre. En effet, les réponses à cette question de recherche ont déjà pu être mises en avant à travers la présentation des résultats. Ainsi, nous commenterons seulement certaines influences qui nous ont semblées importantes et sources de réflexion en lien avec le choix d'une formation atypique au niveau du genre. Par ailleurs, peu de recherches se sont dédiées à rendre compte de ce qui mène les individus à choisir un métier atypique au niveau du genre. C'est pourquoi, nous avons rarement pu confronter nos résultats à la littérature existante à ce sujet.

6.1.1 Niveau individuel

Conformément à la théorie systémique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999), le choix vocationnel est influencé par des caractéristiques intra personnelles. Il ressort de nos résultats huit variables individuelles ayant influencé le choix de formation atypique au niveau du genre des participants : la personnalité, l'identité, l'âge, les intérêts, les valeurs, les capacités, l'affirmation de genre et l'orientation sexuelle. Etant donné que les intérêts, les valeurs et les capacités ont amplement été étudiés (p.ex Holland, 1985), nous avons décidé de nous attarder plus spécifiquement sur les influences qui nous ont semblées importantes, et moins exposées dans la littérature, pour expliquer un choix atypique au niveau du genre : la personnalité, l'identité, l'orientation sexuelle, l'âge et l'affirmation de genre.

D'abord, il semble que la personnalité influence un choix atypique. Un caractère affirmé permet à la jeune fille pionnière d'oser intégrer un environnement majoritairement occupé par le sexe opposé, ce qui suppose d'aller à l'encontre des normes genrées instituées. En effet, ce trait de caractère semble aider à passer par-dessus les stéréotypes de genre. Comme nous l'avons vu précédemment, selon Carvalho Arruda et al. (2011), s'engager dans une formation atypique peut être vécu comme une transgression des normes en vigueur. Il faut ainsi avoir le courage et la force d'assumer ce choix atypique pour pouvoir suivre cette voie non-traditionnelle. Un caractère affirmé semble aussi important pour affronter les difficultés qui surviennent suite à ce choix. En effet, il faut pouvoir s'affirmer et s'imposer face, par exemple, à des individus aux propos sexistes. Ainsi, il semble que ce soit un trait important tant pour le choix que la réussite à long terme de la formation professionnelle choisie. L'identification au sexe opposé semble également être un facteur pouvant expliquer ces choix atypiques. En effet, quatre apprenties nous dévoilent qu'elles s'identifient davantage au caractère masculin. Pour mieux expliquer cela, nous pouvons nous appuyer sur la notion de l'identité de genre, qui présuppose que le genre n'est pas binaire, à savoir qu'il n'est pas soit masculin soit féminin. Ainsi, il semblerait que pour ces femmes "cette description binaire ne permette pas de décrire adéquatement qui elles sont" (CHEO & Fedoroff, 2013, p.1). Elles sont effectivement nées avec un sexe

féminin mais s'identifient davantage au sexe opposé, tant par leur personnalité que par leur relations, qui sont majoritairement masculines. En ce sens, une distinction entre l'identité de genre et l'orientation sexuelle doit être faite. En effet, il est possible d'avoir un sentiment d'appartenance à l'autre sexe sans pour autant ressentir une attirance pour les individus du même sexe. En effet, parmi ces quatre apprenties, la majorité sont hétérosexuelles. Ainsi, il est important de ne pas associer systématiquement des apprentis exerçant un métier majoritairement associé au sexe opposé à des homosexuels, surtout que ses suspicions sont source de difficulté pour ces derniers.

Par ailleurs, des aspects identitaires, comme la recherche de différence, semblent conduire les pionnières à s'investir dans un domaine majoritairement masculin. Tout comme le mentionnent Dallera et Ducret (2004), nous avons constaté que pour une jeune fille, s'engager dans un métier non traditionnel constitue une quête identitaire axée sur la différence, à savoir une volonté de se différencier des autres femmes.

En outre, l'attirance envers le même sexe peut également mener la personne à s'intéresser aux domaines davantage investis par le sexe opposé. En effet, d'après les propos émis par un des participants, son homosexualité semble l'avoir attiré vers des domaines majoritairement féminins. Ainsi, l'orientation sexuelle semble également être un facteur à prendre en compte pour expliquer les choix atypiques.

De plus, l'âge semble aussi influencer les choix atypiques. En effet, la majorité des pionniers-ères interviewé-e-s ont un âge supérieur à vingt-deux ans. Une constatation qui pourrait s'expliquer par le fait qu'avec l'âge, l'individu gagne en caractère, ce qui permet d'aller à l'encontre des stéréotypes de genre. En effet, selon plusieurs recherches (Gianettoni & Simon-Vermot, 2010; Mosconi & Stevanovic, 2007; Marro & Vouillot, 1991; Vouillot, 2002, 2007, cités par Gianettoni et al., 2010; Carvalho Arruda et al., 2013), à l'adolescence, les jeunes ont un besoin d'affirmer leur identité sexuée, ils vont donc adhérer aux stéréotypes de genre en choisissant, par exemple, un métier exercé par un individu du même sexe. Avec l'avancée en âge, ce besoin d'affirmation de

l'identité sexuée s'atténue et laisse place à des choix professionnels atypiques. C'est pourquoi, certains apprentis nous ont fait part que leur âge et expérience leur permettaient progressivement de relativiser certaines remarques et comportements.

Enfin, l'affirmation de genre constitue un argument pour certaines participantes pour faire un choix non-traditionnel. En effet, ce choix constitue un défi en tant que femme de s'aventurer dans un environnement masculin et de réussir dans un tel environnement, conformément aux propos de Dallera et Ducret (2004). Par exemple, les deux apprenties mécaniciennes en motocycles nous ont dit avec une certaine fierté que si elles réussissaient leur apprentissage, elles seraient les premières femmes à Genève. On a vraiment ressenti chez ces deux apprenties, même si elles ne l'ont pas formulé explicitement, un certain challenge qui les stimulait. On a également perçu une grande fierté dans le fait de devenir des vraies pionnières dans ce métier. L'une d'elles l'a d'ailleurs formulé à la fin de l'entretien, sans pour autant le caractériser comme élément ayant influencé son choix. Bien qu'à ce jour cette influence n'apparaît pas telle quelle dans la littérature, se former pour montrer l'exemple, à savoir de pouvoir montrer que la femme est tout aussi capable qu'un homme et qu'elle a le droit de se former dans un domaine dit masculin, peut être rattaché au « besoin de transgresser les normes établies » mentionné par Dallera & Ducret (2004). Ceci peut donc constituer une vraie motivation pour un choix atypique. C'est pourquoi, il apparaît dans nos résultats que le fait de se sentir physiquement capable d'exercer un métier "masculin" peut faciliter un choix atypique.

6.1.2 Niveau social

Toujours conformément à la théorie systémique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999), les individus ne vivent pas de manière isolée mais font partie d'un système beaucoup plus vaste : le système social. Ce dernier est important à considérer pour explorer les influences menant à un choix atypique au niveau du genre, car il faut avoir été confronté à des expériences sociales qui offrent un cadre de réflexivité permettant de se distancer des normes genrées instituées (Mieyaa et al., 2012). Différentes influences ont ainsi été évoquées par nos participant-e-s : la famille, les amis, les groupes

communautaires, les expériences professionnelles, les professionnels, les médias, les institutions scolaires et les services d'orientation.

D'abord, au même titre que certains auteurs (Vouillot, 2012; Gianettoni & Le Feuvre, 2011; Mosconi & Dahl-Lanotte, 2003; Batt, 2005; Dellara & Ducret, 2004), nous nous rendons compte que la sphère familiale influence considérablement la prise de décision d'une formation atypique au niveau du genre. Plus particulièrement, les apprenties ont développé un intérêt pour un domaine dit masculin, car elles y ont baigné. Elles ont été immergées dans ce domaine soit par une mère exerçant ce métier, facilitant ainsi la projection dans un métier atypique (Gianettoni et Le Feuvre, 2011), soit par un père (ou beau-père) qui leur a transmis son métier/passion ou qui était simplement ouvert à l'idée qu'elles intègrent un domaine majoritairement masculin. L'influence se fait aussi par le contact d'un univers familial très porté sur un domaine « masculin », ce que Mosconi et Dal-Lanotte (2003) nomment une « tradition familiale » (cité par Batt, 2005, p.2). En ce qui concerne nos participants apprentis, l'influence vient cette fois-ci de la mère, qui exerce la profession et qui va les initier aux activités du métier et les orienter vers ce dernier. De plus, le fait d'avoir grandi dans un environnement féminin conduirait certains hommes à faire un choix atypique. A notre connaissance, ces influences chez les apprentis masculins ainsi que cette distinction entre hommes et femmes n'apparaissent pas dans la littérature.

Ensuite, les amis ainsi que les professionnels semblent également jouer un rôle important dans le choix de formation des apprentis osant faire un choix atypique. Cependant, l'influence des amis apparaît spécifiquement chez les jeunes-femmes. Plus particulièrement, il semblerait que ce soit leurs amis masculins qui les mènent vers ces métiers "masculins". En ce qui concerne l'influence des professionnels, elle apparaît lors des stages, lorsque ces derniers partagent, transmettent, communiquent avec enthousiasme et passion leur métier. L'influence des professionnels se traduit également par des renforcements et des encouragements envers les stagiaires. Cette influence pourrait être d'autant plus importante lorsque les jeunes ne sont pas certains de leur choix ou manquent de confiance en eux.

De plus, les groupes communautaires, comme les groupes de loisirs ou les groupes associatifs, peuvent aussi diriger certains des apprenti-e-s vers des métiers atypiques au niveau du genre. En effet, ces groupes font qu'ils-elles s'investissent et prennent plaisir dans un domaine en particulier. Cet investissement et ce plaisir facilitent une perspective vers des domaines professionnels proches, voire semblables à celui de leur groupe.

En outre, les expériences professionnelles, comme les stages et les activités rémunérées, peuvent permettre aux individus de découvrir des métiers/domaines, et ainsi les aider à prendre conscience ou développer leur intérêt pour ces derniers. La quasi-totalité des participants ont évoqué que ce sont ces expériences professionnelles qui les ont menés vers des métiers atypiques au niveau du genre. L'importance de cette influence est d'ailleurs déjà connue de la littérature. C'est pourquoi, diverses actions faisant intervenir des stages dans des professions atypiques ont été mises en place afin de remédier à cette orientation sexuée (Dallera & Ducret, 2004).

Dans cette même idée, les expériences scolaires préalables à l'entrée en apprentissage semblent également influencer le choix de la formation professionnelle. En effet, la fréquentation d'une institution scolaire spécialisée dans un domaine peut conduire la personne à développer et/ou se rendre compte de son intérêt pour le domaine en question.

Enfin, les psychologues conseiller-e-s en orientation présents dans les services d'orientation semblent également jouer une influence sur le choix des participants à notre recherche. En effet, le travail d'orientation peut aider ces derniers à prendre conscience de leurs intérêts pour des domaines majoritairement associés au sexe opposé.

6.1.3 Niveau sociétal-environnemental

Encore conformément à la théorie systémique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999), le choix professionnel est influencé par le niveau sociétal-environnemental. Ce dernier semble important à prendre en compte pour expliquer un choix atypique au niveau du genre. En effet, la valorisation

sociale du métier, les enjeux de rémunération et les perspectives professionnelles ont été mentionnés par les participants à notre recherche.

Tout d'abord, selon l'étude de Carvalho Arruda et al. (2013), les professions dites masculinisées sont généralement considérées socialement plus prestigieuses. Ainsi, le choix atypique de la part d'une femme pourrait être un moyen d'assurer une ascension sociale. Nos résultats semblent aller à l'encontre de cette thèse. En effet, aucune femme n'a mentionné cette valorisation sociale pour expliquer son choix atypique. Au contraire, ce sont les hommes qui ont abordé cet aspect pour expliquer leur choix non traditionnel. Plus spécifiquement, l'apprenti assistant en pharmacie et l'apprenti assistant en soins et santé communautaire évoquent la valorisation sociale des métiers dans le domaine de la santé pour expliquer leur choix de formation atypique. Un apprenti assistant socio-éducatif aborde également la valorisation sociale que revêt le fait d'être un homme dans ce domaine, sans pour autant le mentionner comme ayant influencé son choix. De plus, le même ASSC met également en avant la rémunération d'un salarié pour expliquer son choix. Ce résultat doit tout de même être nuancé, car un des apprentis assistant socio-éducatif nous a parlé de la frustration de certains de ses collègues par rapport au salaire perçu dans les métiers dit féminins. Bien que cela resterait à vérifier dans d'autres recherches, il se pourrait donc que les métiers typiquement féminins aient gagné en reconnaissance sociale, ce qui motiverait certains hommes à se diriger vers ces secteurs.

De plus, les perspectives professionnelles paraissent avoir un rôle explicatif dans les choix non traditionnels. Carvalho Arruda et al. (2013) émettent l'hypothèse que les hommes qui se dirigent vers des métiers majoritairement féminins seraient motivés par les avantages qu'ils rencontreraient lors de l'insertion sur le marché du travail. Or, aucun des apprentis à notre recherche n'a mentionné ces privilèges pour expliquer son choix atypique. Ils vont simplement évoquer un marché du travail attractif indépendamment des avantages d'être pionnier. En effet, l'assistant en soins et santé communautaire de 25 ans va mettre en avant le besoin intemporel de soignants et l'apprenti coiffeur de 17 ans va mentionner le nombre de salons qui cherchent des

apprentis afin de justifier son choix. Cependant, ces avantages semblent bel et bien exister selon trois apprentis interviewés (A16, A14 et A12). Cet avantage est d'ailleurs déjà en jeu lors de la recherche d'une place d'apprentissage. En effet, il semblerait qu'être un homme faciliterait l'insertion sur le marché de l'emploi ainsi que l'entrée en apprentissage dans un métier atypique. En ce qui concerne les apprenties pionnières, ces dernières éprouvent des difficultés à accéder à un statut à l'intérieur de leur domaine de formation et d'y faire carrière (Gianettoni et al., 2010). Ainsi, deux apprenties (A9 et A15) vont aborder la crainte qu'elles ont de ne pas réussir à trouver un emploi. Cependant, malgré cela, certaines apprenties interviewées mentionnent le marché du travail favorable afin d'expliquer leur choix atypique. En bref, il semblerait que ces avantages ou désavantages du fait d'être pionnier ou pionnière ne soit pas pris en compte ni par les hommes ni par les femmes au moment du choix. La question qui se pose est pourquoi ? N'en avaient-ils juste pas conscience à ce moment ? Cela nécessiterait d'être vérifié par d'autres recherches.

La possibilité d'ouvrir "sa propre entreprise" semble également être un point important à considérer pour expliquer le choix atypique de deux apprenties. En effet, le fait d'être sous "ses propres ordres" semble attirer des femmes dans des domaines masculins où cette possibilité paraît plus accessible. Selon nous, il est important d'en tenir compte car même si cela n'est pas exprimé, cette possibilité pourrait contrer les éventuelles difficultés qu'elles pourraient rencontrer lors de la recherche d'emploi suite à l'obtention de leur certificat fédéral de capacité.

6.2 Difficultés rencontrées par les pionnier-e-s

Conformément à plusieurs recherches (Dallera et Ducret, 2004; Carvalho Arruda et al., 2013; d'Agostino et al., 2014; Lamamra, 2011; Fortier, 2014; Thiebaud, 2004; Gianettoni & Le Feuvre, 2011), nous nous rendons compte que les apprenti-e-s pionniers et pionnières rencontrent de nombreuses difficultés en lien avec leur décision d'entreprendre une formation où leur sexe est minoritaire. Comme pour le choix, nous allons discuter de nos résultats en

nous appuyant sur les différents niveaux évoqués par la théorie systémique du développement de carrière (Patton et McMahon, 1999).

6.2.1 Niveau individuel

Aucune étude ne fait à ce jour le constat, à notre connaissance, de véritables difficultés intra personnelles que pourraient rencontrer les apprenti-e-s ayant choisi d'exercer un métier majoritairement exercé par le sexe opposé. Notre étude va également dans ce sens, puisque sur les seize apprenti-e-s interviewé-e-s, seule l'une nous a fait part de difficultés liées à la nature du travail. Cette dernière, nous a confié se sentir plus faible physiquement qu'un homme de par sa "*musculature de femme*". Ainsi, certaines tâches sont effectuées de manière plus pénible, mais ne restent néanmoins pas impossibles à réaliser, comme le précise Dellara & Ducret (2004). De plus, cette même apprentie a vécu un accident ayant provoqué un handicap durant sa formation professionnelle, ce qui a exacerbé ses difficultés. Ainsi, excepté ce cas, il semblerait qu'aucun élément intra-personnel ne constitue un frein dans la réalisation d'un métier atypique au niveau du genre, aussi bien chez les hommes que les femmes.

6.2.2 Niveau social

C'est au niveau social que sont rencontrées la majorité des difficultés. Plusieurs études (par exemple Thiebaud, 2004; Lamamra, Fassa & Chaponnière, 2014) ont déjà mis en évidence deux tendances : d'une part, les difficultés rencontrées par les apprenties pionnières et, d'autre part, celles rencontrées par les apprentis pionniers. Il en va de même dans nos résultats, bien que ceux-ci méritent d'être nuancés puisque certains apprentis n'ont ressenti aucune difficulté.

Les difficultés rencontrées par les apprentis pionniers se situent au sein de leur sphère privée. Ainsi, conformément à plusieurs recherches (Thiebaud, 2004; Gianettoni & Le Fauvre 2011), plusieurs apprentis que nous avons rencontrés déplorent des réticences et sont victimes de préjugés, remarques, questionnements et remises en question du projet professionnel de la part de leur entourage proche, soit au niveau de leur famille, de leurs amis ou des groupes de pairs. Néanmoins, d'après la majorité des études (Thiebaud, 2004;

Lamamra, Fassa & Chaponnière, 2014), ces derniers ne rencontreraient pas de difficultés sur le lieu même de la formation professionnelle. Il apparaît, au contraire, que les milieux professionnels féminins sont favorables à l'arrivée des hommes. Les pionniers bénéficient d'un accueil chaleureux, leur présence est appréciée et leur genre favorise la réussite de leur formation et de leur avenir professionnel. A nouveau, nos résultats coïncident avec la littérature existante, puisque tous les apprentis hommes nous ont confié avoir été très bien accueillis dans leur entreprise de formation. Cependant, leur formation professionnelle en entreprise ne se passe pas sans écueils, ce qui nous pousse à nuancer les résultats des recherches susmentionnées. Ainsi, d'après les témoignages recueillis, la moitié des apprentis nous ont confié être assez fréquemment exposés aux réticences et aux refus de collaboration de certains client-e-s. Par exemple, les trois apprentis assistants socio-éducatifs nous ont tous confié avoir été confrontés aux refus de certaines familles de voir des hommes s'occuper de leurs enfants. Et même lorsque les familles ne s'y opposent pas, ces derniers ne se sentent pas non plus à l'aise de le faire car ils ont peur d'être suspectés d'actes pédophiles. Ces résultats confirment ce qui avait déjà été mis en évidence dans une recherche récente (Sanchez, 2017). De plus, à l'instar d'autres recherches (Gianettoni et Le Feuvre, 2011; Sanchez, 2017), les apprentis pionniers ont difficilement vécu les soupçons d'homosexualité auxquels ils ont été confrontés. Enfin, comme l'évoque Sanchez (2017), les pionniers ont parfois vécu des tentatives de séduction de la part de client-e-s ou de collègues et l'une des difficultés principales, pour certains apprentis, a été l'interaction avec leur homologues féminins. Ces apprentis nous ont en effet confié avoir été surpris de l'ambiance pleine de rivalités qui opposent les femmes dans l'entreprise. Bien que ces difficultés n'aient été rencontrées que par une partie des apprentis interviewés, il est important, à notre sens, d'en avoir conscience. En revanche, notre recherche semble évoquer deux aspects qui ne transparaissent pas, à notre connaissance, dans la littérature. D'une part, à l'instar des pionnières interrogées, les apprentis pionniers pourraient eux aussi subir une mise à l'écart. Cela a été le cas pour un apprenti qui de par son genre se retrouve dans l'incapacité d'exercer certaines activités liées à son métier. D'autre part, l'apprenti assistant en pharmacie nous a confié avoir été victime de discrimination de la part de

collègues et des enseignants des cours professionnels. En effet, ces derniers auraient des exigences plus élevées à l'égard des pionniers, ce qui peut avoir comme conséquence de renforcer les stéréotypes de genre.

En ce qui concerne les pionnières, à une exception près, ces dernières ne semblent vivre aucune difficulté au sein de leur entourage proche - amis, famille et pairs. En revanche, les apprenties pionnières sont elles aussi bel et bien confrontées à de nombreuses difficultés au sein de leur lieu de formation. Plusieurs recherches qui se sont intéressées aux pionnières avaient déjà mis en évidence un nombre conséquent de difficultés auxquelles elles doivent faire face durant leur formation et, plus particulièrement, au sein de leur entreprise formatrice (Dallera & Ducret, 2004; d'Agostino, Epiphane, Jonas, Séchaud & Sulzer, 2014; Lamamra, 2011). Ces constats sont confirmés ici : plusieurs participantes ont été confrontées au moins une fois à des propos, blagues et remarques sexistes, attitudes discriminantes, jeux de séduction, remises en question de leurs capacités à exercer un métier dit d'hommes. Nos participantes ont également été contraintes d'effectuer des tâches domestiques, contrairement aux apprentis de sexe masculin. Ainsi, les recherches menées et nos résultats montrent que les milieux masculins restent à ce jour encore réticents à l'arrivée des femmes dans certains domaines, puisque les apprenties doivent faire face à de nombreuses difficultés liées à leur genre et ressentent parfois le besoin de devoir prouver qu'elles sont capables d'exercer le métier choisi. Cela dit, nos résultats montrent également que certaines apprenties n'ont connu aucune difficulté et ont été très bien accueillies par leurs homologues masculins. On peut donc se demander si on n'est pas face à une – lente – évolution des mœurs.

Les divers entretiens ont pu mettre en évidence l'importance que revêt la politique d'entreprise. En effet, à l'instar de la recherche de Dallera & Ducret (2004), l'indifférence des responsables et l'absence de ressources préventives que déplorent les pionnières auraient une conséquence sur le déroulement de leur formation professionnelle. Ainsi, les apprenties qui effectuent leur formation au sein d'entreprises qui prônent l'égalité des sexes, connaissent un apprentissage sans difficultés.

Enfin, une apprentie mécanicienne en motocycles et un apprenti assistant socio-éducatif nous ont fait part de la difficulté qu'ils éprouvent face à certains propos médiatiques qui tendent à maintenir les stéréotypes de genre. Cet aspect semble ne pas avoir été mis en avant comme une difficulté dans la littérature et pourrait être un facteur de maintien de ces stéréotypes de genre, ce qui expliquerait que certaines formations professionnelles sont encore à ce jour genrées.

6.2.3 Niveau sociétal-environnemental

Rares sont les études ayant mis en avant des difficultés des pionniers-ères liées au niveau sociétal-environnemental. En effet, seules les recherches de Gianettoni et al. (2010) et Carvalho Arruda et al., (2013) ont conclu que les pionnières gagneraient en estime du fait d'exercer un métier masculin et qu'à l'inverse, les pionniers se sentiraient moins valorisés socialement. Nos résultats semblent aller à l'inverse de ceux-ci puisque les hommes, en particulier les apprentis socio-éducatif et ASSC, revendiquent la valorisation sociale qu'implique leur métier. Cet aspect ayant déjà été évoqué précédemment comme un facteur ayant conduit au choix de métier atypique, nous n'en parlerons pas davantage ici.

Les perspectives professionnelles sont en revanche un élément ayant été abordé à plusieurs reprises par nos apprenti-e-s. Ainsi, conformément aux résultats de la recherche de Gianettoni et al. (2010), certains de nos apprentis pionniers n'ont aucune crainte quant à leur carrière. En effet, ces derniers ont conscience que leur genre est un atout pour l'intégration dans le monde professionnel et n'ont pas hésité à le revendiquer lors des entretiens. Cependant, du côté des femmes, les perspectives professionnelles se révèlent inquiétantes. Ainsi, deux de nos apprenties estiment qu'elles vont avoir beaucoup de peine à trouver un emploi au terme de leur formation professionnelle, du fait d'être des femmes.

La rémunération est également une difficulté qui n'est pas évoquée dans la littérature, mais qui est relevée par deux de nos apprenti-e-s. En effet, bien que la formation professionnelle soit réglementée, et la même pour les hommes que

pour les femmes, une apprentie nous a confié percevoir un salaire bien inférieur à celui de ses homologues apprentis masculins. De son côté, un apprenti nous a parlé de la frustration que les hommes pouvaient ressentir du fait de faire un métier moins bien payé parce que majoritairement féminin. En conséquence, le salaire pourrait être, pour certain-e-s, un facteur dissuasif pour entreprendre une formation atypique.

Enfin, en lien avec ce qui ressort dans la recherche de Dellara & Ducret (2004), trois de nos apprenties pionnières nous ont fait part des inconvénients qu'elles vivent du fait d'infrastructures non adaptées à la présence des femmes dans leur entreprise. Ainsi, bien que les tenues de travail non-adaptées et le manque de vestiaires ont été vécus avec plus ou moins de facilité par ces apprenties, pour l'une d'entre elles, le manque de toilettes adaptées aux femmes a été vécu comme une réelle difficulté et a été jusqu'à lui coûter des problèmes de santé. Il semblerait également qu'une évolution ait lieu de ce côté-là, par la mise en oeuvre de la loi obligeant les entreprises à disposer de toilettes séparées pour les femmes et les hommes. En effet, selon l'article 32 de l'Ordonnance 3 relative à la loi sur le travail (Art.32 OLT3 al. 1&4), quelque entreprise allant jusqu'à 10 employés doit posséder au minimum un WC pour les femmes et pour les hommes ainsi qu'un urinoir.

6.3. Apports et limites et perspectives

Par le biais de ce travail, nous avons souhaité mettre en évidence les différents éléments menant à un choix atypique au niveau du genre ainsi que les difficultés vécues par ces jeunes hommes et jeunes femmes ayant osé faire ce choix.

Les résultats de cette recherche permettent d'affiner la compréhension de ce phénomène des pionniers-ères et, indirectement, la mise en avant de pistes d'intervention dans le but d'atténuer le choix professionnel qui demeure encore sexué au niveau de la formation professionnelle initiale. Ainsi, au travers des résultats exposés et discutés ci-dessus, différentes pistes d'action peuvent être envisagées. En effet, une connaissance des différents éléments ayant conduit à

ce choix atypique permet d'accompagner les jeunes et de les encourager à faire ce choix. Par exemple, les résultats ont confirmé l'importance des expériences professionnelles préalables à l'entrée en formation. La découverte et le développement des intérêts semblent passer par l'intermédiaire des stages et des expériences rémunérées et faciliteraient la décision d'entreprendre une formation atypique. Nous encourageons donc la mise en place d'autres actions permettant à ces jeunes d'expérimenter des domaines associés au sexe opposé. De plus, il a été mis en évidence que les médias prennent de plus en plus d'importance dans notre société. Ainsi, il semble important d'apporter davantage de visibilité aux femmes et aux hommes ayant choisi un métier atypique étant donné l'influence qu'ils semblent avoir sur le choix professionnel des jeunes. Une solution serait ainsi d'inclure davantage de femmes dans les vidéos, brochures et autres supports médiatiques visant à présenter les métiers occupés par une majorité d'hommes et, à l'inverse, plus d'hommes dans les médias présentant les métiers majoritairement exercés par des femmes. Il est également important d'avoir conscience des difficultés que vivent ces apprenti-e-s, car elles peuvent constituer des éléments dissuasifs dans ce choix. Il est donc important de sensibiliser les entreprises formatrices aux difficultés que vivent ces jeunes ainsi qu'aux avantages d'avoir un apprenti du sexe opposé. Une prochaine étude pourrait ainsi porter plus spécifiquement sur les facilités/avantages/bénéfices d'être un-e apprenti-e dans un domaine occupé par le sexe opposé. De cette manière, les discours des apprenti-e-s qui se forment ou exercent une activité rémunérée dans un domaine davantage associé au sexe opposé pourraient être rendus visibles, par exemple, à travers les médias ou par d'autres biais. Un discours tel que celui fait par une apprentie électricienne pourrait peut-être encourager certains patrons à engager des femmes ou des hommes dans un métier où leur sexe est minoritaire : *c'est qu'une femme qui fait un métier atypique d'hommes elle le fera beaucoup mieux qu'un homme parce que c'est pas un métier qu'elle a choisi comme ça, c'est qu'elle veut vraiment le faire ... alors qu'un homme qui fait électronicien peut-être qu'il a choisi ce métier parce qu'il devait choisir quelque chose et que ça passe ... ça passe parce que c'est un homme.* Par ailleurs, le soutien des supérieurs hiérarchiques pourrait amoindrir les difficultés rencontrées par les apprentis pionniers. Il semble donc important que les responsables soutiennent

davantage la présence des pionniers dans leur entreprise et instaurent une politique d'accueil et de soutien à la présence de pionnier-ère-s dans leur entreprise.

Ces résultats sont tout particulièrement intéressants pour la pratique des psychologues conseiller-ère-s en orientation. En effet, ces derniers peuvent bénéficier d'une meilleure connaissance des facteurs qui dirigent les jeunes vers un choix atypique au niveau du genre tout en ayant conscience des difficultés réelles auxquelles ils pourront être confrontés. Les psychologues conseillers en orientation pourront être en mesure de mieux comprendre les motivations et les influences agissant sur cette prise de décision non-traditionnelle. Ils pourront ainsi mieux accompagner ces jeunes dans ce processus décisionnel. En effet, ils pourront porter une attention particulière aux obstacles pouvant entraver ce choix comme la présence de stéréotypes au sein de la sphère familiale et/ou amicale ou un jeune âge ne permettant pas de se distancer suffisamment de ces normes genrées. De plus, les constatations faites au niveau des difficultés vont permettre aux psychologues conseiller-ère-s en orientation d'informer de manière appropriée et conforme à la réalité ces individus souhaitant entamer une formation non-traditionnelle des écueils auxquels ils vont peut-être devoir faire face lors de leur formation professionnelle. De cette façon, ces derniers pourront prendre une décision lucide et clairvoyante en ayant conscience des éventuelles difficultés et se préparer à affronter ces dernières.

Les psychologues conseillers en orientation pourraient également sensibiliser les partenaires de la formation professionnelle, enseignants et formateurs, des enjeux particuliers vécus par ce public. Ainsi, plusieurs psychologues conseillers en orientation pourraient, dans un but préventif, passer dans les diverses écoles formatrices et présenter les résultats obtenus.

Cette recherche a donc permis de lier la construction du choix professionnel et les difficultés qui en ont découlées au modèle de Patton et McMahon : La théorie systémique du développement de carrière (1999). En effet, à notre connaissance, jusqu'à présent, aucun chercheur n'avait investigué ce

phénomène en prenant appui sur cette théorie. Ainsi, notre recherche permet d'explorer ces deux questions sous un nouvel angle. Cependant, ce cadre théorique choisi pourrait également constituer d'une certaine façon une limite pour investiguer plus particulièrement les facteurs menant à un choix atypique au niveau du genre. En effet, par ce modèle théorique, nous avons pu répertorier les différentes influences, sans pour autant comprendre spécifiquement comment cette influence se manifeste ou agit sur les individus. Pour rendre compte de cela, il serait intéressant, pour une prochaine recherche, de s'arrêter plus spécifiquement sur un nombre réduit d'influences, afin d'augmenter la finesse de la compréhension de celles-ci. Dans ce but, et dans la continuité de cette recherche, il pourrait également être intéressant d'interroger les autres acteurs impliqués dans ce choix atypique, tels que les parents, les amis ou encore les professionnels lors des stages par exemple, afin d'affiner la compréhension de ces influences. Nous pensons qu'il serait aussi pertinent de questionner les personnes ayant été une source de difficulté à ces pionnier-e-s, dans le but d'apporter un éclairage sur la manière dont ces hommes et ces femmes vivent la présence d'une personne du sexe opposé sur leur lieu de travail. Cela pourrait permettre de préciser ce sur quoi il est important de travailler, afin de permettre à ces jeunes d'entrevoir, dans les années à venir, plus sereinement une formation atypique.

Bien que la revue de la littérature permette de constater que nos résultats vont dans le même sens que ceux déjà existants, une autre limite pouvant être citée est le choix de la méthodologie et ce, à de nombreux niveaux. Tout d'abord, nous nous sommes appuyées sur la procédure d'analyse de contenu décrite par L'Écuyer (1990) pour le traitement de nos données. Plus précisément, nous avons décidé de suivre le modèle d'analyse mixte afin d'amoindrir le risque que le cadre théorique retenu pour notre recherche ne détermine le choix de nos catégories et sous-catégories. Cependant, nous constatons que le STF (Patton et McMahon, 1999) a beaucoup orienté nos choix, à tel point qu'il a parfois rendu nos résultats redondants. Par exemple, certaines déclinaisons telles que "les préjugés sur l'homosexualité" apparaissent à plusieurs reprises dans notre travail. Ainsi, ce danger existe bien et constitue une limite dans notre recherche. Enfin, le canevas d'entretien a permis d'obtenir des énoncés à

propos des facilités rencontrées ou des conseils à fournir aux autres pionniers choisissant d'entreprendre une formation atypique du point de vue du genre qui n'ont pas été codifiables car ils sont dépourvus de sens par rapport à nos deux questions de recherche. Ainsi, un canevas comportant uniquement des questions liées à nos questions de recherche aurait évité l'abandon d'une partie de contenu des entretiens.

8. CONCLUSION

Cette étude se proposait d'analyser et de comprendre les facteurs amenant à un choix de métier atypique du point de vue du genre et des difficultés résultant de ce choix. Au travers d'entretiens semi-structurés, nous avons décidé d'interroger huit hommes et huit femmes et d'analyser leurs propos en nous appuyant sur la théorie systémique du développement de carrière développée par Patton et McMahon (1999).

En ce qui concerne le choix, nos résultats ont permis de mettre en évidence les nombreux facteurs permettant un choix atypique au niveau du genre et de rendre compte de la complexité de ce processus de choix, qui fait intervenir des influences à différents niveaux et ce, pour un même individu. En effet, des caractéristiques intra-individuelles de l'individu telles que sa personnalité, son âge, ses intérêts, ses valeurs, ses capacités, son genre et son orientation sexuelle, interviennent dans sa décision quant à son choix professionnel. Le choix de cette personne est aussi influencé par le système social, par l'intermédiaire de sa famille, de ses amis, des professionnels lors des stages, des groupes communautaires, des institutions scolaires, des expériences professionnelles, des services d'orientation et des médias. Ajoutées à ces deux niveaux, des influences sociétales-environnementales peuvent également diriger le choix des pionnier-ère-s. Ainsi, les institutions scolaires, les enjeux de rémunération, la valorisation sociale du métier et les perspectives professionnelles, ont, pour certains de nos participants, contribué au choix du métier atypique. Enfin, le simple hasard s'est révélé également diriger certains des jeunes rencontré-e-s vers des métiers atypiques au niveau du genre.

Pour ce qui est des difficultés, les apprenti-e-s pionniers et pionnières étaient surtout confrontés à des difficultés d'ordre relationnel, une année ou plus après avoir débuté leur formation professionnelle. Les difficultés principales des pionnières se situent sur le lieu même de l'entreprise formatrice et dans les relations avec leurs homologues masculins. Pour les pionniers, des difficultés persistent au niveau de leur entourage familial et amical, bien que des difficultés semblent également transparaître sur le milieu du travail. Il est donc

important de ne pas sous-estimer les difficultés vécues par les apprentis pionniers qui sont, eux aussi, parfois mis à l'écart et victimes de tentative de séduction de la part de leurs homologues féminins. En dépit de ces difficultés, notre recherche semble faire état d'une évolution des mentalités, en ce sens que certains apprenti-e-s décrivent ces écueils comme facilement surmontables et en ont conscience bien avant leur entrée en apprentissage. De plus, d'autres apprentis - particulièrement les femmes - vivent leur formation sans aucun encombre.

Pour conclure, nous estimons que, malgré une vraisemblable évolution, il reste encore du travail à fournir pour que les individus osent davantage se diriger vers des métiers atypiques et ne soient pas confrontés à des difficultés, lors de leur formation professionnelle, dues à leur genre. Ce travail passe par la déconstruction des stéréotypes de genre aux différents niveaux investigués dans notre recherche. Il est donc indispensable, selon nous, de déployer des efforts à ces trois niveaux pour pouvoir poursuivre ce début de changement.

BIBLIOGRAPHIE

Batt, M. (2005). Les femmes et les métiers masculins : *Engagement et cognition*. Revue généraliste de recherches en éducation et formation, 10. Consulté à <https://journals.openedition.org/rechercheseducations/>

Carvalho Arruda, C., Guilley, E., & Gianettoni, L. (2013). *Quand filles et garçons aspirent à des professions atypiques*. La Revue d'information sociale (REISO). Consulté à <http://www.reiso.org/spip.php?article2992>

Castra, M. (2010). Socialisation. *Sociologie : Les 100 mots de la sociologie*. consulté à <http://sociologie.revues.org/1992>

Chassot, M. (2016). *Le système de formation suisse*. Cours de master : Formation professionnelle. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse

CHEO & Fedoroff, P. (2013). Identité de genre et diversité. Consulté à <http://www.cheo.on.ca/uploads/Gay,%20Lesbian%20and%20Bisexual%20Youth/Identite%20et%20genre.pdf>

Couppié, T. & Épiphane, D. (2001). *Que sont les filles et les garçons devenus . orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active*. Céreq Bref, 178, 1-4.

D'Agostino, A., Epiphane, D., Jonas, I., Séchaud, F. & Sulzer, E. (2014). *Femmes dans des "métiers d'hommes" : entre contraintes et déni de légitimité*. Céreq Bref, 324, 1-4.

Dafflon Nouvelle, A. (2006). *Filles - garçons, socialisation différenciée?*. Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble.

Dallera, C., & Ducret, V. (2004). *Femmes en formation dans un métier d'homme : Résultats d'une recherche de terrain menée dans le canton de Vaud en 2002-2003 auprès d'un échantillon d'apprenantes*. Genève, Suisse : Le Deuxième Observatoire.

Del Rio Carrel, M. *Méthodes qualitatives en psychologie : concepts fondamentaux*. Lausanne : Université de Lausanne.

Dubouloz, C. (2016, 27 décembre). *La Suisse, pays de l'apprentissage*. Le temps. Consulté à <https://www.letemps.ch/>

Duc, B. (2012). *La transition de l'école au monde du travail : une analyse interactionnelle et longitudinale des phénomènes de participation et de construction identitaire en formation professionnelle initiale*. Université de Genève, Genève, Suisse.

Ehret, T. (2012). *L'influence de l'image de soi dans les choix professionnels* (Mémoire de maîtrise, Université de Lausanne). Repéré à https://serval.unil.ch/notice/serval:BIB_S_000000017436

Flamigni, E., Caprant, I. & Pfsiter Giaque B. (2013). *Egalité et non-mixité dans la formation professionnelle : un chantier à investir*. Formation et pratiques d'enseignement en questions, 16, 129-142.

Flamigni, E., & Pfister Giaque, B. (2011). *Entre normes d'égalité et représentations stéréotypées, quelle place pour les pionniers et pionnières dans la formation professionnelle initiale*. Work in Progress en Etudes Genre. Lausanne : Université de Lausanne.

Fortier, S. (2014). *Des femmes dans des mondes d'hommes : Regard sur l'expérience scolaire et apports d'une perspective féministe*. Revue multidisciplinaire sur l'emploi, le syndicalisme et le travail, 9(2), 4–25. DOI : 10.7202/1036256ar

Gianettoni, L. & Le Feuvre, N. (2011). *Genre, orientation scolaire et professionnelle : Questions de méthodes*. Communication présentée au Colloque international, Université de Lausanne, Dorigny, Suisse.

Gianettoni, L., Simon-Vermot P., & Gauthier, J.-A. (2010). *Orientations professionnelles atypiques : transgression des normes de genre et effets identitaires*. Revue française de pédagogie, 173, 41-50. DOI : 10.4000/rfp.2535.

Imdorf, C. (2013). *Lorsque les entreprises formatrices sélectionnent en fonction du genre. Le recrutement des apprenti(e)s dans le secteur de la réparation automobile en Suisse*. Revue française de pédagogie, 183, 59-70. Consulté à <https://rfp.revues.org/4169>

L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : Méthode GPS et Concept de Soi*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

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.

Lamamra, N. & Masdonati, J. *Les apprenti-e-s face aux contraintes en formation professionnelle en alternance : entre souffrance et plaisir*. PTO. 17, 3.

Lamamra, N., Fassa, F. & Chaponnière, M. (2014). *Formation professionnelle : l'apprentissage des normes de genre*. Nouvelles Questions Féministes. Revue internationale francophone, 33,1, 8-14.

Lamamra, N., Fassa, F., & Chaponnière, M. (2014). *Formation professionnelle : l'apprentissage des normes de genre*. Nouvelles Questions Féministes, 33, 8-14. DOI : 10.3917/nqf.331.0008.

Loi fédérale du 18 août 1993 sur la protection de la santé (OLT 3). Récupéré de : https://www.admin.ch/opc/fr/classified_compilation/19930254/index.html#a32 , le 29 avril 2018.

Masdonati, J., Lamamra, N., Gay-des-Combes, B. & De Puy, J. (2007). *Enjeux identitaires du système de formation professionnelle duale*. Formation Emploi, 100, 15-29. Consulté à <http://formationemploi.revues.org/1253>

McMahon, M. (2011). *The systems theory framework of career development*. Journal of Employment Counseling, 48, 170-172.

McMahon, M., Patton, W. (1995). *Development of a systems theory of career development*. Australian Journal of Career Development, 4, 15-20.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005a). *My system of career influences (MSCI)*. Camberwell : ACER Press.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005b). *My system of career influences (MSCI) : facilitators' guide*. Camberwell : ACER Press.

Mieyaa, Y., Rouyer, V. & le Blanc, A. (2012). *La socialisation de genre et l'émergence des inégalités à l'école maternelle : le rôle de l'identité sexuée dans l'expérience scolaire des filles et des garçons*. L'orientation scolaire et professionnelle. DOI : 10.4000/osp.3680

Morchain, P. (2006). *Valeurs et perception stéréotypée des groupes*. Cahiers de l'Urmis. Consulté à <http://journals.openedition.org/urmis/209>

Mosconi, N. & Dahl-Lanotte, R. (2003). *C'est technique, est-ce pour elles ? Les filles dans les sections techniques industrielles des lycées*. Travail, genre et sociétés, 9, 71-90. DOI : 10.3917/tgs.009.0071

Mosconi, N., & Stevanovic, B. (2007). *La représentation des métiers chez des adolescent(es) scolarisé(es) au collège et au lycée : "Du mouvement mais pas de changement"*. Travail et Emploi, 109, 69-80.

Patton, W.A. & McMahon, M.L. (2006). *The systems theory framework of career development and counseling : Connecting theory and practice*. International Journal for the Advancement of Counselling, 28, 153-166.

Perdrix, S., Rossier, J., & Butera, F. (2012). *Impact croisé du sexe et du niveau scolaire sur les intérêts professionnels d'écoliers suisses*. L'orientation scolaire et professionnelle, 41, 391-412. DOI : 10.4000/osp.3881.

Perriard, V. (2005). *Transition de l'école obligatoire vers la formation professionnelle : les facteurs explicatifs des difficultés actuelles*. Lausanne : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP).

Ruedin, Y. (2005). *Pionnières et pionniers sous les feux des projecteurs*. Se former où l'autre sexe est majoritaire. Panorama, 3, 27-28.

Sanchez, P. (2017). *Comment les apprenti-e-s ayant entrepris une formation professionnelle initiale duale atypique vivent-elles et -ils la transition de l'école obligatoire à l'apprentissage ?*. Mémoire de maîtrise, Université de Lausanne, Lausanne.

Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI). (2017). *La formation professionnelle en Suisse : Faits et chiffres 2017*.

Thiebaud, J. (2004). *L'intégration professionnelle de pionniers et de pionnières : une approche comparative*. Université de Lausanne, Lausanne, Suisse.

Vouillot, F. (2002). *Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation*. L'orientation scolaire et professionnelle. DOI : 10.4000/osp.3388

Vouillot, F. (2012, 10 mars). *Education et orientation scolaire : l'empreinte du genre*. Profession banlieue. Consulté à <http://www.professionbanlieue.org/>

ANNEXES

1. Formulaires de consentement

Projet de mémoire de Maitrise Universitaire ès Sciences en psychologie, psychologie du conseil et de l'orientation – septembre 2017 :

Construction du choix professionnel et difficultés des apprentis pionniers et pionnières : approche systémique

Formulaire d'information pour le/la participant-e : participation à un entretien individuel

Avant d'accepter la participation à ce projet de recherche, veuillez prendre connaissance de ce qui suit. Ce formulaire vous explique le but de l'étude, la nature de la participation, la confidentialité rattachée à cette recherche, les droits du/de la participation ainsi que le suivi de l'entretien.

Cette recherche est menée par Sandra Leite et Stefanie Magalhaes, étudiantes en Psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne, dans le cadre de leur mémoire de Master. Cette recherche est effectuée sous la direction du dr. Jonas Masdonati, professeur associé à l'Institut de Psychologie de l'Université de Lausanne.

Cette recherche a pour objectif d'examiner les raisons ayant amené des jeunes à entreprendre une formation professionnelle initiale de type duale (CFC en entreprise) dans un métier habituellement exercé par le sexe opposé ainsi que les difficultés découlant de ce choix. Ce qui nous intéresse est votre témoignage sur ce que vous pensez et sur ce que vous vivez et avez vécu, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Pour la réalisation de cette étude, nous vous proposons de participer à une entrevue individuelle d'une durée d'environ une heure qui sera enregistrée sur

un magnétophone. Celle-ci se déroulera dans les semaines du 04.09.2017 au 18.09.2017.

Afin d'assurer la confidentialité des renseignements fournis, plusieurs mesures sont prévues à cet effet. Les données écrites issues de l'enregistrement seront traitées de manière anonyme. Les participants recevront un pseudonyme qui sera utilisé sur les divers documents mais le nom des participants n'apparaîtront pas dans le mémoire. Une fois la rédaction du mémoire terminée, les enregistrements seront détruits.

Chaque participant-e pourra retirer sa participation à cette recherche en tout temps et sans fournir de justification.

Vous pourrez adresser toutes vos questions concernant ce projet aux étudiantes en charge de ce projet aux adresses suivantes : Sandra.FerreiraLeite@unil.ch ; Stefanie.Magalhaes@unil.ch

Merci pour votre précieuse collaboration, elle nous donne l'opportunité de réaliser cette recherche.

Formulaire d'information pour le/la participant-e : participation à un entretien individuel

1) On m'a informé(e) de la nature, des buts et du déroulement de cette recherche.

2) Ma participation à cette étude est libre, volontaire et je peux me retirer à tout moment.

3) Les données de cette étude seront traitées de manière confidentielle et elles ne seront traitées qu'à des fins scientifiques.

4) J'ai pu poser toutes les questions voulues concernant ce projet et j'ai obtenu des réponses satisfaisantes.

5) J'ai lu la fiche d'informations et le présent formulaire, et je consens volontairement à participer à ce projet de recherche.

Signature du (de la) participant(e) :.....

Date :

Signature des chercheuses :.....

Date :

Projet de mémoire de Maitrise Universitaire ès Sciences en psychologie,
psychologie du conseil et de l'orientation – septembre 2017 :

*Construction du choix professionnel et difficultés des apprentis pionniers et
pionnières : approche systémique*

**Formulaire de consentement parental : participation à un entretien
individuel**

Avant d'accepter la participation à ce projet de recherche, veuillez prendre connaissance de ce qui suit. Ce formulaire vous explique le but de l'étude, la nature de la participation, la confidentialité rattachée à cette recherche, les droits du/de la participation ainsi que le suivi de l'entretien.

Cette recherche est menée par Sandra Leite et Stefanie Magalhaes, étudiantes en Psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne, dans le cadre de leur mémoire de Master. Cette recherche est effectuée sous la direction du dr. Jonas Masdonati, professeur associé à l'Institut de Psychologie de l'Université de Lausanne.

Cette recherche a pour objectif d'examiner les raisons ayant amené des jeunes à entreprendre une formation professionnelle initiale de type duale (CFC en entreprise) dans un métier habituellement exercé par le sexe opposé ainsi que les difficultés découlant de ce choix. Ce qui nous intéresse est le témoignage de votre fille ou fils sur ce qu'elle - il pense et sur ce qu'il - elle vit et a vécu, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Pour la réalisation de cette étude, votre fille ou fils a été invité-e à participer à une entrevue individuelle d'une durée d'environ une heure qui sera enregistrée sur un magnétophone. Celle-ci se déroulera dans les semaines du 04.09.2017 au 18.09.2017.

Afin d'assurer la confidentialité des renseignements fournis par votre fille ou fils, plusieurs mesures sont prévues à cet effet. Les données écrites issues de l'enregistrement seront traitées de manière anonyme. Les participants recevront un pseudonyme qui sera utilisé sur les divers documents mais le nom des participants n'apparaîtront pas dans le mémoire. Une fois la rédaction du mémoire terminée, les enregistrements seront détruits.

Chaque participant-e pourra retirer sa participation à cette recherche en tout temps et sans fournir de justification.

Vous-même et votre fille ou fils pourrez adresser toutes vos questions concernant ce projet aux étudiantes en charge de ce projet aux adresses suivantes : Sandra.FerreiraLeite@unil.ch ; Stefanie.Magalhaes@unil.ch

Merci pour votre précieuse collaboration, elle nous donne l'opportunité de réaliser cette recherche.

Formulaire d'information pour le/la participant-e : participation à un entretien individuel

Je, soussigné(e),
consens librement à ce que mon fils / ma fille participe à la recherche intitulée
“Construction du choix professionnel et difficultés des apprentis pionniers et pionnières : approche systémique”

Signature du (de la) participant(e) :

Date :

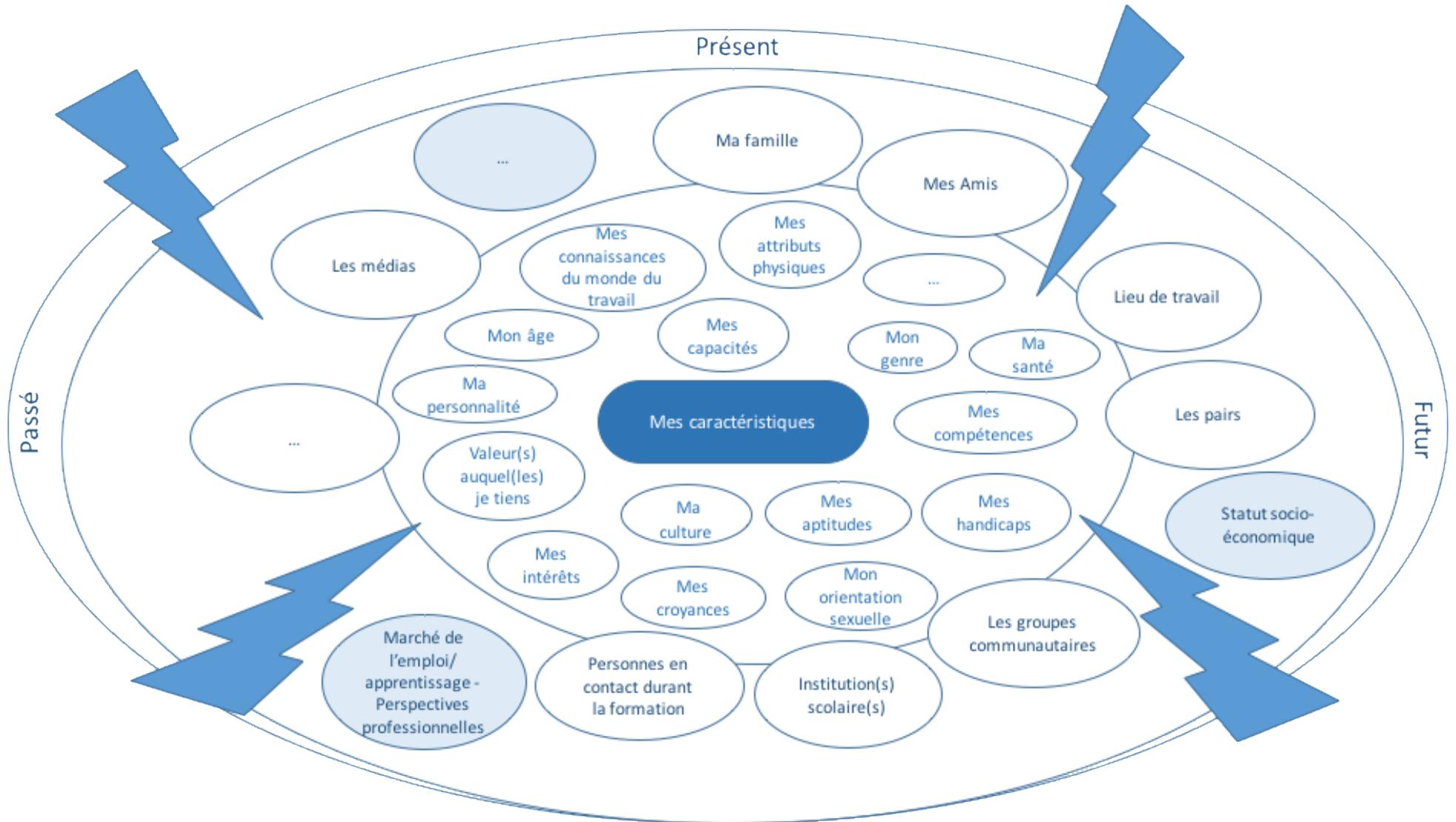
Signature du ou de la représentant-e légal(e) :

Date :

Signature des chercheuses :

Date :

2. Schéma d'entretien



3. Canevas d'entretien

Questions principales	Reformulations	Questions complémentaires (approfondissement)	Objectifs
Partie I : INFORMATIONS SOCIOBIOGRAPHIQUES			
Pour commencer l'entretien, nous allons vous poser quelques questions sur vous pour apprendre à mieux vous connaître.			
1. Quel âge avez-vous ?			Faire connaissance
2. Avec qui habitez-vous ?			
3. Que font vos parents comme activité professionnelle ?		<ul style="list-style-type: none"> • Quel niveau d'études ont-ils atteint? 	
4. Avez-vous des frères et sœurs ?		<ul style="list-style-type: none"> • Que font-ils ou -elles dans la vie ? 	
5. Quelle est votre situation familiale ?	<ul style="list-style-type: none"> • P.ex célibataire, conjoint-e, etc 	<ul style="list-style-type: none"> • Que fait-elle ou-il dans la vie ? 	
6. Pouvez-vous me parler de votre parcours scolaire?		<ul style="list-style-type: none"> • Quel CFC faites-vous actuellement ? • En quelle année êtes-vous ? • Quel âge aviez-vous lorsque vous avez débuté votre formation ? • Avez-vous entrepris une formation avant celle-ci ? • Laquelle ? L'avez-vous terminée ? Si non, pourquoi ? 	
7. L'entreprise dans laquelle vous faites votre formation professionnelle est-elle une petite, moyenne ou grande entreprise ?			
8. Y a-t-il d'autres apprentis au sein de l'entreprise ?		<ul style="list-style-type: none"> • Homme(s) ou femme(s) ? • Combien ? 	Faire connaissance
9. Y a-t-il des femmes / hommes qui exercent votre métier au sein de l'entreprise ?		<ul style="list-style-type: none"> • Combien ? 	

INTRODUCTION AU MODELE

Nous allons maintenant vous expliquer le modèle que nous allons utiliser lors de cet entretien. Nous allons utiliser ce modèle dans un premier temps pour aborder le choix que vous avez fait d'entreprendre une formation professionnelle atypique (précision : une formation professionnelle atypique correspond à une formation professionnelle dans un métier majoritairement occupé par le sexe opposé) puis pour aborder les difficultés que vous avez rencontrées durant celle-ci.

Tout au long de la vie, les individus prennent des décisions et connaissent de nombreuses transitions. Chaque transition peut être soumise à une gamme d'influences et chaque individu a ses propres influences. Par exemple : les personnes que nous connaissons peuvent nous donner des avis, nous pouvons être attiré par un lieu particulier, un salaire particulier ou nous pouvons simplement avoir envie d'un changement. Ce que nous propose ce modèle est de pouvoir réfléchir sur ces influences et leur impact sur nous.

L'idée principale des chercheurs qui ont élaboré ce modèle est qu'un individu ne vit pas de manière isolée et qu'il joue en général plusieurs rôles, on les appelle rôles de vie. Par exemple, nous pouvons être en même temps : mère de famille, sportif, étudiant, faire partie d'un groupe d'amis. Chacun de ces rôles est important et peut amener les personnes à prendre telle ou telle décision. Par exemple : une femme a pu décider d'interrompre ses études pour élever son enfant. Ce modèle tient donc compte avant tout des caractéristiques individuelles de chaque individu (intérêts, personnalité, âge, sexe, etc.) mais aussi d'autres sphères : la sphère sociale avec les amis, famille, etc. et la sphère sociétale environnementale comme par exemple le marché de l'emploi / de l'apprentissage. Tous ces éléments peuvent avoir une influence sur les décisions qu'on prend et les choix qu'on fait.

Partie II : RAISONS DU CHOIX DE METIER ET INFLUENCES SYSTEMIQUES

Nous allons donc commencer par discuter autour du choix que vous avez fait d'entreprendre cette FP atypique.

Niveau individuel : Comme nous l'avons dit, certaines influences sont intrinsèques / personnelles et c'est ce qui nous rend unique. Il faut donc à ce niveau penser à qui vous êtes, aux caractéristiques qui vous sont propres. Plusieurs éléments peuvent influencer nos choix tels que l'âge, la personnalité, les intérêts, les aptitudes, les valeurs, les capacités, les attributs physiques, la culture, les croyances, la santé, le genre, les compétences, les handicaps, les connaissances du monde du travail et l'orientation sexuelle. (Avez-vous des questions concernant ces différents éléments ?)

10. Quels sont les éléments figurant au centre de ce schéma qui ont influencé votre choix d'entreprendre cette formation professionnelle ?

- Qu'est-ce qui vous a amené à choisir ce métier parmi ces éléments ?
- Y a-t-il une ou plusieurs valeur(s) comme p.ex aider les gens qui ont influencé votre choix de FP ?

- De quelle manière cet ou ces élément(s) ont influencé votre choix ?

	<ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle mesure le fait que la formation soit principalement masculine / féminine a influencé votre choix ? • Qu'est-ce qui vous attirait particulièrement dans ce métier ? • Qu'est-ce qui vous plaisait dans ce métier ? 		STF – influence du système individuel sur le choix
11. A ce niveau, y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui ont influencé votre choix de cette et que vous aimeriez rajouter ? Lesquel(s) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il d'autres influences intrinsèques/personnelles qui ont joué un rôle sur le choix de cette FP ? • Y a-t-il d'autres caractéristiques propres qui ont influencé votre choix de FP ? • Y a-t-il une ou d'autres raisons qui vont amener à choisir ce métier ? Lesquel(s) ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière cet ou ces élément(s) ont influencé votre choix ? 	
<p>Niveau social : Nous connaissons tous des personnes qui nous donnent leur opinion, des conseils sur ce que nous devrions faire. Nous-mêmes nous donnons notre avis sur les personnes qui nous entourent et qui nous sont proches. Mais nous avons recevons également des informations et des formes d'opinions des médias (télévision, films, radio, journaux, livres). A ce niveau, on vous demande de penser aux « personnes » qui vous entourent et à leur influence sur votre vie. On retrouve à ce niveau : la famille, les amis, les pairs, les groupes communautaires (groupe de loisirs par exemple), les médias, les personnes avec lesquelles vous êtes contact dans votre FM, les institutions scolaires (par exemple le niveau à la fin du CO) et le lieu de travail. (Avez-vous des questions concernant ces différents éléments ?)</p>			
12. Quels sont les sphères sociales qui ont influencé votre choix d'entreprendre cette FP?	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui vous a amené à choisir ce métier parmi ces éléments ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ont-elles influencé votre choix ? 	
13. A ce niveau, y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui ont influencé votre choix de cette FP et que vous aimeriez rajouter ? Lesquel(s) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il d'autres influences au niveau social qui ont joué un rôle sur le choix de cette FP ? • Au niveau social, y a-t-il d'autres éléments qui ont influencé votre choix de FP ? • Y a-t-il une ou d'autres raisons qui vont amener à choisir ce métier ? Lesquel(s) ? 	De quelle manière cet ou ces élément(s) ont influencé votre choix ?	STF – influence du système social sur le choix

Questions supplémentaires au cas où le participant n'aborde pas spontanément de lui-même dans la partie ci-dessus :

<p>14. Avant de faire ce choix, à qui en avez-vous parlé ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A votre famille ? amis ? 	<ul style="list-style-type: none"> • A qui plus particulièrement ? • Comment a-t-il/elle - ont-ils réagi ? / Que pensai(en)t il/elle/ils de votre choix ? • Son/leur avis a-t-il été important pour vous afin de faire ce choix ? • Dans quelle mesure votre choix aurait-il été différent si leur/sa réaction (avis) avait été différent(e) ? 	<p>STF – influence du système social sur le choix</p>
<p>Niveau sociétal-environnemental : Nos décisions sont aussi influencées par la société et l'environnement dans lequel on vit. Par exemple : un métier offrant peu d'offres d'emploi peu dissuader une personne d'entreprendre la FP correspondante. Autre exemple : certaines FP proposent peu de places d'apprentissage et exigent des tests de sélection ce qui encourage les personnes à entreprendre une autre formation. A ce niveau, on vous demande donc de réfléchir à la société et à l'environnement qui vous entoure. On retrouve à ce niveau : le marché de l'emploi / de l'apprentissage et le statut socio-économique. (Avez-vous des questions concernant ces différents éléments ?)</p>			
<p>15. Quels sont les éléments qui ont influencé votre choix d'entreprendre cette FP?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce qui vous a amené à choisir ce métier parmi ces éléments ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière cet ou ces élément(s) ont influencé votre choix ? 	<p>STF – influence du système sociétal – environnement al sur le choix</p>
<p>16. A ce niveau, y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui ont influencé votre choix et que vous aimeriez rajouter ? Lesquel(s) ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il d'autres influences au niveau sociétal-environnemental qui ont joué un rôle sur le choix de cette FP ? • Au niveau sociétal-environnemental, y a-t-il d'autres éléments qui ont influencé votre choix de FP ? • Y a-t-il une ou d'autres raisons qui vont amener à choisir ce métier ? Lesquel(s) ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière cet ou ces élément(s) ont influencé votre choix ? 	

Facteur chance : Nos choix de carrière ne sont pas toujours planifiés. Par exemple, nous pouvons rencontrer une personne lors d'un dîner entre amis qui nous proposerait une opportunité de travail. Ou un accident peut nous contraindre à devoir changer de métier.			
17. Si vous pensez au facteur du hasard et de la chance, a-t-il un rôle dans votre choix d'apprentissage ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il des événements inattendus, que vous n'avez pas vu venir qui ont influencé votre choix ? • Dans quelle mesure votre choix de métier est le résultat de la chance ou du hasard ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ce facteur a influencé votre choix ? 	STF – Influence du facteur chance sur le choix
Facteur temporel : Qui nous sommes aujourd'hui est largement déterminé par la vie et les expériences que l'on a vécu jusqu'à présent. Autrement dit, notre passé a influencé notre présent. De la même manière, certaines personnes ont des idées précises à propos du style de vie qu'ils souhaitent avoir dans le futur. Par exemple, une personne peut avoir un modèle et ferait en sorte d'atteindre la même vie que ce modèle ou alors une personne voudrait gagner beaucoup d'argent et aurait comme projet d'ouvrir son propre commerce.			
18. On vous demande donc de réfléchir de quelle manière votre passé et votre futur peuvent ou ont pu influencer votre présent à savoir le choix d'avoir fait cet apprentissage ?		<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ce facteur a influencé votre choix ? 	STF – Influence du facteur temporel sur le choix
Questions générales :			
19. Parmi toutes les éléments dont vous avez abordé, lequel(s) ont eu la plus grande influence sur vous /sur votre choix de FP?			Les plus grandes influences sur le choix
20. Quel a été l'élément déclencheur qui vous a fait prendre cette décision ?			Élément déclencheur du choix
21. Appréhendez-vous le fait de débiter cette FP ? (inquiétudes, attentes, appréhensions)	<ul style="list-style-type: none"> • Aviez-vous peur de commencer une FP ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ? • Qu'est-ce que vous appréhendez ? 	Influences « négatives » sur le choix
22. Y a-t-il des aspects de la profession ou d'autres éléments qui vous ont fait hésiter à choisir ce métier ?		<ul style="list-style-type: none"> • Lesquels ? Pourquoi? 	

23. Réjouissiez-vous à l'idée de débiter cette FP?	<ul style="list-style-type: none"> • Etiez-vous content à l'idée de commencer cette FP ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière réjouissiez-vous ? • Qu'est-ce qui vous réjouissait ? 	Influences « positives » sur le choix
--	---	--	---------------------------------------

Partie III : DIFFICULTES RENCONTREES ET INFLUENCES SYSTEMIQUES

Maintenant que nous avons abordé la construction de votre choix d'entreprendre cette FP, nous allons reprendre ce même modèle afin d'aborder les difficultés que vous avez rencontrées aux différents niveaux que nous venons de voir.

Niveau individuel : pour rappel, ce niveau se réfère à vos caractéristiques propres. Ainsi, nous allons maintenant discuter autour des caractéristiques personnelles qui vous ont amené à rencontrer des difficultés durant votre FP et quelles sont ces difficultés.

<p>24. Quelles caractéristiques personnelles vous ont amené à rencontrer des difficultés durant votre FP ?</p> <p>En tant qu'homme / femme dans un métier typiquement féminin / masculin ? / En quoi, à votre avis, ces difficultés sont-elles liées à votre choix atypique ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Parmi ces différents éléments, lesquels vous a posé difficulté ou problème durant votre FP ? • Qu'est ce qui te donnait moins (ou pas du tout) envie de te rendre dans les locaux de ta FP ? • Qu'est-ce qui te déplaisait lors de ta FP ? • Qu'est-ce que vous maîtrisiez moins ou pas du tout ? • Par ex. les attributs physiques (force endurance, corpulence) • En tant que fille/garçon dans un métier où il y a plus de garçons/filles ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière vous ont-elles posé difficulté ou problème ? 	Difficultés perçues dans le système individuel (STF)
25. Y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui vous ont posé difficulté ou problème ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il d'autres caractéristiques intrinsèques/personnelles/propres qui vous ont posé difficulté ou problème ? Lesquel(s) ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière vous ont-ils posé difficulté ou problème ? 	

Niveau social : pour rappel, ce niveau se réfère à la fois aux personnes et aux formes médiatiques qui nous entourent.

<p>26. Avec quelles sphères avez-vous rencontré des difficultés ou vous ont posé problème durant votre FP ?</p> <p>En tant qu'homme / femme dans un métier typiquement féminin / masculin ? / En quoi, à votre avis, ces difficultés sont-elles liées à votre choix atypique ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les sphères qui vous ont posé difficulté ou problème ? • Par ex. sexisme, blagues, isolement, exclusion, hostilité, harcèlement, manque de confiance et de reconnaissance, inégalités de traitement (ex. travaux domestiques pour les femmes), des sollicitations sexuelles, surprotection, indifférence, mise en concurrence etc. de la part des personnes en contact durant la formation ? • Par ex. rejet ou conflits (manque de soutien) avec sphère familiale, amicale ? • Par ex. au niveau des groupes communautaires ? etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comment ces difficultés se sont-elles manifestées ? • Comment avez-vous été accueilli au sein de votre entreprise ? • Quel rapport entretenez-vous avec vos collègues ? apprentis ? • Est-ce que votre formateur/responsable a des attitudes différentes avec vous en comparaison aux autres apprentis ? • Qu'est-ce qui a été le plus difficile pour vous ? Pour quelles raisons ? 	<p>Difficultés perçues dans le système social (STF)</p>
<p>27. A ce niveau, y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui ont posé difficulté ou problème?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il éléments au niveau social qui vous ont posé difficulté ou problème ? Lesquel(s) ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière vous ont-ils posé difficulté ou problème ? 	
<p>Questions supplémentaires au cas où le participant n'aborde pas spontanément de lui-même dans la partie ci-dessus :</p>			
<p>28. Quels impacts votre choix de métier a-t-il eu sur vos proches (partenaire, famille, ami-e-s ...)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comment votre entourage a réagi à votre choix de métier ? 		<p>Difficultés perçues dans le système social (STF)</p>
<p>29. Votre entourage a-t-il été une source de difficulté ou d'aide/de soutien dans la mise en œuvre de votre décision et durant votre FP ?</p>		<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ? 	

Niveau sociétal-environnemental : pour rappel, ce niveau se réfère à la société et à l'environnement dans lequel on vit. Nous allons discuter en quoi la société et votre environnement dans lequel vous vivez a rendu / rend votre FP difficile.			
30. A ce niveau, quels sont les éléments qui ont rendu difficile votre FP ? En tant qu'homme / femme dans un métier typiquement féminin / masculin ? / En quoi, à votre avis, ces difficultés sont-elles liées à votre choix atypique ?	<ul style="list-style-type: none"> • Parmi ces différents éléments, qu'est-ce qui vous a posé difficulté ou problème durant votre FP ? • Par ex. le lieu du travail qui comprend entre autre la nature des tâches, le manque d'infrastructures adaptées (vestiaires, toilettes, habits de travail), etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière ces éléments ont rendu difficile pour FP ? 	Difficultés perçues dans le système sociétal-environnemental (STF)
31. A ce niveau, y a-t-il un ou d'autres éléments qui ne figure(nt) pas sur ce schéma qui ont rendu difficile votre FP ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il d'autres éléments au niveau sociétal-environnemental qui ont rendu difficile votre FP ? Lesquel(s) ? 	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle manière vous ont-ils posé difficulté ou problème ? 	
Facteur chance : pour rappel, ce niveau se réfère au hasard.			
32. Y a-t-il des événements inattendus, que vous n'avez pas vu venir qui vous ont posé difficulté ou problème durant votre FP ? Ou Le hasard a-t-il eu une influence/ joué un rôle sur les difficultés ou problèmes vécus durant votre FP ? En tant qu'homme / femme dans un métier typiquement féminin / masculin ? / En quoi, à votre avis, ces difficultés sont-elles liées à votre choix atypique ?	<ul style="list-style-type: none"> • Y a-t-il des événements que vous n'aviez pas vu venir qui vous ont posé difficulté durant votre FP ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Si oui, lesquels ? Et de quelle manière ? 	Difficultés perçues – facteur chance (STF)

Facteur temps : pour rappel, ce niveau fait référence à l'influence du passé et du futur sur votre présent.			
33. Est-ce que le passé et/ou le futur jouent un rôle dans les difficultés que vous avez pu vivre ou que vous vivez actuellement ?	<ul style="list-style-type: none"> Est-ce que le passé et/ou le futur ont influencé les difficultés que vous avez vécu ou vivez en ce moment ? 	<ul style="list-style-type: none"> Comment ? 	Difficultés perçues- facteur temps (STF)
Questions générales :			
34. Parmi les difficultés ou problèmes que vous nous avez décrits, lequel(s) ont été le plus difficile à supporter / surmonter ?		<ul style="list-style-type: none"> Pourquoi ? 	Les plus grandes difficultés perçues
35. Qu'est-ce qui a été facile lors de votre FP ? En tant qu'homme/femme dans un métier typiquement féminin/masculin ?	<ul style="list-style-type: none"> Qu'est-ce qui te donnait envie de te rendre dans les locaux de ta FP ? Qu'est-ce que vous avez apprécié ? Qu'est-ce que vous maîtrisiez ? Dans quelle mesure le fait que vous soyez une femme ou un homme a-t-il été aidant ? 	<ul style="list-style-type: none"> Qu'est-ce qui a été le plus facile pour vous ? Pour quelle(s) raison(s) ? 	Facilités perçues
36. Dans quelle mesure votre entrée dans cet apprentissage a-t-elle impliqué des changements dans votre vie ? (sacrifices, améliorations)			Difficultés et facilités perçues
37. Ressentez-vous une différence entre le début de votre formation professionnelle et aujourd'hui ?	<ul style="list-style-type: none"> Etait-ce plus difficile au début qu'aujourd'hui ? 		Evolution des difficultés
38. Sur une échelle de 1 à 10 à quel point était difficile la première année d'apprentissage ?			

39. Sur une échelle de 1 à 10 à quel point est difficile votre formation actuellement ?			
40. Qu'est-ce qui a changé entre la première année et actuellement ?		<ul style="list-style-type: none"> • A quoi pensez-vous que c'est dû ce changement ? • Comment vous expliquez que rien n'ait changé ? 	Evolution des difficultés
Partie IV : Conclusion			
41. De manière générale, quel est votre niveau de satisfaction par rapport à votre apprentissage ?		<ul style="list-style-type: none"> • Pour quelle(s) raison(s) ? • Si vous pouviez remonter le temps, referiez-vous ce choix professionnel ? 	Evaluation de la FP
42. Quels conseils donneriez-vous à un apprenti(e) qui souhaiterait entreprendre cet apprentissage dans un métier atypique ?			Conseils
42. Y a-t-il des éléments dont nous n'avons pas parlé qui seraient importants à discuter afin de bien saisir votre situation ?			Ouverture

Résumé

Le passage vers une formation professionnelle est un parcours complexe. Pour les personnes qui choisissent un domaine professionnel atypique du point de vue du genre, l'expérience s'avère parfois davantage difficile. Mais alors, qu'est-ce qui conduit une personne à choisir un métier atypique et quelles difficultés rencontre-t-elle au sein de sa formation professionnelle initiale ? Pour répondre à ces questions, nous avons mené des entretiens semi-structurés avec seize - huit hommes et huit femmes - apprenti-e-s pionniers et pionnières en deuxième, troisième ou quatrième année d'apprentissage. Nous nous sommes basées sur la théorie systémique du développement de carrière et avons analysé nos données par une procédure d'analyse de contenu. Les résultats obtenus mettent en avant que différentes influences interviennent au niveau du choix et des difficultés tant au niveau individuel, social que sociétal-environnemental.

Mots-clés : formation professionnelle initiale duale atypique, genre, pionnier, pionnière, choix, difficultés.