



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des Sciences sociales et Politiques (SSP)

Institut de Psychologie

Printemps 2022

Les hommes dans un métier dit « féminin » : les caractéristiques de développement des intérêts et du choix professionnel et le vécu de début de carrière



Présenté par : Chloé Pierrehumbert

Directrice : Eva Clot-Siegrist

Experte : Annie Paratte

Mémoire de Maîtrise Universitaire ès Sciences en psychologie, Psychologie du conseil et de l'orientation

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier chaleureusement ma directrice de mémoire, Madame Eva Clot-Siegrist pour sa disponibilité, son implication et ses précieuses suggestions.

Je remercie sincèrement, ensuite, mon ancienne maîtresse de stage et actuelle collègue, Madame Annie Paratte, d'avoir volontiers accepté d'être mon experte.

Un grand merci aussi aux participants pour leur riche partage et leur confiance durant les entretiens, sans qui cette recherche n'aurait pas vu le jour.

De plus, je remercie beaucoup mes parents impliqués dans la relecture et la page de couverture de ce mémoire ainsi que pour les repas de famille accompagnés de discussions (très) animées autour de la thématique.

Je suis également très reconnaissante de tous mes proches et ami·e·s qui m'ont soutenue et encouragée durant cette période : je remercie tout particulièrement Noé pour sa présence et ses « bons plans » pour me changer les idées, Cindy pour son enthousiasme à partager des réflexions sur le sujet de mon mémoire, et finalement, la famille Gosteli, ayant utilisé son réseau afin de m'aider dans le recrutement des participants.

Résumé

Il n'est pas nécessaire d'être conseillère ou conseiller en orientation pour constater que la mixité au sein de la formation et de la profession n'est pas réalisée dans notre société. Différents facteurs en sont responsables. Cette recherche souhaite repérer et mieux comprendre les facteurs tant environnementaux que personnels qui motivent les jeunes à se diriger et à rester dans des professions majoritairement représentées par l'autre sexe. Les recherches scientifiques et les mesures socio-politiques concentrées davantage sur les femmes dans les professions dites « masculines », nous a convaincues d'orienter cette recherche sur les hommes. Ce travail vise donc les caractéristiques de développement des intérêts, du choix professionnel et du vécu de carrière de jeunes hommes qui effectuent un apprentissage ou exercent dans un métier majoritairement féminin. Pour cela, l'étude s'appuie sur la théorie sociale et cognitive (Lent & al., 1994 ; Lent & Brown, 2006) et la théorie de l'identité vocationnelle (Porfeli & al., 2011). Suivant une méthode qualitative, des entretiens ont été réalisés auprès de huit participants assistants en soins et santé communautaire, assistants en pharmacie et assistants socio-éducatifs. Les résultats ne vont pas forcément dans le sens de nos hypothèses de départ. Ainsi nous constatons que la majorité des hommes n'ont pas effectué ce choix d'apprentissage par intérêt mais plutôt comme un passage vers une autre formation. Cependant, même s'ils ont effectué ce choix sans véritable intérêt au départ, il semble le développer durant la formation et ainsi augmenter leur satisfaction. Mais pour la majorité, cela ne suffit pas pour rester dans ces professions. En effet, ils souffrent des conditions de travail et du manque de valorisation de ces métiers dit « féminins ».

Table des matières

Remerciements	3
Résumé	4
Introduction.....	8
1. Problématique	9
1.1 La (non) mixité dans le domaine de la formation et de l'orientation	9
1.2 Le développement des intérêts professionnels aux prises avec le genre	11
1.2.1 La théorie des rôles sociaux (Eagly & Wood, 2016)	12
1.2.2 La représentation des métiers chez les adolescent·e·s.....	13
1.2.3 L'affirmation identitaire.....	14
1.3 Égalité de l'enseignement et la formation.....	15
1.4 Les individus exerçant des métiers atypiques	16
1.4.1 Le choix d'un métier atypique au niveau du genre	16
1.4.2 Avantages et inconvénients d'être un homme ou une femme dans un métier atypique	18
1.4.3 Les hommes dans un métier atypique	18
1.4.4 Le travail du « care »	19
1.5 Objectif et questions de recherche.....	20
2. Cadre théorique	22
2.1 La théorie sociale et cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP).....	22
2.1.1 Le développement des intérêts professionnels.....	23
2.1.2 La réalisation du choix professionnel	26
2.1.3 La réussite professionnelle.....	27
2.1.4 La satisfaction au travail	29
2.1.5 La TCCOSP et le genre.....	31
2.2 L'identité vocationnelle	33
2.2.1 Le modèle de Marcia de la construction identitaire	33

2.2.2 Le modèle en double-cycle	35
2.2.3 Le modèle à trois dimensions	36
2.2.4 Le modèle intégratif	36
3. Méthodologie	38
3.1 Les participants	38
3.1.1 Les critères de sélection	38
3.1.2 Le recrutement	38
3.1.3 Les caractéristiques des participants	39
3.1.4 La présentation des participants	40
3.2. Recueil des données.....	47
3.3 Analyse des données.....	48
4. Résultats	51
4.1 Le développement des intérêts professionnels.....	51
4.1.1 Expériences d'apprentissage	51
4.1.2 Sentiment d'efficacité	54
4.1.3 Valeurs	55
4.1.4 Caractéristiques personnelles	55
4.1.5 Intérêts.....	57
4.2 Le choix professionnel	57
4.2.1 Contexte	58
4.2.2 Choix non relatif aux intérêts pour la profession	63
4.2.3 Le sentiment d'efficacité.....	65
4.2.4 Conditions de travail	66
4.3 La satisfaction au travail	66
4.3.1 Valorisation sociale du métier	67
4.3.2 Statut d'apprenti.....	68
4.3.3 Conditions au travail	69
4.3.4 Facteurs personnels	72
4.4 Les influences au travail liées au genre	74
4.4.1 Avantages d'être un homme	75
4.4.2 Désavantages d'être un homme	78
4.5 L'identité vocationnelle	84

4.5.1 Identité réalisée	85
4.5.2 Identité réalisée avec reconsidération des choix professionnels dans l'avenir	87
4.5.3 Identité réalisée avec poursuite certaine des études dans le même domaine professionnel	88
4.5.4 Moratoire de remise en question	89
5. Discussion	91
5.1 Le développement des intérêts et du choix professionnel.....	91
5.1.1 Le développement des intérêts professionnels.....	91
5.1.2 Le choix professionnel	94
5.2 La satisfaction au travail	96
5.3 Les influences au travail liées au genre	98
5.4 L'identité vocationnelle	101
5.5 Les limites et améliorations de la recherche	103
5.6 La portée sociétale de la recherche.....	105
Conclusion	107
Références	108
Annexes	114
Annexe 1 : Formulaire de consentement	114
Annexe 2 : Appel à témoin	115
Annexe 3 : Canevas d'entretien	116

Introduction

La mixité au sein de la formation et de la profession n'est pas encore établie dans notre société occidentale. En effet, bien que la part des femmes augmente dans les postes à responsabilité, il existe toujours une répartition inégale des sexes dans les différents domaines professionnels. Dès lors, les milieux académiques et socio-politiques tentent respectivement de comprendre et de réagir face à cette problématique. Cependant, ils se focalisent plus généralement sur le phénomène que peu de femmes exercent dans des métiers dit « masculins ». Or, si l'on se réfère aux statistiques présentées ci-après, les hommes sont également très peu représentés dans les apprentissages dit « féminins ». De ce fait, la problématique ne concerne pas que les femmes. Ainsi, nous pouvons aussi nous questionner pourquoi un si petit nombre de jeunes hommes font le choix de se lancer dans un métier dit « féminin ». Partant du principe que l'exception permet de comprendre la règle, il semble pertinent et intéressant d'effectuer une recherche concernant les hommes minoritaires dans les métiers dit « féminins » afin de découvrir comment ils développent leurs intérêts, leur choix professionnel et le vécu de début de carrière.

Ce travail comporte cinq chapitres : le premier permet de contextualiser la thématique de cette étude et d'amener à comprendre l'intérêt de la problématique élaborée. Le deuxième chapitre présente le cadre théorique choisi avec les modèles de la théorie sociale et cognitive de Lent et al., (1994, 2006) et la théorie de l'identité vocationnelle de Porfeli et al., (2011). Le troisième chapitre concerne la méthodologie de cette étude, tandis que le quatrième chapitre présente les résultats. Finalement, le dernier chapitre permet de discuter les résultats obtenus, de poser les limites et les perspectives ainsi que la portée sociétale et pratique de cette recherche.

1. Problématique

1.1 La (non) mixité dans le domaine de la formation et de l'orientation

L'école est devenue obligatoire en Suisse pour toutes et tous dès les années 1830. Cependant, d'importantes inégalités existaient entre hommes et femmes. D'une part, les plans d'études différaient selon le sexe jusque dans les années 1980 (Weilenmann & Sutter, 2001) ; les filles étaient obligées de suivre des cours d'enseignements ménagers et de couture et ainsi bénéficiaient de moins de périodes de mathématiques et de sciences que les garçons. D'autre part, l'accès aux études supérieures était limité pour les filles, dans un premier temps car ces écoles n'étaient pas ouvertes à ces dernières et ensuite, même si au début du 20^{ème} siècle cette possibilité leur étaient offertes, seules quelques privilégiées avaient la chance de poursuivre les études. La majorité des femmes étaient assignées à la gestion du foyer et des tâches domestiques. Bien qu'aujourd'hui les plans d'étude ou l'accès à la formation ne diffèrent plus selon le genre, la mixité n'est toujours pas réalisée.

En effet, bien que l'on observe dans les pays occidentaux depuis une quarantaine d'année une augmentation des femmes dans les formations supérieures, en 2008, les filles représentaient 55.8 % des effectifs de l'enseignement supérieure (Fontanini & Pagnossin, 2011), la répartition demeure déséquilibrée entre les différentes filières de formations (Vouillot, 2007). C'est ce qu'on appelle la ségrégation horizontale (Duru-Bellat, 2014) où l'on retrouve notamment une majorité de femmes dans les métiers de bureau, de la vente et des services alors que les hommes sont surreprésentés dans les professions manuelles et techniques (Perdrix et al., 2012).

En Suisse, la formation post-obligatoire au niveau du secondaire II se sépare en deux filières : une formation générale (le gymnase et l'école de culture générale) et la formation professionnelle initiale (l'apprentissage) se déroulant majoritairement de manière duale, c'est-à-dire que les jeunes effectuent 3 à 4 jours de pratique dans une entreprise et 1 à 2 jours de théorie en école professionnelle. Au terme de l'apprentissage, on obtient un CFC (Certificat

Fédéral de Capacité). Ce dernier permet de s'insérer directement sur le marché du travail mais aussi de poursuivre par des formations tertiaires dont certaines nécessitent une maturité professionnelle. L'apprentissage en Suisse se distingue des autres pays notamment car il est très répandu : en effet, deux-tiers des élèves de fin de scolarité débutent une formation professionnelle initiale (OFS, 2021).

Cependant, même si les filles choisissent aussi majoritairement la filière de l'apprentissage (59%), les garçons sont plus représentés (74,2 %). Cela peut s'expliquer d'une part par la faible présence de métiers CFC dit « féminins ». En effet, sur les environs 250 apprentissages, une grande majorité appartient aux domaines manuels et techniques alors qu'il en existe très peu dans les domaines de la santé et du social. D'autre part, les filles réussissent mieux à l'école que les garçons et ont donc davantage accès à la formation générale. Finalement, choisir une formation générale, c'est peut-être une stratégie afin de concilier vie privée et professionnelle du mieux possible (Pagnossin, 2011). Ainsi elles aspirent à des formations tertiaires proposant des salaires plus élevés permettant de travailler à temps partiel tout en ayant un revenu adéquat. Les jeunes filles auraient intégré ces attentes sociétales de conciliation entre le privé et le professionnel.

La ségrégation horizontale s'observe à tous les niveaux de formations, cependant, elle semblerait davantage conséquente au secondaire II. Cela pourrait s'expliquer notamment par le fait que les jeunes de 15 ans seraient plus sensibles au modèle traditionnel d'attribution et de division des rôles de genre dans la société. Pagnossin (2011) émet l'hypothèse que les adolescentes et les adolescents seraient plus sensibles au modèle traditionnel car leur personnalité serait moins développée et leur identité en construction. Le tableau ci-après montre la part des femmes dans les différents domaines d'études de la formation professionnelle initiale.

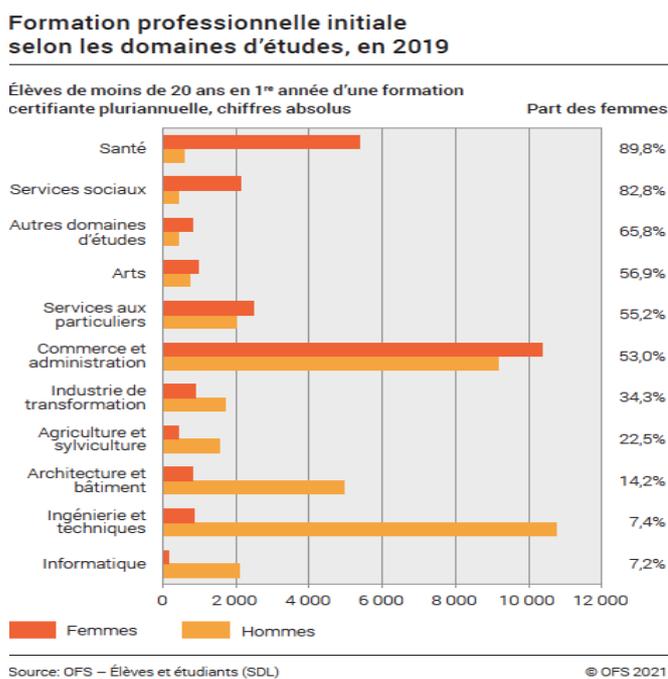


Figure 1 : Office fédérale de la statistique. (2021). *Formation professionnelle initiale selon le domaine d'étude, en 2019*. Accès <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/catalogues-banques-donnees/graphiques.assetdetail.18304347.html>

Ce graphique met en évidence les domaines professionnels où les disparités de genre sont les plus significatives. Notamment, le domaine de l'informatique, de l'ingénierie et techniques, de l'architecture et bâtiment, de l'agriculture et sylviculture avec une présence des femmes de moins de 30 %. A l'inverse, on observe dans les domaines de la santé et des services sociaux une part de femmes de plus de 70%.

1.2 Le développement des intérêts professionnels aux prises avec le genre

Mais alors pourquoi suite à l'ouverture des formations pour toutes et tous, ces disparités perdurent ? Selon Nota et Rossier (2015), les explorations de carrière, les aspirations, les attentes et les intérêts commencent à se construire durant l'enfance et sont par conséquent sous influence de facteurs socio-culturels, éducatifs et personnels.

1.2.1 La théorie des rôles sociaux (Eagly & Wood, 2016)

Cette théorie est interactionniste et suppose donc que les différences (forme physique, comportements, intérêts etc.) et les similitudes entre les hommes et les femmes sont d'une part biologiques et, d'autre part, construites par la société. L'attribution des rôles sociaux entre les hommes et les femmes est flexible, cependant, elle est influencée par plusieurs facteurs, notamment par les attributs physiques. En effet, les femmes donnent naissance et allaitent leurs enfants alors que les hommes sont en moyenne de plus grande taille et détiennent davantage de force physique. En outre, les conditions socio-économiques influencent également les rôles de genre. En effet, en Suisse par exemple, se sont principalement les professions dites « féminines » qui offrent des places de travail à temps partiel. Et comme en plus les mesures de garde ne sont pas aussi développées que dans d'autres pays, les couples sont incités à adopter un modèle de répartition des rôles où les femmes s'occupent des enfants et tiennent le foyer alors que les hommes assument la part financière de la famille.

Toujours selon cette théorie, et comme l'on tend à attribuer les traits psychologiques et de personnalité aux autres en fonction des activités dans lesquelles on a l'habitude de les observer, la répartition professionnelle inégale entre hommes et femmes contribuent au maintien de certaines normes de genre. Ainsi, comme les femmes sont généralement observées dans des activités sociales ou de soins, des qualités de bienveillance, de douceur et d'écoute leur sont généralement attribuées. Pour les hommes, observés par exemple dans des postes à responsabilité, ce sont alors des qualités de maîtrise, d'affirmation de soi et d'indépendance qui sont souvent attribuées. Or, il s'agit de stéréotypes, définis comme étant « les caractéristiques personnelles d'un groupe de personnes, en invitant à considérer que tous les membres de ce groupe partagent ces caractéristiques. Ils obéissent, notamment, pour ce qui est des stéréotypes masculin/féminin, à une logique essentialiste en ce sens qu'on va expliquer ce que les gens font (leurs conduites) par ce qu'ils sont (leur essence) » (Duru-Bellat, 2016, p. 90). Cependant, selon Vidal (cité dans Vouillot, 2002), il n'y a pas de preuves biologiques d'aptitudes ou de capacités spécifiquement masculines ou féminines. La socialisation par les parents et les autres agents,

notamment l'école, agissent auprès des enfants pour leur transmettre et encourager des comportements qui correspondent à ces rôles sociaux. Les jeunes comprennent rapidement que les comportements incompatibles avec leur sexe suscitent des sanctions négatives telle que l'exclusion sociale alors que les comportements qui vont dans le sens de leur sexe sont perçus comme étant positifs. Bien entendu, aujourd'hui, de nombreux parents et institutions tentent d'éduquer leurs enfants en évitant les stéréotypes de genre, de plus, on observe également une volonté du système socio-économique de diminuer les disparités entre les hommes et les femmes mais cela n'est pas encore concluant.

1.2.2 La représentation des métiers chez les adolescent·e·s

Plusieurs recherches ont émis l'hypothèse que la représentation des métiers à l'adolescence influence la non mixité du choix d'orientation (Mosconi & Stevanovic, 2007).

Le modèle de Gottfredson (1981) suggère que les enfants distinguent tout d'abord la différence sexuée des métiers puis les niveaux de prestige des professions. Ces jeunes personnes créent une carte cognitive en situant les métiers qui leurs paraissent les plus acceptables et accessibles pour eux au niveau du genre et du prestige. Vers 13 ou 14 ans, elles ajoutent à la carte leurs intérêts et leurs valeurs afin de faire leur choix (Dumora, 2004). Stockard et Mcqee (1990, cité dans Mosconi & Stevanovic, 2007) réalisent une enquête par entretien auprès d'adolescentes et adolescents en 4^{ème} (10H en Suisse) et les résultats montrent que le sexe est le facteur le plus influent sur les préférences.

Selon Holland (1966), l'interaction entre l'individu et son environnement prédit le choix vocationnel (Mosconi & Stevanovic, 2007). Il élabore un modèle hexagonal représentant 6 types correspondant à des personnalités et des environnements de travail particuliers. La théorie soutient également le fait que les intérêts professionnels seraient répartis selon les sexes. Lapan et Jingeleski (1992, cité dans Mosconi & Stevanovic, 2007) réalisent une étude aux USA auprès d'élèves de 8^{ème} année (10H en Suisse) afin de déterminer l'impact du genre sur les aspirations professionnelles. La variable « jugement de compatibilité entre « moi et travail » » a été évaluée avec les 6 types du modèle

de Holland. Les garçons sont plus intéressés par le type réaliste¹ et éprouvent des espérances de réussite plus élevées pour le type investigateur². A l'inverse, les filles sont davantage intéressées par le type social³ et conventionnel⁴.

Les intérêts sont donc influencés par les normes de genre. Lors d'un choix professionnel, les personnes sont attentives également à leur sentiment de compétences et d'après plusieurs études, le sentiment de compétence serait également influencé par les rôles de genre. Hackett et Betz (1981), montrent que les filles s'estiment généralement moins compétentes pour les professions scientifiques. A l'inverse, les garçons s'évaluent moins compétents pour les métiers typiquement « féminins ». Selon la théorie sociale et cognitive développée par Bandura (1977) et Betz et Hackett (1982), le contexte tel que l'environnement familial, le degré d'instruction de la mère et les attitudes féministes influencent le sentiment de compétences qui agit sur les intérêts professionnels, et de manière plus importante chez les filles (Mosconi & Stevanovic, 2007).

1.2.3 L'affirmation identitaire

L'appartenance de sexe est une composante de l'identité que Vouillot (2002) définit comme étant l'identité sexuée : « elle désigne le sentiment d'appartenance à son sexe culturellement défini par les normes sociales de féminité et de masculinité prescrites à chacun des deux sexes biologiques » (p. 1). Les jeunes personnes se représentent les métiers à travers des personnes-types qu'elles observent, auxquels elles attribuent des traits de personnalité, des compétences, des intérêts et des valeurs. Afin qu'elles voient leur projet professionnel comme réalisable, elles comparent l'image de ces personnes-types

¹ Activités pratiques, techniques, manuelles ou physiques, impliquant la manipulation d'outils (Holland, 1995).

² Activités intellectuelles, de réflexion et d'analyse, centrées sur la résolution de problèmes et la démarche scientifique (Holland, 1995).

³ Activités relationnelles d'aide, de soins, de conseil, d'enseignement et/ou d'éducation d'autrui (Holland, 1995).

⁴ Activités de bureau stables et prévisibles, impliquant la manipulation d'ordinateurs et une routine bien établie (Holland, 1995).

et la sienne et elles doivent correspondre (Vouillot, 2007). Or, ces attributs physiques, de personnalité, de conditions de travail, etc. sont généralement attribués à un sexe comme expliqué dans la théorie des rôles sociaux (2016). Les garçons ou les filles tenteront donc de choisir un métier où les personnes-types correspondent à leur sexe. Ce phénomène est d'autant plus observable à l'adolescence, à l'âge des premières relations amoureuses. Lors de la construction de l'identité, l'identité sexuée s'avère plus importante que les questions d'orientation professionnelle. En effet, ces jeunes personnes doivent se prouver à elles-mêmes et aux autres qu'elles correspondent à une fille ou à un garçon afin d'être reconnues par la société. Si elles ne correspondent pas aux prototypes de sexe, elles transgressent les normes et risquent d'être exclues en raison de la prégnance toujours importante des normes de genre et d'hétérosexualité (Vouillot, 2007).

1.3 Égalité de l'enseignement et la formation

Différentes mesures ont été élaborées afin de diminuer les disparités de genre au niveau de l'orientation professionnelle. Comme premier exemple, la Suisse Romande a initié en 2001 un projet d'une journée *Futur en tous genres* où les écolières et écoliers accompagnent une personne de sexe opposé au travail ou participent à des ateliers thématiques. Ces journées permettent de lutter contre les stéréotypes de genre dans le choix d'orientation professionnelle (futur en tous genres, 2022). Par ailleurs, *egalite.ch* a créé 4 brochures en 2019, mettant à disposition du matériel pédagogique au corps enseignant des 1H à 11H romand afin d'aborder les questions d'égalité entre les sexes. Dans le canton de Vaud, le *Salon des métiers* propose un stand invitant les jeunes à réfléchir à leur avenir professionnel en questionnant les stéréotypes de sexes (Égalité dans l'enseignement et la formation, 2022.). Finalement, un dernier exemple, à Neuchâtel, une fiche concernant la mixité de genre dans les métiers va bientôt être introduite dans les cours de sensibilisation au choix professionnel à l'attention des 10H.

1.4 Les individus exerçant des métiers atypiques

Une personne qui exerce un métier atypique est une femme ou un homme qui travaille ou se forme dans un métier majoritairement représenté par l'autre sexe. Nous utiliserons le terme « métier atypique » tout au long de ce travail comme formulation raccourcie.

Plusieurs recherches se sont concentrées sur les personnes transgressant les normes de genre dans leur choix professionnel. Se concentrer sur l'exception permet d'une part de comprendre la règle et d'autre part de lutter contre une vision fataliste de la société. Enfin cela permet également d'étudier le changement social (Lemarchant, 2017). Ces recherches ont mis en évidence des caractéristiques communes des personnes qui choisissent d'entreprendre une formation atypique. Or, il en ressort d'importantes différences entre les hommes et les femmes, mis à part la volonté de mixité et le soutien de leur famille lors du choix (Lemarchant, 2010).

1.4.1 Le choix d'un métier atypique au niveau du genre

Comme évoqué plus haut, le milieu familial a une influence importante sur le degré de conformité aux normes de genre. Selon Carvalho Arruda et ses collègues (2013), l'adhésion aux stéréotypes de genre des parents et des jeunes accroît la probabilité d'effectuer un choix professionnel sexué. Ainsi, les adolescent·e·s se lançant dans une formation atypique auraient tendance à vivre dans un cadre familial non soumis aux stéréotypes de genre. Selon Lemarchant (2017), de nombreuses familles d'enfants atypiques auraient une répartition des tâches ménagères floues entre la mère et le père.

De plus, les professions qu'exercent les membres de la famille faciliteraient également le choix d'un métier atypique. En effet, d'après Batt (2005), les jeunes filles qui se lancent dans un métier majoritairement masculin ont généralement un père qui exerce dans ce domaine, ou une mère travaillant dans un métier dit « masculin ». Ainsi, les adolescentes ont acquis des connaissances du domaine professionnel au travers d'un cadre familial valorisant et soutenant dans ce choix atypique (Batt, 2005 ; Lemarchant, 2017). L'enquête de Lemarchant (2017) va

dans le même sens, en observant que les filles et les garçons ont eu connaissance de ce métier par les relations familiales ou par leurs proches.

Un autre aspect est que les jeunes filles s'orientent dans une profession atypique majoritairement en fonction d'un véritable intérêt pour le domaine alors que les garçons semblent moins investis dans leur choix professionnel et le font parfois par défaut. Cela vaudrait particulièrement pour les élèves en difficulté scolaire, évaluant les métiers dits « féminins » plus accessibles. Dans l'enquête de Lemarchant (2017), 67% des filles « atypiques » effectuent une formation qui correspond à leur premier choix alors que les garçons dans la même situation ne sont que 37.9 %. Plusieurs garçons envisagent de se réorienter dans des professions plus « masculines » et considèrent leur formation actuelle comme un passage (Lemarchant, 2017).

Finalement, le système socio-économique peut amener les personnes à effectuer un choix professionnel atypique. Concernant les filles, effectuer une formation dite « masculine » permet une carrière plus prometteuse. En effet, les métiers typiquement masculins sont davantage valorisés par la société et les salaires sont plus rémunérateurs (Carvalho Arruda et al., 2013). Relativement aux garçons, ils pourraient stratégiquement opérer un choix typiquement féminin pour les mêmes raisons que les filles. En effet, bien que les professions dites « féminines » soient moins prestigieuses, l'accueil positif des hommes dans ces domaines leur permettrait de gravir les échelons plus facilement et ainsi prendre « l'escalator de verre »⁵ et obtenir un poste valorisé et prometteur (Louey & Schütz, 2014).

⁵ Métaphore qui, en miroir à celle du « plafond de verre », fait référence aux mécanismes « invisibles » qui profitent aux hommes occupant des professions « féminines », les conduisant à être intégrés plutôt facilement et à bénéficier rapidement de promotions (Williams, 1992, cité dans Louey & Schütz, 2014).

1.4.2 Avantages et inconvénients d'être un homme ou une femme dans un métier atypique

Tout d'abord, les filles rencontrent des difficultés d'intégration au travail et à l'école, elles font parfois face à des gestes ou des paroles déplacés, teintés de sexisme de la part de collègues, camarades ou d'enseignant·e·s (Lemarchant, 2010). Pour affronter ces comportements et être incluses dans le groupe, elles doivent montrer un fort caractère ou adopter une attitude masculine (Lemarchant, 2010). Celles qui n'y arrivent pas s'effacent ou minimisent les problèmes (Lemarchant, 2017). De plus, il arrive parfois que l'école professionnelle ne mette pas à disposition des toilettes ou des vestiaires pour les filles.

À l'inverse, les garçons sont plutôt choyés, ils se sentent bien entourés, et les collègues et camarades apprécient leur présence. Néanmoins, ils rencontrent parfois des préjugés concernant leur orientation sexuelle qu'ils affrontent en relativisant et en prenant cela pour de la plaisanterie (Lemarchant, 2017). Par ailleurs, les garçons semblent moins investis dans leur choix professionnel, souffrant notamment du manque de valorisation dans ce type de métier et ayant souvent effectué un choix par défaut. Cependant, ils se montrent plutôt confiants dans leur avenir professionnel, se sentant rares et précieux dans le domaine, alors que les filles se montrent plus anxieuses face à l'avenir (Lemarchant, 2010). Toujours selon Lemarchant (2017), 18.5 % des filles et 36.2 % des garçons voient leur formation atypique comme un avantage pour leur intégration professionnelle future.

1.4.3 Les hommes dans un métier atypique

Selon les recherches dans le domaine, il semblerait donc que les garçons souffrent moins de leur choix atypique que les filles. Mais alors pourquoi le choix d'effectuer une formation atypique est-il moins présent chez les garçons, en tout cas pour le secondaire II ? (Pagnossin, 2011 ; Vouillot, 2007, Lemarchant, 2007). Une explication peut être que le système des normes de genre pose le masculin comme supérieur au féminin, le féminin étant moins

valorisé socialement. De ce fait, la transgression des normes est davantage conséquente pour les garçons (Gianettoni & al., 2010).

Vouillot (2007), souligne la focalisation des études scientifiques et des mesures politiques sur le manque de femmes dans les professions dites « masculines » alors que cela concerne tout autant (si ce n'est pas plus) les hommes. Une bonne partie des mesures a été élaborée afin de résoudre, entre autres, des problèmes économiques, causés par le manque de personnel notamment dans les domaines techniques. Cependant, actuellement en Suisse, bien que l'on observe une progression réjouissante, il existe encore également une pénurie du personnel soignant, représenté encore aujourd'hui majoritairement par les femmes (Merçay et al., 2021). De ce fait, cette différence semble incohérente. De plus, l'attention portée la plupart du temps exclusivement sur les filles, amène à penser que seules les filles « sont problématiques » en ne souhaitant pas s'investir dans des formations dites « masculines » alors que les garçons le « sont » tout aussi à l'inverse. Ainsi, cette attention différenciée selon le sexe accentue les différences de sexe (Vouillot, 2007). C'est pour ces raisons que cette recherche se concentre exclusivement sur les hommes dans des métiers atypiques.

1.4.4 Le travail du « care »

Relativement aux statistiques, les hommes qui exercent dans des métiers atypiques se retrouvent dans les domaines de la santé, du social et de certains services tels que l'intendance, la coiffure ou l'esthétisme. Les différentes professions de ces domaines appartiennent au travail du *care*. Molinier (2011) définit ce dernier ainsi : « Le travail du *care* désigne une dimension présente dans les activités de service, au sens où servir, c'est prêter attention à. » (p.162). Cela fait donc référence aux métiers où l'aide aux autres est centrale. Cependant, le *care* est à l'origine familial et n'est par conséquent pas considéré comme un travail mais comme une expression naturelle du rôle de la femme. Ainsi, même si aujourd'hui de nombreuses tâches liées au *care* ont été reconnues au sein de professions, elles souffrent de leur origine observée par un manque de reconnaissance et de valorisation (Benelli & Modak, 2010). De plus, actuellement, les activités dans la sphère familiale sont encore fortement

sexuées, alors, il n'est pas étonnant d'observer une telle disparité au sein de ces professions.

1.5 Objectif et questions de recherche

En résumé, la mixité au sein de la formation professionnelle initiale en Suisse n'est pas encore établie. Bien que plusieurs mesures aient été mises en place afin de promouvoir l'égalité dans la formation, l'orientation professionnelle est encore soumise aux normes traditionnelles des rôles de genre. Cela s'explique d'une part par le milieu socio-culturel et éducatif encore très attaché à ces normes traditionnelles. D'autre part, les facteurs psychologiques amènent les personnes à se conformer aux normes présentes dans l'environnement. Néanmoins, certaines personnes s'engagent dans des formations atypiques, laissant planer un espoir de mixité. C'est pour cela qu'il est intéressant de comprendre l'environnement dans lequel elles ont vécu, leurs caractéristiques personnelles et leurs motivations. Ce travail se concentre sur les caractéristiques de développement des intérêts et du choix professionnel et le vécu de début de carrière d'hommes dans un métier dit « féminin ». L'objectif étant de s'intéresser à la situation de ces hommes depuis l'origine de leurs intérêts pour la profession au vécu actuel dans le métier en tant qu'apprenant ou professionnel, en passant par la période du choix de formation à proprement parler. Plusieurs questions de recherche ont été élaborées afin de comparer les résultats à d'autres études dans le domaine. De plus, en raison du peu de recherches concernant les hommes dans un métier atypique, cela permet d'enrichir les connaissances à ce sujet. Enfin, il s'agit également de proposer une recherche dans le contexte de la Suisse, là où l'apprentissage est relativement différent des autres pays tant dans son fonctionnement que dans sa prégnance.

Plusieurs hypothèses sous-tendent ce travail. Premièrement, relativement au développement des intérêts, nous supposons que l'éducation et la socialisation, plus ou moins influencées par les rôles traditionnels de genre seraient un facteur principal. Ainsi ces hommes auraient développé dès leur enfance des intérêts moins typiquement masculins, constatables d'abord dans leurs loisirs puis au niveau professionnel. Une autre supposition est que ces hommes aient dans leur

environnement proche des connaissances travaillant dans une profession dite « féminine », leur transmettant leur intérêt tout en leur permettant de découvrir le métier. Concernant le choix de formation, les sujets de notre recherche l'effectueraient grâce à un intérêt consistant ou à des valeurs fortement ancrées comparativement à des jeunes qui se dirigent dans des professions majoritairement représentées par leur sexe. Cela s'expliquerait car ces hommes n'ont pas répondu aux attentes de la société en effectuant ce choix. Ainsi ils doivent affronter leur différence, notamment auprès de leurs pairs. Finalement, concernant leur vécu au sein de la profession, nous supposons que ces hommes sont satisfaits au travail car ils effectuent des tâches concordant avec leurs intérêts et valeurs et qu'ils bénéficient d'avantages et de reconnaissance en étant minoritaires. Nous avons cependant conscience que ces métiers dits « féminins » souffrent de conditions de travail difficiles et du manque de valorisation et nous imaginons que cela puisse impacter la satisfaction.

Cette recherche souhaite donc observer tout d'abord, **les caractéristiques de développement des intérêts professionnels** de ces jeunes hommes qui exercent ou effectuent une formation dans un métier dit « féminin » : Quelles sont les influences familiales ? Quelles sont les autres influences relatives au contexte de la personne ? Est-ce que la personnalité ou la confiance en soi joue un rôle ? Quelles sont leurs attentes ? Ensuite cette étude souhaite comprendre ce qui les a amenés à effectuer **ce choix professionnel** : Est-ce qu'il y avait une autre raison que l'intérêt pour la profession ? Qui était présent pour les soutenir lors de cette étape ? Est-ce qu'ils ont perçu des barrières ? Par ailleurs, cette recherche tente de mettre en évidence les éléments ayant une influence sur **la satisfaction au travail** : Est-ce que c'est l'ambiance d'équipe ? Les conditions de travail ? L'adéquation aux valeurs ? Ce travail souhaite également appréhender **leur identité vocationnelle** : Où en est-elle aujourd'hui ? Quel est le parcours identitaire de ces jeunes hommes au niveau vocationnel ? Quelles sont les caractéristiques qui font que ces jeunes s'identifient à leur profession ? Et finalement, cette recherche tente de mettre en évidence la vision et le vécu des participants concernant **des « avantages et des inconvénients » d'être un homme dans un métier majoritairement féminin**.

2. Cadre théorique

Deux supports théoriques sont utilisés dans cette recherche afin d'analyser les caractéristiques de développement des intérêts et du choix professionnel ainsi que le vécu de début de carrière des jeunes hommes. La première est la théorie sociale et cognitive de Lent, Brown & Hackett (1994) et de Lent & Brown (2006) et la deuxième est l'identité vocationnelle de Porfeli & al., (2011).

2.1 La théorie sociale et cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP)

La TSCOSP s'inscrit dans la théorie sociale et cognitive générale de Bandura (1986), basée sur la notion d'interaction (François & Botteman, 2002). Pour Bandura (1986), l'interaction entre la personne, le comportement et l'environnement doit être comprise comme un déterminisme réciproque. En d'autres termes, les individus sont façonnés par leur environnement et le façonnent en retour. Dans la théorie béhavioriste, l'environnement influence le comportement, tout comme dans la théorie sociale et cognitive. Cependant dans cette théorie, les cognitions (la personne) occupent une place essentielle en influençant le comportement et la perception de l'environnement (François & Botteman, 2002). Cette notion de perception étant davantage déterminante que la situation réelle. En effet, pour Bandura, les individus ne répondent pas simplement à des stimuli, ils les interprètent. Ce modèle de causalité triadique et réciproque n'implique pas que les trois facteurs aient la même force dans une situation donnée ou soient concernés en même temps (François & Botteman, 2002). Un des facteurs cognitifs est le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) que l'on retrouve également dans la TSCOSP. Pour Bandura (1986), cela correspond « aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus » (cité dans François & Botteman, 2002, p.3). S'inspirant de Bandura, la TSCOSP met en évidence la capacité des individus à diriger leur orientation scolaire et professionnelle tout en reconnaissant l'importance de l'influence personnelle et environnementale (Lent, 2008).

Durant les 20 dernières années avant la création de la TSCOSP, un bon nombre de théories sur le développement de carrière sont élaborées. Lent, Brown & Hackett (1994) souhaitent regrouper ces théories afin de créer un modèle intégratif visant à percevoir les convergences, organiser et expliquer les mécanismes du développement des intérêts, du choix, et de la performance dans une volonté d’orienter les nouvelles recherches. La TSCOSP englobe donc quatre modèles interdépendants expliquant les processus grâce auxquels les personnes développent leurs intérêts professionnels, réalisent leurs choix professionnels et parviennent à des niveaux de performance (Lent, 2008). Le quatrième modèle réalisé quelques années plus tard concerne la satisfaction scolaire et professionnelle (Lent & Brown, 2006).

2.1.1 Le développement des intérêts professionnels

Ce premier modèle tente de mettre en évidence les caractéristiques qui influencent directement ou indirectement la construction des intérêts professionnels.

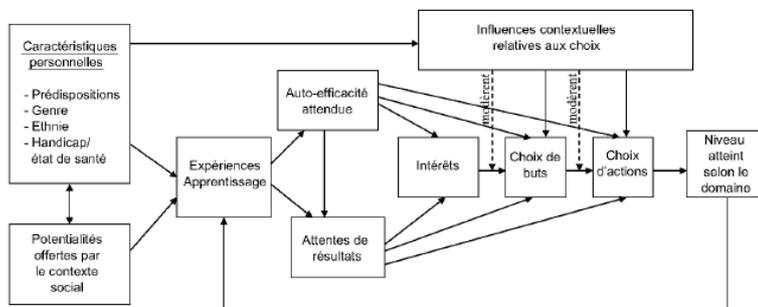


Figure 2 : Model of person, contextual, and experiential factors affecting career-related choice behavior, Lent, Brown, & Hackett, (1994)

Caractéristiques personnelles

Les personnes s’identifient notamment à un genre, appartiennent à une ethnie, présentent un état de santé propre à chaque personne, évoluent dans certaines conditions socio-économiques. Ces caractéristiques s’influencent réciproquement avec l’environnement social (Lent, Brown, & Hackett, 1994).

Potentialité offerte par le contexte social

Durant l'enfance puis l'adolescence, les personnes interagissent avec leur environnement, notamment la famille, la crèche, l'école et les ami·e·s. Cet environnement les expose à des activités particulières comme le sport, la musique ou les mathématiques parmi toutes les activités possibles (Lent, 2008). Chaque personne est donc sujet à des expériences d'apprentissage différentes selon le contexte social et les caractéristiques personnelles.

Expériences d'apprentissage

Bandura (1997), établit quatre types principaux d'expériences d'apprentissage :

1. Les expériences individuelles de maîtrise. Par exemple : une personne qui joue du violon ou qui aide sa grand-mère à faire les courses.
2. L'apprentissage par observation. Par exemple : un enfant qui observe son oncle réparant une voiture.
3. La persuasion sociale. Par exemple : un parent qui valorise les résultats en mathématiques de son enfant.
4. Les états physiologiques et affectifs. Par exemple : la personne ne ressent pas de stress lorsqu'elle cuisine.

Ces différentes expériences d'apprentissage, lorsqu'elles sont répétées, procurent un sentiment d'efficacité et des attentes de résultats particulières pour un domaine d'activité particulier (Lent, Brown, & Hackett, 1994).

Croyances relatives au sentiment d'efficacité personnelle

Ce sont « les jugements que les personnes portent sur leurs propres capacités d'organisation et de réalisation des activités qui permettent d'atteindre des types de résultats déterminés » (Bandura, 1986, p.391, cité dans Lent, 2008, p.2). Un premier aspect est que le sentiment d'efficacité n'est pas un trait unitaire ou global comme l'estime de soi, il se réfère à des croyances en les capacités de la personne à effectuer une activité particulière (Lent, 2008). Par exemple, une personne peut se sentir confiante en ses capacités en histoire mais ne pas se sentir

confiante en ses capacités en allemand et avoir une estime de soi globalement élevée.

Ensuite, relativement aux différents types d'expériences d'apprentissage cités auparavant, ce sont les expériences individuelles de maîtrise qui ont la plus importante influence sur le sentiment d'efficacité personnelle (Lent & Brown, 2006).

Un autre point est que les personnes vont percevoir leurs expériences d'apprentissage comme étant des échecs ou des réussites. Si une expérience est perçue comme un échec, l'expérience a peu de chance de se reproduire alors que si c'est une réussite, l'expérience a grande chance de se répéter (Lent & Brown, 2006).

De plus, le sentiment d'efficacité n'est pas à confondre avec les capacités réelles des individus, le sentiment d'efficacité va agir comme intermédiaire entre les capacités et les intérêts. Relativement aux interactions, le sentiment d'efficacité influence les attentes de résultats et les intérêts. Il peut également avoir un impact sur les choix de buts et d'actions sans passer par les intérêts (Lent, 2008).

Attentes de résultats

Les attentes de résultats « font référence aux croyances personnelles relatives aux conséquences et aux résultats de la réalisation de comportements particuliers. Alors que les croyances d'efficacité personnelle concernent ses propres capacités (« suis-je capable de faire ceci ? »), les attentes de résultats concernent les conséquences de la réalisation d'un type particulier d'action (« si j'essaie de faire ceci, qu'arrivera-t-il ? ») » (Lent, 2008, p.3). Lent, Brown et Hackett (1994) proposent également que les attentes de résultats soient interprétées comme des valeurs ou des caractéristiques professionnelles particulières que les individus cherchent à obtenir dans leur avenir professionnel. Par exemple : l'autonomie, l'altruisme, l'argent, l'aide ou le temps libre. Les attentes de résultats peuvent être positives ou négatives, les personnes seraient plus enclines à se diriger vers un domaine où les résultats sont positifs (Lent & Brown, 2006). Tout comme le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de

résultats influencent les intérêts. Elles peuvent également avoir un impact sur les choix de buts et d'actions sans passer par les intérêts (Lent, 2008), comme ce sera expliqué au sous-chapitre suivant.

2.1.2 La réalisation du choix professionnel

Les individus disposent de caractéristiques personnelles et d'un contexte social particulier qui les exposent à des activités spécifiques. Les activités perçues comme étant réussies vont se reproduire et procurer un sentiment d'efficacité personnelle élevé qui va influencer les attentes de résultats. Ce sont ces différents aspects qui vont former les intérêts professionnels des individus. La TSCOSP, comme dans la théorie de Holland, stipule que les intérêts professionnels orientent les personnes vers des choix de formation ou de métier où elles peuvent réaliser des activités qu'elles préfèrent et se retrouver dans un milieu où les individus partagent cet intérêt (Lent, 2008). Cependant, ce n'est pas toujours si simple, différents facteurs peuvent influencer le choix d'entreprendre une formation.

Choix de buts et d'actions sans intérêts professionnels

Le choix d'un but est l'expression initiale pour entrer dans un domaine professionnel particulier et le choix d'actions est la mise en œuvre d'actions pour réaliser ce projet d'entrée en formation (Lent & Brown, 2006). Comme expliqué plus haut, les intérêts peuvent amener à effectuer un choix de formation mais il se peut également que le choix se détermine sans un intérêt pour le domaine professionnel visé (Lent, 2008). Par exemple : Un jeune se sent doué pour les activités administratives (sentiment d'efficacité élevé) mais éprouve un intérêt seulement pour le domaine artistique. Il évalue les avantages à travailler dans ces domaines (attentes de résultats) et choisit l'administratif car il apporte une meilleure sécurité financière. Les choix de formations ou de métiers peuvent donc s'effectuer grâce au sentiment d'efficacité personnelle et/ou aux attentes de résultats sans un intérêt pour le domaine professionnel visé.

Le contexte influence les choix professionnels en agissant comme soutien ou comme barrière. Le contexte n'encourage pas toujours la volonté des personnes à effectuer la formation qu'elles souhaitent. Dans de tels cas, il se peut que les individus ne soient pas libres de poursuivre leur premier choix et ainsi leur agentivité⁶ va tendre à diminuer. Cela peut provenir d'un manque de soutien des proches, d'un marché de l'emploi insuffisant, ou encore d'obstacles socio-culturels tels que la discrimination. A l'inverse, les personnes bénéficiant de soutien émotionnel ou financier, développeront leur l'agentivité dans le domaine des choix professionnels (Lent, 2008). Certaines conditions peuvent influencer directement sur les buts et les actions, notamment dans certaines cultures où le choix d'une profession revient aux parents. Le contexte peut également agir comme modérateur en influençant les individus à traduire leurs intérêts en buts et leurs buts en actions (Lent, 2008).

2.1.3 La réussite professionnelle

Aux cours des études ou de la vie professionnelle, plusieurs facteurs influencent directement ou indirectement le niveau de réussite atteint : les capacités de la personne et les réussites antérieures, le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de résultats et les niveaux de buts fixés (Lent, 2008). Les capacités ou les réussites antérieures, c'est-à-dire, les capacités objectives des individus qui peuvent être observées, par exemple, par l'intermédiaire des notes ou des évaluations pratiques et théoriques influencent directement le niveau de réussite mais impactent également le sentiment d'efficacité personnelle et les attentes de résultats. Lent, Brown et Hackett (1994) suivent la pensée de Bandura (1986) en stipulant que le sentiment d'efficacité personnelle a un effet direct sur le niveau de réussite atteint. Il influence également les attentes de résultats et le niveau de buts fixés. Les attentes de résultats, quant à elles, influencent le niveau de buts fixés et le niveau de buts fixés impacte le niveau de réussite atteint. Le niveau

⁶ En anglais « agency » qui signifie la puissance ou la capacité d'agir (Ricoeur, 2004, cité dans Lent, 2008)

de réussite atteint, à son tour, influence les capacités, effectuant ainsi une boucle de rétroaction qui met en relation les niveaux de performances atteints et les comportements futurs (Bandura, 1986). Bien entendu, comme pour les modèles précédents, l'environnement est également un facteur important à prendre en compte dans le niveau de réussite atteint au cours des études ou de la vie professionnelle comme le soutien de proches, la qualité de l'enseignement, les compétences pédagogiques des formatrices et formateurs ou l'influence des rôles de genre (Lent, 2008).

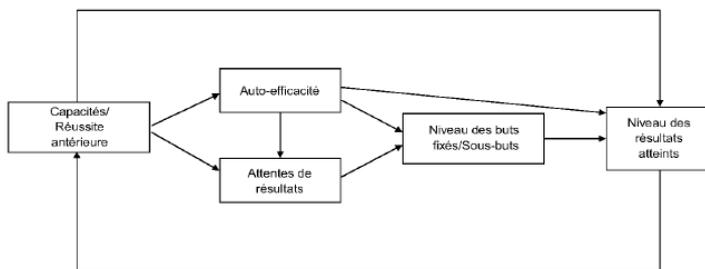


Figure 3 : Model of task performance, Lent (2008)

Il est également pertinent de souligner que les personnes perçoivent leur efficacité personnelle grâce aux capacités objectives et aux réussites antérieures. Cependant, disposer d'une vision optimiste du sentiment d'efficacité personnelle joue également un rôle. En d'autres termes, deux personnes peuvent posséder les mêmes capacités objectives mais percevoir leur capacité réelle de manière différente. Surestimer ses capacités peut avoir un effet négatif car les individus vont peut-être s'attribuer des tâches qu'ils ne sont pas encore capables de gérer de manière autonome conduisant à un risque d'échec ou de découragement. À l'inverse, sous-estimer ses capacités peut également avoir un effet néfaste car les personnes vont moins se mobiliser et donc n'atteindront pas le niveau de réussite souhaité. Ces deux types de situations ont donc des répercussions sur les capacités objectives des individus. Néanmoins, un sentiment d'efficacité légèrement supérieure aux capacités réelles favorise de bonnes capacités objectives et incite à se développer davantage au niveau professionnel (Lent, 2008).

2.1.4 La satisfaction au travail

La satisfaction au travail est définie par Locke (1976, p. 1300, cité dans Lent & Brown, 2006) comme étant « un état agréable ou positif résultant de l'appréciation au travail ou des expériences au travail [traduction libre] » (p.236). Ou plus simplement, « dans quelle mesure les personnes aiment leur travail [traduction libre] » (Fritzsche & Parrish, 2005, cité dans Lent & Brown, 2006, p.236).

La psychologie de l'orientation et la psychologie organisationnelle ont mené plusieurs recherches dans ce domaine mais avec un intérêt différent. Lent & Brown (2006) ont élaboré un modèle intégratif réunissant les résultats des différentes études ainsi que le modèle de Lent (2004) concernant la satisfaction de la vie afin d'avoir une compréhension globale de la satisfaction au travail. Bien que ce modèle concerne plutôt les personnes ayant terminé leurs études, Lent & Brown (2006) suggèrent que cette théorie peut tout aussi bien refléter la satisfaction des personnes en formation.

Ce modèle met en évidence les caractéristiques générales qui influencent la satisfaction au travail : les supports et obstacles environnementaux, la personnalité et les traits affectifs, les buts, le sentiment d'efficacité personnelle, les conditions de travail et les résultats.

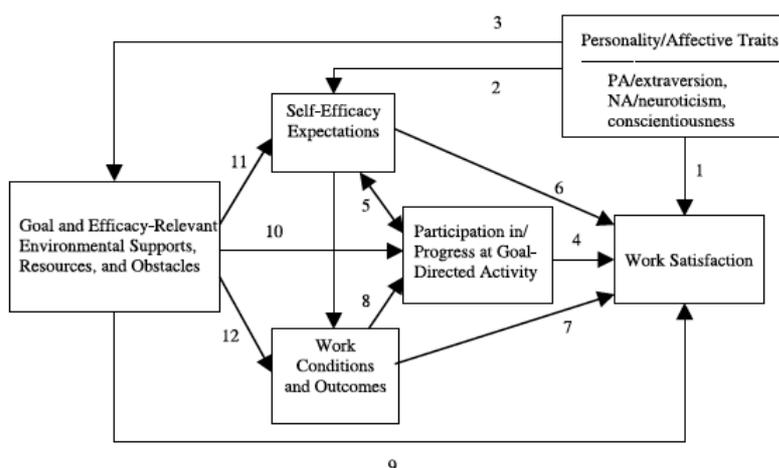


Figure 4 : A process model of work satisfaction, Lent & Brown, (2006)

Supports et obstacles environnementaux

Le contexte influence directement la satisfaction au travail et aussi indirectement par le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de résultats et les buts. Le contexte fait référence à des soutiens ou des barrières matérielles ou humaines (Lent & Brown, 2006). Par exemple : une bourse d'étude, des proches soutenant, des collègues agréables ou un enseignement de qualité.

Sentiment d'efficacité personnelle

Le sentiment d'efficacité personnelle influence directement la satisfaction au travail et indirectement en passant par des buts (Lent & Brown, 2006). Ce quatrième modèle montre, à nouveau, que ce concept a une importance particulière. En d'autres termes, plus on a un sentiment d'efficacité élevé, plus l'on va s'investir pleinement dans le travail afin d'atteindre les buts que l'on s'est fixés puis se sentir satisfait·e dans son travail.

Conditions au travail et résultats

Selon Lent & Brown (2006), les conditions de travail et les résultats influencent directement, et indirectement en passant par les buts, la satisfaction au travail. La littérature dans ce domaine met en évidence plusieurs dimensions correspondant aux conditions de travail qui agissent sur la satisfaction. Dans l'étude de Glazer & Beehr (2005), le stress alimenté par les conflits au sein de l'entreprise ou la surcharge de travail implique, entre autres, une diminution de la satisfaction au travail. D'autres recherches observent d'autres facteurs, notamment, l'autonomie, le salaire ou encore la sécurité de l'emploi. Lent & Brown (2006) incluent également les valeurs professionnelles. Plus les valeurs des individus correspondent aux valeurs du travail, plus la satisfaction au travail peut être élevée (Dawis & Lofquist, 1984, cité dans Lent & Brown, 2006). Par exemple : une personne travaillant dans l'informatique et ne retrouvant pas suffisamment la valeur professionnelle de l'aide à autrui a finalement bifurqué vers une formation d'assistant·e en soins et santé communautaire. Dès lors, plus proche de cette valeur, elle se sent également davantage satisfaite dans son travail.

Plusieurs recherches ont été menées concernant le rôle de la personnalité et des traits affectifs (affects positifs ou négatifs) sur la satisfaction au travail. Notamment, Judge & al. (2002, cité dans Lent & Brown 2006) mettent en avant des corrélations entre les traits de personnalité du Big Five et la satisfaction au travail : l'extraversion et l'esprit consciencieux est corrélé positivement et le névrosisme négativement à la satisfaction au travail. Quant à Connolly et Viswesvaran (2000, cité dans Lent & Brown, 2006), ils trouvent une corrélation positive entre les affects positifs et une corrélation négative entre les affects négatifs et la satisfaction au travail. Cependant, d'autres études ont découvert des relations plus modestes. La personnalité et les traits affectifs pourraient également influencer indirectement la satisfaction au travail, en ayant un effet sur le sentiment d'efficacité personnelle ou sur le soutien de l'entourage (Lent & Brown, 2006).

Buts

Selon Bandura (1986), « les buts sont des objectifs définis en termes de détermination pour produire un résultat particulier ou pour atteindre un certain niveau de performance [traduction libre] » (cité dans Lent & Brown, 2006, p.239). Les buts auraient également un effet sur la satisfaction au travail et le bien-être. Les individus se fixent des objectifs tels que subvenir à leurs besoins, atteindre un certain niveau de productivité au travail, réaliser son potentiel ou obtenir un poste supérieur. Selon Cantor & Sanderson (1999, cité dans Lent & Brown, 2006), la poursuite des buts et les progrès contribuent au bien-être. Cela crée un sentiment d'autonomie, les individus réalisent leurs propres buts et perçoivent que leurs efforts conduisent à des résultats positifs.

2.1.5 La TCCOSP et le genre

Un certain nombre d'études ont abordé le genre au travers de la TCCOSP. Comme mentionné dans l'introduction de ce travail, les filles et les garçons ne sont pas socialisés de la même manière. Depuis la naissance, l'entourage accompagne l'enfant vers des activités différentes selon les normes de rôle de

genre. Par exemple les filles sont davantage invitées à jouer à la poupée ou à la coiffeuse, faisant référence à des qualités telles que l'empathie ou l'esthétisme alors que l'on propose plus facilement à des garçons un jeu « de petite guerre » mettant en avant la compétition, la victoire ou la violence. Selon Williams & Subich (2006, cité dans Tokar & al., 2007), les femmes effectueraient davantage d'expériences dans le domaine social et les hommes dans les domaines réaliste, investigateur et entrepreneurial. Ces expériences d'apprentissage réalisées renforcent la croyance des capacités personnelles pour les domaines traditionnellement correspondants au genre. En d'autres termes, les garçons ont plus de probabilité de développer un sentiment d'efficacité élevé pour des activités dites « masculines » et inversement pour les filles (Lent, 2008). Par ailleurs, Betz & Hackett (1981, cité dans Tokar & al., 2007) montrent que les femmes ont un sentiment d'efficacité personnelle plus bas pour les domaines traditionnellement masculins, tels que les professions liées aux mathématiques et/ou aux sciences. De la même manière que pour le sentiment d'efficacité, les expériences d'apprentissage influencent les attentes de résultats. Par exemple, les expériences dites « féminines » peuvent conduire à des attentes de résultats ou des valeurs professionnelles particulières telles que la volonté de travailler à mi-temps pour s'occuper de ses enfants. Comme pour les expériences d'apprentissage, les intérêts diffèrent également selon le genre. Plusieurs recherches affirment que les femmes seraient plutôt intéressées par des domaines typiquement féminins comme les domaines artistique, social et conventionnel et les hommes montreraient un plus grand intérêt pour les domaines typiquement masculins soit les domaines réaliste, investigateur et entrepreneurial (Tokar & al., 2007). Lors de la phase de choix, le contexte est omniprésent par les critères objectifs et au travers de la perception des personnes. Notamment, les rôles de genre stéréotypés influencent le choix et les buts même s'ils ne sont pas perçus par les individus (Lent, Brown, & Hackett, 1994). Les barrières, telles que la discrimination lors de la recherche d'emploi ou de formation influencent directement le choix. Par exemple, une jeune fille qui souhaite postuler pour un apprentissage de maçonne rencontrera peut-être des difficultés à être engagée car certains patrons ne souhaitent pas former des filles. De la même manière, les soutiens peuvent être différents selon le genre et la profession que la personne choisit.

2.2 L'identité vocationnelle

Une des approches théoriques principales de l'identité au sens large est définie par Erikson (1972). Il considère l'identité comme « une synthèse réalisée à partir des éléments du passé (histoire personnelle), des caractéristiques du présent (besoins, traits de personnalité, etc.) et des attentes du futur. » (Cité dans Lannegrand-Willems, 2012, p.315). Selon Erikson, lorsque la population adolescente effectue cette synthèse, elle vit une sorte de « crise ». Lors de cette période que l'on appelle le moratoire psychosocial, elle explore le monde qui l'entoure, expérimente différents rôles sociaux, se questionne afin que ses choix deviennent petit à petit personnels. Au terme de cette « crise », les adolescentes et adolescents possèdent une identité « réalisée », ce qui correspond à un engagement durable mais qui peut toujours changer dans les différents domaines de vie. Cette identité « réalisée » permet aux individus, à un niveau psychosocial, une intégration dans la société et, au niveau individuel, un sentiment de bien-être et de confiance. Pour Erikson cette période de « crise » concerne l'adolescence, cependant, dans notre société actuelle, cette période s'est allongée, notamment en raison de la durée des études. Les jeunes disposent donc d'une plus longue période pour se questionner sur leur identité (Lannegrand-Willems, 2012). Erikson, tout comme Marcia proposent des modèles de l'identité générale dans une perspective développementale, considérant également le domaine professionnel comme un des aspects essentiels de l'identité. Dans nos pays industrialisés, la construction d'une identité vocationnelle est reconnue comme étant la plus importante tâche identitaire des adolescent·e·s et des jeunes adultes (Porfeli et al., 2011). Nous pouvons d'ailleurs le constater lorsque nous nous présentons à des inconnu·e·s, après notre nom et prénom, c'est très généralement la profession qui suit.

2.2.1 Le modèle de Marcia de la construction identitaire

Marcia (1966) identifie deux composantes qui permettent de modéliser le processus de construction identitaire : l'exploration et l'engagement. Dans le contexte professionnel, nous parlons de l'exploration de soi et du monde professionnel, l'engagement signifie quant à lui, la spécification des choix

professionnels ainsi que des valeurs et intérêts personnels. Selon le croisement de ces deux composantes, Marcia définit quatre statuts identitaires.

	↑Engagement	↓Engagement
↑Exploration	La réalisation identitaire	Le moratoire identitaire
↓Exploration	La forclusion identitaire	La diffusion identitaire

Figure 5 : Statuts identitaires, Marcia (1966)

Lorsque l'engagement et l'exploration sont forts, Marcia parle de réalisation identitaire. L'individu explore le monde du travail ainsi que lui-même puis s'engage personnellement dans des valeurs et buts professionnels. Selon la littérature, ce statut est associé avec une bonne estime de soi, une satisfaction de vie, des compétences, des performances et des capacités d'adaptation (Porfeli et al., 2011). Une personne qui s'engage fortement sans effectuer préalablement une exploration se situe dans un statut de forclusion identitaire. Cela s'apparente par exemple à un jeune qui décide, sans se connaître lui-même et explorer différents domaines, de reprendre l'exploitation de ses parents, car ils le lui ont demandé. Le statut du moratoire identitaire se définit par une exploration intense qui ne débouche pas sur un choix précis et finalement lorsqu'un individu explore peu et ne s'engage pas, on parle de diffusion identitaire (Lannegrand-Willems, 2012).

Bien que ce modèle soit toujours considéré comme constituant une base importante pour réfléchir la construction identitaire, diverses critiques ont cependant été émises. Ces critiques visent premièrement l'hétérogénéité des statuts, notamment la forclusion identitaire qui peut perdurer dans le temps ou être une phase développementale. Marcia proposant un modèle catégoriel trop statique et descriptif, certains auteurs ont donc souhaité élaborer une approche davantage dimensionnelle qui analyse également les processus mis en œuvre dans la construction identitaire. L'engagement et l'exploration ne seraient pas

deux composantes dichotomiques mais des variables continues qui indiqueraient la quantité d'exploration et la force de l'engagement (Lannegrand-Willems, 2012). Finalement, même si les différentes études sont unanimes sur le fait que la réalisation identitaire est le statut le plus abouti et la diffusion identitaire le moins abouti, le modèle de Marcia situe la construction identitaire dans une séquence développementale alors que les recherches empiriques ne montrent pas de trajectoire développementale normative (Lannegrand-Willems, 2012). Suite à ces diverses critiques et réflexions, de nouveaux modèles sont construits durant les années 2000.

2.2.2 Le modèle en double-cycle

Luyckx et ses collaborateurs (2006, 2008) proposent un modèle qui précise davantage les composantes d'exploration et d'engagement. Tout d'abord, l'exploration peut être réalisée en largeur, par exemple, une jeune effectuant des stages dans différents domaines professionnels. Elle peut aussi s'effectuer en profondeur, comme un jeune qui explore le domaine spécifique des soins. L'engagement est également nuancé, d'une part avec l'engagement de Marcia qui signifie réaliser un choix et d'autre part l'identification à l'engagement qui est plus fort, dans le sens où l'individu s'identifie et se reconnaît dans ce choix (Lannegrand-Willems & Perchee, 2016). Comme son nom l'indique, dans ce modèle, l'identité se construit en deux cycles. Le premier étant le cycle de formation de l'engagement, qui correspond au modèle de Marcia, englobant l'exploration de surface et l'engagement. Le second étant le cycle d'évaluation de l'engagement, contenant l'exploration en profondeur et l'identification à l'engagement. Après une exploration en largeur, l'individu effectue un choix, puis dans un second temps, il explore en profondeur ce choix puis s'y identifie en intégrant ce choix dans sa conception de soi. Si cette évaluation n'est pas concluante, l'individu peut revenir au premier cycle (Luyckx, Goossens, & Soenens, 2006). Un individu indécis peut rester bloqué dans un processus exploratoire, que l'on appelle selon Luyckx et ses collègues l'exploration ruminative.

2.2.3 Le modèle à trois dimensions

Ce modèle élaboré par Crocetti, Rubini, et Meeus (2008), diffère des précédents dans le fait qu'un engagement est effectué avant une exploration. En d'autres termes, la formation de l'identité commence par un choix qui a été influencé par le contexte, notamment familial ou scolaire. Dans un deuxième temps, ce choix est exploré en profondeur. Si l'individu ne parvient pas à s'y identifier, il peut reconsidérer son engagement en comparant son choix avec d'autres alternatives. Ce modèle comporte les quatre statuts identitaires proches de Marcia et d'un nouveau statut, le moratoire de remise en question. Cela se caractérise par de forts engagements ainsi qu'une importante exploration en profondeur et une reconsidération des engagements. Il s'agit notamment d'un individu qui ne s'identifie plus à son choix et le questionne (Lannegrand-Willems, 2012).

2.2.4 Le modèle intégratif

En intégrant le modèle en double cycle et le modèle tridimensionnel, Porfeli, et ses collègues (2011), ont évalué l'identité vocationnelle chez les adolescent·e·s et les jeunes adultes à l'aide d'un instrument qui comportait six composantes, définies dans le tableau ci-dessous :

Exploration de surface	L'individu fait des recherches sur les domaines professionnels et les métiers
Exploration en profondeur	L'individu effectue une recherche spécifique concernant un domaine professionnel et l'articule avec les connaissances de soi (intérêts, personnalité, valeurs, compétences)
Engagement	L'individu a une idée de ce qu'il veut faire comme métier/formation
Identification aux engagements	Sentiment que son choix est en correspondance avec ses intérêts et valeurs personnelles
Reconsidération des choix professionnels-doute vis-à-vis des choix	Sentiment d'incertitude et de crainte que son choix ne lui convient pas et l'entourage peut partager ce point de vue

Reconsidération des choix professionnels-flexibilité des choix	Ouverture de l'individu à des changements tant au niveau de soi (intérêts, valeurs, compétences) et du choix professionnel dans l'avenir
--	--

Figure 6 : les six composantes de l'identité vocationnelle, Porfeli et al., (2011)

Les résultats de leur recherche ont permis de mettre en évidence six statuts identitaires. Quatre de ces statuts représentent ceux de Marcia, un autre est le moratoire de remise en question élaboré par Crocetti et al., (2008) et finalement Porfeli et al., (2011) ajoute le statut indifférencié. Le tableau suivant permet de comprendre le degré de présence des différents processus identitaires dans les différents types de statuts.

	Réalisation	Forclusion	Moratoire	Diffusion	Statut indifférencié	Moratoire de remise en question
Exploration	+		+ Surface		+/-	+
Engagement	+	+	+/-		+/-	+/-
Reconsidération			+	+	+/-	+

Figure 7 : Processus et statut identitaire de l'identité vocationnelle, Porfeli et al., (2011)

3. Méthodologie

Le choix de la méthodologie qualitative s'est effectué grâce à deux constats. Premièrement, le peu d'études concernant les hommes qui effectuent un métier dit « féminin », l'approche qualitative permet ainsi d'observer en profondeur des phénomènes peu étudiés dans la littérature et d'apporter de nouvelles idées ou théories (De Mol, 2020). Ensuite, cette recherche vise à rendre compte du vécu des jeunes hommes dans leurs parcours d'orientation, de formation et de carrière. Dès lors, l'approche qualitative s'avère pertinente car elle cherche à comprendre l'individu dans sa subjectivité, dans une histoire et un contexte qui lui est propre et qui donne sens à son vécu et ses interactions (Aubret, 2003).

3.1 Les participants

3.1.1 Les critères de sélection

A l'aide d'un tableau comportant un classement des statistiques des nouveaux contrats d'apprentissage CFC conclus dans toute la Suisse en 2020 (SFO, 2021), une sélection de professions a été constituée. Celles comportant moins de 30 % d'hommes ont été retenues, certaines ont été par la suite mises de côté en raison du très faible taux d'apprentis. Dès lors, neuf métiers sont conservés pour cette recherche : assistant en pharmacie, gestionnaire en intendance, fleuriste, assistant en soins et santé communautaire, esthéticien, assistant dentaire, assistant socio-éducatif (orientation enfance), et assistant médical. Les hommes devaient ainsi exercer une de ces professions ou être en formation. L'âge de sélection était de 18 à 25 ans permettant d'éviter ainsi un trop grand écart entre le moment du premier choix professionnel et aujourd'hui. Il a finalement été élargi à 30 ans en raison de la difficulté à rencontrer les plus jeunes.

3.1.2 Le recrutement

Les participants ont été recrutés de différentes manières. Les modes d'accès directs (Blanchet & Gotman, 2014) ont été exploités en contactant l'Office des apprentissages (OFAP) et les écoles professionnelles du canton de Neuchâtel afin d'obtenir une liste des apprentis. Malheureusement, pour des questions de

confidentialité, cela n'a pas pu être appliqué. Afin de répondre à ma demande, certaines filières des écoles professionnelles ont relayé l'information aux élèves concernés, mais sans succès. Dès lors, c'est le mode d'accès indirect qui a été utilisé pour recruter les participants. Ce mode d'accès a l'inconvénient de ne pas être neutre, impliquant une tierce personne que l'on connaît dans le recrutement mais il a l'avantage de maximiser les chances d'acceptation à la recherche des participants (Blanchet & Gotman, 2014). Une proche travaillant dans une école professionnelle du canton de Berne a permis d'accéder à quatre participants. Le reste des recrutements s'est effectué via le contact de collègues et d'amis. D'autres moyens ont également été utilisés notamment par Facebook, cependant, les personnes ayant répondu ne correspondaient pas au profil, exerçant une formation de degré tertiaire. Au final, huit participants correspondants aux critères ont pu être recrutés.

3.1.3 Les caractéristiques des participants

Dans cet échantillon, les participants sont âgés de 18 à 30 ans et habitent dans les cantons de Neuchâtel, Berne et du Jura, cinq sont encore en apprentissage, les autres ont obtenu leur CFC depuis moins d'une année à quatre ans. Deux des participants ont exploré d'autres domaines avant de débiter dans ce métier, l'un deux a déjà obtenu une autre formation professionnelle initiale. Il y a trois assistants en soins et santé communautaire, trois assistants socio-éducatifs et deux assistants en pharmacie. Il est évident que nous sommes loin des huit professions évoquées ci-dessus, cela s'explique par la difficulté de recruter ces participants dans des professions qui sont parfois déjà peu représentées et dont la part des hommes est encore moins courante. Le tableau ci-dessous présente les huit participants. Pour des raisons d'anonymat et de lisibilité, nous avons décidé de les nommer par des noms de villes suisses.

Participants	Âge	Métier	Autres formations	Formations/métiers envisagés pour la suite
Zurich	27	Apprenti 3 ^{me} année ASE en parascolaire	-Ecole de commerce (1 an) -Apprentissage d'agent de propreté (3 ans mais pas terminé)	Peut-être éducateur ES ou HES dans quelques années
Genève	19	ASSC en hôpital CFC en 2021		Ambulancier
Bâle	30	Apprenti 2 ^{me} année ASE en parascolaire	-Ecole de culture générale (1 an) -Apprentissage Mécatronicien (1 an) -Apprentissage installateur-électricien (obtenu CFC) -Apprentissage peintre (3 ans mais pas terminé)	Peut-être animateur socio-culturel HES dans quelques années
Lausanne	20	Assistant en pharmacie CFC en 2021		Infirmier ou ambulancier
Berne	18	Apprenti 3 ^{me} année ASSC		Médecin ou ambulancier
Lucerne	19	Apprenti 3 ^{me} année ASE en parascolaire		Peut-être policier ou peintre en bâtiment dans quelques années
Lugano	19	Apprenti 3 ^{me} année ASSC		Physiothérapeute ou métiers dans le domaine du commerce
Sion	24	Assistant en pharmacie CFC en 2017		Métiers dans le domaine de la logistique et/ou du commerce

Figure 8 : Données des participants

3.1.4 La présentation des participants

En raison de l'hétérogénéité des parcours des participants, il s'avère pertinent d'effectuer une présentation individuelle concernant la manière dont ils se

décrivent, leurs loisirs, leur parcours scolaire et professionnel avant l'intérêt pour leur métier ou formation actuelle tout en insistant sur ce qui les différencient. Cette présentation permet ainsi à la lectrice ou au lecteur, de davantage saisir les spécificités des participants et de proposer une analyse des résultats plus complète dans le chapitre « discussion ».

Zurich

Zurich a 27 ans et effectue sa troisième année d'apprentissage d'assistant socio-éducatif dans une structure parascolaire. Il se décrit comme étant une personne dynamique, gentille et empathique qui aime bien rigoler, bien que durant son enfance il se montrait plutôt timide. Il a pratiqué le foot pendant de nombreuses années et appréciait les balades en forêt ou se rendre à la « lanterne magique ».

Concernant sa famille, son papa, souffrant d'une maladie, travaille à mi-temps dans le nettoyage et sa maman est employée de commerce, à plein temps. Ainsi, c'est plutôt son père ou lui qui se charge des tâches ménagères. Zurich décrit son parcours après l'école obligatoire comme passablement compliqué. En effet, en dernière année d'école, il explore plusieurs métiers : boulanger, graphiste, médiamaticien et logisticien sans réelle conviction. Ne sachant pas où se diriger, il suit le chemin de sa maman, en s'inscrivant au lycée en commerce. N'éprouvant pas d'intérêt pour ce domaine, il échoue, et arrête après une année. Par la suite, il subit une certaine pression de ses parents à s'engager rapidement dans une formation, il trouve alors une place d'apprentissage d'agent d'exploitation. L'intérêt n'est toujours pas présent, cependant, il ressent une certaine aisance qui lui permet de poursuivre jusqu'aux examens finaux. Malheureusement, il n'obtiendra pas le diplôme en raison d'une perte de sens à réaliser une formation dans un secteur dans lequel il ne se voit finalement pas poursuivre. S'en suit de douloureuses années, à la maison, le conduisant à une dépression. Cette maladie lui aurait, entre autres, permis de réfléchir à ses véritables valeurs et intérêts, l'amenant à s'engager dans des démarches pour un apprentissage d'ASE. Il perçoit son parcours comme un échec tout en

⁷ Club de cinéma pour enfants

considérant aujourd'hui que ce sont ces échecs qui ont construit sa réussite. Il se sent bien, heureux et il sait où il va.

Genève

Genève a 19 ans et obtient son CFC d'assistant en soins et santé communautaire en 2021. Il se décrit comme étant quelqu'un d'introverti, ne cherchant pas spécialement le contact avec les gens et ayant confiance en lui. Il se perçoit également comme étant très sportif. En effet, il faisait partie d'un club de foot jusqu'à récemment, puis a souhaité se concentrer sur la musculation et le cross-fit. Son papa est maçon et sa maman aide-soignante et assistante en pharmacie. Il nous confie en riant que sa maman « fait tout à la maison et son père est sur le canapé ». Genève n'explore pas de métiers à l'école obligatoire, sachant qu'il souhaite devenir ambulancier, une profession physique et dans l'urgence. Se percevant trop actif pour se retrouver assis sur une chaise toute la journée au gymnase, il choisit la voie CFC. Il imagine que le métier d'ASSC, est celui qui ressemble le plus à ambulancier et comme cette formation peut être dispensée en école à plein temps, cela lui permet d'éviter de nombreuses démarches de postulation. Il effectue un stage d'exploration pour pouvoir s'inscrire dans l'école, mais n'éprouve pas d'intérêts. Il ne se décourage pas, en se disant qu'il aura toujours la possibilité d'arrêter. Il ne développe de l'intérêt pour le métier d'ASSC qu'au cours de sa deuxième année, lorsqu'il gagne en autonomie et en indépendance. Aujourd'hui, il aime cette profession mais garde son objectif d'ambulancier. Un passage personnel difficile le conduisant à réfléchir à ses valeurs a renforcé ce projet avec le besoin d'aider mais aussi de sauver les individus.

Bâle

Bâle a 30 ans et est le plus âgé des participants, exécutant sa deuxième année d'assistant socio-éducatif en milieu parascolaire. Il se décrit comme étant très sociable et aimant faire la fête. Bâle a toujours apprécié les activités artistiques, notamment la danse, le piano, et le dessin. Il grandit au sein d'une famille atypique. En effet, Bâle et trois de ses quatre frères et sœurs ont été adoptés. De plus, la maladie de sa maman affectant sa mobilité, tous les membres de la

famille participaient aux tâches ménagères. Il pense d'ailleurs que cette vie de famille particulière a influencé son intérêt pour sa formation actuelle. A l'adolescence, les questions d'orientation scolaire et professionnelle ne sont pas au cœur de ses priorités, enchaînant les fêtes jusqu'à pas si longtemps. A la sortie de l'école obligatoire, aimant le sport, il débute l'Ecole de culture générale en option sport. Malheureusement, il échoue et commence une formation de mécanicien qu'il arrêtera rapidement suite à des difficultés sur le plan scolaire. Dans l'urgence, il s'engage dans un apprentissage d'installateur-électricien sans réel intérêt, obtient son CFC et y travaille durant 2 ans. Par la suite, il ressent une envie de changement, aimant bien la peinture, il se lance dans un apprentissage de peintre et n'obtiendra juste pas le diplôme suite à un burnout. Après ce passage difficile, il retourne travailler dans l'électricité afin de subvenir à ses besoins. Or, il ne se plaît toujours pas dans ce domaine car les conditions de travail sont difficiles et les résultats de ses efforts sont invisibles. De plus, il se rend compte que cela ne correspond pas à ses valeurs et intérêts. Il décide alors d'entreprendre une réorientation dans le social. Aujourd'hui, lui et ses proches ont la sensation qu'il a trouvé (enfin) sa voie.

Lausanne

Lausanne a 20 ans et obtient son CFC d'assistant en pharmacie en 2021. Il se décrit comme étant une personne empathique et volontaire. Plus jeune, il confie qu'il était plutôt timide et n'osait pas s'affirmer. Relativement à ses loisirs, Lausanne a pratiqué différents sports, dont notamment le foot, le hockey, le tennis, la natation ou encore le judo. Concernant sa famille, il confie avoir vécu des situations compliquées, ses parents s'étant séparés après de nombreuses années. Son papa est directeur de banque et sa maman employée de commerce. Il avoue en riant que c'est sa maman qui s'occupe majoritairement des tâches ménagères. Au terme de sa scolarité obligatoire, Lausanne explore le métier de dessinateur et effectue un job sur les chantiers. Il réalise que ces professions ne lui correspondent pas, étant très physiques ou pas assez. C'est en feuilletant des brochures qu'il découvre le métier d'assistant en pharmacie. Lausanne a perçu une influence négative liée à son genre avant, pendant et après sa formation. En effet, dès le premier stage, il s'est rendu compte de l'étonnement et de la

méfiance des collègues à son égard. Son combat pour décrocher un contrat d'apprentissage s'est avéré pour Lausanne l'un des éléments les plus marquants qu'il ne se verrait pas revivre aujourd'hui. Cet aspect lui a fait douter de son choix durant sa recherche de place et même par la suite. Les nombreuses remarques ou comportements particuliers ont eu un impact important sur sa satisfaction et sa confiance en ses capacités. Aujourd'hui, il ne s'identifie pas à ce métier et espère poursuivre rapidement une autre formation, en partie en raison de l'impact de son genre dans ce métier.

Berne

Berne a 18 ans et est apprenti assistant en soins et santé communautaire en 3^{ème} année. Il se décrit comme étant joyeux, positif et organisé. Il confie que sa formation actuelle, entre autres, lui a permis de vaincre sa timidité. Relativement à ses loisirs, Berne fait beaucoup de ski de compétition et du foot. Sa maman est ASSC et son papa agent de travaux publiques. Il évoque en riant que c'est sa maman qui s'occupe majoritairement des tâches ménagères. En dernière année d'école, il choisit de passer une semaine dans une entreprise d'électricité et de découvrir le métier d'électronicien. Il se rend compte qu'il n'est pas manuel, que ce n'est pas intéressant et que 4 ans de formation c'est trop long. S'intéressant au domaine de la santé, sa maman étant ASSC et également un peu par hasard, selon lui, il réalise un stage dans les soins. Ayant apprécié mais sans plus, il choisit cette formation en école avec la maturité professionnelle, car cela débouche sur de multiples possibilités d'évolution par la suite. Finalement, Berne est aujourd'hui parvenu à se sentir épanoui dans ce métier et cela lui a permis de se rendre compte qu'il souhaite poursuivre dans ce domaine, mais il ne se voit pas rester assistant en soins et santé communautaire car les conditions de travail (horaire, salaire) ne sont pas satisfaisantes selon lui.

Lucerne

Lucerne a 19 ans et est en troisième année d'assistant socio-éducatif dans une structure parascolaire. Il se décrit comme étant positif, bienveillant et sociable, en ayant du plaisir à sortir et rencontrer de nouvelles personnes. Lucerne fait du foot depuis l'âge de 4 ou 5 ans et apprécie passer du temps en famille. A la

maison c'est généralement sa maman qui se charge des tâches ménagères. A 15 ans, Lucerne souhaite d'abord devenir menuisier, appréciant se balader en forêt et couper du bois avec son papa. Il effectue deux stages et réalise que les activités manuelles ne lui correspondent pas suite au retour des formateurs. Sa tante travaillant en crèche lui permet ensuite de découvrir le métier d'assistant socio-éducatif. La recherche d'une place d'apprentissage dans cette profession s'est avéré plutôt difficile faisant émerger un certain stress pour lui et ses parents. Cependant, Lucerne ne se voit pas exercer une autre profession, c'est pour cela qu'il persévère et effectue une année de transition afin de trouver une place d'apprentissage. Aujourd'hui Lucerne est épanoui dans ce métier et souhaite exercer encore quelques années bien qu'il ait l'intention de se former plus tard dans un tout autre domaine, comme la police ou la peinture en bâtiment.

Lugano

Lugano a 19 ans et est apprenti assistant en soins et santé communautaire en troisième année. Il se décrit comme étant curieux, empathique et joyeux. Il a fait du foot durant toute son enfance jusqu'à récemment. Lugano émigre de l'Espagne au début de l'adolescence alors que son père a déjà rejoint la Suisse depuis 4 ans. Ces débuts ici s'avèrent légèrement compliqués selon lui, car il doit apprendre la langue et se construire une sphère d'amis. De plus, une année après son arrivée, il fait face au divorce de ses parents et voit son rôle changer auprès de ses petits frères, devant agir un peu comme un « parent ». Ces événements l'ont marqué et ont forgé certaines valeurs et intérêts qui l'ont dirigé, selon lui, vers les métiers de la santé. Son père est dessinateur en bâtiment et travaille comme jardinier, sa maman travaille dans la logistique et a été mère au foyer. Lugano était fasciné par le travail des médecins. Aimant le football, il souhaite allier ces deux aspects en devenant physiothérapeute. Ne souhaitant pas poursuivre par le gymnase et acquérir déjà des connaissances dans les soins tout en ayant un petit salaire, il choisit l'apprentissage d'ASSC en école sans véritable intérêt pour le métier en question. Durant cette formation, Lugano a apprécié travailler notamment à l'hôpital mais ce parcours s'est aussi accompagné de doutes liés à la poursuite de cet apprentissage, en raison des conditions de travail et de l'absence d'une progression de l'état de santé des

patients. Aujourd'hui, il ne souhaite pas poursuivre dans cette profession et est tiraillé entre l'envie d'un travail qui lui permette de gagner de l'argent facilement et un métier qui corresponde à ses valeurs humaines.

Sion

Sion a 24 ans, et obtient son diplôme d'assistant en pharmacie en 2018. Il se décrit comme étant très calme, sociable et respectueux. Il ne supporte pas rester à la maison, appréciant se divertir et réaliser divers sports dont notamment le ski, la randonnée ou le standup paddle. Il fait partie également d'une équipe de foot jusqu'au début de son apprentissage. Relativement à sa famille, sa maman est cuisinière et son papa polymécanicien. Il confie que c'est sa maman qui s'occupe majoritairement des tâches ménagères car elle travaille à mi-temps. Cependant, ce n'est pas pour autant que son papa ne participe pas. Ils s'arrangent et trouvent un équilibre. Au terme de sa scolarité obligatoire, Sion explore de nombreux métiers. Premièrement, il effectue un stage de polymécanicien mais se rend compte que cela ne lui plaît pas. D'autant plus qu'il ne se sent pas assez à l'aise en mathématiques. Il se rend ensuite dans une crèche pour un stage qu'il a beaucoup apprécié, mais craint de ne pas être assez patient avec les enfants et se trouve trop jeune pour entreprendre ce type de formation. Durant cette période, il est également très intéressé par le métier de laborantin mais n'a pas les prérequis pour tout de suite effectuer cette formation. Il pourrait à la place commencer par un apprentissage d'assistant en pharmacie. Il explore donc ce métier tout en étant également attiré par la formation d'employé de commerce. Ayant deux réponses positives pour des places dans ces métiers, il choisit le premier pour le contact avec la clientèle. Après l'obtention de son diplôme, il effectue un stage de laborantin et réalise que sa représentation du métier ne correspondait pas. Il travaille, alors, durant deux ans en pharmacie, mais souffre des conditions de travail dont notamment le salaire et les horaires. On lui propose de rejoindre une start-up, ainsi durant une année il effectue des tâches administratives et logistiques. Ce travail lui plaît énormément mais malheureusement la boîte fait faillite. N'ayant pas de formation dans ce domaine, il se retrouve obligé de retourner en pharmacie pour subvenir à ses besoins. Aujourd'hui, Sion ne regrette pas d'avoir entrepris cet apprentissage, il

a été épanoui mais il ne l'est plus. Il cherche actuellement un moyen pour se diriger dans le domaine du commerce, de l'administration ou de la logistique.

3.2. Recueil des données

Parmi les nombreux outils de recueil de données en recherche qualitative, le choix s'est porté sur l'entretien semi-structuré. En effet, l'entretien s'avère adapté à une recherche exploratoire car les participants amènent de nouvelles questions qui peuvent déplacer le centre d'intention du chercheur et ainsi reformuler de nouvelles hypothèses (Blanchet & Gotman, 2014). A l'inverse d'un questionnaire qui dirige le discours, les sujets s'expriment librement au travers de thèmes sélectionnés par le chercheur.

Afin d'aborder les thèmes qui nous intéressent dans cette recherche, un canevas d'entretien a été élaboré (Annexe 3) en nous appuyant sur nos modèles théoriques choisis. Il est composé de 5 parties qui sont introduites à chaque fois par une question ouverte principale, incitant le participant à s'exprimer librement. Des questions de relances permettent d'encourager le récit de la personne au besoin. Une première partie introductive concerne les caractéristiques sociodémographiques et le parcours scolaire. Le participant y est invité à se présenter globalement tout en parlant également, par exemple, de ce qui est important pour lui dans la vie ou des qualités qu'il pense détenir. La seconde partie concerne le développement des intérêts et est initié par la question : « Selon vous, comment avez-vous développé l'intérêt pour cette profession ? » Elle se compose ensuite de 4 thèmes : le contexte social, les expériences d'apprentissage, le sentiment d'efficacité et les attentes de résultats. La troisième partie porte sur la mise en place du choix et de l'action et est composé de 3 thèmes : choix de buts, choix d'actions et contexte. La quatrième concerne la satisfaction au travail (« Aujourd'hui, comment êtes-vous satisfait dans votre travail/formation ? ») et la dernière concernant l'identité vocationnelle (« Aujourd'hui à quel point vous identifiez-vous à cette profession ? »). Finalement pour conclure l'entretien, deux questions sont posées : « Selon vous, quelles sont les avantages ou les désavantages à entreprendre une formation représentée majoritairement par des femmes ? » et

« Qu'est-ce que vous diriez à des jeunes hommes qui souhaitent se lancer dans cette formation ? ».

En raison de la situation sanitaire au moment de la réalisation des entretiens, trois d'entre eux ont été réalisés par appel vidéo. Pour les 5 autres, ils se sont effectués dans les écoles professionnelles et les cafés ainsi qu'une fois au domicile de l'étudiante chercheuse. Les entretiens ont duré en moyenne une heure, le plus court a été terminé en 48 minutes et le plus long en 1 heure et 23 minutes. La rencontre débutait par la distribution de la notice d'information et du formulaire de consentement. Après une brève introduction sur les éléments importants de la recherche et un rappel de l'anonymat et de la confidentialité, il était demandé aux participants s'ils avaient des questions. Si ce n'était pas le cas, l'enregistrement commençait. A la fin de l'entretien, il était toujours demandé si les participants avaient encore quelque chose à ajouter. Une fois le dictaphone coupé, ils partageaient leur ressenti sur l'entretien. Les enregistrements ont été retranscrits par la suite en anonymisant leurs données personnelles.

3.3 Analyse des données

L'analyse des données permet de répondre aux objectifs de recherche. Les participants partagent leurs histoires co-construites dans l'interaction avec le chercheur puis le traitement des données permet de construire le sens qui va en être dégagé ; « Après avoir fait parler l'interviewé, l'enquêteur fait parler le texte par l'analyse des discours » (Blanchet & Gotman, 2014, p.90). De nombreux auteurs abordent la méthodologie qualitative, ainsi il peut s'avérer laborieux de s'y retrouver. C'est pour cela que l'Ecuyer (1990) établit les étapes de l'analyse de contenu, dans un modèle général se référant à plusieurs ouvrages.

En se référant à L'Ecuyer (1990), la première étape consiste en une lecture préliminaire et l'établissement des énoncés. Ainsi les entretiens retranscrits ont été lus plusieurs fois en entier. D'une part afin d'obtenir une vue d'ensemble, ce que Bardin (1977, cité dans l'Ecuyer 1990) appelle « la lecture flottante » (p. 58). D'autres part, cela permet de pressentir le type d'unités informationnelles. En effet, les transcriptions ont été inscrites par des traits verticaux au fil du texte

afin d'y repérer des premières unités. Cette première étape permet déjà de révéler des thèmes principaux qui seront davantage travaillés ultérieurement.

La deuxième étape se définit par le choix et la définition des unités de classification. Il s'agit de poursuivre l'analyse en dépassant le sens général du texte afin d'en découvrir une signification plus précise et profonde. Pour cela, le matériel est découpé en unités de sens, « en énoncés plus restreints possédant un sens complet en eux-mêmes » (L'Ecuyer, 1990, p. 59).

Relativement à la troisième étape qui permet d'établir un processus de catégorisation et de classification, les unités de sens ont été regroupées par « analogie de sens » (Mucchielli, 1979, cité dans L'Ecuyer, 1990, p. 64). En d'autres termes, les unités de sens sont placées dans des catégories et des sous-catégories selon un sens commun plus large (L'Ecuyer, 1990). Concernant cette recherche, excepté pour le thème « les influences au travail liées au genre » qui s'est construit au travers d'un modèle ouvert, elle utilise un modèle de catégories mixtes. En effet, certaines catégories sont relatives au modèle théorique de Lent & Brown (1994, 2008) et de Porfeli et al., (2011), alors que d'autres surgissent du matériel analysé. En d'autres termes, le modèle théorique est utilisé sous forme de guide mais laisse place à une souplesse qui autorise à utiliser les catégories préexistantes sous une autre forme, à ne pas toutes inclure ou en créer d'autres qui émanent de l'analyse (L'Ecuyer, 1990). De manière concrète, les unités de sens ont été placées dans les catégories préexistantes comme « les expériences d'apprentissage » ou « le sentiment d'efficacité » du modèle de Lent & Brown (1994). En se référant aux unités de sens, des sous-catégories non préexistantes ont été créées telles que les expériences d'apprentissage professionnelles ou privées. Ensuite, il s'agit d'effectuer une vérification en se posant plusieurs questions présente dans le livre de l'Ecuyer (1990, p. 79). Cela permet par la suite de prendre des décisions finales concernant le placement des unités de sens et de la nomination des catégories. De ce fait, certaines nominations de catégories ont été modifiées, notamment « la persuasion sociale » qui faisait référence au sentiment d'efficacité de Bandura, remplacée par « retours positifs » afin de se rapprocher davantage du sens des unités. De

plus, certaines catégories ont également fusionné et certaines unités ont été déplacées dans d'autres catégories ou sous-catégories.

Aux termes de ces différentes étapes, les données sont présentées dans la chapitre « résultats » afin d'expliquer le sens de ces catégories et sous-catégories à l'aide d'exemples d'unités de sens.

4. Résultats

Ce chapitre est structuré en suivant les cinq thèmes correspondant aux questions de recherche : le développement des intérêts, le choix professionnel, la satisfaction au travail, les influences au travail liées au genre et l'identité vocationnelle.

4.1 Le développement des intérêts professionnels

Les participants ont évoqué de nombreuses caractéristiques ayant influencé le développement de leur intérêt pour le métier choisi. Cette partie regroupe cinq catégories scindées en deux sous-catégories pour trois d'entre elles.

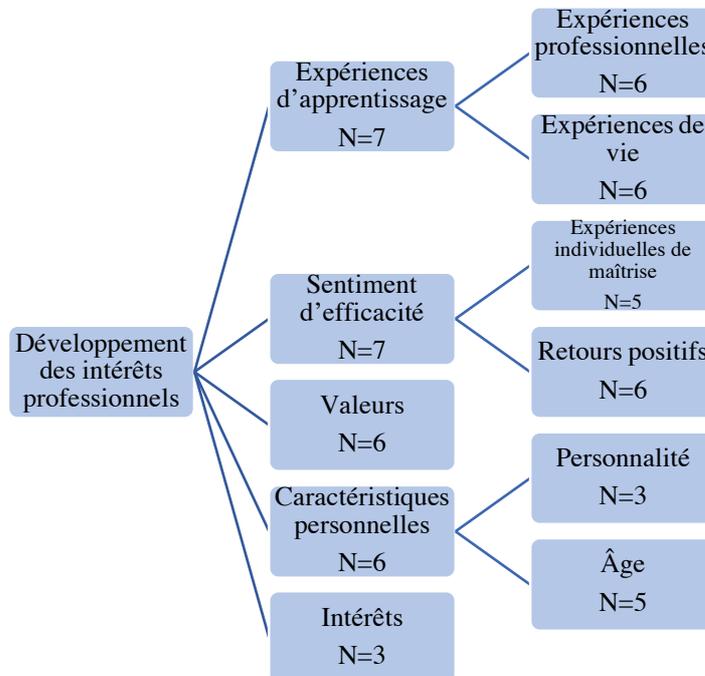


Figure 9 : le développement des intérêts professionnels

4.1.1 Expériences d'apprentissage

Sept participants évoquent des expériences relatives au développement de l'intérêt pour la profession. Ces expériences d'apprentissages apparaissent dans un contexte professionnel ou dans le cadre de la vie privée des sujets.

Expériences professionnelles

Six participants mentionnent des expériences professionnelles ayant participé au développement ou ayant confirmé l'intérêt pour ce métier. Ce sont généralement des expériences sous forme de stage d'exploration avant de débiter l'apprentissage. C'est le cas, notamment, de Lausanne, assistant en pharmacie :

(...) donc euh...(rire) quand j'ai fait mes stages en pharmacie ben j'étais plutôt derrière...pour voir le métier derrière la pharmacie mais quand je voyais aux caisses comme elles faisaient, ça m'intéressait bien...

Pour Zurich, c'est aussi à travers des jobs d'étudiant qu'il s'est rendu compte que le domaine du social l'intéressait :

Sinon le week-end je travaille au marché mais c'est différent, fin, c'est quand même des interactions des choses comme ça (...) Du babysitting mais ça c'est après la crèche pi ça m'a aussi réconforté dans l'idée d'accompagner les enfants mais sinon pas d'autres trucs (...) C'est là où je me dis, ben t'es stagiaire mais tu vas faire quand même, des petits, fin, tu travailles 40h pi t'as encore du babysitting à côté, c'est quand même un truc que tu as envie.

Expériences de vie

Six participants révèlent que certaines expériences de vie ont contribué au développement ou au renforcement de l'intérêt pour le domaine de la formation choisie. Zurich et Genève ont vécu une période psychologiquement difficile ayant conduit à une reconsidération de leurs intérêts et valeurs :

A la fin de ma dépression, quand je suis sorti de cette phase, c'est au moment où j'ai trouvé mon domaine professionnel que je voulais vraiment exercer (...) C'est venu après coup, où à l'adolescence j'ai vraiment eu un passage à vide et pi c'était très dur pour moi, après je me suis dit que ben tu vois dans la vie, ça dépend à pas grand-chose pi tu donnes du sourire aux gens, fin, un complément. (Zurich)

Concernant Lausanne et Lugano, la séparation de leurs parents a eu un impact sur le développement des intérêts. Lugano, apprenti ASSC, confie qu'il a dû endosser le rôle de parent pour ses frères. Selon lui, cette expérience de soutien et d'aide a contribué au développement de son intérêt pour la profession :

(...) mais je...voilà mon père était parti et du coup mes frères me traitaient limite comme si j'étais leur père...du coup adopter différents rôles... Oui, quand j'étais avec ma mère parce qu'on faisait une semaine

*sur deux...ben j'étais un peu le rôle de parent qui devait les rassurer, les expliquer, les aider pour tout et puis quand ils étaient chez son père ben c'était son père. J'étais un peu la mère qui était un peu « oh mais oui etc... » qui était un peu plus dans le...comment dire...dans l'affection...plus chaleureux (...) **Ouais, ok, et du coup ce rôle que tu avais avec tes frères tu penses que ç'a influencé le choix de ton métier où tu aides les gens, tu disais ?** Euh...oui sûrement, sûrement.*

Il évoque également que sa maman lui a transmis des valeurs et des comportements « maternels », selon lui relatifs à son métier actuel :

(...) et pi ben je pense que c'est ma mère qui m'a inculqué pas mal de valeurs que j'ai et après je pense qu'il y aussi ce côté maternel qu'elle m'a donné...c'est aussi pour ça que peut-être j'ai fini dans les soins, grâce aux choses qu'elle m'a apprises.

La maman de Bâle est porteuse d'un handicap, ce qui l'a conduit à faire des apprentissages spécifiques durant son enfance :

***Et pi comment tu penses que tu as développé cet intérêt pour cette profession ?** (...) pi ben...après je sais pas si c'est le fait aussi que ma maman ben elle est handicapée, elle a de la polyarthrite pi depuis tout petit on va dire...on est 4 adoptés dans la famille, on a toujours tous énormément aidé donc depuis très petit à faire la lessive, à...ben les tâches ménagères et pi ben...c'est vrai que ma mère est dépendante de nous...du fait de sa maladie et...pi ben je pense que de travailler dans le handicap ben...je me suis dit ben finalement c'est pas beaucoup plus différent...c'est un peu un lien on va dire...pi ben voilà...finalement ben ça m'a quand même plu pi voilà.*

Lucerne a acquis des expériences en se retrouvant face à des plus jeunes lorsqu'il jouait avec ses amis :

*(...) **et du coup selon toi comment tu as développé l'intérêt pour cette profession tu penses ?** Du coup ben...je pense que ça a commencé depuis euh...vers je pense les 12-13 ans où...ben quand j'étais petit je sortais beaucoup...et je prenais beaucoup sous mon aile vraiment les plus petits qui venaient justement jouer avec nous...parce que...quand on était plus petit, fin, encore maintenant, les plus grands, fin, l'âge de 12-13 ans, ils ont de la peine à accepter vraiment les tous petits de 4 ans pour faire des jeux ou comme ça et du coup moi j'ai beaucoup euh...pris euh...à cœur quand j'étais plus petit ça pi ça m'est resté en fait au final pi je me suis dit ben...pourquoi pas me lancer là-dedans. (...)*

4.1.2 Sentiment d'efficacité

Sept des participants relatent que leur sentiment de confiance en leurs capacités pour le métier a contribué au développement ou au renforcement de l'intérêt pour le domaine professionnel. Ce sentiment d'efficacité s'acquiert pour ces hommes par le sentiment d'expériences individuelles de maîtrise ou par le retour positif de collègues ou de proches.

Expériences individuelles de maîtrise

Ces expériences ont été vécues par cinq des participants comme étant un point clé quant au développement de leur intérêt pour le métier. Ainsi Genève, qui a débuté sa formation sans véritable intérêt pour le domaine, s'est intéressé à son métier lorsque qu'il a pu être autonome. Cette autonomie, il l'a gagnée en ayant des expériences individuelles de maîtrise :

J'y voyais un lien avec ce que j'apprenais, directement à l'école et...et je le faisais au travail, bon pas tout mais...je faisais le maximum que je pouvais, ce qu'ils me laissaient faire au travail directement, c'est pour ça que c'est vraiment le troisième stage, en deuxième année, que j'ai vraiment commencé à apprécier, en plus il y avait les soins techniques...et...et sont arrivés injections, prises de sang, glycémies tout ça...donc c'était plus intéressant. (...) Euh...l'intérêt je l'ai découvert au troisième stage...pour le domaine de la santé, c'est vraiment que j'étais autonome...là j'ai eu de l'intérêt et là j'ai dit qu'il y a quelque chose à aller chercher dans ce domaine-là.

Bâle confie que lors de sa deuxième expérience professionnelle dans le domaine, il a pris confiance en lui et c'est là que le métier lui a plu :

(...) C'est vrai que c'était aussi plus facile pour moi, pour entrer dans...parce que avant j'avais fait un autre stage dans un autre foyer pi c'était des handicaps plus lourds, c'est vraiment plus violent, plus trash...tu connais rien du tout, t'arrives...t'en a un qui pique une crise, t'es là... « oula...je fais quoi ici ? », (rire) « mon dieu, est-ce que ça va se terminer ? » pi ben je me suis dit, « continue, persévère » pi ben...j'ai fait le deuxième pi là ça m'a vraiment plu quoi.

Pour Berne et Genève, c'est grâce aux notes reflétant leur expérience individuelle de maîtrise qu'ils ont éprouvé un intérêt :

Quand c'est que tu t'es dit c'est vraiment ça que je veux faire ? Parce que à l'école obligatoire tu t'es dit bon ben je me lance là-

dedans...Quand j'avais des bonnes notes...ouais quand j'avais des bonnes notes parce que je pense pas que j'aurais eu des bonnes notes comme ça si je faisais employé de commerce...si je faisais quelque chose qui me plairait pas et comme ça me plaisait je me suis dit ben...ouais pourquoi pas...ouais je me sentais à l'aise...après le premier semestre...je me suis dit j'ai des bonnes notes, fin, très bien... (Berne)

Retours positifs

Pour six participants, les retours positifs augmentent leur sentiment d'efficacité et l'intérêt pour le métier. En effet, pour Zurich c'est la confiance que lui accordent les parents des enfants qu'ils gardent :

Tu penses que ça, ça t'a aidé à prendre confiance, d'avoir le retour de ces personnes qui étaient plutôt positives ? Ouais, c'est ça, bien sûr. Pi après y'a aussi les parents, tu vois y'a certains parents qui me demandaient de baby-sitter leur enfant pi ça aussi c'est une preuve de confiance pi euh...

Un autre exemple avec Bâle, qui évoque l'importance du retour de ses proches lui permettant ainsi de croire en sa réussite :

(...) ouais pi on m'a fait aussi des retours ben qu'on me voit que j'aime mon métier parce que j'en parle beaucoup quand même...aussi au niveau de l'école, de ce qu'on apprend, l'anatomie ou je fais des liens par rapport à tout pi euh...on me dit ben ouais c'est beau que t'arrives à faire des liens et tout...ben on voit ben c'est quelque chose que j'ai de l'intérêt. Pi je suis là ben YES, je vais réussir à aller jusqu'au bout...non mais ça va le faire.

4.1.3 Valeurs

Six participants évoquent des valeurs ayant contribué à la formation de leur intérêt professionnel. Se sont généralement une volonté d'aider les autres, de se sentir utile, de transmettre des valeurs.

Ben...c'est euh...les aspects sociaux, le rapport entre être humain, aider les gens. (...) (Lucerne)

4.1.4 Caractéristiques personnelles

Comme caractéristiques personnelles évoquées par les participants, on retrouve la personnalité et l'âge ayant un impact sur le développement des intérêts.

Personnalité

La personnalité a contribué au développement des intérêts pour le métier selon Zurich, Bâle et Lucerne :

Et pi comment tu penses que tu as développé cet intérêt pour cette profession ? Ben je pense que c'est..ben comme je t'ai dit je suis quelqu'un de très sociable, qui aime le contact. (Bâle)

(...) puis euh...comme je suis assez empathique, la vie des gens m'intéresse...(Lucerne)

Âge

L'âge semble être un critère influant sur le développement des intérêts pour les métiers des participants. En effet, Zurich et Sion expliquent qu'ils ne se sentaient pas assez confiants pour être assistant socio-éducatif à l'adolescence :

Si je reviens à ton métier, tu as jamais étant enfant eu contact avec des bébés ou fait du babysitting ? Ouais, non, non, non. C'est vraiment pas un truc que je pouvais, non non. À l'âge de l'école obligatoire, est-ce que tu avais entendu parlé de ce métier ? Euh ouais mais j'avais très vite fait l'impasse parce que tu vois je me sentais pas responsable. Tu penses que c'était plutôt lié à ton âge ? Ouais pi euh une maturité aussi pi ben de responsabilité pi euh est-ce que je pouvais faire ça aussi. Tu vois l'estime de soi, je me disais que...que c'était peut-être pas possible. Pi après à cet âge-là, tu refuses un peu tout parce que tu te dis que tu es pas capable de ça. (Zurich)

(...) j'avais 15-16 ans, l'idée avec des enfants je pense c'est pas évident à cet âge-là voilà...nous même quand on sort de l'école on est encore des gamins... (Sion)

Pour Bâle, à l'adolescence, réfléchir à un choix professionnel ne faisait pas partie de ses priorités :

(...) et pourquoi à 15 ans tu étais pas forcément intéressé par ça ? Je pense parce que j'étais ado et que j'en avais un peu rien à péter de tout ça (rire). Ben à 15 ans, c'était les copains, la forêt pi (rire). C'est..ben..j'ai vécu ma jeunesse pi c'était quelque chose ben..qui me traversait pas la tête pour autant quoi.

Concernant les participants plus jeunes, Berne et Lugano, assistants en soins et santé communautaire évoquent leur jeune âge lors des stages d'observation qui ont fragilisé l'intérêt pour la profession :

(...) ouais 15 ans...faire des toilettes comme ça...faut ouais...fin, je veux dire faut prendre en maturité parce que c'est quand même des...gens à ta charge...(Berne)

Alors j'étais pas vraiment stressé en soi, j'étais très...j'étais mal à l'aise après ben voilà j'avais 16 ans et je voyais des personnes âgées partout toutes nues, ça m'a fait aussi bizarre, après je me suis dit c'est une question d'habitude, c'est quelque chose que j'ai jamais vu, jamais entendu, je savais que c'était un peu dans ce domaine-là, dans cette voie là mais j'allais m'y faire (...)(Lugano)

4.1.5 Intérêts

L'intérêt pour le métier de trois participants est lié à un intérêt pour un loisir ou un domaine spécifique :

(...) et puis euh...fin, je m'intéressais souvent à comment le médicament agissait pi maintenant c'est ce qui m'a plus et puis...ben découvrir aussi comment...fin, le corps humain, tout ce qui est science c'est ce qui m'intéresse donc c'est comme ça que j'ai pu développer un intérêt...(Lausanne)

(...) et je fais aussi pas mal de sport dont du football et du coup je voulais faire physiothérapeute parce que voilà football les muscles etc...je me suis dit...peut-être que si j'allais travailler dans un milieu sportif, en tant que physio ce serait cool pour moi, ce serait intéressant...(Lugano)

Donc j'ai toujours aimé justement m'occuper, intégrer les plus petits...(Lucerne)

4.2 Le choix professionnel

Ce deuxième thème concerne les caractéristiques influençant le choix de la formation que les participants ont décidé d'entreprendre. Il regroupe quatre catégories : le contexte, le choix avec peu d'intérêts professionnels, le sentiment d'efficacité et les conditions de travail. Deux des catégories comportent des sous-catégories visibles sur le graphique ci-dessous.

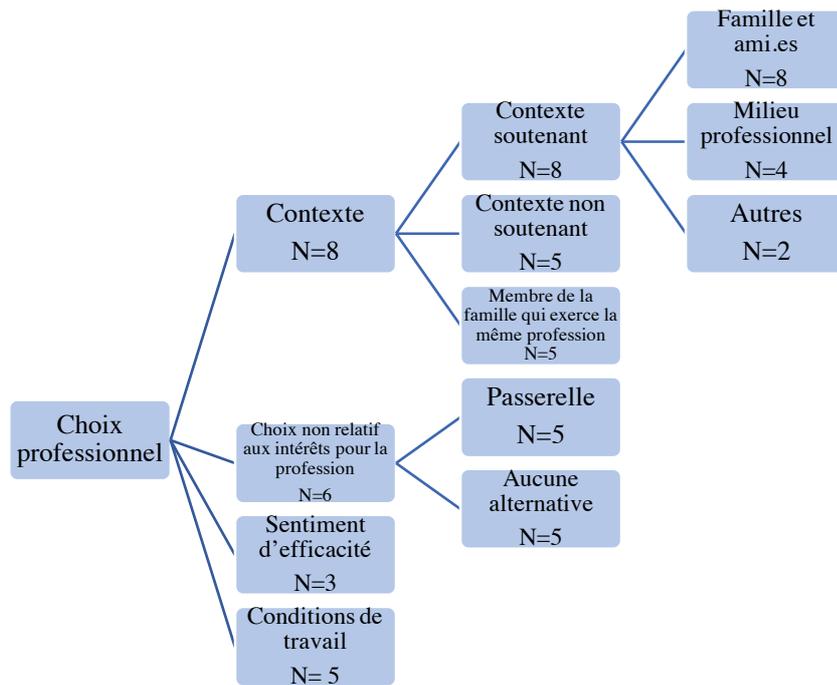


Figure 10 : Choix professionnel

4.2.1 Contexte

Cette catégorie comprend trois sous-catégories : le contexte soutenant, le contexte non soutenant et un membre de la famille qui exerce le même métier. Tous les jeunes hommes interviewés ont évoqué une influence du contexte lors de leur choix professionnel.

Contexte soutenant

Les participants ont été soutenus par la famille, les ami·e·s, le milieu professionnel, et d'autres acteurs dont notamment un coach et des enseignant·e·s.

Famille et ami.es

Le soutien de la famille et des ami·e·s a été ressenti par tous les participants. Ce soutien est observé sous différentes formes. Premièrement, la famille et les ami·e·s soutiennent une grande majorité des participants en les encourageant à persévérer dans la poursuite de leur démarche pour ce choix professionnel :

Ben étant dans le métier depuis...25 ans...je crois...ben...à chaque fois que je me plaignais...parce que la santé c'est pas un métier...facile, fin c'est pas un domaine facile, elle (sa maman) était là « oui c'est partout

c'est...il faut s'accrocher, après tu changes...», (...) Ben...on m'a motivé, ma mère m'a motivé. (Berne)

Alors très bien...mes parents pour eux disons il y avait aucun problème pour que je fasse un métier qui était plutôt de base féminin, vraiment tout le long de l'apprentissage ils m'ont encouragé, ben de pas baisser les bras parce que c'est pas toujours facile non plus, c'est un apprentissage quand même assez compliqué, vraiment ils m'ont toujours encouragé et c'est vrai que si je regarde avec mon entourage aussi au niveau de ma famille, mes cousines elles trouvaient ça trop bien, elles trouvaient ça bien qu'il y ait des hommes aussi dans ce métier et pas que des femmes. (Sion)

Ensuite, la famille apporte aussi son soutien de façon concrète. Par exemple, Berne qui explique que sa sœur l'a aidé pour sa postulation :

(...) Ouais pi ma sœur aussi parce qu'elle est employée de commerce et elle a 6 ans de plus que moi du coup elle avait déjà fini mais euh...ouais du coup lettre de postulation tout ça elle connaissait vachement...c'est plus ma mère et ma sœur qui m'ont aidé à faire ça que mon père.

Pour Sion, ses parents l'ont accompagné lorsqu'il a dû faire le choix entre une place d'employé de commerce et d'assistant en pharmacie :

(...) Euh...ouais ça a quand même pris deux semaines et demie je dirais pour choisir et prendre ma décision, en parler avec mes parents, enfin...voir ce qu'ils en pensaient, leur donner mon opinion et pi aussi euh...écouter leurs opinions en retour, leurs avis euh...c'était aussi important à cet âge là...

De plus, les réactions positives des proches sont également perçues comme soutenant pour les participants :

Euh...alors je me rappelle que ma grand-maman m'a tout de suite dit que c'était génial...(Lucerne)

(...) du coup quand je lui ai dit que j'avais un intérêt pour cette profession elle (sa tante préparatrice en pharmacie) m'a dit « oh c'est chouette », elle était toute contente. (Lausanne)

Ben ils m'ont tous dit que ça m'allait bien, ah ben c'est bien qu'il fasse ça. Euh...beaucoup de gens me voyaient plus dans le domaine que dans le bâtiment...du fait ben...de ma personnalité du coup c'est bien j'ai toujours été soutenu (...) (Bâle)

Finalement, Lucerne et Berne évoque la présence d'une proche leur permettant d'être à l'aise et de prendre confiance lors d'une première expérience qu'ils appréhendaient :

Ben ça s'est bien passé parce que c'était avec ma...tante qui a un atelier (...) c'était cool de pouvoir faire la première expérience avec quelqu'un que je connaissais pi qui m'était pas trop étranger par rapport au...j'avais un peu peur d'être mal à l'aise avec les enfants...savoir comment agir et elle était là pour euh (...) Ouais je pense que ça m'a pas mal aidé ouais. Qu'elle soit avec moi, fin, que je la connaisse et qu'elle puisse...qu'elle aussi me connaisse puis...(Lucerne)

(...) mais finalement...ben...voilà...au début c'était aussi compliqué parce que je parlais pas énorme mais ça s'est bien passé, après j'étais avec une euh...une apprentie quand j'étais en stage...du coup ça aidait pas mal, parce qu'elle me parlait pas mal du coup c'était cool. (Berne)

Milieu professionnel

Le milieu professionnel a été perçu comme soutenant pour quatre des participants. En effet, Zurich raconte qu'en stage, elles lui ont tout de suite dit qu'elles étaient intéressées :

Ouais, serein. Ça s'est tout de suite vu euh ils ont, tu vois là j'avais trois jours à faire mais on m'a dit au bout du premier jour, ils avaient quand même de gros, comment dire ils savaient que j'étais quand même la personne qui recherchait quoi.

De plus, Lugano perçoit l'accompagnement des soignant·e·s durant son stage d'observation comme très positif et rassurant :

Euh...je me rappelle plus trop, mais je me rappelle que j'ai été très bien accompagné, j'étais inconfortable, j'étais mal à l'aise dans la chambre avec le patient mais je sortais et j'étais très à l'aise...donc euh...après en parlant avec eux ils m'ont demandé si j'allais rester, y'a pas non plus beaucoup d'hommes dans les soins ils m'ont dit c'est bien et après j'ai été un peu rassuré et du coup ça m'a peut-être aussi aider à faire ça (...)Euh...un petit home assez familial, enfin pas familial mais la façon dont les soignants sont ça me rappelle comme...ils sont soudés, comme si c'est une famille, et je me suis dit « putain c'est quand même cool, même si le travail est épuisant après tu restes quand même bien entouré », alors je me suis dit voilà c'est faisable.

Autres soutiens

Berne mentionne ses enseignant·e·s investis dans la démarche d'orientation de ses élèves :

(...) et dès qu'on avait des questions...elle nous imprimait des examens... normalement les profs ils s'en foutent mais en dernière année ils sont assez...même si...elle a toujours soutenu, encouragé même si elle était vachement sévère pi même mon prof de français nous a toujours entraîné pour les examens mais même en français ...ça m'a aussi marqué parce qu'on avait un entretien pour entrer dans l'école d'ASSC...du coup elle nous a dit bon la semaine prochaine on fait des entretiens...du coup elle nous a préparé à l'entretien où toute la classe nous posait des questions...du coup on était seul au milieu de la classe...on était dans les bonnes conditions du coup c'était vraiment cool.

Pour Zurich, c'est l'OCOSP qui l'a accompagné dans son choix :

C'est que tu vois j'étais à l'OFIJ, fin, non c'était à l'OCOSP à (ville) mais ils m'ont ensuite redirigé à l'OFIJ. Au début j'ai été suivi par quelqu'un de l'OCOSP. Elle m'a fait passer un test d'intérêt, un peu de comment tu te situes, ce que tu aimes dans la vie. Ce genre de choses. Ya une dame qui m'a conseillé, fin, elle m'a dit que voilà il y avait une directrice de crèche qui cherchait un stagiaire et que ça pourrait peut-être me plaire.

Contexte non soutenant

Cinq des participants ont parfois ressenti de la part de leurs proches un manque de soutien. Par exemple Lausanne, s'est senti délaissé par ses parents car son frère effectuait des études alors que lui se lançait dans un apprentissage :

(...) après ben mon frère faisait des études, moi j'étais l'enfant qui faisait pas d'études...donc c'est vrai que par rapport à ça...j'avais toujours l'impression qu'on mettait mon frère sur un piédestal et que moi on m'oubliait un peu...après ça va un peu mieux avec le temps parce que...ouais on partage un peu toutes nos journées des choses comme ça mais c'est vrai que mon frère a toujours été l'étudiant et moi...(rire), le guignol un peu entre guillemet (rire)...

Pour Lausanne encore, le point de vue de son papa concernant le métier d'assistant en pharmacie a remis en doute son choix lors de sa recherche d'apprentissage :

(...) et puis euh...mon papa je me rappelle qu'il disait « mais tu vas pas faire ça, tu vas pas gagner assez... », il m'avait sorti ça et en plus de tout ce qu'il se passait...ouais j'étais complètement perdu quand j'ai commencé l'apprentissage...je me disais « est-ce que je fais bien ? est-ce que je fais pas bien ? je vais pas gagner beaucoup... je suis un homme », enfin, ouais, je me posais un peu plein de questions, finalement, moi qui avait mis un peu ce métier sur un piédestal...je me disais que finalement je faisais peut-être une bêtise...

Lugano se souvient amèrement des retours de ses camarades plus avancés dans l'apprentissage qui n'étaient pas encourageants :

(...) parce qu'il y avait pas mal de personnes que je connais qui étaient en deuxième année, troisième année qui disaient « quand même purée tu vas faire ASSC, ben bonne chance, c'est de la merde, tu verras c'est n'importe quoi...c'est très fatigant... »

Lugano a ressenti que sa maman souhaitait qu'il entreprenne une autre formation :

Ma mère elle m'a toujours dit pourquoi je voulais faire ça parce qu'elle voulait que je fasse plus que juste que ASSC (...) elle m'a pas vraiment remis en question après elle m'a aussi donné des idées (...) Oui si tu veux...enfin, « oui mais tu sais le gymnase se serait bien de faire même si t'as pas de salaire après tu pourrais faire l'université », plus dans l'optique gymnase, parce que voilà en Espagne c'est un peu ça, c'est les études. (...) c'était cette voie là qu'elle voulait que je prenne, enfin qu'elle me proposait et qu'elle insistait un petit peu, mais voilà après elle a vite changé, enfin changé entre guillemet, elle m'a encouragé à faire ce que je voulais faire.

Lucerne et Lausanne ont rencontré des difficultés à trouver une place d'apprentissage ce qui a engendré une pression de la part des parents :

*Ouais ben là ça m'a...j'étais un peu libéré à ce moment-là, parce que j'avais pas mal aussi la pression des parents, qui voulaient quand même que je trouve un apprentissage, donc euh...j'avais cette pression-là (...) **Qu'est-ce qu'ils disaient à ce moment-là, quand tu es entré en préapprentissage ?** Ben ils connaissaient pas trop ça, donc ils étaient un peu intrigués...à quoi ça permettait...bon ils ont reçu des dossiers mais ils m'ont dit ouais...euh...tu préfères pas trouver un apprentissage ou voilà...faire un stage ils avaient pas trop confiance...vu qu'ils connaissent pas trop. Finalement ils m'ont laissé et ils ont reçu les documents qui expliquaient...euh...comment ça se passait...pi euh...et du coup euh...ils avaient des bons retours donc ça les...comment dire reconfortait. (Lucerne)*

Membre de la famille qui exerce la même profession

Ce cas de figure concerne la moitié des participants. Ces derniers pensent que cela a influencé leur choix. En effet, par exemple, Genève, dont la maman est ASSC et assistante médicale, pense qu'il y a une raison génétique :

(...) ma mère est aide-soignante et assistante en pharmacie, elle a les deux diplômes donc je pense que y'a un lien de cause à effet dans la santé directement et puis...j'ai lu une étude comme quoi ça pourrait être

héréditaire...les choix de métier. Quand tu dis que tu penses que ta maman t'a influencé est-ce que...Ben elle m'a jamais forcé à faire un métier dans la santé en soi mais...Les gènes je pense.

Concernant les trois autres, Lucerne a une tante dans le métier, ils discutaient régulièrement lors des repas de famille et c'est de cette manière qu'il a pu obtenir un stage. Pour Lausanne, c'est la tante à son papa qui était préparatrice en pharmacie partageant régulièrement sur son métier et finalement Berne, dont la maman est ASSC. Berne confie avoir effectué ce choix par hasard, tout en mentionnant sa maman :

(...) pi euh...ouais après j'ai choisi ce métier aussi en fin d'année secondaire, un peu par hasard mais euh...ma mère fait ça.

Il explique plus tard que sa maman racontait énormément d'histoires relatives à son travail durant les repas.

4.2.2 Choix non relatif aux intérêts pour la profession

Le choix ne s'effectue pas toujours avec un intérêt pour la profession en elle-même. L'apprentissage permet entre autres d'accéder à des formations tertiaires et est donc utilisé comme passerelle. De plus, les jeunes n'ont pas toujours la possibilité de trouver une place d'apprentissage correspondant à leur premier choix et enfin il se peut que l'adolescent ne perçoive pas d'autres alternatives à ce moment-là.

Passerelle

Cinq participants expliquent avoir choisi cet apprentissage afin d'accéder à leur premier choix. Genève, Lugano, Lausanne et Berne s'imaginaient poursuivre dans le domaine de la santé :

A la base, à la toute base, j'avais pas envie d'être ASSC, je voulais être ambulancier. Donc c'est une ES, je dois faire un CFC avant, je t'apprends rien. Et pi euh...je trouve que c'est ce qui s'en rapproche le mieux pour euh...pour avoir des connaissances. Si tu veux faire un CFC dans un tout autre domaine, après t'arrives en ES avec aucune base et ben...c'est un peu con. (Genève)

(...) et pi je voulais ben déjà faire...un peu entrer dans les soins pour avoir des bases avant d'aller en tant que physio (...) Oui c'est juste "une passerelle". (Lugano).

Concernant Sion, son premier choix à l'école obligatoire était laborantin. C'est le service d'orientation qui lui a conseillé de débiter par la formation d'assistant en pharmacie.

Aucune autre alternative intéressante

Genève, Lugano et Berne ne souhaitaient pas entrer dans une formation générale et ressentaient le besoin de pratique. N'étant pas spécialement investis dans des démarches de recherche d'apprentissage, la formation d'ASSC en école était perçue comme la seule alternative :

Tout simplement parce que je voulais pas encore faire l'école, donc le gymnase. J'ai fait un stage mais je vais pas vous mentir, c'était pas vraiment ce que je voulais faire mais je m'étais dit que c'était soit ça soit le gymnase et que là voilà j'étais quand même resté focus de les pourquoi j'ai choisi ça et pas le gymnase et pi euh...voilà après je me suis dit il y a quand même l'école où je vais apprendre pas mal de choses et la pratique aussi tout dépend où on travaille...(Lugano).

Et le choix de faire ton apprentissage en école c'était pourquoi ?
Pourquoi ? parce que j'ai pas postulé avant (rire). Non...ben c'est vrai, j'ai pas postulé à des endroits parce que voilà...(Berne)

Pour Lausanne, il n'avait pas les points pour le gymnase ou des formations en école:

Ben la santé ça m'intéressait quand même, après je me suis dit de toute façon je suis bien obligé parce que je voulais pas faire d'études, donc j'étais toute façon obligé de passer par un apprentissage...donc je me suis dit ben...c'est un peu le métier où il me semblait qu'il y avait le plus de connaissances de base dans l'apprentissage donc je me suis dit après si je vais dans différents métiers de la santé ben je saurai au moins quand même la base globale. De toute les formations de santé... (...) Mais après pour faire des apprentissages je savais que dans la santé c'était aussi beaucoup des écoles...mais...

Pour Lucerne et Lausanne qui ont dû faire preuve de plus d'investissement pour trouver une place d'apprentissage dans ce métier, ils n'avaient pas consacré de temps pour chercher une autre alternative :

Euh...comment ça s'est passé...alors franchement après l'école obligatoire j'étais presque sûr de vouloir faire ça parce que je voyais pas d'autres métiers que j'aurais pu faire en fait, fin, j'ai vraiment visé ça après c'est vraiment un quitte ou double parce que si ils me prenaient pas...euh...au parascolaire...ben j'étais un peu sans rien, quoi j'avais pas de porte de sortie. (Lucerne)

4.2.3 Le sentiment d'efficacité

Trois des participants relatent que le sentiment d'efficacité était important pour effectuer un choix. Par exemple Bâle hésitait à entreprendre une formation de maître socio-professionnel mais ne se sentait pas confiant en ses capacités pour la rédaction de dossier et a donc choisi la formation d'assistant socio-éducatif :

(...) après je suis allé voir de nouveau l'OCOSP, j'ai demandé euh...j'ai dit ben après on m'a demandé pendant mon stage... en fait de faire des rendus, des dossiers...ben moi qui était du bâtiment j'étais là pff...c'est quoi un dossier, c'est quoi de faire une analyse...pi c'est vrai que j'avais pas du tout...euh ben les outils pour ça pi je suis allé voir l'OCOSP pi j'ai demandé est-ce qu'il y'a...parce qu'on m'avait proposé de faire MSP comme j'avais quand même un CFC...pi...en fait moi j'ai dit j'ai pas envie d'aller dans les études...les...ben voilà ben les dossiers comme ça (...)

Pour Lugano, son premier stage l'a conduit à douter de ses capacités et à remettre en question son choix suite à une situation délicate :

*(...) Pendant le stage d'observation, j'ai rien fait, j'ai juste observé mais ça m'avait assez choqué et puis du coup je me suis posé pas mal de doutes et j'avais remis en doute du coup cette confiance...est-ce que je vais réussir ? est-ce que je vais être capable ? de voilà de faire ce travail-là mais euh...**Hum, c'était quoi que tu avais observé qui t'avait fait douter ?** Ben écoutez, un matin, je crois que c'était le premier jour, la semaine entière, j'étais dans un étage où il y a que des personnes qui souffrent de démence et puis je suis rentré dans la première chambre le premier jour, donc la première fois que je suis dans les soins et je vois une meuf qui a des petites boules de selles partout dans sa chambre et même sur sa table de nuit et du coup moi ça m'a fait, ça m'a impacté, je sais pas j'avais 15 ou 16 ans pi du coup j'étais un peu choqué (rire), est-ce que c'est ça vraiment ce que je veux faire ? est-ce que c'est ça ce que je vais faire pendant trois ans ?, bon après j'ai parlé avec les gens...j'étais assez confiant avec mes capacités en mode je vais réussir, je vais m'adapter, je vais être capable de faire et pi voilà...*

4.2.4 Conditions de travail

Les conditions de travail représentent également pour cinq des participants un critère pour le choix d'un métier :

Oui c'est ça, je pense que je pourrais pas faire un métier où je suis assis soit sur un bureau ça je pourrais pas, faut vraiment que je bouge que j'aie des interactions avec les gens. (Lausanne)

(...) pi y'a aussi ce petit côté financièrement, et comme ça j'avais aussi un peu d'argent pour moi. (Lugano)

Ben je pense que c'était vraiment ce côté contact avec la clientèle, c'est ça qui a fait basculer la signature. (Sion)

Bâle explique que lorsqu'il travaillait dans le bâtiment il n'était pas possible d'effectuer un travail à temps partiel, aujourd'hui pouvoir bénéficier de plus de temps pour lui est un critère important :

Ben le temps de travail...je vais pas le nier c'est aussi quelque chose...ben c'est vrai j'ai jamais eu beaucoup de sous, fin, j'ai toujours été plus ou moins en formation donc l'argent c'est pas quelque chose qui me préoccupe mais de pouvoir bosser de 80 à 70 % pi te dire ben je bosse moins quitte à avoir un peu moins de sous, ben y'a pas de soucis...pour moi à 100% c'est quand même beaucoup dans une vie...ben là ça va je suis à domicile mais si t'as les trajets comme où je bossais avant (...) pi voilà quand tu fais tes 8 heures plus encore tes 2 heures de train plus encore ¾ d'heure d'attente entre les correspondances ben...pi ça c'est vrai que ça m'a saoulé très vite pi ben ouais...t'as plus de vie. Je trouve que c'est important d'avoir du temps pour soi. Moi ça c'est un bon critère, du boulot à 50-60-70% moi ça me va très bien. Quitte à avoir un bas salaire...

4.3 La satisfaction au travail

Ce thème aborde la satisfaction au travail, il se scinde en quatre catégories : valorisation sociale du métier, statut d'apprenti, conditions au travail et facteurs personnels. Les catégories « Conditions au travail » et « Facteurs personnels » sont divisées en sous-catégories, présentées dans le tableau ci-dessous.

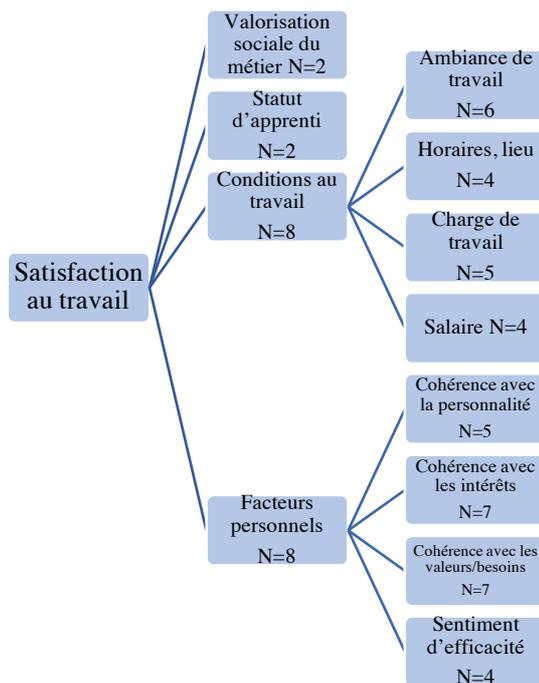


Figure 11 : La satisfaction au travail

4.3.1 Valorisation sociale du métier

Pour Lausanne et Berne, le manque de valorisation du métier pèse sur leur satisfaction au travail. Lausanne explique que le métier d'assistant en pharmacie va tendre à disparaître pour être remplacé par des gestionnaires en commerce de détail :

(...) je trouve qu'on pourrait plus prôner cette profession quoi...mettre au gout du jour (rire)...y'a rien qui est très motivant quoi...(...) Ben je veux dire c'est déjà pas reconnu parce que maintenant ça va changer, fin, moi je suis assistant en pharmacie mais les autres qui commencent ils seront gestionnaires en commerce de détail..donc euh...déjà à ce niveau-là c'est plus reconnu...comme métier de la santé...euh...après je trouve pas qu'il y a des sous-métiers mais je trouve juste que c'est vraiment pas un métier de vendeur quoi...enfin, tu peux pas vendre un médicament comme ça sans avoir de connaissances, on dit tout le temps les pharmacies, les pharmacies mais on les aide pas trop à se mettre en valeurs...bon peut-être maintenant avec le Covid...un peu plus parce que y'a les vaccins, les tests...c'est peut-être plus utile...mais je veux dire hormis ça...c'est pas tellement prôner la profession...alors, en plus si moi j'avais fait mon papier et ce serait gestionnaire de commerce de détail, là je pense que...j'aurais pas commencé cet apprentissage...ouais je pense que j'aurais cherché un autre métier de la vente mais pas en pharmacie sachant que s'est compté comme un papier de gestionnaire de commerce de détail...

Berne soulève le peu de responsabilités dans le métier d'ASSC :

(...) faire un stage d'ailleurs, ça me plait bien parce que travailler comme ça dans l'urgence...je trouve ça intéressant...on a beaucoup de responsabilités...c'est ça qui me manque aussi comme ASSC, c'est que certes on a des responsabilités mais euh...ouais, fin, dès qu'on a un truc qui nous dépasse, on appelle les infirmières (...) rien que médecin c'est plus valorisé déjà financièrement et pi euh...ouais t'as des responsabilités et puis euh...après y'a pas mal de désavantages quand même hein...

4.3.2 Statut d'apprenti

Un autre facteur révélateur de l'insatisfaction concerne le statut d'apprenti des deux participants les plus âgés. En effet, Zurich et Bâle ne sont pas à leur première expérience professionnelle ou de formation. Actuellement apprentis à respectivement 27 et 30 ans, la formation leur semble s'étaler en longueur. Deux aspects ressortent de leurs discours. D'une part, c'est l'impression de « tourner en rond ». Même si les responsabilités que les employées donnent à Zurich, sont supérieures à celles d'un apprenti, il aimerait atteindre d'autres objectifs qui ne sont pas atteignables en tant qu'apprenti :

Fin, je suis heureux oui et non parce que tu vois, je suis encore apprenti 3^{ème}, j'ai envie de voler de mes propres ailes. Avoir un rôle différent de celui d'apprenti mais un rôle de professionnel. Mais bon ça, ça viendra. Je pense qu'en formation on a toujours envie de...tu vois le fil conducteur pi ça tourne un petit peu en rond mais bon c'est comme ça (...) il faudrait un peu...comment dire...la suite quoi. Là je...ben sur les plans, comment dire...sur certains plans, y'a pas de problème je suis un même auteur qu'un ASE voire un éduc, fin, ça dépend...mais je...j'offre les mêmes, fin, typiquement la création d'activité tout ça...j'en fait plus qu'eux, je travaille plus qu'eux. Après, évidemment je suis en apprentissage, ça c'est différent mais y'a je pense que...j'ai aussi fait mon temps, je pense que je peux être, fin, je peux être amener à diriger un groupe et pi euh...pas seulement être euh...l'assistant et de rien...

D'autre part, Zurich et Bâle relatent le manque d'autonomie financière lors de l'apprentissage. Ils dépendent actuellement de leurs parents et souhaiteraient les aider à leur tour et retrouver leur indépendance :

(...) parce que là en fait je suis retourné chez mes parents du fait que ben...j'ai pas les moyens parce qu'avant j'étais en colocation si tu veux pi euh...depuis que j'ai recommencé l'apprentissage ben...je suis payé aux « lances pierres » du coup ben je suis retourné chez mes vieux...si tu

veux j'ai de la chance pi après j'aimerais quand même pouvoir reprendre ma vie privée.

4.3.3 Conditions au travail

Ce critère, évoqué par tous les participants semble déterminant pour la satisfaction au travail. Cette catégorie est divisée en quatre sous-catégories : L'ambiance de travail, les horaires/lieux, la charge de travail et le salaire.

Ambiance de travail

Six participants semblent sensibles à l'ambiance de travail. Par exemple Sion qui vient de commencer dans une pharmacie confie :

(...) et puis...ben pour l'instant ça va, j'ai commencé y'a trois semaines, non presque un mois déjà et puis l'ambiance est bonne, c'est très important, je trouve déjà (...)

Lugano et Berne effectuent leur apprentissage sous forme de stages. Ainsi confrontés à différents établissements durant leur formation, ils évoquent que l'ambiance de travail a parfois permis de se sentir satisfaits alors qu'ils n'étaient pas forcément intéressés par ce lieu de stage :

Alors franchement, l'intendance c'est chiant, c'est pas pour moi mais l'équipe était vraiment hyper bien, je m'entendais hyper bien, j'ai rigolé, c'est aussi ce qui m'a un peu aidé à surmonter, à tenir dans de meilleures conditions, avec une meilleure humeur. (Lugano)

Concernant Lausanne et Berne, ils évoquent une ambiance de travail difficile qui pèse sur la satisfaction :

(...) comme je t'ai dit dans cette équipe c'était un peu...je sais pas comment le décrire...mais c'était vraiment faux-cul...quoi... « regarde celle-ci elle sert pas assez, elle est lente, qu'est-ce qu'elle fait de sa journée... » et je pense que sur l'ambiance de travail ça pesait un peu sur le long terme...après y'a eu beaucoup de va-et-vient dans l'équipe...(Lausanne)

Horaires, lieu

Berne et Lugano effectuant leur apprentissage dans les soins, évoquent la difficulté des horaires irréguliers qui semblent affecter leur satisfaction :

(...) pi... euh... les horaires de merde du coup je... ouais... ouais... c'est ça surtout après... j'aime le métier mais... ça... ça me fait réfléchir quand même à... ce que je veux faire après parce que (...) Ouais pi les nuits... des trucs comme ça quoi, ouais, c'est ça qui m'embête un peu... après... je le ferais mais si je peux essayer de faire autre chose... (Berne)

Lausanne relate qu'il y a peu de possibilité de travail à temps plein dans sa profession :

(...) après je pense que c'est un métier plutôt féminin parce que... il y a moins de places à cent pour cent, en tout cas moi j'ai fini mon apprentissage, j'ai dû aller postuler jusqu'à (ville loin de chez lui) pour trouver un cent pour cent...

Bâle explique que lorsqu'il était électricien, il devait endurer deux heures de déplacement par jour. Aujourd'hui, il effectue son apprentissage dans son village et se dit très satisfait :

C'est top, ouais, ouais, ouais. Ben tu vois je suis à trois minutes de chez moi, je suis en retard mais je peux courir je suis pas trop en retard (rire), j'ai pas une heure de train.

Charge de travail

Cinq des participants ont dû faire face à une charge de travail importante. Ce critère semble être très important pour la satisfaction au travail. Berne et Lausanne, assistants en soins et santé communautaire, ressentent que cette charge de travail affecte la qualité des prestations envers les patients :

(...) là chaque matin, en fait, je me dis est-ce que j'appelle pour dire que je suis malade en fait ? Parce que c'est devenu ingérable en soit... c'est que... ils... donnent trop de congé et on se retrouve toujours en sous-effectif... La charge de travail est beaucoup trop élevée en fait. (...) c'est qu'on a plus le temps de bien s'occuper des patients, moi personnellement je m'en occupe bien, je les maltraite pas ou quoi hein... sauf que... on prend moins de temps avec. (...) mais là... actuellement je me mettrais à 3-4 (satisfaction sur 10). Je fais plus le travail que j'aime en fait, c'est juste à la chaîne en fait. C'est triste de dire ça mais c'est à la chaîne, c'est « bonjour madame, je viens faire la toilette, au revoir, merci ». Comme ça avec 6-7 personnes. En fait avant, on avait maximum 5 personnes, maintenant on en a 7... hier soir j'ai dû coucher 11 personnes tout seul... Disons qu'on peut plus discuter pour savoir s'ils ont passé une bonne journée quoi. On voit quelqu'un qui est un peu contrarié le soir, si on passe 10 minutes à discuter avec lui... après on finit 10-15 20 minutes après quoi donc ouais c'est dommage et j'ai

pas non plus envie de m'investir là-bas, quand j'ai fini je prends ma veste, je pars quoi. (Genève)

Pour Sion, assistant en pharmacie, la situation est devenue compliquée depuis le début de la crise sanitaire :

***Puis ben aujourd'hui, comment tu te sens satisfait dans ton travail ?**
Disons euh... à 60%, c'est... un beau métier mais déjà par exemple avec cette situation du Covid, on a de plus en plus à faire, on a de plus en plus de responsabilités mais euh... je pense que... fin certains patrons je pense qu'ils s'aperçoivent mais il y en a beaucoup qu'ils se disent c'est pas grave c'est deux trois trucs de plus à faire mais c'est énormément de responsabilités en plus au final et pi euh...*

Enfin, pour Lausanne et Lucerne, la charge de travail importante est liée à leur statut d'apprenti :

Enfin en première année j'ai eu aussi un peu le regret d'avoir choisi cette profession... je me suis dit dans quoi je m'embarque en fait... je travaillais, j'avais deux jours de cours par semaine... euh... c'était dur, du bourrage de crâne, c'est vrai que je mangeais, je me douchais, je dormais, je révisais et puis j'avais l'impression de faire ça tout le temps... et du coup ça m'avait un peu démotivé. (Lausanne)

Salaire

La moitié des participants estime que le salaire du personnel dans ce domaine n'est pas satisfaisant et juste comparé au travail qu'il doit fournir :

Ouais ils disaient que ça avait l'air d'être un métier chouette mais que eux (ses amis) feraient pas forcément non plus au niveau des conditions de salaires ou ces genres de choses... en fait je trouve au niveau, fin, je sais pas comment dire, je trouve que c'est sous-payé par rapport aux connaissances que ça demande, du coup je pense que c'est ça qui retient un peu les gens, après je dis pas qu'il faut faire un métier qui te plaît pas pour gagner plus, mais il faut quand même avoir un minimum vital... (Lausanne)

(...) je peux pas faire d'excès disons et comme je suis quelqu'un qui aime faire énormément d'activités, si un mois je me dis bon ben je peux faire qu'une activité à la place de deux ou trois... c'est le moral qui prend cher quand même au final... de voir tes amis qui peuvent aller skier quatre fois sur le mois et toi tu te dis que tu peux venir qu'une fois ce mois-ci euh... c'est vite pesant je trouve à ce niveau-là, au niveau du salaire, j'ai pas non plus un salaire non plus euh... misérable mais c'est vrai que pour les heures qu'on passe à la pharmacie, le métier qu'on fait et les responsabilités qu'on a... c'est vite démotivant... (Sion)

4.3.4 Facteurs personnels

En plus des conditions de travail, les facteurs personnels sont également un critère important pour tous les participants. Cette catégorie est divisée en quatre sous-catégories : la cohérence avec la personnalité, la cohérence avec les intérêts, la cohérence avec les valeurs et besoins, et le sentiment d'efficacité.

Cohérence avec la personnalité

La satisfaction au travail dépend aussi de certains aspects de leur personnalité. Les participants évoquent la confiance en soi, la sensibilité, la sociabilité, ou encore l'ambition. Dans certains cas cela soutient la satisfaction :

(...) parce que...on est pas toujours avec des patients très positifs...c'est toujours assez négatif d'ailleurs...où ben même dans un home tous les matins ils sont là « j'ai envie de mourir », je pense si on est assez fragile fin...moi je suis quelqu'un de quand même assez sensible...fin ouais...assez...les remarques je les entends pi ouais...ouais y'a certains trucs ça me touche quand même passablement...mais je sais que euh...ça j'arrive vraiment à...ça me touchait pas forcément moi...mais je me dis que même si je suis sensible ça va pas me toucher forcément mais je me dis que si quelqu'un, même pas forcément sensible mais qui prend vraiment l'information comme ça...ça peut être dure...je pense parce que ouais...aller le matin pour travailler et voir des gens qui ont envie de mourir... et après ouais même en étant assez sensible ou comme ça...fin, c'est touché par certaines choses...j'arrive vraiment à me dire moi c'est moi et eux c'est eux...pi genre vraiment garder le professionnalisme et pi euh...ouais avoir cette barrière. (Berne)

Dans d'autres cas, cela peut affecter la satisfaction :

Après voilà, peut-être que c'était de l'égo ou de l'amour propre ou du narcissisme je sais pas mais c'est vraiment le fait de me dire que je pourrais faire tellement plus pour les gens que ben les laver et les installer pour manger.

Cohérence avec les intérêts

Sept des participants confient être satisfaits au travail car ils ont de l'intérêt pour les tâches qu'ils effectuent :

A l'hôpital j'étais quand même à je dirais à un bon septante (pourcentage de satisfaction). J'avais quelques soins d'infirmier...j'aime bien faire tout ce qui est prise de sang, injections, préparer les médicaments, les apprendre ben c'était aussi bien, j'aimais faire ça mais là en home les médicaments c'est une seule personne qui les fait, ils savent que je suis

apprenti alors de temps en temps ils me donnent des prises de sang ou des injections à faire mais à l'hôpital c'était chaque jour. Ici c'est rare ou c'est beaucoup en une seule fois...(Lugano)

mais sinon j'aime bien pour le moment et pi euh...ouais...fin j'aimais bien le contact humain qu'il y a avait avec et pi euh...ouais, fin, j'aimais bien pi avant, fin, j'avais pas du tout de recul par rapport à ça, mais ce qu'on apprend à l'école c'est vraiment bien quoi, avant en faisant mon stage, je savais pas...mais vraiment j'ai adoré, la biologie j'aimais pas du tout à l'école secondaire parce qu'on apprenais des trucs avec des plantes ou je sais pas quoi...mais là, fin, le corps humain et tout ça me passionne vraiment. (Berne)

Cohérence avec les valeurs/besoins

La cohérence avec les valeurs et les besoins est signifiante pour la satisfaction de sept des participants. Malheureusement pour quatre des jeunes hommes, la cohérence avec les valeurs est parfois affectée par le type d'établissement ou les conditions de travail :

(...) je me suis rendu compte que le métier a perdu tout son sens dans les chaînes de pharmacie...des conditions de conseils, les objectifs de vente, de rémunération par clients servis donc finalement je me dis...bon là j'essaye comme ça...mais la pharmacie est en train de perdre tout son sens...c'est vraiment que du commercial, enfin, moi étant dans une indépendante, j'avais pas ressenti ça mais des gens de ma classe m'avaient déjà dit, après j'avais envie de le découvrir moi... je trouve que le travail est vraiment en train de perdre son sens quoi...c'est vraiment euh...devoir conseiller un produit plus cher que le moins cher...pour moi ça me dérange...ouais...c'est un terme un peu...c'est un peu se foutre de la gueule des gens, enfin, c'est un peu grossier mais...(Lausanne)

(...) c'est que j'ai envie d'aller aussi voir ailleurs et pi y'a certain point où j'ai malgré moi quand même, c'est-à-dire, tu vois, dans une équipe éducative on fonctionne tous différemment pi y'a des choses où je me dis que je suis pas en accord. Par exemple, avec l'éducation et comme ils parlent aux enfants, l'interaction qui peuvent avoir avec, y'a beaucoup de recadrage mais au final peu de vraies interactions, vraiment une envie de connaître l'enfant, d'interagir avec lui pi je sais pas...donc je me dis que j'ai peut-être envie de...de retomber un peu à cette source. Tu vois mon parascolaire a beaucoup changé en l'espace de...là ça fait deux ans et demi que j'ai commencé, là j'ai changé de directrice une fois mais ça va bientôt être la deuxième fois, vu que...là on a perdu, fin, la personne que je me référais beaucoup avant...qui amenait beaucoup, fin, une qualité, la qualité, on a perdu beaucoup en qualité d'accompagnement, je trouve vraiment. (Zurich)

Pour Genève, Lugano et Sion, le sentiment de se sentir utile est primordial :

(...) Oui, je pense si on se sent pas utile, ça sert à rien de faire quelque chose et si on fait rien ben...ben voilà...on déprime dans un lit ou on finit par se suicider, je pense, je pense hein...donc c'est important, c'est un besoin d'être utile sinon je pense que...je peux pas vivre pleinement on va dire, fin, il y a pas de satisfaction à faire quelque chose si on se sent pas...si on y va et on se dit à quoi bon...je pense qu'au bout d'un moment, on tient deux ans, maximum...et après on part.. (Genève)

Un autre aspect relaté par quatre des participants est le besoin d'apprendre et découvrir :

Moi je suis en formation donc j'apprends quand même pas mal, j'ai des suivis où j'apprends des choses, je prépare des documents...mais si j'avais pas ces moments-là et que ben ce serait juste la routine, les toilettes, tu les accompagnes, tu les aides à manger, je pense que je serais assez bas, à trente ou quarante (satisfaction au travail), c'est vraiment pas mon truc...en tout cas dans les homes. (Lugano)

(...) mais sinon c'est pas si mal, fin, je veux dire j'ai bien aimé parce que j'ai appris beaucoup de choses (...) (Berne)

Sentiment d'efficacité

Les participants, pour la moitié, ont exprimé être satisfaits car ils se sentaient confiants dans leur travail. Le retour du personnel aide également à percevoir un bon sentiment d'efficacité, comme l'explique Bâle :

***Aujourd'hui comment tu es satisfait dans ton travail de tous les jours ?**
Ben je suis bien. C'est un bon lien de confiance avec tous les enfants, j'ai aussi su me faire respecter ben aussi par rapport ben...à l'autorité et pi euh...j'ai aussi une grande ouverture d'esprit donc euh...voilà...ben souvent les enfants viennent me parler de leurs soucis, de leurs problèmes, de trucs rien à voir mais du coup...ouais je me sens vraiment bien à ma place quoi. J'ai trouvé pi ben voilà comme on m'a dit aussi des retours à mon boulot, on m'accepte bien, on me dit que tu sais directement ce qu'il faut faire, tu anticipes bien les choses, j'ai une certaine organisation ben peut-être du bâtiment...d'être très « tac tac tac », comme ça je sais exactement le boulot que je dois faire et je sais rebondir pi ça c'est aussi...ben je me sens vraiment à l'aise dans ce que je fais. Ouais ben le positif de ma référente ça c'est bien. C'est vraiment...ben ça m'apporte beaucoup on va dire parce que vu que c'est elle qui m'observe, avec qui j'ai des entretiens du coup...c'est bien.*

4.4 Les influences au travail liées au genre

Ce thème aborde les avantages et les inconvénients d'être un homme dans un métier majoritairement féminin. Quatre catégories concernent les avantages : la

valorisation, les encouragements, le rapport avec les client·e·s/patient·e·s/enfants, servir de modèle, et les avantages pour l'équipe de travail. Relativement aux inconvénients, six catégories ont été créées : les moqueries, les difficultés d'embauche, le rapport avec les patient·e·s/enfants/parents, le rapport avec l'équipe, l'étonnement, et la présence minoritaire d'hommes. Certaines catégories comportent des sous-catégories présentées sur le tableau ci-dessous.

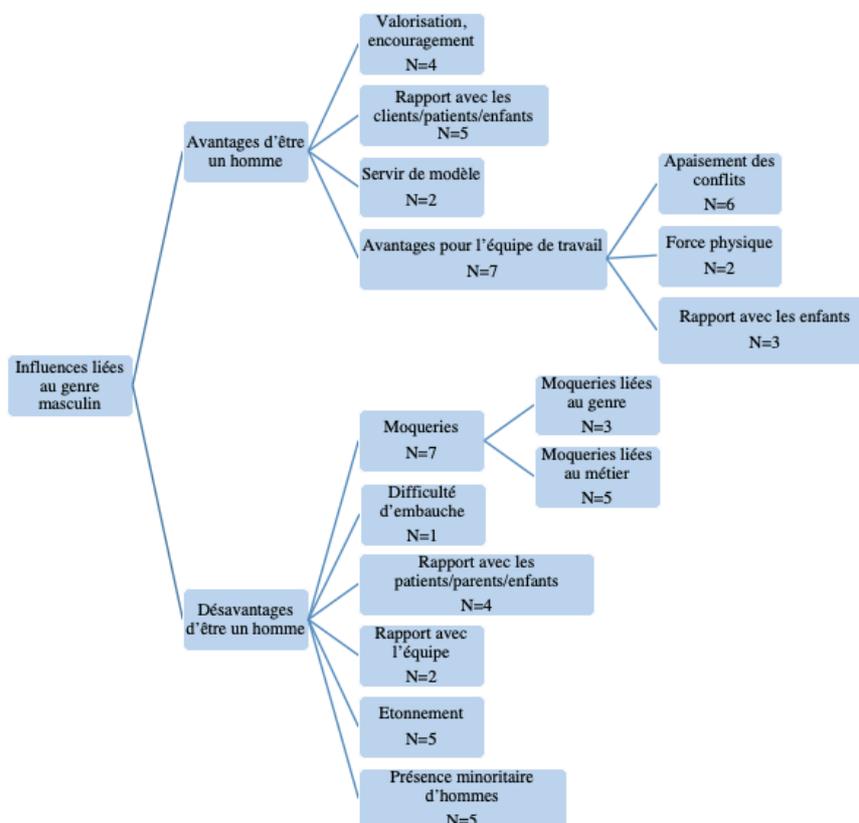


Figure 12 : Les influences au travail liées au genre

4.4.1 Avantages d'être un homme

Valorisation, encouragement

Les participants, pour la moitié, confient qu'ils se sentent valorisés et encouragés parce qu'ils sont des hommes :

Euh...on est mis en avant parce qu'il y a beaucoup de femmes et on est 4-5 hommes dans une équipe de 20-30 personnes donc on est le quart...moins peut-être donc euh...disons que on ressort du lot pi

*euh...on vient plus vers nous qu'une collègue du même poste...on va dire.
Euh...(Genève)*

Pour Zurich, cette valorisation lui a selon lui faciliter le fait de décrocher une place d'apprentissage :

Euh...je suis comment dire je suis un homme, dans cette profession c'est assez recherché aussi pi voilà donc ouais j'ai aussi bénéficié de ça donc ouais je suis là (...) Oui, non, fin...alors...euh...j'ai pas entendu formellement mais je sais que ben j'ai été embaucher à mon CFC parce que ben mon profil intéressait bien et euh...un homme 25 ans et euh...c'était intéressant pi ben elle voulait pas d'une, d'une adolescente de 16 ans (...) Donc là pour te donner un ordre d'idée, c'est que moi j'ai postulé à quoi 5-6 endroits et j'ai trouvé un apprentissage, ce qui n'est pas donné à tout le monde ici. Je sais qu'il y a beaucoup de personnes qui ont fait moult offres d'emploi et du coup...ouais, ouais donc non, non.

Rapport avec les client·e·s/patient·e·s/enfants

Cinq participants réalisent que leur rareté est appréciée. Premièrement, par les client·e·s en pharmacie :

*Ben je dirais avec la clientèle...y'avait beaucoup dans les personnes âgées, les femmes elles aimaient bien avoir un jeune garçon comme ça...ils étaient contents d'avoir un apprenti garçon dans cette pharmacie...ouais ils trouvaient que ça apportait quelque chose (...)
(Lausanne)*

Ensuite par les patient·e·s :

(...) et pi après au niveau des résidents aussi, pour les hommes ben du coup ça fait plaisir de voir un homme et y'en a des voilà ils rigolent parce que je fais ça mais moi aussi ça me fait rigoler (rire), du coup euh...on est toujours en bon terme et pour les personnes âgées, fin, pour les femmes, elles sont contentes d'avoir un homme. (Lugano)

Finalement par les enfants :

(...) ça apporte quelque chose de masculin en fait euh...je sais pas si ça leur rappelle un peu leur papa ou comme ça... y'a un rapport un peu différent avec certains enfants...qu'on arrive...fin, que j'arrive à avoir et que mes collègues arrivent pas forcément à avoir avec eux...parce qu'on parle pas forcément de la même chose...ben moi je fais beaucoup euh...de jeux vidéo ou comme ça...donc les enfants ils viennent...fin...dès que je parle de jeux vidéo, ils viennent plus vers moi...après. (Lucerne)

Concernant Bâle, il perçoit aussi un avantage en ayant plus facilement l'autorité avec les enfants :

Ouais alors tout dépend...ben mes collègues...ben je sais pas...je trouve qu'elles ont moins d'autorité aussi...elles doivent plus souvent répéter les choses...pi toi tu viens, tu fais un peu la grosse voix pi euh...l'enfant ben il se calme (...) mais...ouais je pense que je remarque quand même, après ça dépend qui bien sûr hein, c'est toujours...ça dépend de la personne pi du caractère de qui est en face de qui mais...ouais je le remarque quand même un minimum.

Servir de modèle

Lausanne et Lucerne évoquent leur action pour la mixité dans leur formation :

(...) mais après tout s'est bien passé, enfin, j'ai aussi peut-être permis à d'autres personnes garçons de pouvoir...commencer dans cette pharmacie du coup je sais pas pour la suite mais...je pense que j'ai ouvert le chemin... (Lausanne)

Ben je trouvais ça assez cool, parce que je pouvais leur expliquer (à ses amis) ce que je faisais voilà pi que c'était pas forcément réservé aux filles. (Lucerne)

Avantages pour l'équipe de travail

Sept participants ont relevé que leurs collègues confiaient des avantages d'avoir une équipe composée d'hommes et de femmes. Ainsi les hommes seraient recherchés dans ces métiers et cela représentait aussi un avantage pour les participants. Cette catégorie est divisée en trois sous-catégories : apaisement des conflits, force physique et rapport avec les enfants.

Apaisement des conflits

Les collègues de six participants apprécient les hommes dans l'équipe car ils apporteraient un équilibre et apaiseraient les conflits :

(...)On m'a dit que ben...le fait d'avoir un homme, ben ça...fin, je sais pas c'est assez généralisé hein mais j'ai pas envie de tomber dans les stigmatisations, mais je pense que, fin, on m'a dit que, ben...j'amenais plus de...comment dire...ça amenait aussi une bonne dynamique dans un groupe un homme et euh...et comment dire...et que les choses étaient plus légers on va dire...que si y'avait par exemple un conflit, fin, moi je trouve, fin c'est une tendance que je trouve, c'est que nous les hommes si y'a un conflit, alors évidemment certaines femmes peuvent...mais on va plus se dire les choses alors que avec certaines euh...y'aura un conflit froid et euh...ce sera derrière, y'aura des non-dits, y'aura...moi je

trouve...j'ai vraiment vécu comme ça. Après je peux, fin, pas non plus généraliser, je suis sûr que dans ma vie, je serai amené à travailler aussi avec des hommes. Ça ira pas dans le sens espéré, ce sera comme ça, mais je pense aussi que certaines fois ça peut amener à des trucs comme ça. (Zurich)

Force physique

Genève et Sion évoquent la force physique des hommes utile dans l'équipe pour soulever des personnes ou du matériel :

(...) pi après...c'est pas mal physique...donc avoir 1,2,3 hommes par équipe...ça aide. (Genève)

Rapport avec les enfants

Bâle et Lucerne relèvent que leurs collègues apprécient le côté plus autoritaire des hommes pour la gestion du cadre avec les enfants :

Alors euh...c'était...je sais pas si c'est vrai...c'est ma directrice qui m'a dit euh...ouais...comme t'es un garçon les enfants, fin, tu as une voix qui porte...donc les enfants ils t'écoutent mieux euh...si...si je dis quelque chose...Et ça tu le ressens ? Ben des fois ouais je le ressens...quand on hausse un peu la voix y'a quand même un changement..(Lucerne)

Ils constatent également un avantage pour le développement des enfants d'être en contact avec une plus grande diversité de personnes :

(...) mais aussi pour les enfants, pour leurs différents besoins, pour...avoir comment dire...d'avoir tous ces gens ouais (rire) et toutes ces personnalités... après...deux femmes pourraient avoir différentes personnalités, etc...mais c'est bien d'amener aussi cette possibilité quoi (...) (Zurich)

4.4.2 Désavantages d'être un homme

Moqueries

Que ces moqueries aient de l'importance pour ces hommes, ou pas, pratiquement tous les participants racontent y avoir été confrontés. Cette catégorie est divisée en deux sous-catégories : les moqueries liées au genre et les moqueries liées au métier.

Moqueries liées au genre

Trois participants sont concernés par cette sous-catégorie. Ces moqueries sont notamment liées à l'orientation sexuelle ou l'identité de genre. Lausanne est celui qui en a le plus souffert, ayant été confronté à des remarques à plusieurs reprises :

(...) mais je pense que j'ai aussi perdu un peu confiance en moi... pendant l'apprentissage du fait d'avoir eu ces réflexions... je pense que du coup je me suis senti vraiment un peu rejeté...

Il a gardé pour lui ces moqueries, par honte, par peur de représailles de la part de ses collègues et pour ne pas décevoir ses parents :

Ouais pi après... c'est pas forcément... quelque chose que j'ai parlé à mes parents ou à mon frère c'est... ouais je disais que tout se passait bien... je disais pas à mes parents parce que j'avais peut-être pas envie de les décevoir et de deux... j'avais pas forcément envie d'en parler avec mon entourage... Mais je pense qu'il y avait une certaine honte quand même entre guillemet, de se dire... que tu reçois des remarques comme ça... c'est pas forcément mon rêve et puis... ouais un sentiment de honte, après je me disais comme mes parents m'ont pas cru que y'avait des employeurs qu'ont pu répondre ça (qu'ils ne voulaient explicitement pas de garçon en apprentissage), je me suis dit si je leur explique ça... ils vont dire qu'est-ce qu'il nous fait quoi... il a envie de faire ça maintenant il a une place... et il nous dit que ça se passe pas bien... j'avais pas forcément envie que ça se passe comme ça... finalement j'ai gardé ça pour moi pi c'est vrai que j'ai réussi à gérer ça seul (...)

Lugano et Lausanne ont reçu des réflexions sur leur orientation sexuelle. Lugano prend cela avec plaisanterie :

Non non, on me disait t'as de la chance t'es dans un métier de femme, t'auras plus d'options (de trouver une copine) mais moi voilà pff... c'est ce petit sourire mais c'est pas drôle. Ouais, « en santé y'a que des filles là-bas, si tu as pas de copine, c'est que t'es un peu gay... » ouais, bon ça me faisait rigoler plus qu'autre chose, pas de ce qu'ils disaient mais, enfin, je sais pas comment expliquer, ça me faisait plus rigoler ce qu'ils disaient que dans l'intention qu'ils voulaient dire ça, je sais pas comment l'expliquer.

Lucerne raconte ne pas avoir été affecté non plus par ces moqueries :

Euh... peut-être une fois mais euh... c'était euh... c'était vraiment au début de mon apprentissage... 2-3 personnes qui avaient rigolé comme quoi je faisais un métier de fille... voilà quoi (...) Moi j'ai laissé tomber, ouais (rire). Ça m'a pas touché personnellement.

Moqueries liées au métier

Cette sous-catégorie ne concerne pas directement le genre masculin, cependant il est pertinent de montrer que ces métiers féminins sont sujet à des stéréotypes conduisant très probablement à une dévalorisation du métier et à un manque de succès. Cinq des participants évoquent ces moqueries avancées par des ami·e·s, aucun ne se montre affecté par cela :

Euh...alors oui, quelque fois. Pas discriminé mais plutôt moqué. C'était plutôt dans le sens ben on parlait de enfin, dans une conversation on parle des apprentissages et pi ton taf c'est de torcher des culs, des trucs comme ça, alors c'est un peu dans le même contexte, mais voilà moi je m'en foutais, je savais pourquoi je le faisais et où j'allais avec(...) j'avais mon groupe d'amis voilà et après mes amis ils ont jamais vraiment dit quelque chose par rapport, des fois ils ont rigolé mais voilà mais moi je rigolais après. Au foot, y'a...on était une vingtaine, trentaine et on parlait pas mal...de tout, de ce qu'on avait la journée et ils disaient que je torchais des culs. (Lugano)

(...) ouais toute façon tu fais que te promener avec les gamins machin...ouais ben viens t'occuper quand tu as 34 gamins dans une petite pièce pi quand on leur donne à manger, je te dis pas que c'est sport (rire). Quand on nous voit c'est quand on est dehors à la place de jeu ou bien qu'on fait une ballade du coup...c'est un gros stéréotype, vous les ASE vous faites des ballades, vous vous promenez, la vie est belle alors que ouais c'est quand même plus dur que ça (rire). (Bâle)

Difficulté d'embauche

Cette catégorie concerne Lausanne qui a dû se battre pour trouver une place d'apprentissage. Plusieurs pharmacies lui ont fait comprendre qu'elles ne souhaitaient pas d'hommes, il a même été confronté à une lettre de refus qui l'en informait explicitement. Ce qui lui a été difficile encore, c'est que les personnes autour de lui ne le croyaient pas au départ :

(...) quand on veut entrer dans un métier plutôt féminin je trouve que...franchement on doit se battre pour y entrer quoi...donc quand les gens de ma classe disaient que j'étais macho, j'avais envie de leur répondre...pff...vous avez pas autant galéré que moi à trouver une place...je m'énervais beaucoup avec eux parce que...je disais vous vous rendez pas compte...alors peut-être que j'abusais un peu au départ...peut-être que je dramatisais mais je trouvais que c'était vraiment abusé par rapport à des gens de ma classe qui ont trouvé directement en postulant une fois...par rapport à moi qui en avait fait passer cinquante...et qui avait pas trouvé la première année donc euh...quand je racontais ça aux gens...ils me croyaient pas...ma prof a dit « mais c'est pas possible, ils t'ont pas écrit qu'ils ne voulaient pas de

garçon »...ben si, c'est écrit noir sur blanc...après j'ai pas gardé les lettres parce que...je l'ai déchiré parce que ça m'énervait (rire)...mais...j'avais envie de prouver que c'était concret, qu'on m'avait vraiment répondu ça quoi...quand j'avais expliqué ça à mes parents ils me croyaient pas non plus au départ...ils disaient que je dramatisais, que je voulais porter de l'attention...c'était pas le cas...c'était vraiment quelque chose que je défendais...après ça m'est resté quand même (...) mais mes amis comprenaient pas qu'on puisse répondre ça à quelqu'un...moi j'aurais préféré qu'on dise que mon dossier convienne pas plutôt que c'est parce que je suis un garçon...après t'as plus l'impression d'être considéré comme humain...ouais comme un objet...

On lui a fait comprendre à la fin de son apprentissage, que la pharmacie l'avait choisi par dépit et qu'elle avait hésité à l'engager car il était un homme :

(...) parce qu'en fait bon ça je l'ai su après, c'est ma formatrice qui me l'avait dit...parce que...on était deux sur la place, et il avait retenu la fille sur le dossier et puis euh...elle avait trouvé une autre place dans une autre pharmacie et puis euh du coup ma formatrice elle a dit « bon ben on est obligé de le prendre quand même, faut qu'on ait un apprenti »...elle a dit « ouais mais bon un garçon, vous pensez pas qu'on va recevoir de nouveau un dossier » du coup quand j'ai appris ça ben je l'ai appris quand j'avais fini mon apprentissage mais quand même ça m'avait fait mal parce que je me suis dit ben...finalement il m'ont engagé par dépit et pi c'est vrai je me suis dit sur trois ans j'ai vraiment été le guignol quoi...parce que...c'était tout souriant devant moi pi par derrière...ils disent qu'en fait ils voulaient pas m'engager...ils disaient pas clairement mais c'est un peu l'impression que j'ai ressentie par la suite...

Rapport avec les patients/enfants/parents

Quatre des participants témoignent de difficultés liées à leur genre concernant le rapport avec les patient·e·s, les enfants ou encore les parents. Celles-ci peuvent relever de croyances autour de la pédophilie. Par exemple, Zurich évoque la possibilité que des parents soient réfractaires à ce que ce soit un homme qui s'occupe de leur enfant :

Après tu vois en crèche les mamans ou les papas, fin, y'en a des..., fin, je sais qu'il y en a des qui acceptent difficilement l'idée que ce soit un homme qui change typiquement les couches de leur petite fille, fin, ce genre de chose...mais dans ces moments-là, il faut parler et expliquer aux parents si y a un problème, on trouve une solution et pi euh...

Lucerne n'était pas à l'aise avec la situation suivante :

(...) quand on change la couche ou euh...qu'ils veulent faire des câlins parce qu'ils sont pas mal affectifs euh...ils demandent...ouais y'a pas mal de contacts physiques et au parascolaire beaucoup moins donc euh...les premières fois que j'étais à la crèche j'étais un peu gêné que ce soit mal interprété ou bien...surtout en tant que garçon...surtout les collègues en fait...ou les parents...que ce soit mal interprété...qu'on fasse un câlin...et qu'un collègue arrive dans la salle et que ça paraisse bizarre...fin...y'a rien...je pense pas qu'il y a quelque chose de bizarre mais fin...c'est...ouais ça me gênait un peu que ce soit mal interprété.

Lugano, assistant en soins et santé communautaire, confie que certaines patientes sont parfois gênées qu'un homme prodigue des soins relativement intimes. Pour Berne, il raconte avoir reçu une remarque d'un patient comme quoi il n'avait pas à travailler dans ce métier.

Rapport avec l'équipe

Deux des participants évoquent un rapport avec l'équipe altéré par leur genre. Pour Zurich, il s'agit plutôt d'une collègue qui semblait avoir un différend avec lui en raison de son genre :

Ouais, fin, justement, avec une je sentais un peu un désaccord pi je sentais ben que derrière, derrière certain...comment dire...certaines paroles y'avait quand même quelque chose de plus...je sais pas, peut-être vraiment le fait que je sois un homme...hein c'est pas...je le ressentais vraiment comme ça...

Pour Lausanne, cette situation s'avère plus généralisée. Premièrement cela a remis en doute son choix :

***Tu sentais qu'ils faisaient des remarques...** Ben en fait je sentais comme une répulsion...si on peut utiliser ce terme...enfin un peu un dégoût...ouais quelque chose de répulsif quoi...pi bon je me suis dit finalement...est-ce que cette profession est bien ?*

Ensuite, cela a affecté sa confiance :

(...) mais après oui je pense que ça a quand même impacté sur la confiance...enfin, j'avais l'impression que je changeais dans ma manière de parler, quand j'étais avec des clients...j'avais l'impression d'être toujours écouté par mes collègues alors après j'essayais de pas trop penser à ça mais c'est vrai que...je pense une perte de confiance...l'impression d'être toujours écouté ou...d'être jugé...ouais j'étais pas très bien quoi...alors après ça s'est estompé quand même...ben en première année, c'est vrai que je connaissais pas personnellement mes collègues...après on apprend un peu plus sur leur

vie et peut-être que tu n'as plus de contacts mais en première année ouais je disais... quand je suis à la caisse, qu'est-ce qu'ils disent en haut c'est vrai ça a joué sur la confiance... je trouvais que... enfin, je trouvais que c'était compliqué de travailler en pharmacie en tant qu'homme, c'est ce que j'ai dit à ma formatrice et elle comprenait pas pourquoi et pi... je lui ai un peu expliqué brièvement... je me suis dit si je lui raconte dans les détails elle va raconter à tout le monde (rire), après y'aura une mauvaise image, je voulais plus avoir de problème je voulais partir sereinement...

Etonnement

Cinq des hommes interviewés relatent un entourage qui s'est parfois montré surpris de leur choix de formation, notamment les amis de Zurich et Lucerne, assistants socio-éducatifs :

Ben par rapport à la formation que j'ai choisi, ben ils ont trouvé un peu bizarre parce que... parce que justement c'est un métier plus... euh... plus dit féminin du coup... ils trouvaient, fin, ils étaient intrigués ils ont pas dit c'est bizarre ou quoi que ce soit mais euh... du coup je leur ai expliqué ce que je faisais en gros... ouais pour eux c'était un peu... bizarre quand même, ils étaient un peu intrigués... ils se posaient des questions. Fin ils disaient c'est plutôt les filles qui font ça euh... tu veux pas faire un métier manuel euh... donc euh... ouais. (Lucerne)

Pi mes potes, euh... je crois que ça leur a fait un peu tout drôle pi tu sais ben... tu travailles avec des poucettes triples, tu vois donc ça fait toujours un peu bizarre au gens, même ceux qui me connaissaient mais après, après ça se fait naturellement (...). (Zurich)

Pour Lausanne, c'est également l'enseignante qui a montré sa surprise en le voyant le premier jour :

Après je me souviens aussi qu'en cours la prof avait fait une remarque parce qu'il y avait un garçon dans la classe quoi... donc euh... ça m'avait un peu confirmé le stéréotype... je m'en rappelle vraiment la première journée de cours où elle disait « ah tient, y'a un garçon... » un peu avec une tête comme j'avais vécu dans mes stages quand j'ai découvert la profession... ça m'avait confirmé dans l'idée que c'était quelque chose de pas anodin...

Les collègues durant les stages ou les patient·e·s et client·e·s se montrent aussi parfois étonnés de se retrouver face à un homme.

C'est un fait, tous les participants sont minoritaires par rapport aux femmes sur le lieu de travail, ils sont même parfois le seul homme. Cette situation leur pèse parfois, ils aimeraient bien exercer en présence d'autres hommes :

(...) ben là ça va je suis pas le seul homme dans la pharmacie mais... déjà si il y a une mauvaise ambiance et que tu travailles que avec des femmes, par exemple pour moi c'est pas évident, fin... y'a beaucoup de chose qui rentre en compte dans l'équipe je pense (...) mais c'est vrai que là par exemple où je travaille maintenant c'est une grande pharmacie du coup... si j'étais vraiment le seul homme... parmi... on est 22 au total, si j'étais tout seul parmi toutes ces femmes ça aurait vraiment fait... bizarre... je me serais senti seul mais là y'a le pharmacien du coup ça fait du bien de voir qu'il y a un homme aussi... (Sion)

4.5 L'identité vocationnelle

Ce dernier thème permet de situer les participants au niveau de leur identité vocationnelle actuelle. Chaque participant a pu être attribué dans une des catégories : identité réalisée, identité réalisée avec reconsidération des choix professionnels dans l'avenir, identité réalisée avec poursuite certaine des études dans le même domaine professionnel et moratoire de remise en question.

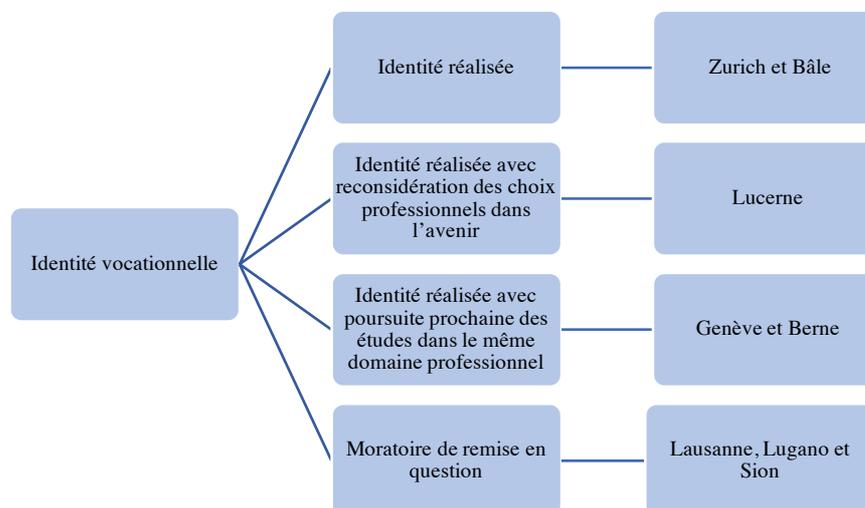


Figure 13 : l'identité vocationnelle

4.5.1 Identité réalisée

Zurich et Bâle, assistants socio-éducatifs, semblent présenter une identité réalisée. Plusieurs aspects informent de cette identité : la satisfaction du choix professionnel, l'intérêt pour le métier, le sentiment d'efficacité, la sensation de bien-être au travail, l'avenir sur le terrain et peut-être des études plus tard dans le domaine, et finalement l'avenir imprévisible.

Satisfaction du choix professionnel

Zurich et Bâle sont convaincus de leur choix et ils en sont satisfaits, comme l'explique Zurich :

Aujourd'hui, est-ce que tu es sûr de ton choix professionnel ? Ouais, à fond, ouais, ouais. T'arriverais à dire pourquoi ? Ben je suis vraiment serein, je sais ce que je veux faire, euh...ben je me pose pas la question de qu'est-ce qui se passera si je raterais parce que ben...parce que c'est quand même quelque chose que j'ai envie de faire et pi...ça m'étonnerais que...qui se passe... (Zurich)

Intérêt pour le métier

Ils évoquent un véritable intérêt de leur travail :

Après, j'ai aussi les pieds sur terre hein...c'est très idyllique euh...faut que je travaille, j'aimerais dans un parascolaire, c'est ce que je veux, le rythme me convient, les enfants me conviennent, c'est...l'accompagnement que j'ai envie d'avoir et de faire et ben tout le boulot qu'il y a autour euh...m'intéresse donc euh...c'est vraiment ça que j'ai envie... (Zurich)

Sentiment d'efficacité

Ils se sentent confiants dans les tâches relatives à leur métier :

*Après au niveau du terrain ben...je pense que je suis vraiment bon dans ce que je fais, je me sens vraiment à l'aise et si je veux me comparer aux collègues ou autres, ben j'ai l'impression que je fais un peu le même travail finalement (...) Je suis énormément présent sur le groupe pi je fais...je sais que c'est important que je sois là pi je suis pas juste un apprenti à qui on doit tout expliquer (...) **Ok, et du coup aujourd'hui est-ce que tu es sûr de ton choix ? Ouais T'arrives à dire pourquoi ? Parce que je suis vraiment à l'aise (rire).** (Bâle)*

Bien-être professionnel

Zurich et Bâle affirment se sentir bien, ils sont heureux de leur choix et de travailler dans ce domaine :

(...) mais maintenant je sais pourquoi je fais ça, je sais où je vais puis euh voilà je sais ce que j'ai envie de faire et pourquoi donc ouais je pense que c'est très important. Donc là non, je suis heureux. (Zurich)

Ok, et du coup aujourd'hui est-ce que tu es sûr de ton choix ? Ouais T'arrive à dire pourquoi ? (...), je me sens bien quoi. (Bâle)

Avenir sur le terrain et peut-être études plus tard dans le domaine

Ces deux participants se projettent un avenir dans ce métier, tout en ne renoncent pas à l'idée de peut-être poursuivre des études dans ce domaine plus tard :

(...) après euh...là c'est vraiment d'avoir euh...pi euh...ou alors je continue et euh...ben j'aspire à juste me, fin, juste travailler mais devenir bon quand même et pi euh...fin, d'essayer de construire...pi ouais d'avoir aussi du terrain et pas que de la formation et de pouvoir bénéficier de ce terrain pour ensuite éventuellement l'appliquer sur de la théorie quoi. Mais en tout cas engranger cette expérience que j'ai pas eu parce que je suis apprenti et que y a quand même, fin, on nous enseigne euh...des bases mais là je pourrais vraiment tout avoir et euh...en main pour ensuite (...) peut-être me spécialiser en tant qu'ES éducateur. Après on verra, tu vois j'ai quand même envie d'engranger plus de terrain ensuite Haute école et après on verra. Donc en gros voilà. (Zurich)

Avenir imprévisible

Bien que Zurich et Bâle soient convaincus et heureux de leur choix tout en projetant un avenir dans ce domaine, ils n'écartent pas l'éventualité que tout peut arriver dans leur vie, comme un désintérêt pour ce métier ou un événement privé particulier :

Je sais pas...qui vivra verra (rire). Mais je peux pas répondre à cette question, moi qui vit déjà au jour le jour assez...Du coup c'est vrai que j'ai vraiment...ouais du coup je peux pas te dire, je sais pas ce qui se passera, ce que sera mon parcours de vie. Il peut y avoir autre chose...ben je sais pas...le fait d'avoir des enfants...peut être ça me dégoutera, je pourrais plus travailler en crèche parce que si ça se trouve les miens seront insupportables...non mais j'en sais rien...ou je peux avoir un accident, y'a tellement de choses, de facteurs qui peuvent influencer. Mon futur finalement ben...réponse joker (rire). (Bâle)

4.5.2 Identité réalisée avec reconsidération des choix professionnels dans l'avenir

Cette catégorie concerne Lucerne, assistant socio-éducatif. Trois aspects mis en évidence déterminent son identité : la satisfaction du choix professionnel, le sentiment d'efficacité et l'avenir dans un autre domaine professionnel.

Satisfaction du choix professionnel

Lucerne aime son métier qui répond complètement à ses attentes et ne regrette pas son choix :

*Ben je me dis que c'est un métier qui fin...je suis assez passionné par ce métier...et euh...je sais...j'aimerais continuer là-dedans (...) Oui, oui là vraiment je suis sûr de mon choix (...) **Si aujourd'hui tu étais à l'école obligatoire, est-ce que tu choisirais le même ou un autre ?** Je pense que je choisirais le même, vu que maintenant ça se passe bien, fin...y'a...je pense si ouais si quand je sortais de l'école obligatoire je pouvais me voir maintenant comment je suis, j'aurais foncé directement.*

Sentiment d'efficacité

Lucerne se sent également confiant dans son travail en constatant qu'il fournit les mêmes prestations que ses collègues diplômées :

Ben là franchement je me sens vraiment ASE ASE, fin, c'est presque comme si j'avais mon diplôme...euh...y'a juste maintenant les examens qui vont...mais au niveau du travail maintenant où je suis euh...je...fin...je fais la même chose que mes collègues qui sont ASE donc euh...justement...comme si j'étais diplômé...

Avenir dans un autre domaine professionnel dans quelques années

Bien que Lucerne soit satisfait de son choix et qu'il se sent confiant en ses capacités dans le métier, il souhaiterait dans quelques années effectuer une formation dans un tout autre domaine :

(...) mais je me vois mal euh...continu...fin faire toute ma vie dedans. Donc euh...plus tard...j'aimerais euh...ben avec ce CFC parce que voilà avoir un CFC ça fait quand même beaucoup fin...mes parents m'ont beaucoup dit avoir un CFC c'est vraiment très important euh...dans la vie et euh...ben je pense après vouloir faire...je pense une autre formation, je me voyais peut-être faire policier, une école de police où...comme ça j'aurais un...ce CFC d'assistant socio-éducatif plus quelque chose d'autre...pour un peu changer de métier au cas où ça me plaît pas et pi euh (...) ou bien...peintre en bâtiment quelque chose

comme ça, ça me plairait...de voir...peut-être faire un stage...peut-être pour voir...mais un petit quelque chose où je suis dehors où ça bouge, où...quelque chose comme ça.

4.5.3 Identité réalisée avec poursuite certaine des études dans le même domaine professionnel

Dans cette catégorie, on retrouve Genève et Berne, assistants en soins et santé communautaire. Ces jeunes sont satisfaits de leur choix professionnel mais sont déterminés à poursuivre les études dans le même domaine.

Satisfaction du choix professionnel

Genève et Berne ont l'impression d'avoir trouvé leur voie, ils ne regrettent absolument pas leur choix qu'ils ont effectué à la sortie de l'école obligatoire et apprécient en général le métier :

Ben...je trouve que j'ai trouvé ma voie...c'est pas le final mais j'ai trouvé ma voie on va dire. Euh...après dans ce que je fais...ben le métier est super en soi, même s'il a plein de clichés qui sont vrais mais le métier est vraiment...c'est un beau métier et pi comme je t'ai dit si je perds l'utilité...tant que je l'ai toujours c'est... ben c'est ce que j'aime faire. (Genève)

Poursuite des études dans le même domaine prochainement

Bien qu'ils soient satisfaits de leur choix, et qu'ils éprouvent du plaisir dans ce métier, Berne et Genève envisagent de poursuivre les études car le métier d'assistant en soins et santé communautaire reste un passage où ils ne sont pas pleinement satisfaits :

Je cherche de l'action en soit et plus des soins techniques, enfin, je recherche vraiment de l'urgence, j'ai envie de bouger en soit. C'est pour ça que je veux être ambulancier, pas être dans le même endroit, chaque situation est différente, on fait jamais la même chose, pour casser une routine on va dire. (Genève)

Alors c'est très dispersé...non mais là après je veux faire l'armée...mais vu que j'ai quand même des assez bonnes notes pi euh...pour ce que j'ai comme notes et que je fais rien...je me dis vraiment que si je répète je peux faire des...meilleures notes pi même mes...un de mes potes me dit que faut que je continue parce que...j'ai les capacités pi j'hésite encore entre ambulancier ou après l'armée je fais la passerelle...pour aller à l'uni en médecine, il m'a dit que c'était largement accessible mais...on va travailler... (Berne)

4.5.4 Moratoire de remise en question

Lausanne, Sion, et Lugano semblent appartenir au statut de moratoire de remise en question. Quatre critères ont été mis en évidence pour cette catégorie : l'insatisfaction du choix professionnel, le manque d'intérêts, les conditions de travail non satisfaisantes et la poursuite dans un autre métier/études rapidement.

Insatisfaction du choix professionnel

Ces participants ne sont pas convaincus de leur choix professionnel et si c'était à refaire, ils choisiraient une autre formation :

Et du coup si tu étais aujourd'hui à l'école obligatoire, est-ce que tu ferais le même choix ? Hum, je pense que je ferais un autre. Qu'est-ce que tu ferais ? Euh...alors vu que j'avais pas d'autres choix, non pas vraiment mais je pense que ce serait plus euh...le commerce ou bien ouais je sais pas. (Lugano)

Manque d'intérêts

Lugano, Sion et Lausanne ont apprécié effectuer certaines tâches dans le métier mais de manière générale, il manque de l'intérêt :

Euh...ben oui et non, disons que là j'ai beaucoup plus à l'heure d'aujourd'hui de plaisir à faire de l'administratif que être à la vente, être tout le temps à la vente c'est aussi...t'arrives en fin de journée t'as plus de cerveau, parce que tu dois switcher, switcher, switcher, une personne elle vient pour des antibiotiques, la personne d'après vient parce qu'elle a un bouton euh...et du coup tu dois vraiment switcher et réfléchir à 36 000 choses en même temps et encore le travail à faire derrière...du coup c'est vrai que je prends plus de plaisir à être en administratif tranquille je fais mon petit job, la logistique aussi mais euh...après servir c'est vrai que j'aime bien mais pas toute la journée... (Sion)

Conditions de travail non satisfaisantes

Les conditions de travail ont impacté la satisfaction de leur choix professionnel :

Ok, tu as le projet de quitter après la pharmacie ? Oui, je regrette pas entre guillemet d'avoir fait ce CFC, c'est un très beau métier, à aucun moment je dénigre le métier parce qu'il en faut des personnes dans ce métier mais c'est vrai que c'est pas un métier par exemple pour un homme à faire toute sa vie tu vois donc euh...déjà le salaire il suit pas, les horaires c'est vite compliqué aussi, euh...y'a beaucoup de désavantages disons (...) Ouais, hum, c'est surtout lié aux inconvénients, le salaire, la reconnaissance...Ouais, le salaire, les

horaires, euh...les week-ends...après c'est vraiment personnel, je te parle personnellement. (Sion)

Poursuite des études dans un autre métier/études rapidement

Ces participants souhaitent se réorienter dans un autre domaine, ils ne se voient pas poursuivre dans le métier qu'ils font actuellement, s'ils pouvaient se réorienter tout de suite, ils le feraient. Par exemple, Sion se dirige vers la logistique et l'administration, Lugano hésite encore mais il sait qu'il ne veut pas être ASSC, il est partagé entre un métier qui lui rapporterait beaucoup d'argent et un métier qui l'intéresse. Lausanne souhaite tout de même poursuivre dans un domaine proche, souhaitant effectuer une formation dans la santé :

Moi je pense que je ferais une matu, euh...en santé du coup...et que je ferais infirmier ou ambulancier...alors toujours dans la santé mais peut-être quelque chose de plus spécifique...qui change un peu de la pharmacie finalement...c'est vrai que je me projette pas comme mes collègues...fin j'avais des collègues ça faisait trente ans qu'ils étaient là...moi je me projette pas trente ans encore en pharmacie...je pense que j'aurai besoin de changement...donc euh...je me projetterai dans un métier de la santé...

5. Discussion

Dans ce chapitre, il s'agit premièrement de confronter nos hypothèses en menant une réflexion autour des résultats de cette recherche appuyée d'une part, par la littérature existante, et d'autre part, par la théorie de Lent & Brown & Hackett (1994), de Lent & Brown (2006) et de Porfeli et ses collègues (2011). Ainsi, dans les sous-chapitres suivant nous cherchons à répondre aux questions de recherches : quelles sont les caractéristiques de développement de ces participants ? Comment ont-ils effectué leur choix de formation ? Comment sont-ils satisfaits dans leur travail ? Perçoivent-ils des avantages ou inconvénients d'être dans un métier dit « féminin » ? Si oui, lesquels ? et finalement où se situent-ils au niveau de leur statut d'identité vocationnelle ? S'ensuit une discussion sur les limites et les améliorations possibles et finalement sur la portée sociétale de cette recherche.

5.1 Le développement des intérêts et du choix professionnel

Le modèle de Lent, Brown et Hackett (1994), permet de distinguer les caractéristiques qui influencent les intérêts et le choix professionnel explicitées dans le chapitre « cadre théorique ». Bien entendu, cette présente recherche, ne permet pas et ne cherche pas à analyser les différentes corrélations entre les caractéristiques. Ce modèle est utilisé comme un appui permettant de mettre en évidence les caractéristiques qui ont influencé les intérêts et le choix professionnel des participants.

5.1.1 Le développement des intérêts professionnels

En cohérence avec le modèle de Lent, Brown et Hackett (1994), les résultats montrent en effet que les expériences d'apprentissage influent le développement de l'intérêt pour le métier choisi. Ces expériences ne sont pas liées aux loisirs bien que certains participants évoquent leur pratique du sport comme les ayant motivés à envisager les métiers de physiothérapeute ou d'ambulancier. Ces expériences proviennent d'une part du domaine privé (expériences de vie), certaines semblent avoir un effet sur le sentiment d'efficacité en vivant des

expériences individuelles de maîtrise (Lent, 2008) comme pour Bâle, Lucerne et Lugano alors que d'autres s'éloignent de la définition du modèle. Celles-ci font plutôt référence à des événements de vie, parfois difficiles, comme une dépression, qui semblent avoir marqué leur esprit et conduit à réfléchir sous un autre point de vue à leur valeurs et intérêts ; tout comme les individus qui s'engagent dans une reconversion professionnelle suite à des ruptures dans leur récit de vie (Negroni, 2005). D'autre part, ce sont les expériences d'apprentissage professionnelles qui sont évoquées par une bonne majorité des participants. Le « stage d'observation » porte bien son nom puisque les participants évoquent plutôt des expériences qui aboutissent à des apprentissages par observation plutôt que des expériences individuelles de maîtrise. Ces stages sont également un moyen de confirmer l'intérêt qu'ils ont pour le métier.

Relativement à l'article de Tokar et ses collègues (2007), les expériences d'apprentissage sont influencées par la conformité aux normes de genre et par le genre directement. Ainsi, les hommes seraient davantage exposés à des expériences relevant du domaine réaliste, investigateur et entrepreneurial alors que les femmes le seraient pour les domaines social et artistique. Nous avons émis l'hypothèse que les hommes dans les formations atypiques seraient moins exposés à des expériences d'apprentissage conformes aux normes de genre. Or, bien que nous observons dans les résultats des expériences relatives au domaine social et artistique, il semble également que ces hommes, durant leur enfance, ont plutôt évolué en cohérence avec les normes de genre et vécu des expériences d'apprentissage relatifs aux stéréotypes de genre. Par exemple, sept des participants sur huit ont fait partie d'une équipe de foot durant de nombreuses années, une majorité de participants a également exploré en premier lieu, des professions relevant du domaine réaliste et investigateur.

Conformément au modèle de Lent et ses collègues (1994), le sentiment d'efficacité est également relevé par les participants comme contributeur du développement de leur intérêt pour la profession. En effet, en référence à Bandura (1997), les participants ressentent un sentiment d'efficacité grâce aux expériences individuelles de maîtrise, observées par de bons résultats ou par un relâchement du suivi des formateurs ou formatrices leur laissant davantage

d'autonomie. Les retours positifs des collègues ou des proches sont aussi relevés comme favorisant leur sentiment d'efficacité, ils peuvent être apparentés à la persuasion sociale de Bandura (1997). Ainsi, bien que ces hommes n'aient pas toujours forcément été exposés à des expériences d'apprentissage relatives à ces métiers, ils sembleraient développer un sentiment d'efficacité élevé.

Cependant, si le genre ne semble pas influencer le sentiment d'efficacité, les participants estiment que l'âge joue un rôle important. En effet, certains d'entre eux évoquent qu'ils ne se sentaient pas capables à l'adolescence de s'engager dans une profession de l'enfance avec de telles responsabilités. Situation quasi similaire pour le domaine des soins, les participants doutant parfois de leur intérêt face à la dure réalité de l'état des patients sur le terrain. Cette perception que l'âge influe sur la capacité des apprentis·e·s semble partagée par les entreprises : il est très fréquent qu'un âge minimal de 18 ou 20 ans soit mentionné dans les annonces d'offres d'apprentissage pour les métiers relatifs à l'enfance et à la santé alors qu'il ne l'est pas pour d'autres domaines.

D'autres caractéristiques influençant les intérêts des participants sont évoquées dont les valeurs, la personnalité ou encore des intérêts apparentés. Un autre point important à relever, en référence à la littérature abordée dans la problématique, concerne le cadre familial des jeunes effectuant des métiers atypiques. Ces familles seraient moins sensibles à l'attribution des rôles de genre constatable notamment par la répartition des tâches domestiques (Lemarchant, 2017). Zurich et Bâle sont dans un modèle familial qui ne correspond pas forcément aux attributions traditionnelles, cependant, ces deux participants expliquent qu'un de leur parent souffre d'une maladie. Les familles des autres participants fonctionnent apparemment de manière plutôt traditionnelle, du moins pour les tâches domestiques. Sur ce point, nos résultats ne corroborent pas la littérature.

Cependant, pour certains participants, leurs intérêts nous questionnent relativement au genre, (sont-ils typiquement « féminins » ?) du fait que leur choix de la profession actuelle est envisagé comme une passerelle, sans véritable intérêt. Par exemple, Genève souhaite être ambulancier car il est intéressé par un métier physique et dans l'urgence. Ainsi ces critères sont plutôt typés « masculins ». Pour ceux qui souhaitent poursuivre dans leur métier actuel, ils

sont tous trois assistant socio-éducatifs à souhaiter poursuivre, non en crèche mais dans un parascolaire, estimant plus intéressant de s'occuper des plus grands. C'est ce que relève l'article de Jaboin (2010), les hommes seraient moins enclins à travailler auprès des enfants les plus jeunes, ce travail faisant davantage référence à des fonctions maternelles comparé au travail chez les plus grands, où les tâches et les relations seraient plus « élaborées ».

En résumé, nous constatons que pour certains participants, leur intérêt se développe selon le modèle de Lent, Brown & Hackett (1994). C'est-à-dire que les individus développent un intérêt avant d'effectuer un choix. Cependant, relevons que pour la plupart, les intérêts se développent majoritairement après l'engagement dans la formation, ce qui concorderait davantage au modèle de Crocetti, Rubini, et Meeus (2008) concernant l'identité vocationnelle. En effet, ce modèle stipule que c'est seulement dans un deuxième temps, après l'engagement que le choix est exploré en profondeur et mis en relation avec les intérêts et les valeurs. En choisissant le modèle de Lent, Brown & Hackett (1994) pour cette recherche, nous imaginions que les participants auraient davantage développé leur intérêt avant l'entrée en formation grâce à un environnement facilitant des expériences d'apprentissage relatives à ces domaines professionnels. Or ce n'est pas ce que nous constatons principalement.

5.1.2 Le choix professionnel

Conformément au modèle de Lent, Brown et Hackett (1994), les participants témoignent que le contexte agit lors du choix professionnel. Relativement à Lemarchant (2010), nous constatons, en effet, un soutien de la famille chez tous les participants bien que certaines aient montré plus d'appréhension au départ. En outre, le soutien peut provenir d'autres sources, telles que le contexte professionnel.

L'enquête de Lemarchant (2017) et l'article de Batt (2005), soulignent que les personnes faisant des choix professionnels atypiques ont fréquemment eu connaissance du métier par des relations familiales. Cet aspect s'observe chez plus de la moitié des participants. Par contre, il est difficile de déterminer si cela a influencé leur intérêt ou leur choix. Ces participants expliquent leur choix ou

leur intérêt en partie par le fait qu'ils ont de la famille qui exerce dans le domaine ou comme par exemple, Lucerne, dont sa tante travaillant en crèche lui a permis de trouver un stage facilement et de s'y sentir à l'aise. Néanmoins, d'après les recherches, il semblerait que les participants aient parfois des membres de la famille qui exercent également dans un métier atypique, or pour nos participants, cela ne se vérifie pas vraiment.

Les hommes de cette recherche évoquent également que le sentiment d'efficacité peut être un critère de choix. Par exemple, Bâle, intéressé par le social, ressent son sentiment d'efficacité moins élevé pour maître socio-professionnel que pour assistant socio-éducatif, et choisit donc la deuxième option. Ensuite, les conditions de travail semblent également être un critère de choix, ce qui peut correspondre aux attentes de résultats selon le modèle de Lent, Brown et Hackett (1994), indépendamment des intérêts. Par exemple, un métier où on n'est pas assis toute la journée, ou encore le salaire d'apprenti.

Un des aspects important à relever encore concerne le choix non relatif aux intérêts pour la profession. En effet, plus de la majorité des participants témoigne que ce choix d'apprentissage est un moyen d'accéder à des formations ultérieures et/ou que ce choix représente la seule alternative. Lent (2008), évoque qu'il se peut que le choix se détermine sans intérêt pour la profession visée. De nombreuses raisons peuvent l'expliquer. Selon le modèle de Lent, Brown et Hackett (1994), ce choix s'effectuerait sans intérêt mais en passant par un sentiment d'efficacité élevé et/ou par des attentes de résultats. Ainsi, les participants qui choisissent l'apprentissage comme passerelle, ont des attentes de résultats telles que « si je fais cette formation, je pourrai par la suite devenir... ». En effet, le système des apprentissages en Suisse, permet de pouvoir accéder à des formations supérieures par la suite. Ainsi, cette majorité de participants exprimant des intérêts plutôt faibles pour la formation choisie, appuie Lemarchant (2017) qui relève que les garçons envisagent de se réorienter vers des voies plus « masculines » et qu'ils considèrent leur formation actuelle comme un passage.

En conclusion, ce dernier aspect reflète la situation de la majorité des participants. Or, nous n'imaginions pas un tel résultat bien que la littérature aille

dans ce sens. En effet, les intérêts professionnels étaient envisagés au début de ce travail comme une caractéristique principale du choix de formation. Cette focalisation sur les intérêts nous semble également observée dans la pratique de l'orientation professionnelle. En effet, lorsque les conseillères ou conseillers en orientation rencontrent une jeune personne ne sachant pas quel métier entreprendre, la première action est généralement de la questionner sur ses intérêts. Face à ces résultats, nous sommes obligées de nous demander si cette manière de faire a encore du sens à l'école obligatoire. Rappelons que dans notre recherche, ce sont les deux plus âgés qui ont effectué leur choix avec le plus d'intérêts.

5.2 La satisfaction au travail

Nous retrouvons dans ces résultats plusieurs facteurs relatifs à la satisfaction au travail de Lent et Brown (2006). Ces facteurs sont liés d'une part à l'environnement et d'autre part à la personne. Ainsi, comme pour les modèles du développement des intérêts et du choix professionnel, le contexte exerce une influence sur l'individu, cependant, l'individu possède également des capacités lui permettant d'agir.

Relativement aux facteurs environnementaux et plus particulièrement les conditions de travail, excepté l'ambiance de travail, elles sont plutôt évoquées comme affectant leur satisfaction. En effet, la grande majorité des sujets relatent des conditions de travail difficiles et un manque de valorisation du métier.

Cette perception se constate également dans la littérature. En particulier, les métiers du *care* souffrent d'un manque de valorisation, car comme le dit Molinier : « Beaucoup de gens pensent que les actes qui les définissent ne doivent pas être bien compliqués puisque les femmes les réalisent à la maison sans avoir fait d'études pour cela ! De surcroît, elles les font depuis toujours gratuitement, « par bonté », voire « par plaisir » ! (...) Et ce n'est pas parce qu'un geste a l'air simple qu'il est facile à réaliser. Car il faut toujours l'ajuster : au moment, aux besoins de la personne (...). Le problème, c'est que nos décideurs ne le savent pas, car ils exercent rarement le *care* eux-mêmes... » (cité par Laugier & al., 2020, p.8). Ainsi ces professions sont généralement sous-

payées, affectées par une réduction des coûts induisant une réduction d'effectif, puis une surcharge de travail. Ces conditions de travail semblent agir sur la satisfaction puisqu'une part importante du personnel quitte le métier (Gamassou, 2012). C'est d'ailleurs ce que nous observons dans cette recherche : les participants qui souffrent des conditions de travail ne souhaitent pas poursuivre dans cette profession.

Relativement au modèle de Lent et Brown (2006), nous pouvons également constater une influence des conditions de travail directement sur la satisfaction mais également sur les buts. En effet, les participants insatisfaits par les conditions de travail se fixent des buts tels que poursuivre la formation actuelle afin de pouvoir en entreprendre une autre. Concernant les sujets satisfaits, ils tenteront également de se fixer des buts mais relatifs à leur profession actuelle. Par exemple, créer une activité pour les enfants porteuse de sens.

Concernant les facteurs personnels, les participants évoquent généralement une cohérence entre leurs intérêts, valeurs, et personnalité ainsi qu'un sentiment d'efficacité élevé agissant sur leur satisfaction. Néanmoins, il arrive parfois qu'ils ressentent quelques discordances entre eux et leur métier, affectant leur satisfaction. Relativement à la personnalité, nous ne pouvons pas émettre de conclusion sur les facteurs du Big Five comme dans l'article de Lent et Brown (2006). Cependant, les participants relatent différents traits de personnalité ayant un effet direct sur la satisfaction dont notamment la confiance en soi ou la sensibilité face à des situations difficiles. Concernant les valeurs, il semblerait que le décalage entre les besoins, les valeurs et le travail impacte la satisfaction au travail (Kristof-Brown et al., 2005, cité dans Lent & Brown, 2006). Cet aspect correspond tout à fait au vécu de Genève qui, ne pouvant plus travailler en fonction de ses valeurs, ressent une forte baisse de satisfaction. L'intérêt pour les tâches effectuées au sein de la profession ayant un impact sur la satisfaction pour sept des participants n'apparaît pas dans le modèle de Lent et Brown (2006). Néanmoins, nous pouvons le référer aux besoins des individus. Les participants ont également confié que leur sentiment d'efficacité influençait leur satisfaction. Conformément au modèle de Lent et Brown (2006), ce sentiment d'efficacité proviendrait d'un soutien environnemental de la part de collègues

ou de clients. Seul Lausanne a rencontré des obstacles ayant affecté son sentiment d'efficacité.

En conclusion, alors qu'une majorité de ces jeunes se sont engagés sans véritable intérêt pour la formation, il est intéressant de relever que cet intérêt s'est développé et contribue positivement à la satisfaction. Néanmoins les conditions de travail semblent pour certains participants peser davantage sur la satisfaction, les motivant à envisager une autre formation. Nous pensons en effet que les conditions de travail des métiers du domaine du *care* auraient un effet sur la satisfaction sans toutefois impacter la poursuite de la carrière dans ces métiers. Ces conditions de travail semblent donc affecter particulièrement les hommes. En effet, le travail à temps partiel ou le salaire, par exemple, sont des critères qui pourraient davantage retenir les hommes que les femmes puisque traditionnellement c'est l'homme qui détient le plus haut salaire dans le foyer et qui travaille à temps plein. Bien entendu, les participants mentionnent également d'autres facteurs que le salaire et le temps de travail mais cela laisse tout de même entrevoir que ces hommes n'envisagent pas forcément de sortir des normes traditionnelles de genre.

5.3 Les influences au travail liées au genre

D'après la littérature, les hommes rencontreraient davantage de bénéfices que d'inconvénients d'être un homme dans un métier majoritairement féminin. En raison du peu de littérature sur le vécu des hommes dans des métiers dit « féminins », cette analyse s'appuie ici principalement sur le livre de Lemarchant (2017).

En effet, les hommes de cette étude ont rencontré différents avantages durant leurs recherches d'apprentissage, leur formation et leur carrière. Premièrement, conformément à bon nombres d'études, dont celle de Lemarchant (2010), les garçons effectuant des métiers dit « féminins » sont très bien accueillis par les collègues, les camarades de classe et les enseignant·e·s, ce qui peut même faciliter la recherche d'apprentissage. Un autre point qui n'apparaît pas dans la littérature mais dans notre analyse est la création d'une relation particulière avec les personnes prises en charge dans le contexte professionnel. Que ce soit des

client·e·s, des patient·e·s, ou des enfants, les participants rapportent des contacts exclusifs grâce à certains attributs que les femmes ne posséderaient pas. Ensuite, Lemarchant (2010), souligne que les filles et les garçons exerçant un métier atypique souhaitent la mixité au sein de leur formation. Tous les participants de notre recherche ont évoqué cette volonté. Finalement, les sujets ont également relaté que l'équipe de travail perçoit des avantages à avoir des hommes dans leur équipe. Ces avantages sont également positifs pour ces hommes, car cela leur permet d'être aussi bien accueillis. Un point important, relevé par les collègues de sept des participants, concerne le désir d'avoir un homme dans l'équipe pour apaiser les conflits et obtenir un équilibre. En effet, elles confient que les femmes amènent plus régulièrement des conflits, par exemple en critiquant par derrière alors que les hommes y accordent moins d'importance ou s'expliquent directement. Cet aspect apparaît également dans la littérature : Lemarchant (2017) mentionne que les filles sont soupçonnées d'attiser les conflits lorsqu'elles sont entre elles. Toujours selon les collègues, avoir des hommes apporterait d'autres atouts tels que la force physique ou un rapport différent avec les enfants. En effet, les professionnelles féminines rapportent que les hommes détiennent davantage d'autorité auprès des enfants et que cela facilite le travail. Ces constatations sont validées par les participants.

Bien que l'on retrouve dans la littérature en majorité des avantages d'être un homme dans un métier dit « féminin », nos participants constatent également plusieurs désavantages. Premièrement, certains ont parfois été sujets à des remarques ou des moqueries, notamment liées à l'homosexualité de la part d'ami·e·s, d'inconnu·e·s ou de camarades de classe. Cependant, de manière similaire aux garçons dans l'enquête de Lemarchant (2017), ils prennent généralement ces remarques avec plaisanterie. De plus, ils reçoivent également des commentaires relatifs à leur métier. Ils effectuent des professions du *care*, peu valorisées faisant référence au « sale boulot » ou à un boulot qui n'est pas toujours considéré comme tel (Molinier, 2015). Cependant ce type de remarques est souvent présent dans la sphère d'ami·e·s et les participants assurent ne pas en être affectés, voire à rendre la pareille. En fait, la majorité des participants perçoit plutôt un étonnement de la part de l'entourage apprenant qu'ils exercent ce type de profession. Cet étonnement est généralement neutre mais peut être parfois

vécu comme pesant. Ensuite les participants mentionnent des désavantages liés aux contacts avec les personnes prises en charge dans leur travail. En effet, leur sexe peut rendre mal à l'aise des patientes à qui on prodigue un soin intime. De plus, les rumeurs concernant la pédophilie toujours actuelle (Lemarchant, 2017 ; Jaboin, 2010), peuvent induire une situation inconfortable comme le confie Lucerne. Par ailleurs, bien que les participants et la littérature font état plutôt d'un bon accueil de la part des collègues, deux des participants ont eu des rapports plus compliqués avec l'une des collègues ou l'équipe dans son ensemble. Finalement, les participants relèvent parfois le désavantage d'être en minorité, exprimant le souhait de travailler avec d'autres hommes, ce critère contredit l'enquête de Lemarchant (2017) où les hommes étaient plutôt satisfaits de se retrouver minoritaires afin de se sentir privilégiés.

Dans la recherche de Lemarchant (2017), les garçons confient que tout va bien mais relatent tout de même des inconvénients. C'est ce que nous constatons également dans cette présente recherche ; bien que tous mentionnent différents inconvénients, ils n'ont pas l'impression que cela impacte leur formation ou leur carrière. Seul un des participants confie avoir souffert de son genre avant, durant, et après sa formation. Le vécu de Lausanne ressemble à celui des femmes dans des métiers atypiques. En effet, premièrement, il a dû se battre pour trouver une place d'apprentissage car les pharmacies ne souhaitaient pas engager d'hommes, ensuite conformément à la recherche de terrain des femmes dans un métier d'homme (Dellera & Ducret, 2004), Lausanne a rencontré des difficultés relationnelles sous forme de rejet, de mise à l'écart et de moqueries de la part de collègues ou de camarades. Lemarchant (2017) et Dellera & Ducret (2004) font l'état d'autocensure, stratégie à laquelle recourt Lausanne : par peur de représailles de la part de ses collègues et pour ne pas décevoir ses parents, il garde sa souffrance pour lui ou n'y accorde pas d'attention. Contrairement aux autres participants, cette situation a affecté sa satisfaction, son sentiment d'efficacité et sa volonté de poursuivre dans ce métier.

Finalement, il nous semble important d'aborder encore la nature de ces avantages et inconvénients. En effet, si nous reprenons, notamment les confidences des collègues de nos participants sur les avantages d'avoir un

homme dans l'équipe, c'est l'autorité, la force physique et la « non hystérie » des hommes dans les conflits qui ressortent. Or, conformément à la théorie des rôles sociaux (Eagly & Wood, 2016), cela reflète une attribution de traits physiques et psychologiques faisant généralement référence à des stéréotypes de genre. Cette perception ne provient pas seulement des collègues mais également des participants eux-mêmes ; tout comme le constate de Jaboin (2010) dans sa recherche auprès du personnel de l'enfance. Ainsi, le processus de mixité ne serait pas toujours bénéfique pour l'égalité homme-femme puisque cela semble renforcer les stéréotypes de genre (Jaboin, 2010).

5.4 L'identité vocationnelle

Nous constatons que pour les hommes de cette recherche, l'apprentissage leur a permis d'explorer en profondeur un métier, certains se sont identifiés aux engagements (Porfeli & al., 2011) alors que d'autres ont reconsidéré leur choix. Ainsi ces participants ne sont aujourd'hui pas tous au même stade dans le processus d'identité vocationnelle. Cela s'explique surtout par leur différence d'âge et de leur parcours professionnel et de formation.

Zurich et Bâle semblent avoir construit une identité vocationnelle réalisée. En effet, relativement au modèle de Porfeli et al. (2011), ils n'expriment pas de doutes vis-à-vis de leur choix en exprimant avec confiance qu'ils sont sûrs de leur choix. De plus, ils s'identifient aux engagements, en témoignant que leur choix correspond à leur intérêt pour le métier. Ainsi, ils se sentent efficaces dans leur travail et expriment un bien-être, ce qui apparait également dans les recherches sur l'identité vocationnelle (Lannegrand-Willems, 2012). Cela se caractérise également par un engagement flexible mais durable (Porfeli & al., 2011) : Zurich et Bâle n'excluent pas l'éventualité que le métier ne leur corresponde plus dans l'avenir ou qu'un événement modifie la direction de leur carrière.

Concernant Lucerne, son identité vocationnelle ressemble à celle de Zurich et Bâle. Cependant, Lucerne montre une plus grande flexibilité des choix dans le futur, en confiant qu'il est pratiquement persuadé qu'il se formera dans un tout autre domaine plus tard.

Genève et Berne, quant à eux, ont également une identité réalisée car ils expriment être satisfaits de leur choix. Ils s'identifient aux engagements, retrouvant certains intérêts et certaines valeurs de la profession qui leur correspondent. Cependant, ils se différencient des premiers participants évoqués ci-dessus car ils ont le projet de se former très prochainement dans un métier voisin.

Le moratoire de remise en question est un statut qui se caractérise par un fort engagement, une exploration élevée en profondeur et une reconsidération des engagements. Ces individus ne sont plus satisfaits de leur choix et le questionnent (Lannegrand-Willems, 2012). Cette description correspond bien au processus identitaire de Lausanne, Lugano et Sion. En effet, ils expriment des doutes vis-à-vis de leur choix, certains même depuis un bon moment, témoignant qu'ils ne referaient pas le même choix. De plus, ils s'identifient peu aux engagements, confiant que leurs intérêts ne correspondent ni à la profession, ni aux conditions de travail, ni à leurs valeurs. Bien qu'ils expriment ces doutes, ils restent engagés dans leur métier tout en explorant en profondeur d'autres possibilités d'avenir.

Cette analyse soulève plusieurs questions, notamment l'âge des premiers choix professionnels. En effet, Lannegrand-Willems (2012) s'exprime sur ce sujet : « Chez les jeunes adolescents, le questionnement des engagements dans le domaine scolaire est moins dynamique et actif que dans le domaine interpersonnel (Klimstra *et al.*, 2010b). L'exploration des choix vocationnels est plus forte au lycée (Lannegrand-Willems, 2008), on pourrait se demander d'ailleurs quel sens a l'injonction d'en faire en classe de troisième. Le domaine scolaire apparaît plus fermé pour les adolescents au collège, et il semble qu'un décalage existe entre le temps social des demandes de formulation de choix d'orientation et le temps psychosocial de construction de l'identité » (p.323). Ainsi, la classe de troisième correspondant à la dernière année d'école obligatoire en Suisse, cette question se pose également pour nos participants. En effet, les deux participants montrant l'identité la plus réalisée et souhaitant poursuivre dans ce domaine ont 27 et 30 ans. Leurs parcours montrent également qu'ils sont passés par tous les statuts identitaires durant plusieurs années avant

de sentir leur identité réalisée. Bien entendu, une majorité des jeunes trouve sa voie bien avant Zurich et Bâle. Cependant, trois des participants sont actuellement en moratoire de remise en question suite à leur premier choix de formation. La Suisse encourage de plus en plus la formation professionnelle, elle ouvre le système de formation en proposant des passages à tous les niveaux. Cela explique également le fait que certains jeunes entreprenant un apprentissage ou exerçant le métier ne sont pas encore dans un statut d'identité réalisée car leur premier choix nécessite un passage par une première formation.

Enfin, le statut identitaire actuel de Lugano, Sion, et Lausanne n'est pas surprenant au regard de leurs intérêts parfois peu consistants au départ, leurs motifs de choix et leur satisfaction. Cependant, nous étions surpris car nous imaginions davantage de participants dans un statut d'identité réalisée. L'hypothèse de Pagnossin (2011), supposant que les jeunes de 15 ans sont moins représentés dans les métiers atypiques n'ayant pas encore construit leur identité et leur personnalité, laissait imaginer que nos jeunes engagés dans une formation atypique auraient peut-être une identité davantage construite.

5.5 Les limites et améliorations de la recherche

Cette recherche comporte plusieurs limites. Nous proposons ci-après quelques directions possibles pour les prochaines études dans ce domaine.

Tout d'abord, concernant l'échantillon, seules trois professions atypiques pour les hommes sont représentées. Il aurait été fructueux d'obtenir un échantillon plus grand et plus varié. Ensuite, il est également important de souligner, que de nombreux participants ont été contactés et n'ont pas donné suite. Qui sont ces participants-là ? Est-ce qu'ils ont le même vécu que ceux que nous avons interrogés ? Est-ce que le vécu de Lausanne est réellement minoritaire chez les jeunes hommes dans les métiers atypiques ? C'est ce que laisse imaginer la littérature, mais est-ce que cela concerne plutôt les assistants en pharmacie ? Et pourquoi ? Une autre limite concerne l'âge des participants. En effet, pour des questions éthiques, les sujets ont plus de 18 ans. Or, pour certains, le premier choix professionnel et son développement remontent à plusieurs années. Bien que ce regard rétrospectif et la maturité des participants amènent une richesse

aux entretiens, il ne faut pas oublier que le discours peut être plus ou moins proche de la réalité, construit et remanié par des éléments du passé et du présent et moins porteur d'émotions.

Il ne faut pas non plus négliger notre impact dans cette recherche qualitative. Effectivement, le chercheur, avec ses expériences, son vécu, son propre contexte social, historique et culturel, ses interprétations et croyances influence la construction du sens et de la connaissance. En effet, la chercheuse étant une femme qui interviewe des hommes peut avoir des attentes qui impactent le discours des participants. De plus, nous avons également observé un biais de désirabilité sociale lorsque les participants évoquaient des stéréotypes féminins, précisant toujours qu'ils ne souhaitent pas faire de stigmatisation ou de généralité. Ce biais aurait pu être atténué si le chercheur avait été de sexe masculin. Pour ces raisons, il est impératif de suivre une méthode, prendre conscience de sa propre subjectivité et du phénomène de désirabilité sociale.

Ce travail comporte de nombreuses questions de recherche, dans une perspective plutôt exploratoire. Les différents thèmes ressortis lors des entretiens ont permis d'y répondre mais ils mériteraient à l'avenir d'être repris dans une analyse ciblée et plus fine, permettant de les approfondir et de répondre aux nouvelles questions ayant émergé dans la discussion. Par exemple, comment ces jeunes développent leur intérêt pour la profession durant la formation alors qu'ils en ont peu au départ. Il serait également intéressant de procéder à des recherches comparatives, notamment concernant la perception des conditions de travail entre les hommes et les femmes dans des métiers typiquement féminins. Ainsi cela permettrait de davantage saisir les influences du genre dans ces professions.

Enfin, il est important de relever la période à laquelle cette recherche a été menée. En effet, les entretiens ont été effectués en décembre 2021, lors de la cinquième vague de Covid-19. Tout le monde a été impacté par cette crise sanitaire, cependant, les participants de cette recherche effectuant pour une grande majorité des métiers relatifs à la santé ont vu leur travail se modifier. Tous les participants ont fait référence au Coronavirus dans les entretiens et certains ont même confié avoir vécu des situations compliquées et des conditions de travail davantage difficiles affectant leur satisfaction. De plus, cette crise

sanitaire a pu être vécue comme un événement marquant ayant provoqué des bifurcations professionnelles (Negroni, 2005). Ainsi, si cette recherche avait été menée à une autre époque, peut-être que les résultats auraient été quelque peu différents.

5.6 La portée sociétale de la recherche

Cette recherche a permis de découvrir des facteurs personnels et environnementaux pouvant conduire les hommes vers un métier atypique et la manière dont ils le vivent. Nous nous imaginions plutôt découvrir des hommes sûrs de leur choix et souhaitant poursuivre dans cette profession. Or, ce n'est pas ce que nous avons pu constater pour la majorité de notre échantillon. Cela a par contre permis de mettre en évidence les raisons de leur volonté de départ et peut-être de comprendre pourquoi encore actuellement peu d'hommes se dirigent vers ces formations.

Il semblerait que les conditions de travail amènent les jeunes à ne pas poursuivre. Il serait donc intéressant que les politiques améliorent les conditions de travail dans ces domaines, ce qui permettrait également de revaloriser ces professions.

De plus, une éducation moins influencée par les stéréotypes de genre pourrait aussi contribuer à cette valorisation. Nous avons pu constater que les entreprises où la mixité est la bienvenue, n'aide pas forcément à vaincre ces stéréotypes. Il faudrait dès lors également sensibiliser les entreprises à cette problématique.

Comme le disait Vouillot (2007), les efforts menés par les politiques et la société pour intégrer les filles dans les métiers techniques sont positifs mais il faudrait également agir de la même manière pour les hommes. Ainsi, en tant que conseillère ou conseiller en orientation, nous pourrions également diriger notre travail dans ce sens. Dionne et ses collègues (2019), expérimentent un programme proposant différentes activités de groupe dans les écoles. Ces activités permettent de sensibiliser les élèves aux stéréotypes liés au genre. Cette recherche montre un effet positif du travail de groupe sur la conscience de soi, aux autres et au monde en lien avec les représentations sexuées et également sur

la confiance en ses capacités sans être limité par le fait d'être un homme ou une femme.

Soulignons que les participants ont confié avoir l'impression d'une avancée sur le chemin de la mixité dans ces métiers, proche d'aboutir. Globalement, ils ont été satisfaits de l'accompagnement durant la formation et ne regrettent pas ce passage car ils disent avoir appris beaucoup de choses, non seulement théoriques et professionnelles mais aussi sur eux-mêmes. Ainsi il serait également très intéressant de faire entendre leurs témoignages aux jeunes qui hésiteraient à se lancer dans ce type de formations.

Conclusion

Ce travail avait pour but de mettre en évidence les caractéristiques de développement des intérêts, du choix professionnel et du vécu de carrière de jeunes hommes qui effectuent un apprentissage ou exercent dans un métier majoritairement féminin. Pour cela, nous avons recruté huit participants assistants en soins et santé communautaire, assistants en pharmacie et assistants socio-éducatifs afin de procéder à une étude qualitative.

Les résultats montrent que ces hommes développent leur intérêt notamment grâce à des expériences d'apprentissage dans ou hors contexte professionnel. Cependant, nous constatons également qu'en majorité, les intérêts se développent plutôt après le choix, durant la formation. Les encouragements et le retour du personnel et des proches semblent importants pour les aider à faire leur choix. De plus, relativement à la littérature, nous constatons également que plus de la moitié des participants effectue ce choix non pas par intérêts pour le métier en question mais plutôt comme un passage nécessaire pour poursuivre leurs études. Ensuite, les résultats montrent que ces hommes sont globalement satisfaits au travail grâce à l'ambiance de travail, les retours positifs du personnel et l'intérêt pour le métier alors que les conditions de travail semblent difficiles pour la plupart d'entre eux, notamment pour les assistants en soins et santé communautaire et les assistants en pharmacie. Ces conditions semblent être un critère impactant la poursuite de la carrière des hommes dans ces métiers.

Pour conclure, nous constatons que seuls les trois assistants socio-éducatifs envisagent de poursuivre dans leur profession durant les prochaines années à venir. Concernant les autres, ils imaginent se diriger vers des formations du même domaine mais moins « féminines » ou sont encore en réflexion. De ce fait, nous supposons que l'intérêt pour ces professions reste encore timide pour les hommes et surtout les jeunes, que le choix est plutôt stratégique et bien que l'apprentissage se passe bien globalement, les conditions de travail et la non-valorisation de ces métiers ne les encouragent pas à rester dans ces professions.

Références

- Aubret, J. (2003). M. Santiago-Delefosse. Psychologie de la santé. Perspectives qualitatives et cliniques : Bruxelles : Mardaga. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 32/2, 327-328. <https://doi.org/10.4000/osp.2774>
- Bandura, A. (1986). The Explanatory and Predictive Scope of Self-Efficacy Theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 359-373. <https://doi.org/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Batt, M. (2005). Les femmes et les métiers masculins : Engagement et cognition. *Recherches & éducations*, 10. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.373>
- Benelli, N., & Modak, M. (2010). Analyser un objet invisible : Le travail de care: *Revue française de sociologie*, Vol. 51(1), 39-60. <https://doi.org/10.3917/rfs.511.0039>
- Blanchet, A. (2014). *L'entretien* (2e éd. refondue.). AColin.
- 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>
- Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three106 dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31(2), 207–222. doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.002
- CSFO. (2020). *Formation professionnelle initiale 2020*. Accès https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj5qWu6MD3AhU5gv0HHfYPBEoQFnoECAkQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.orientation.ch%2Fweb_file%2Fget%3Fid%3D4440&usg=AOvVaw1-QNL9yEAAJwD-s2B7FdVu
- Dallera, C., & Ducret, V. (2004). Femmes en formation dans un métier d'homme. *Résultats d'une recherche de terrain*.
- De Mol, Jan. Examen de l'interdépendance des processus d'influence interpersonnelle dans les systèmes familiaux: Comment les approches mixtes peuvent-elles combler le fossé entre la recherche et la pratique clinique. . In: A. Schweizer, M. del Rio Carrel & M. Satiago-Delefosse,

- Les méthodes mixtes en psychologie: Analyses qualitatives et quantitatives: de la théorie à la pratique, Dunod : Paris 2020, p.pp. 197-210
- Dionne, P., Simard, A., & Bourdon, S. (2019). S’Orienter: un programme pour transformer les représentations sexospécifiques d’élèves sur les métiers et les professions. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (48/4), DCXV-DCXXXV.
- Dumora, B. (2004). La formation des intentions d’avenir à l’adolescence. *Psychologie Du Travail et Des Organisations*, 10(3), 249-262.
[https://doi.org/10.1016/S1420-2530\(04\)00049-4](https://doi.org/10.1016/S1420-2530(04)00049-4)
- Duru-Bellat, M. (2014). 4. L’école, premier vecteur de la ségrégation professionnelle?. *Regards croisés sur l'économie*, (2), 85-98.
- Duru-Bellat, M. (2016). À l’école du genre. *Enfances & Psy*, 69(1), 90-100.
Cairn.info. <https://doi.org/10.3917/ep.069.0090>
- Eagly, A. H., & Wood, W. (2016). Social Role Theory of Sex Differences. In A. Wong, M. Wickramasinghe, renee hoogland, & N. A. Naples (Éds.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (p. 1-3). John Wiley & Sons, Ltd.
<https://doi.org/10.1002/9781118663219.wbegss183>
- Edey Gamassou, C. (2012). 13. Comprendre et prévenir les risques de l’engagement dans les métiers du care: In *Risques du travail, la santé négociée* (p. 265-280). La Découverte.
<https://doi.org/10.3917/dec.court.2012.01.0265>
- Etat de Vaud. (2022). *Égalité dans l'enseignement et la formation (JOM, Ecole de l'égalité, matériel pédagogique, etc.)*. Accès
<https://www.vd.ch/themes/etat-droit-finances/egalite-entre-les-femmes-et-les-hommes/formation-et-enseignement-jom-ecole-de-legalite-materiel-pedagogique-etc/>
- Fontanini, C., & Pagnossin, Elisabetta.-. (2011). *Egalité filles-garçons : Où en est-on ?*
- François, P. H., & Botteman, A. E. (2002). Théorie sociale cognitive de Bandura et bilan de compétences: applications, recherches et perspectives critiques. *Carriérologie*, 8(3), 519-543.

- Futur en tous genres. (2022) *Nouvelles perspectives pour filles et garçons*.
 Accès : <https://www.futurentousgenres.ch/de/home/>
- 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.
<https://doi.org/10.4000/rfp.2535>
- Glazer, S., & Beehr, T. A. (2005). Consistency of implications of three role stressors across four countries. *Journal of Organizational Behavior*, 26(5), 467-487. <https://doi.org/10.1002/job.326>
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18(3), 326-339. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(81\)90019-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(81)90019-1)
- Jaboin, Y. (2010). C'est bien... un homme à l'école maternelle !: *Nouvelles Questions Féministes*, Vol. 29(2), 34-45.
<https://doi.org/10.3917/nqf.292.0034>
- Lannegrand-Willems, L. (2012). Le développement de l'identité à l'adolescence : Quels apports des domaines vocationnels et professionnels ? : *Enfance*, N° 3(3), 313-327.
<https://doi.org/10.3917/enf1.123.0313>
- Lannegrand-Willems, L., Perhec, C., & Marchal, C. (2016). Vocational identity and psychological adjustment : A study in French adolescents and emerging adults. *Journal of Adolescence*, 47(1), 210-219.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.10.005>
- Laugier, S., Molinier, P., & Lanchon, A. (2020). « Care » : Des métiers à réhabiliter. *L'école des parents*, n°636(3), 8.
<https://doi.org/10.3917/epar.636.0008>
- L'Ecuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu : Méthode GPS et concept de soi*. Presses de l'Université du Québec.
- Lemarchant, C. (2010). Être rare, un avantage dans le métier ? : Les filles dans les filières techniques masculines, et inversement. *VST - Vie sociale et traitements*, 106(2), 57. <https://doi.org/10.3917/vst.106.0057>

- Lemarchant, C. (2017). *Unique en son genre : Filles et garçons atypiques dans les formations techniques et professionnelles* (1re édition). Puf.
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006a). On Conceptualizing and Assessing Social Cognitive Constructs in Career Research : A Measurement Guide. *Journal of Career Assessment*, *14*(1), 12-35.
<https://doi.org/10.1177/1069072705281364>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006b). Integrating person and situation perspectives on work satisfaction : A social-cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*, *69*(2), 236-247.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.02.006>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, *45*(1), 79-122.
<https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Louey, S., & Schütz, G. (2014). Les effets de la mixité au prisme du corps et de la sexualité : Les hommes dans les métiers d'accueil. *Travail et emploi*, *140*, 5-19. <https://doi.org/10.4000/travailemploi.6466>
- Luyckx, K., Goossens, L., & Soenens, B. (2006). A developmental contextual perspective on identity construction in emerging adulthood : Change dynamics in commitment formation and commitment evaluation. *Developmental Psychology*, *42*(2), 366-380.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.2.366>
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration : Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, *42*(1), 58-82.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.04.004>
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, *3*(5), 551-558.
<https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Merçay, C., Grünig, A., Dolder, P., Observatoire suisse de la santé, & Conférence des directeurs cantonaux des affaires sanitaires (Suisse), O. faitière nationale du monde du travail S. (Bern). (2021). *Personnel de*

santé En Suisse : Rapport national 2021 : Effectifs, besoins, offre et mesures pour assurer la relève.

- Molinier, P. (2011). Au-delà de la féminité et du maternel, le travail du care: *Champ psy*, n° 58(2), 161-174. <https://doi.org/10.3917/cpsy.058.0161>
- Molinier, P. (2015). Les métiers du care : Le grand écart entre recommandations officielles et expérience concrète: In *Les risques du travail* (p. 188-191). La Découverte.
<https://doi.org/10.3917/dec.theba.2015.01.0188>
- Negrone, C. (2005). La reconversion professionnelle volontaire : D'une bifurcation professionnelle à une bifurcation biographique: *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 119(2), 311-331.
<https://doi.org/10.3917/cis.119.0311>
- Nota, L., & Rossier, J. (2015). Handbook of Life Design. From Practice to Theory and from Theory to Practice. <p>*NICE Newsletter, No 1*, Year: 2014</p>. <https://doi.org/10.11588/NICENL.2015.1.20479>
- Office fédérale de la statistique. (2021). *Degré secondaire II*. Accès <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/diplomes/degre-secondaire-II.html>
- Pagnossin, E. (2011). Différenciations dans les parcours de formation post-obligatoire en Suisse. Constantes et changements. *Questions vives recherches en éducation, Vol.8 n°15*.
<https://doi.org/10.4000/questionsvives.753>
- Perdrix, S., Rossier, J., & Butera, F. (2012). Impact croisé du sexe et du niveau scolaire sur les intérêts professionnels d'écopiers suisses. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 41/3. <https://doi.org/10.4000/osp.3881>
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W., & Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence*, 34(5), 853-871.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.02.001>
- Stevanovic, B., & Mosconi, N. (2007). Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie*, 161, 53-68. <https://doi.org/10.4000/rfp.816>

- Tokar, D. M., Thompson, M. N., Plaufcan, M. R., & Williams, C. M. (2007). Precursors of learning experiences in Social Cognitive Career Theory. *Journal of Vocational Behavior*, 71(3), 319-339.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2007.08.002>
- Vouillot, F. (2002). Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : Éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation: Présentation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 31/4, 485-494.
<https://doi.org/10.4000/osp.3388>
- Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre: *Travail, genre et sociétés*, N° 18(2), 87-108. <https://doi.org/10.3917/tgs.018.0087>
- Weilenmann, C., & Sutter, E. (2001). *Education des filles et mixité*. Commission fédérale pour les questions féminines CFQF.
<https://www.ekf.admin.ch/ekf/fr/home/documentation/geschichte-der-gleichstellung--frauen-macht-geschichte/frauen-macht-geschichte-18482000.html>
- W. Lent, R. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : Considérations théoriques et pratiques. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 37/1, 57-90.
<https://doi.org/10.4000/osp.1597>

Annexe 1 : Formulaire de consentement

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LA PARTICIPATION À UN PROJET DE RECHERCHE

Merci de remplir ce formulaire après avoir lu la notice d'information et avoir reçu des explications au sujet du projet de recherche

Une copie de ce formulaire vous est remise.

Titre du Mémoire de Master en psychologie du conseil et de l'orientation :

Les hommes dans un métier dit « féminin » : Les caractéristiques du développement des intérêts et du choix professionnels et le vécu de début de carrière

Responsable de recherche : Eva Clot-Siegrist (Maître d'enseignement et de recherche)
Institution / Adresse professionnelle : Institut de Psychologie,
Université de Lausanne, Service de consultation, Avenue de la
Gare 1, 1003 Lausanne

Etudiante-chercheuse : Chloé Pierrehumbert
chloe.pierrehumbert@unil.ch

Déclaration du participant

Je certifie :

- Que la recherche ci-dessus m'a été expliqué à mon entière satisfaction, ainsi que les objectifs, le déroulement de l'étude et les avantages et inconvénients possibles et j'accepte d'y participer de manière volontaire.
- Comprendre que je peux décider à tout moment de ne plus participer au projet de recherche sans donner de raisons et sans aucune conséquence pour moi. Dans ce cas, il suffit de communiquer ma décision à l'étudiante-chercheuse.]
- Avoir lu la notice d'information aux participants, en accepter le contenu et avoir reçu une copie de la notice d'information et du formulaire de consentement.
- Avoir été informée que toutes les données traitées dans le cadre du projet de recherche seront collectées et sauvegardées de manière sécurisée et anonyme.
- Accepter que les données originales sont sous la responsabilité de la personne responsable de la recherche, soumise à une obligation de stricte confidentialité.
- En cas de doute, tout comme en cas de malaise lié à ma participation à cette étude, je vais contacter la personne responsable de la recherche directement.

Nom du participant :

Date :

Signature :

Signature de l'étudiante-chercheuse :

Annexe 2 : Appel à témoin

Les hommes dans un métier dit « féminin » : le développement des intérêts et du choix professionnel et le vécu de début de carrière

Tu es apprenti ou tu exerces le métier de...

 Esthéticien?	 Assistant en soins et santé communautaire?	 Gestionnaire en intendance ?
 Assistant en pharmacie?	 Fleuriste ?	 Assistant dentaire ?
 Coiffeur ?	 Assistant socio-éducatif en crèche ?	 Assistant médical ?

Tu as entre 18 et 30 ans ?

Tu es motivé à partager ton histoire hors du commun concernant tes intérêts, ton choix et ton vécu professionnel ?

Je serais ravie d'en discuter lors d'un entretien

Si tu es intéressé, ou si tu souhaites plus d'information, alors n'hésite pas à me contacter par e-mail ! chloe.pierrehumbert@unil.ch

 **Unil** | Université de Lausanne
Institut de psychologie



Annexe 3 : Canevas d'entretien

Introduction		
Thème	Question centrale	Questions et sous-thèmes de relance
<i>Caractéristiques personnelles</i>	Comment vous présentez-vous ?	<ul style="list-style-type: none">• Quel âge avez-vous ?• Quelles sont vos origines ?• Comment était votre santé ? (Allergie, handicap, trouble de l'apprentissage etc...)• En quelques mots, comment vous vous décrieriez-vous en tant que personne ?• Comment vous décrieriez vous en tant qu'enfant puis adolescent ?• Qu'est-ce qui est important pour vous dans la vie en général ?• Selon vous, quelles sont vos qualités/compétences ?
<i>Parcours de formation</i>	Pouvez-vous me parler de votre parcours scolaire, de formation ?	<ul style="list-style-type: none">• Quel CFC faites-vous ou avez-vous fait ? En quelle année avez-vous commencé ? terminé ? Si vous avez terminé où travaillez-vous actuellement ?• Avez-vous effectué d'autres formations avant ?
Développement des intérêts		
<i>Lent, Brown & Hackett, 1994</i>	Selon vous, comment avez-vous développé l'intérêt pour cette profession ?	<ul style="list-style-type: none">• Qu'est-ce qu'il vous a permis de savoir que vous étiez intéressé par ce métier ?• Avez-vous eu des intérêts pour d'autres domaines/professions ?

<i>Contexte social</i>	Comment était votre famille durant votre enfance et adolescence ?	<ul style="list-style-type: none"> • Que font vos parents comme activité professionnelle ? (Niveau d'étude atteint) • Comment se séparaient-ils les tâches dans le ménage ? • Avez-vous des frères et sœurs ? Que font-ils dans la vie ? • Qui sont les personnes que vous avez côtoyés principalement durant votre enfance jusqu'à l'adolescence ?
<i>Expériences d'apprentissage</i>	<p>Quelles activités faisiez-vous durant votre enfance/adolescence ?</p> <p>Quelles expériences avez-vous eu en lien avec votre profession actuelle ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quel type d'activités faisiez-vous avec vos parents/ami.es durant votre enfance puis adolescence ? • Quelles étaient vos activités préférées ? • Quelles activités extrascolaires aviez-vous pratiquées ? Qu'est-ce qui vous intéressait dans ces activités ? • Quels stages avez-vous fait ? Qu'est-ce qui vous a motivé à faire ces stages en particulier ? • Avez-vous observé des personnes qui effectuaient des activités liées à votre profession actuelle ? Qui était-ce ? <p>→ Comment se sont passées ces différentes activités ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment pensez-vous que les différentes expériences ont construit votre intérêt pour ce métier ?
<i>Sentiment d'efficacité</i>	En rapport avec ces différentes activités (celles en lien avec la formation et les autres), comment vous sentiez-vous confiant en vos	<ul style="list-style-type: none"> • Quel était le retour des personnes sur vos expériences dans ce domaine ? Qui sont les personnes qui vous ont soutenu ? et de quelle manière ? (verbal persuasion) • Sur une échelle de réussite de 1 à 10 ou situez-vous ces expériences ? Qu'est-ce que vous avez ressenti ? (Performance accomplissement)

	capacités? Comment avez-vous été en confiance ? Qu'est-ce qui a renforcé votre confiance ?	<ul style="list-style-type: none"> • Concernant les personnes que vous avez observées effectuer des activités en lien avec votre profession, comment l'avez-vous vécu ? Q'est-ce que vous avez ressenti ? Comment vous ont-elles inspirées ? • Lors des activités en lien avec votre profession, comment vous sentiez-vous ? Si vous avez vécu des moments de stress, quelles étaient vos ressources pour y faire face ? (emotional arousal) • Comment pensez-vous que votre sentiment de confiance en vos capacités ait influencé vos intérêts ?
<i>Attentes de résultats</i>	Quelles étaient vos attentes concernant votre profession ?	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les avantages à faire ce métier ? • Si j'essaye de faire ce métier, qu'est-ce qu'il va se passer ? • Que-ce qui était important pour vous dans une vie professionnelle ? • (Si pas d'idée, montrer « cartes des valeurs professionnelles »)
Mise en place du choix et de l'action		
<i>Choix de buts</i>	Qu'est-ce qui vous a amené à faire le choix de cette formation particulière ?	<ul style="list-style-type: none"> • Avez-vous eu d'autres intérêts ? Qu'est-ce qui vous a fait choisir plutôt cette formation ?
<i>Choix d'actions</i>	Qu'est-ce qui vous a permis de vous engager concrètement dans cet apprentissage ?	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce que vous avez mis en œuvre pour le concrétiser ? Comment cela s'est passé ?
<i>Contexte</i>	Comment votre entourage vous a accompagné lorsque vous avez fait le choix d'entreprendre cette formation ? (Ami.es, famille,	<ul style="list-style-type: none"> • Comment étaient-ils présents ? (de 1 à 10) • Est-ce que vous avez perçu leur présence comme un soutien ou plutôt une barrière ? • Vous êtes-vous senti discriminé, moqué ? Comment l'avez-vous pris ? • Aviez-vous entendu des stéréotypes liés à cela ? Qu'est-ce que vous en aviez pensé ?

	enseignant.es, conseiller.e en orientation, etc...)	<ul style="list-style-type: none"> • Si vous n'avez pas ressenti de barrières, comment expliquez-vous cela ? Est-ce que vous pensez que c'est le cas pour tous les jeunes hommes qui souhaitent se lancer dans une formation atypique ? • Si vous n'aviez pas eu tout ce soutien, est-ce que vous pensez que vous vous seriez tout de même lancé dans cette formation ?
Satisfaction au travail		
<i>Lent & Brown, 2008</i>	Aujourd'hui, comment êtes-vous satisfait dans votre travail / votre formation ? Pour quelles raisons ? (si la personne n'est plus en apprentissage, interroger sur la situation en tant qu'apprenti et sur la situation en tant que professionnel)	<ul style="list-style-type: none"> • Personnalité : comment votre personnalité joue-elle un lien avec votre satisfaction au travail ? • Buts/projets : quels sont vos objectifs professionnels ? Avez-vous des projets ? • Sentiment d'efficacité : comment vous sentez-vous efficace dans votre travail ? • Conditions au travail et résultats : comment vous sentez-vous lors d'une journée de travail ? Comment trouvez-vous vos conditions de travail ? Est-ce que ce travail correspond à vos valeurs ? (Lesquelles ?) • Supports et obstacles : Dans les moments plus difficiles, quelles sont vos ressources / vos soutiens ? Rencontrez-vous des obstacles ? lesquels ? Comment vous les surmontez ?
Identité vocationnelle		
<i>Porfeli & al, 2011</i> <i>Processus actuel -> le développement de l'identité vocationnelle durant la transition</i>	Aujourd'hui à quel point vous identifiez-vous à cette profession ? Et durant votre apprentissage (si la personne a obtenu un CFC) ?	<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que ce métier répond à vos attentes ? • Est-ce que vous êtes sûr de votre choix ? pourquoi ? • Si vous deviez faire un choix aujourd'hui, est-ce qu'il serait différent ? • Si vous vous imaginez dans 10 ans, est-ce que votre choix serait différent ?

<i>école-formation est évalué avec les questions précédentes.</i>		
---	--	--

Conclusion :

- Selon vous, quelles sont les avantages à entreprendre une formation représentée majoritairement par des femmes ?
- Qu'est-ce que vous diriez à des jeunes hommes qui souhaitent se lancer dans cette formation ?