

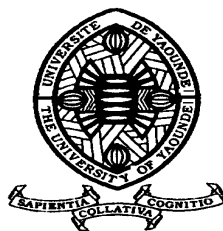
RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE DES
DISCIPLINES, DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION, PÉDAGOGIE ET DE LA
FORMATION BILINGUE

BP. 886 EBOLOWA/ Tél : 237 243 71 78 16
Site web : www.enset-ebolowa.com
mailto:ensetebwa@gmail.com



UNIVERSITY OF YAOUNDE I
HIGHER TECHNICAL TEACHERS' TRAINING COLLEGE

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TECHNICAL TEACHERS'
TRAINING COLLEGE

DEPARTMENT OF DIDACTIQUE OF
DISCIPLINES, SCIENCES OF
EDUCATION, PEDAGOGY
BILINGUAL TRAINING

P.O BOX: 886 EBOLOWA/ Tél : 237 243 71 78 16
Site web : www.enset-ebolowa.com
mailto:ensetebwa@gmail.com

IDENTITE SEXUELLE ET ORIENTATION DES FILLES DANS LES FILIERES INDUSTRIELLES : CAS DU LYCEE TECHNIQUE D'EBOLOWA

Mémoire rédigé et présenté en vue l'obtention du Diplôme de Conseiller d'Orientation
(DIPCO)

par :

AKAMESSE Roseline Blanche

Licence en Droit et administration publique

Matricule : 19W1283

Sous la Direction de :

Pr. BINGONO Emmanuel

Maître de conférences



Année académique 2020 - 2021

REMERCIEMENTS

Nous exprimons notre reconnaissance et notre gratitude :

- Au Professeur BINGONO Emmanuel, qui a su avec patience, rigueur et courtoisie guider nos premiers pas dans la recherche.
- À Madame le Directeur de l'ENSET d'Ebolowa le Pr NDJAKOMO ESSIANE Salomé qui n'a ménagé aucun effort pour que ces deux années de formation soient un succès ;
- Aux enseignants de l'ENSET d'Ebolowa pour leur encadrement durant notre formation
- À ma mère madame veuve OWONO Elssé qui m'a toujours soutenu dans mes études
- Madame et monsieur EYA'A pour leur encadrement et leur soutien multiforme
- À madame et monsieur EKANGA Stéphane pour tout ce qu'ils m'ont apporté durant cette formation
- À monsieur MENDOUA Jean-Noël pour ses conseils et son soutien financier
- A mes frères et sœurs pour leur soutien indéfectible, leurs encouragements et leur soutien financier
- A madame et monsieur MEBANGA Martin pour soutien moral et financier
- À madame et monsieur MFOUMOU EBOKO'O pour leur soutien matériel et financier
- A mon fils OWONO ELA Samuel Patrice qui a supporté mon absence à tous les niveaux et pour son affection ;
- À Dr OMGBA Serge Romain pour son appui aux lectures
- À mes belles-sœurs EBENDA Alexandrine, ASSENGONO Yvette Bouquet ;
- À tous mes camarades de promotion avec qui nous avons passé des moments difficiles mais également de bonheur durant ces deux années de formation et qui sont devenus une seconde famille.
- A tous ceux qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de cette œuvre.

LISTE DES ABREVIATIONS ET SIGLES

ACA : Action et Communication Administrative

ACC : Action et Communication Commerciale

AI : Et Autres

BA : Bâtiment

CARR : Carrelage

CET : Collège d'Enseignement Technique

CETIC : Collège d'Enseignement Technique Industriel et Commercial

CG: Comptabilité Gestion

CGB : Comptabilité Gestion/ Bureautique

CMA/MVPL : Construction et Maintenance Automobile option Maintenance de Véhicules Poids-Lourds

COME : Couture sur Mesure

ELEQ : Electricité d'équipement

ESCOM : Employés des Services Comptables

ESF : Economie Sociale et Familiale

FRCL : Froid et Climatisation

F3 : Électrotechnique

F4-BA : Génie Civil option Bâtiment

F5 : Froid et Climatisation

GC-GB : Génie Civil- Génie Bois

GEL : Génie Electrique

H : Hypothèse

HG : Hypothèse Générale

Ie : Interviewé

Ir : Interviewer

IH : Industrie de l'Habillement

IS : Installation Sanitaire

MACO : Maçonnerie

MEB : Métier-bois

MENU : Menuiserie

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economique

Q : Question

QG : Question Générale

SEBU : Secrétariat Bureaucratique

TI : Technique Industrielle

STT : Sciences Technologies du Tertiaire

VD : Variable Dépendante

VI : Variable Indépendante

LISTE DES FIGURES, LISTE DES TABLEAUX ET LISTE DES ANNEXES

Figure 1 : Différences comportement (1) et d'attribution des tâches ménagères (2) entre les filles de l'étude et leurs frères

Figure 2 : Motifs du choix des filières industrielles

Figure 3 : Niveau d'instruction, niveau de connaissance des débouchés et professions des parents

Tableau n°1 : Récapitulatif des hypothèses et des variables

Tableau n°2 : Récapitulatif des effectifs des filles et des garçons par classe et par section

Tableau n°3 : Tableau des entretiens

Tableau n°4 : grille d'analyse

Annexe n°1 : attestation de recherche

Annexe n°2 : guide d'entretien

Annexe n°3 : entretien n°1

Annexe n°4 : entretien n°2

Annexe n°5 : entretien n°3

Annexe n°6 : entretien n°4

Résumé

Mots clés : identité sexuelle ; orientation ; filières industrielles

L'enseignement secondaire technique dans sa section industrielle reste en déphasage avec la loi de l'orientation de 1998 qui voudrait les filles et les garçons fassent les mêmes choix d'orientation. Selon la théorie de la représentation sociale de Bourdieu (1970), dans un système social les conditions sont réunies pour que les enfants issus des familles déterminées apprennent et finissent par exercer les mêmes métiers que leurs parents. L'hypothèse qui se dégage ici est celle selon laquelle l'identité sexuelle a une influence sur l'orientation des filles dans les filières industrielles. Pour parvenir au résultat, l'on a eu un échantillon de quatre filles de la section industrielle avec lesquelles on a eu des entretiens. De l'analyse de ces entretiens, il ressort d'abord que le milieu de socialisation a une influence considérable sur l'orientation des filles dans les filières industrielles. Ensuite, le capital culturel des parents et leur position sociale n'ont pas d'influence sur l'orientation des filles dans les filières industrielles. Enfin, l'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielle. L'hypothèse a donc partiellement été confirmée.

Abstract

Key words: sexual identity; orientation; industrials fields

Technical secondary education in its industrial section remains out of step with the guidance law of 1998 which would require girls and boys to make the same career choices. According to Bourdieu's theory of social representation (1970), in a social system the conditions are met for children from specific families to learn and end up doing the same jobs as their parents. The hypothesis that emerges here is that gender identity has an influence on the orientation of girls in industrial fields. To arrive at the result, we had a sample of four girls from the industrial section with whom we interviewed. From the analysis of these interviews, it emerges first of all that the socialization environment has a considerable influence on the orientation of girls in industrial fields. Secondly, the cultural capital of parents and their social position do not have an influence on the orientation of girls in industrial fields. Finally, self-esteem has a link with the orientation of girls in industrial fields. the hypothesis was therefore partially confirmed

SOMMAIRE

<i>REMERCIEMENT</i>	<i>iii</i>
<i>LISTE DES ABREVIATIONS</i>	<i>iv</i>
<i>LISTE DES TABLEAUX</i>	<i>v</i>
<i>LISTE DES ANNEXES</i>	<i>vi</i>
<i>RESUME ET ABSTRAT</i>	<i>v</i>
INTRODUCTION GENERALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE	6
I.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	7
I.2. FAITS OBSERVÉS	8
I.3. CONSTAT	8
I.4. CONJECTURE THÉORIQUE	10
I.5. QUESTION DE RECHERCHE	13
I.6. OBJECTIFS DE L’ÉTUDE	14
I.7. INTÉRÊTS DE L’ÉTUDE	14
I.8. DÉLIMITATION DE L’ÉTUDE	15
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE	17
II.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS	18
II.2. REVUE DE LITTÉRATURE	22
II.3. HYPOTHÈSES	30
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE	35
III.1. SITE DE L’ÉTUDE	36
III.2. POPULATION ET ÉCHANTILLON	36
III.3. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES	43
III.4. TECHNIQUES ET METHODES D’ANALYSE DES DONNÉES	44
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	47
IV.1. ANALYSE DES DONNÉES EN FONCTION DES HYPOTHESES	57
IV.2. VALIDATION DES HYPOTHESES	60
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATIONS ET DISCUSSIONS	62
V.2. RECOMMANDATIONS	67
BIBLIOGRAPHIE	70

INTRODUCTION

INTRODUCTION GENERALE

Tout pays au monde dispose d'une politique particulière en matière d'éducation. Cette politique prend corps à travers le système éducatif qui diffère d'un continent, voire d'un pays à un autre. Il s'agit en fait d'une organisation formelle du parcours scolaire, académique et professionnel. Le parcours scolaire peut être considéré comme le socle du parcours académique et professionnel car c'est à partir de lui que l'on acquiert des connaissances de base qui serviront de base pour toute autre formation académique ou professionnel. Il devient donc important pour tout apprenant de bien faire les choix d'orientation dès le secondaire parce que de ceux-ci dépend son insertion socioprofessionnelle future. L'orientation scolaire s'avère ainsi être indispensable pour les élèves et pour la société en général. En effet, plus les élèves feront de bon choix d'orientation moins il y'aura le chômage car chaque apprenant, au soir de ses études pourra être compétitif sur le marché de l'emploi.

Selon la loi d'orientation de l'éducation (1998), le système éducatif camerounais est composé de cinq niveaux d'enseignement : maternel, primaire, post-primaire, normal, secondaire général et secondaire technique. L'éducation se structure ici en trois grands domaines : l'enseignement maternel et primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Le passage d'un domaine à l'autre constitue une grande transition scolaire (Données Mondiales de l'Éducation, 2010). Notre système éducatif est balisé de ce fait par trois types de passage à savoir le passage du primaire au secondaire, le passage du premier cycle au second cycle enfin le passage du second cycle au supérieur. Ces passages sont décisifs dans la mesure où ils constituent des paliers importants de l'orientation scolaire faisant intervenir le choix d'orientation en général et le choix du type d'enseignement en particulier.

En ce qui concerne les types d'enseignement, le Cameroun en a deux : l'enseignement général et l'enseignement technique. L'enseignement secondaire technique comprend : les collèges d'enseignement technique (CET) et les lycées techniques. Les CET sont les établissements du premier cycle dont la durée de formation est de quatre ans et est sanctionnée par le Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP). Le second cycle, communément appelé lycée technique est accessible aux titulaires du CAP et du BEPC. L'accès en seconde technique est conditionné par l'obtention du CAP, du BEPC ou du GCEO/L et l'admission se fait par voie de concours d'entrée en seconde technique dans la filière choisie. La durée des études est de trois ans et est sanctionnée par l'obtention du Baccalauréat de Technicien ou d'un Brevet de Technicien ou du General Certificate of

Education Advanced Level qui donne accès à l'enseignement supérieur, à une école ou à une vie professionnelles.

Le gouvernement camerounais a mené depuis plus d'une dizaine d'années plusieurs actions en vue d'une restructuration de l'enseignement technique et professionnel. Cette restructuration porte sur l'état des offres de formation de l'enseignement secondaire technique et professionnel, notamment sur l'état des spécialités (Les cahiers de l'inspection des enseignements, 2019). Elle tient compte des deux sections présentes dans le système éducatif camerounais : la section des techniques industrielles (STI) et la section des sciences et technologies du tertiaire (STT).

L'enseignement technique industriel (STI) qui nous intéresse dans le cadre cette étude regroupe soixante-sept spécialités. Au premier cycle nous avons : Aide Biochimiste (AIBC), Aide Chimiste (AICI), Électricité d'Équipement (ELEQ), Électromécanique (ELME), Électronique (ELNI), Froid et Climatisation (FRCL), Ajustage (AJUS), Carrosserie Peinture Automobile (CAPA), Constructions d'Ouvrages Métalliques (COOM), Mécanique Automobile d'Injection (MAIN), Mécanique Automobile – Électricité Automobile (MAEL), Mécanique Réparateur d'Automobile (MARE), Mécanique de Fabrication (MEFA), Métaux en Feuilles (MEFE), Carrelage (CARR), Charpente (CHAR), Dessin Bâtiment (DEBA), Installation Sanitaire (INSA), Maçonnerie (MACO), Affutage- Sciage (AFSC), Menuiserie (MENU), Production Animale option Production de Porc (PA-PP), Production Animale option Production de Volaille (PA-PV), Production Végétale option Production de Céréale (PV-PC), Production Végétale option Production de Maraichère (PV-PM), Couture sur Mesure (COME), Décoration (DECO), Esthétique-Coiffure (ESCO), Artistique option Céramique (AF1), Artistique option Peinture (AF2), Artistique option Sculpture (AF3).

Comme spécialités au second cycle nous avons : Fabrication Mécanique (F1), Électronique (F2), Électrotechnique (F3), Génie Civil option Bâtiment (F4BA), Génie civil option Bureau d'Étude (f4BE), Génie Civil option Travaux Publics (F4TP), Froid et Climatisation (F5), Chimie Industrielle (F6), Sciences et Techniques Biologiques et Médicaux Sanitaires option Biologie Appliquée (F7-Biolap), Sciences et Techniques Biologiques et Médicaux Sanitaires (F7- Biotechnique), Sciences et Technologies de la Santé et du social (F8), Maintenance Hospitalière/ Biomédicale (MHB), Maintenances et Installations des Systèmes Électroniques (MISE), Bijouterie- Joaillerie (BIJO), Maintenance Électromécanique (MEM), Construction et Maintenance Automobile option Maintenance de Véhicules de

Tourisme (CMA-MVT), Construction et Maintenance Automobile option Maintenance de Véhicules Poids-Lourds (CMA- MPVL), Chaudronnerie Tuyauterie Industrielle (CHTI), Maintenances des Équipements Agricoles (MAE), Production Animale option Aquaculture (PA-AQ), Production Animale option Production des Monogastriques (PA-PM), Production Animale option Production de Poly gastriques (PA-PP), Production Végétale option Production Maraichère et Fourrage (PV-PMF), Production Végétale option Production de Racines et Tubercules (PV-PRT), Production Végétale option Production de Céréales, Légumes et Champignons (PV-PCLC), Production Végétale option Production des Cultures Pérennes (PA-PCP), Production Végétale option Production des Plants et Semences (PV-PPS), Transformation et Conservation des Produits (TPCA), Techniques et Gestion Forestière (TGF), Industrie du Bois option Transformation Mécanique des Grumes (IB-TMG), Ameublement- Ébéniste (AMEB), Menuiserie- Agencement (MAG), Géomètre- Topographe option Photogrammétrie (GT-PH), Géomètre- Topographe option Topographie (GT-TO), Installation Sanitaire (ISRH), Industrie d'Habillement (IH). Il est à noter que ces filières sont plus sollicitées et fréquentées par des garçons et sont pour cela dites « masculines ».

A la différence de l'enseignement général, l'enseignement technique industriel offre des choix multiples et variés permettant une insertion socioprofessionnelle rapide dès l'obtention du CAP. Il facilite l'autonomisation de l'apprenant.

La présente étude portant sur l'identité sexuelle et orientation des filles dans les filières industrielles vient mettre en lumière le processus d'orientation des filles dans ces filières dites « masculines ». Il s'agit de comprendre comment et pourquoi les filles choisissent ou pas les filières industrielles. En fait, de nombreuses études ont relevé une orientation timide des filles dans les filières industrielles qui constituent le secteur phare porteur du développement d'un pays.

Il est donc question dans cette étude de comprendre le rôle ou l'influence de l'identité sexuelle dans l'orientation des filles dans les filières industrielles. Pour cela, nous nous sommes posé la question de savoir quelle est l'influence de l'identité sexuelle dans l'orientation des filles dans les filières industrielles ? Notre objectif est de comprendre le rôle de l'identité sexuelle dans leur orientation dans ces filières. Comme hypothèse nous dirions que l'identité sexuelle a une influence dans l'orientation des filles dans les filières industrielles.

Pour des soucis de présentation, notre travail sera articulé en cinq (5) chapitres. Le premier chapitre intitulé problématique générale aura pour parties : le contexte, les faits observés, le constat, la conjecture théorique, le problème, les objectifs, l'intérêt et la délimitation. La deuxième chapitre intitulé cadre théorique aura pour partie : la définition des concepts, la revue de littérature, l'insertion théorique, et les hypothèses. Le troisième chapitre sur la méthodologie aura pour parties : site de l'étude, population et échantillon, instrument d'analyse des données, technique d'analyse des données et difficultés rencontrées. Le quatrième chapitre sera consacré à la présentation et à l'analyse des données et aura pour partie : présentation des résultats et validation des hypothèses. Enfin, le cinquième chapitre sera dédié à l'interprétation et à la discussion et aura pour parties : l'interprétation et les recommandations.

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE



CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE

I.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

Le contexte permet de décrire le cadre dans lequel se passent les activités et phénomènes étudiés. Wilson (1981) assimile le contexte à un cadre permettant de comprendre et d'interpréter l'activité de recherche. Le contexte constitue ainsi le socle de toute recherche car c'est lui qui permet d'identifier le problème que soulève le sujet. Ici seront évoqués les faits autour desquels se fonde l'objet de la recherche.

L'homme est considéré par la société à tort ou à raison comme le sexe fort. Ce statut fait de lui un être hiérarchiquement supérieur par rapport à la femme dans ses rapports sociaux qu'il entretient avec elle (Friedrich Engels 1845). Ces rapports sont également transposés dans le domaine éducatif et professionnel. En effet, la femme est toujours reléguée au second plan dans le domaine professionnel en considération des stéréotypes de la société qui laissent croire à une division sexuée du travail faisant de la femme une exécutante des activités tertiaires et domestiques.

Le système éducatif camerounais a implémenté deux types d'enseignement secondaire à savoir, l'enseignement général et l'enseignement technique. Ces deux enseignements admettent aussi bien les garçons que les filles. En effet, la loi d'orientation de l'éducation du 14 avril 1998 qui régit et fixe le cadre juridique général de l'enseignement au Cameroun, prône l'égalité de chance d'accès pour tous à l'éducation. L'enseignement technique sur lequel porte notre étude s'est conformé à cette exigence en admettant en son sein aussi bien les filles que les garçons. Si cela est bien perceptible dans la section commerciale de l'enseignement technique, il n'en n'est pas de même dans la section industrielle où l'on observe encore une orientation sexuée à forte dominance masculine.

Cette présence relative des jeunes filles dans la section industrielle va apparaître dès les années 1980, peu ou prou, comme le facteur explicatif d'une bonne part des difficultés d'insertion professionnelle des jeunes femmes et des différences observées sur le marché de l'emploi entre les jeunes hommes et les jeunes femmes. Si les premiers arrivent à trouver une insertion professionnelle rapidement, il n'en n'est pas de même pour les secondes qui éprouvent beaucoup de difficultés d'insertion. Cette réalité est expliquée par l'existence des stéréotypes présents non seulement dans le système éducatif mais également et surtout dans la société. Lienard (2006) définissait déjà le stéréotype comme « une image toute faite et figée et faisant référence à un groupe de personnes, image plus souvent basée sur des renseignements

faux, exagérés, incomplets ou extrapolés à partir d'un élément caractéristique souvent lié à une particularité physique ou mentale » (p.28). Cette définition justifie le comportement de la population qui pose un regard différent sur les jeunes filles qui s'inscrivent dans les filières masculinisées car relevant de l'industriel. Il se justifie par le fait que les filles ont une particularité physique féminine qui, semble-t-il ne les prédispose pas aux métiers masculins.

En effet, l'enseignement technique industriel est de type professionnalisant caractérisé par l'acquisition d'un savoir-faire. Le but ici est de permettre à l'apprenant d'être productif et de répondre aux exigences de la société actuelle. Ce type d'enseignement a donc pour mission de doter les apprenants des aptitudes et habilités dans leurs domaines d'étude pouvant leur permettre d'être compétents sur le marché de l'emploi. Toutefois, si l'enseignement technique industriel a pour vocation de former des techniciens prêts à répondre aux exigences de production, il est à remarquer que les apprenants de cet ordre d'enseignement ont une conception autre du travail due aux stéréotypes. Ceci expliquerait peut-être la faible représentativité des filles dans ces filières. Cette étude vise pour ce faire à comprendre non seulement les raisons de la relative présence des filles dans les filières industrielles mais aussi les motivations de celles qu'on y retrouve. Elle vise également à comprendre la division sociale ou sexuée du travail.

I.2. FAITS OBSERVÉS

Lors du stage d'imprégnation au Lycée Technique d'Ebolowa, on observe que les filières industrielles sont constituées en majorité de garçons. En fait, très peu de filles s'orientent dans les filières industrielles qui sont pourtant porteuses du développement et la croissance économique du pays. Après une pré-enquête, il est observé qu'au lycée technique d'Ebolowa, sur 1568 élèves que compte la section industrielle, on a seulement 269 filles de la première année jusqu'en terminale toutes filières confondues, contre 1299 garçons. Soit un pourcentage de 17,15% de filles et 82,84% de garçons. C'est donc cette faible représentativité des filles qui aiguise le désir de mener une étude afin de comprendre pourquoi les filles ne s'orientent pas dans ces filières dites masculines au Lycée Technique d'Ebolowa.

I.3. CONSTAT

Le constat qui découle de l'observation sus faite est que, la section industrielle est en déphasage avec la loi d'orientation. Les filles s'orientent moins que les garçons dans les filières industrielles alors que les textes prônent l'égalité d'accès dans les filières de

formation. Cette égalité postule que le genre ne soit pas un frein dans l'orientation et le choix des différentes filières qu'offre l'enseignement secondaire. Il n'y a plus de filière exclusivement pour les filles ou pour les garçons, d'où la mixité observée dans les salles de classe même si les filles continuent de briller par leur absence dans les filières industrielles.

Les filières et les professions constituent des contextes de socialisation. La représentation que l'on se fait des formations et des professions à travers des personnes -types (prototypes) qui sont dans ces filières ou qui exercent ces professions et auxquelles l'on attribue de traits de personnalité, des compétences, des intérêts et des valeurs professionnels, un style de vie, des caractéristiques physiques, etc. (Marro et Vouillot, 1990). L'attrait pour telle ou telle autre filière professionnelle est le résultat d'une comparaison plus ou moins consciente que l'on fait entre l'image que l'on a de soi-même et l'image prototypique des personnes qui suivent ces filières ou exercent ces professions. Pour qu'une formation puisse être dans un premier temps pensée, puis retenue comme projet possible, il faut un certain degré de congruence, de ressemblance entre ces deux images.

Or, étant donné le marquage sexué du savoir et du travail, la grande majorité des formations et des professions engendrent des prototypes sexués définis dans les contours de la féminité ou de la masculinité c'est-à-dire comme féminine ou masculine ne concerne pas seulement le fait qu'elles soient majoritairement investies par l'un ou l'autre sexe, mais également qu'elles conviennent aux uns (es) ou aux autres sur les critères d'aptitudes, d'intérêts, de personnalité, de caractéristiques physiques requises de condition de travail etc.

Par ailleurs, l'image de soi, l'identité ne sont pas celles comme le dit Chiland (1999) cité par Vouillot (2007), d'un sujet au neutre mais d'un sujet sexué. L'identité est sexuée et c'est en tant que fille ou garçon que les sujets se projettent dans un avenir scolaire qui conduira plus tard à un avenir professionnel lui-même sexué. C'est donc sous l'effet du processus d'appariement entre l'image de soi et le prototype qui sous-tend la sélection des projets, que les filles sont logiquement attirées par les filières et les professions féminines et les garçons par des filières et professions masculines dans lesquelles ils/elles pourront construire et affirmer leur identité masculine ou féminine. Selon les approches psychodynamiques du travail (Molinier, 2002), celui-ci est conçu comme un médiateur capital dans la construction de la féminité et de la masculinité. Les choix d'orientation sont instrumentalisés au service du genre, par la nécessité identitaire. Cela explique en partie

probablement la persistance de la division sexuée des activités humaines, et en particulier, la division sexuée des choix d'orientation scolaire et professionnel à l'adolescence.

De ce qui précède, on constate que l'identité sexuelle est le déterminant de l'orientation des filles dans les filières industrielles.

I.4. CONJECTURE THÉORIQUE

La conjecture théorique est le fondement théorique de l'étude. Elle consiste à présenter sommairement la théorie qui sous-tendra l'étude. Elle permet de dégager clairement les variables dépendantes et indépendantes.

Une théorie est un courant de pensée qui sert de support au problème posé et aux différences entre les variables. Relativement à notre étude nous allons nous référer à la théorie de la reproduction sociale.

1.4.1. Origine de la théorie

La théorie de la reproduction sociale tire ses origines de la sociologie de l'éducation française après la seconde guerre mondiale. Après la guerre, l'éducation française a connu de profonds bouleversements. Ecrasement du nazisme et du fascisme, restauration de la démocratie. L'école se réaffirmait comme l'un des lieux par excellence de la démocratie. Il était question de produire une nouvelle élite pour répondre à un besoin généralisé d'éducation.

1.4.2. Postulat

La théorie de la reproduction sociale stipule que dans un système social les conditions sont réunies pour que les enfants issus des familles déterminées apprennent et finissent par exercer les mêmes métiers que leurs parents. Les individus ont tendance à reproduire ce que leurs pairs font.

D'après ces travaux théoriques de Bourdieu sur la reproduction sociale (1970), le système de reproduction sociale passe par la formation. « Loin de favoriser l'égalité des chances, l'école participe à la reproduction des inégalités sociales et légitime ces inégalités par un discours méritocratique. L'école transmuera ainsi l'héritage différencié de certaines dispositions culturelles et inégalités sociales et rendrait acceptables ces inégalités en les attribuant au mérite personnel des élèves » (Jourdain et Naulin, 2011, p. 8) cité par Morey (2017).

Le phénomène de reproduction sociale est étudié et décrit notamment par Bourdieu et Passeron dans *Les Héritiers*, paru en 1964. Ils montrent par l'exemple des étudiants comment la position sociale des parents constitue un héritage pour les enfants, certains héritant de bonnes positions sociales ; d'où *Les Héritiers* (tandis que d'autres sont au contraire les déshérités). Ces auteurs s'efforcent de montrer que le système d'enseignement exerce un « pouvoir symbolique », qui contribue à donner au rapport de force à l'origine des hiérarchies sociales.

Les hiérarchies sociales apparaissent du fait de l'*habitus*. Par ce concept, Bourdieu vise à penser le lien entre socialisation et actions des individus. L'*habitus* est constitué en effet par l'ensemble des dispositions, schèmes d'actions ou de perception que l'individu acquiert à travers son expérience sociale. Par sa socialisation, puis par sa trajectoire sociale, tout individu incorpore lentement un ensemble de manières de penser, de sentir et d'agir, qui se révèlent durables. Bourdieu pense que ces dispositions sont à l'origine des pratiques futures des individus. Il définit ainsi l'*habitus* comme « des structures structurées prédisposées à fonctionner comme des structures structurantes ». L'*habitus* est structure structurante puisqu'il est produit par la socialisation ; mais il est également structure structurante car générateur d'une infinité de pratiques nouvelles.

Parmi les propriétés générales de l'*habitus*, il ne sera fait appel dans le cadre de la présente étude qu'à la transposabilité. Les dispositions constitutives de l'*habitus* sont transposables. Bourdieu veut par-là dire que des dispositions acquises dans une certaine activité sociale, sont transposées dans une autre activité, par exemple le monde professionnel.

Il apparaît ainsi que l'*habitus* est la base de tout agissement social car ses dispositions sont transposables. Cette transposabilité prend sa source au sein de la famille qui est la cellule de base de la socialisation. La famille est censée préparer au mieux ses garçons/filles à jouer leurs rôles de sexe, dès leur vie d'enfant puis dans leur vie adulte. Ceci est rarement explicite, mais apparaît comme une dimension évidente et implicite de l'éducation. Au-delà qu'elle offre aux enfants des modèles de comportements « masculins » ou « féminins », la famille constitue le lieu où, à la fois, certaines normes, attitudes, habitudes (au sens d'*habitus*) et savoirs/savoir-faire sont inculqués et où l'enfant apprend ce qu'il est souhaitable/raisonnable de viser pour sa vie d'adulte. C'est donc la société et la famille qui construisent l'identité sexuelle de l'enfant par la répartition des rôles de sexe. Il est établi que les rôles dévolus en fonction du sexe sont relatifs aux attentes culturelles et sociales vis-à-vis des individus

appartenant aux différentes catégories de sexe (Chiland, 2003 ; V. Rouyer, Y. Mieyaa & A. Le Blanc, 2015). Cette construction de l'identité sexuelle contribue à la formation des stéréotypes qui aboutissent à une orientation scolaire sexuée. En effet, J-P. Caille, S. Lemaire, M-C. Vrolant (2002), cité par N. Bosse & C. Guégnard, (2007) montrent que si les filles ont tendance à mieux réussir à l'école, paradoxalement, elles ont tendance à choisir des filières moins rentables.

Les explications de ces choix se trouvent dans la mise en place de « stratégies raisonnées », d'un « habitus » et d'une tendance à une sous-évaluation dans les performances ainsi que dans l'articulation vie familiale et vie professionnelle.

Les premiers résultats de l'étude menée par N. Bosse et C. Guégnard montrent que filles et garçons sont imprégnés par la division sexuée. Les lycéennes vont davantage choisir des professions telles qu'institutrices et des métiers dans les professions médicales et sociales. Les lycéens quant à eux ont l'espoir d'exercer des métiers tels qu'ingénieur, informaticien ou professeur. Le choix de métier atypique reste peu fréquent tel qu'infirmier, vendeur, secrétaire pour les garçons et ingénieure, technicienne et fonctionnaire de police pour les filles.

L'école est donc le lieu d'expression de la reproduction sociale car elle contribue à renforcer les stéréotypes liés à la division sexuée du travail à travers les différentes filières. Les inégalités sexuées cernent l'école et, pour le sexe comme pour l'origine sociale, il faut admettre un certain déterminisme. En effet, le système éducatif est niché dans une société structurée par les rapports sociaux et on peut faire l'hypothèse que les inégalités sexuées et sociales seront tendancieusement d'autant plus importantes à l'école qu'elles ne le sont en amont comme en aval. Certes, on ne peut exclure que le rôle joué par le système éducatif dans la reproduction de ces rapports soit variable d'un pays à l'autre, notamment selon le niveau des scolarisations elles-mêmes, qui doivent être assez développées pour que l'école puisse affecter significativement les destinées individuelles.

I.4.3. Rapport de la théorie avec le sujet.

La théorie de la reproduction sociale permet ici de mieux cerner les contours du sujet de recherche.

De la reproduction sociale disons qu'il existe une relation entre l'orientation scolaire des élèves et le capital culturel des parents. Autrement dit, l'orientation scolaire est le produit de la possession inégale des diplômes des parents. Par conséquent le choix des filières

industrielles par les filles se fait ici en fonction du niveau d'étude des parents. Les enfants dont les parents ont des diplômes élevés ont une meilleure orientation par rapport à ceux dont les parents ont un niveau scolaire bas. S'agissant de l'implication parentale dans le choix d'orientation vers l'enseignement technique, disons que les parents qui ont un bagage intellectuel élevé ont tendance à mieux orienter leurs enfants en choisissant les filières porteuses. Tandis que les parents qui n'ont pratiquement pas fait des études choisissent une orientation par défaut ou ne s'intéressent pas du tout à l'orientation de leurs enfants. En d'autres termes les enfants issus des familles ayant un capital culturel élevé s'orientent dans les meilleures filières (filières porteuses) tandis que ceux issus des familles ayant un capital culturel bas s'orientent dans n'importe quelle filière et sans but précis. Aussi, le milieu de socialisation joue un rôle très important dans l'orientation des enfants. Les habitudes des familles et leurs comportements contribuent aux choix des filières par les enfants en général et les filles en particulier.

1.5. QUESTION DE RECHERCHE

La problématique est la traduction en langage scientifique du problème de recherche. Pour Beau (2003), la problématique c'est l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi.

I.5.1. Question principale de recherche

Quelle est l'influence de l'identité sexuelle sur l'orientation des filles dans les filières industrielles ?

I.5.2. Questions spécifiques de recherche

Q.1: le milieu de socialisation a-t-il une influence sur l'orientation des filles dans les filières industrielles ?

Q.2: le capital culturel des parents et leur position sociale ont-ils une influence sur l'orientation des filles dans les filières industrielle?

Q.3 : l'estime de soi a-t-elle un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles?

I.6. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

Selon le dictionnaire Larousse (1978 :434), l'objectif est le but à atteindre. Nous distinguerons pour cette étude l'objectif général des objectifs spécifiques.

I.6.1. Objectif général

D'améliorer nos connaissances sur le rôle de l'identité sexuelle dans le processus d'orientation des filles dans les filières industrielles.

I.6.2. Objectifs spécifiques

Objectif 1 : montrer que l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par leur milieu de socialisation.

Objectif 2 : montrer que le capital culturel des parents et leur position sociale influencent l'orientation des filles dans les filières industrielles.

Objectif 3 : faire le lien entre l'estime de soi des filles et leur orientation dans les filières industrielles.

I.7. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE

Cette étude présente un intérêt certain dans la mesure où le problème de l'orientation des jeunes filles dans les filières industrielles se pose dans tous les lycées techniques en général, et au lycée technique d'Ebolowa en particulier. Cette absence des filles dans les filières porteuses du développement de notre pays ne doit pas être prise à la légère car c'est à partir de l'orientation que se bâtit une carrière et une mauvaise orientation peut avoir des répercussions graves sur l'individu et sur la nation entière. Les résultats de cette étude pourront permettre à l'ensemble de la communauté éducative en général, et aux acteurs de l'orientation en particulier de revoir leurs facteurs d'orientation afin que les filles et les garçons aient les chances de réussir et de trouver une insertion professionnelle rapide.

I.7.1. Intérêt théorique

Sur le plan théorique, le conseiller d'orientation ne devra faire aucune différence entre les filles et les garçons durant le processus d'orientation et ne prendre en compte que leurs performances scolaires et leurs aspirations individuelles.

I.7.2. Intérêt pratique

Le rôle du conseiller d'orientation étant d'informer son public en allant à la source collecter l'information utile pour ce dernier et de la mettre à sa disposition, de guider en indiquant les chemins possibles, d'aider et d'accompagner les élèves et étudiants à faire des choix réalistes, il s'avère important pour lui de connaître les rigueurs et les exigences du marché de l'emploi afin de permettre une insertion socio professionnelle des jeunes sans distinction de sexe et de permettre l'égalité de chance. Le conseiller d'orientation devra donc sensibiliser la société, les familles, les parents et les filles sur l'importance et la possibilité d'une orientation des filles dans les filières industrielles qui permettra à ces dernières de pouvoir avoir des emplois privilégiés tout comme les garçons et de ne plus se contenter des emplois tertiaires.

I.8. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

La délimitation d'un sujet permet de dessiner les frontières conceptuelles ainsi que spatiales dans lesquelles l'étude sera menée. Toute étude s'inscrivant dans la continuité des précédentes, il sied de clarifier l'orientation qui sera donnée à la présente.

Le processus d'orientation des filles et des garçons a été le terrain de nombreuses études. Ainsi, des études ont été menées sur les multiples facteurs influençant les choix d'orientation des filles et des garçons dans certaines filières. Aussi, des études concernant le rôle des parents et des stéréotypes dans l'orientation. D'autres concernent l'orientation des jeunes filles dans les filières industrielles. Toutes ces études cherchent à mettre en exergue les facteurs d'orientation des filles dans certaines filières et pas dans d'autres. C'est la raison pour laquelle cette étude intitulée « Identité sexuelle et orientation des filles dans les filières industrielles : cas du lycée technique d'Ebolowa » cherche à comprendre les raisons de la faible représentativité des filles dans les filières industrielles.

1.8.1. Délimitation thématique

La recherche sur l'identité sexuelle et orientation des filles dans les filières industrielles s'intéresse à l'influence du sexe dans le choix des filières industrielles. Sera convoquée ici la psychologie sociale dans la mesure où l'identité sexuelle n'est qu'une construction sociale.

I.8.2. Délimitation spatiale

L'étude portant sur l'identité sexuelle et l'orientation des filles dans les filières industrielles est universelle dans la mesure où ce problème se pose dans toute l'étendue du territoire de la même façon. Cependant la présente étude ne se limitera que dans la région du Sud Cameroun et particulièrement au Lycée Technique d'Ebolowa.

CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE

CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE

Pour entreprendre la résolution d'un problème, on examine au préalable un certain nombre de travaux qui ont été réalisés concernant le sujet et on l'intègre dans un système de croyance, d'interprétation ou de théorisation. L'insertion théorique du sujet vise donc à faire le point sur ce qui a été dit à propos du sujet que nous voulons traiter. Pour arriver à cette fin, nous commencerons par définir les concepts majeurs qui constituent le thème de recherche.

II.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS

Toute bonne compréhension d'un sujet part de la bonne définition de ses termes. La définition joue le rôle d'éclaireur et permet de ne pas coller à l'auteur des propos qui ne sont pas siens c'est-à-dire faire dire ou comprendre ce qu'il n'a pas voulu dire. Notre étude comporte donc deux concepts clés à savoir « identité sexuelle » et « orientation dans les filières industrielles » qu'il faut préalablement élucider avant une étude approfondie.

II.1.1. Identité

Le mot « identité » connaît en français une multitude de sens qui soulignent la complexité de ce concept. Il est ainsi possible de distinguer comme significations le fait pour deux entités différentes, d'être identiques, celui de représenter une seule et même réalité, de demeurer égal à soi-même dans le temps, ou encore ce qui permet la reconnaissance et l'identification de tout individu par une autorité extérieure. D'après le Trésor de la langue française, le terme « identité » apparaît en ancien français dans les premières années du XIV^e siècle dans le poème Pamphile et Galatée de Jehan Bras-de-Fer de Dammartin-en-Goële (1917). L'auteur y désigne par ce terme « ce qui fait qu'une chose, une personne est la même qu'une autre, qu'il n'existe aucune différence entre elles ».

Selon le dictionnaire La Toupie, l'identité est ce qui permet de différencier, sans confusion possible, une personne, un animal ou une chose des autres.

La notion d'identité est d'un usage massif mais récent dans le champ des sciences sociales. C'est une notion qui a plusieurs sens, et qui se définit selon le sujet ; individuel ou collectif.

En psychologie, Erik Erikson (1972) conçoit l'identité comme une sorte de sentiment d'harmonie : l'identité de l'individu est le « sentiment subjectif et tonique d'une unité

personnelle et d'une continuité temporelle ». Dans la tradition freudienne, l'identité est une construction caractérisée de discontinuité et de conflits entre différentes instances (le Moi, le Ça, le Surmoi, etc.). Ces deux conceptions parlent de l'identité comme une construction diachronique.

La notion d'identité en sociologie renferme toute la problématique du rapport entre le collectif et l'individuel, le déterminisme social et la singularité individuelle. L'identité personnelle, « subjective, elle englobe des notions comme la conscience de soi et la représentation de soi ». Codol (1997) estime qu'il ne s'agit en fait que d'une « appréhension cognitive de soi ». Elle englobe trois caractères qui vont ensemble : « constance, unité, reconnaissance du même ».

L'identité sociale chez H. Tajfel (1972), plus « objective », elle englobe tout ce qui permet d'identifier le sujet de l'extérieur et qui se réfère aux statuts que le sujet partage avec les autres membres de ses différents groupes d'appartenance (sexe, âge, genre, métier...). L'identité sociale comprend les attributs catégoriels et statutaires qui se réfèrent à des catégories sociales où se rangent les individus (groupes, sous-groupes : « jeune », « étudiants », « femme », « cadre », « père ». C'est souvent une identité « prescrite » ou assignée dans la mesure l'individu n'en fixe pas, ou pas totalement, les caractéristiques. Cette identité sociale situe l'individu à l'articulation entre le sociologique et le psychologique.

Les définitions qui nous intéressent dans le cadre de la présente étude sont celle d'Erik Erikson et celle de H. Tajfel sur la psychologie sociale.

II.1.2. Sexuelle

C'est un adjectif qui renvoie au sexe, aux conformations et fonctions particulières du mâle et de la femelle, de l'homme et de la femme.

II.1.3. Identité sexuelle

F. Vouillot (2002), pense que l'identité sexuelle renvoie au sentiment d'appartenance au sexe biologique assigné à la naissance et à la psycho-sexualité. Elle fait référence selon George R. Brown (2019), à la catégorie sexuelle dans laquelle une personne se voit, masculine, féminine ou autre chose.

L'identité sexuelle fait donc référence au sentiment qu'a une personne d'être un homme ou une femme, de se situer entre les deux ou de n'appartenir à aucune de ces catégories. La plupart des gens ont une identité sexuelle qui correspond à leur sexe biologique et aux attentes de la société concernant les hommes et les femmes. Cependant, chez certaines personnes, l'identité sexuelle ne correspond pas au sexe anatomique ou ne concorde pas avec les attentes de la société concernant les hommes et les femmes. Il existe tout un éventail d'identités sexuelles : masculine, féminine, transgenre, bi-spirituelle, alter-sexuelle, bisexuelle, à genre fluide, transsexuelle, pan-sexuelle, indépendante, sans genre, « femme à homme », « homme à femme », intersexuelle, etc.

L'expression sexuelle fait référence à la façon dont une personne communique, montre ou exprime publiquement sa conception personnelle de l'identité sexuelle par ses comportements, sa tenue vestimentaire, sa manière de s'apprêter, sa façon de parler et ses caractéristiques corporelles. Chez de nombreuses personnes (les cis-genres), l'identité sexuelle correspond au sexe biologique ou anatomique ou à ce que la société considère comme approprié si vous êtes un homme ou une femme, ou agissez en tant que tel. En revanche, chez d'autres, l'identité sexuelle ne correspond pas au sexe biologique ou anatomique.

Dans le cadre de présente étude, l'identité sexuelle sera prise dans sa première acception c'est-à-dire dans le sens où l'identité sexuelle correspond au sexe biologique et aux attentes de la société en tant qu'homme ou femme.

II.1.4. Orientation

Au début du 20e siècle, l'orientation désignait « une démarche reposant sur une investigation de nature psychologique et visant à favoriser la transition de l'école à l'emploi » (J. Guichard et M. Huteau, 2006).

L'«orientation», nous disent J. Guichard et M. Huteau (2005) désigne à la fois les modalités de production et de reproduction de la division sociale et technique du travail et l'action de donner une direction déterminée à sa vie. « Scolairement, c'est conseiller un enfant sur le métier qu'il peut choisir ».

L'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) distingue trois types d'orientation : l'orientation scolaire, qui se rapporte au cursus scolaire et aux

appuis qui peuvent être fournis dans ce domaine (sélection des matières, filières, ou d'un établissement particulier, aides diverses pour le travail scolaire, etc.), l'orientation personnelle et sociale qui concerne l'aide fournie en réponse à des problèmes d'ordre pratique (juridiques ou financiers par exemple) ou affectif (situation familiale notamment) et l'orientation professionnelle, qui concerne les attentes professionnelles et l'aide à choisir une profession, et qui, en principe, devrait faciliter le passage de la scolarité à la vie active (OCDE, 1996).

En 2004, le Conseil de l'Union européenne en propose la définition suivante :

« L'orientation se rapporte à une série d'activités qui permettent aux citoyens, à tout âge et à tout moment de leur vie, de déterminer leurs capacités, leurs compétences et leurs intérêts, de prendre des décisions en matière d'éducation, de formation et d'emploi et de gérer leurs parcours de vie personnelle dans l'éducation et la formation, au travail et dans d'autres cadres où il est possible d'acquérir et/ou d'utiliser ces compétences ».

L'orientation concerne les jeunes, leurs familles, de nombreux adultes qui doivent dans leur vie professionnelle se reconverter. Elle est également au cœur des politiques d'éducation et d'emploi parce que l'école doit fournir à l'économie le personnel qualifié dont elle a besoin. Aussi la question de l'orientation occupe-t-elle depuis plusieurs décennies une place majeure dans les décisions d'organisation du système éducatif camerounais. Pour cette étude, il sera plus fait appel à la définition du Conseil de l'Union européenne.

II.1.5. Filière industrielle

La filière industrielle est selon C. Stoffaes (1980), « constituée de l'ensemble des stades du processus de production qui conduit des matières premières à la satisfaction du besoin final du consommateur, que ce besoin s'adresse d'ailleurs à un bien matériel (type alimentation, logement etc...), ou à un service (type communication, transport, santé, loisir) ».

II.2. REVUE DE LITTÉRATURE

Elle retrace quelques écrits antérieurs sur le sujet que l'on veut traiter. Chindji kouleu (2003 :p.101) définit la revue de la littérature comme étant « l'ensemble des travaux faits autour du même thème ». C'est en quelque sorte un inventaire des travaux réalisés sur le thème. Elle est une pratique anglo-saxonne consistant à passer en revue la plupart des ouvrages ou documents qui traitent du thème afin de ressortir son originalité.

II.2.1. Influence des parents sur les choix d'orientation de leurs enfants

L. Liechti (2012), s'intéresse à l'influence des parents sur l'orientation professionnelle de leur enfant, son travail tente de cerner les mécanismes au travers desquels se façonnent les choix professionnels du jeune au sein de la famille. Elle s'intéresse également aux nombreux facteurs qui restreignent ou élargissent ces choix, dont ceux liés à la situation socio-économique et culturelle des parents.

Léon (1957), stipulait que la préparation de l'enfant à l'apprentissage et à la vie professionnelle repose sur les influences éducatives, concertées ou non, que représente l'école, la famille et la structure sociale en général. Il indique également que le choix professionnel n'est pas dû au hasard, mais bien déterminé par l'origine sociale de l'individu et le statut économique de la famille. Les influences familiales relevées par l'auteur, telles que les activités, styles de vie et aspirations des parents, opèrent selon lui de façon discrète.

Reuchlin (1978), met en évidence également que les aspirations et attitudes parentales quant à l'avenir professionnel de leurs enfants est fonction de leur propre parcours professionnel et représentations socioprofessionnelles. Pour Reuchlin, l'orientation vers un prolongement des études à la sortie de l'école obligatoire est donc en relation avec le milieu familial.

II.2.2. Influence du genre sur l'orientation des filles

Poulet (2009), dans un rapport sur l'orientation scolaire et professionnelle dans l'enseignement secondaire aux prises avec le genre écrit : Les filles, bien que plus intelligentes que les garçons, continuent à s'orienter dans les filières littéraires et choisissent moins la voie scientifique et technique à cause des questions et des stéréotypes liés au genre. Cet état des choses crée des inégalités que les pouvoirs publics ainsi que de nombreuses

organisations défendant les droits et causes des femmes essaient tant bien que mal de résoudre.

Butler (1990), est la théoricienne par excellence du genre. Dans son ouvrage *Gender Trouble*, elle expose sa conception du genre. Elle va plaider pour un engagement fondé non sur l'identité mais sur une critique et une subversion des normes. Elle cherche donc dans *Gender Trouble* à « démontrer que les catégories fondamentales de sexe, de genre et le désir sont les effets d'une certaine formation du pouvoir » (p. 53 de l'édition française). Il s'agit alors de « chercher à comprendre les enjeux d'une politique qu'il y'a à désigner ces catégories d'identité comme si elles étaient leurs propres origine et cause alors qu'elles sont en fait les effets d'institutions, de pratiques, de discours provenant de lieux multiples et diffus » (p. 53). Cette théorie voudrait que l'individu soit considéré indifféremment de son sexe car le sexe n'est qu'une construction sociale. La théorie du genre critique ainsi le structuralisme qui postule que les individus naissent avec des structures formées qui sont source de différenciation.

Lermusiaux (2019), s'intéresse plus particulièrement au processus de production des choix d'orientation en sciences et à l'articulation des socialisations primaire et secondaire. À l'aide de questionnaires, d'observations, d'entretiens et de dépouillements de bulletins scolaires et de vœux d'orientation de lycéens français issus de la filière générale science de la vie et de la filière technologique sanitaire et sociale, elle démontre que les aspirations des filles vers les voies scientifiques reposent sur la maîtrise des « attributs de dominant » comme l'aisance, la compétitivité ou la finesse. Il révèle que la possession de ces qualités est d'autant plus importante que l'aspiration formulée se situe dans une filière scientifique socialement et scolairement élitiste.

II.2.3. L'influence de l'environnement social

Coroado (2015), pense que les stéréotypes sont différents du genre. Ceux-ci sont renforcés par la socialisation du genre, menant à l'émergence de différentes cultures enfantines entre filles et garçons. Que ce processus est un ensemble des moyens par lesquels une société prescrit ou encourage auprès des filles et des garçons des comportements systématiquement différenciés de telle sorte qu'ils et elles intériorisent progressivement des rôles sexués distincts et en viennent à considérer qu'ils leurs sont naturels.

Le rôle du sexe et du genre sont importants dans le processus de socialisation différenciée. Ainsi c'est à travers le sexe et le genre que se construit la socialisation. La socialisation construite dès l'enfance se dit différenciée. Liée aux stéréotypes de genre, et à l'identité sexuée, on constate plusieurs impacts dont l'un se situe dans le domaine scolaire.

Selon Dutrevis et Toezek (2007), les disciplines scolaires sont perçues différemment selon le sexe et ce, chez les enseignants et les élèves. Leurs perceptions des disciplines reflètent les stéréotypes du genre. Leur étude a montré que les garçons accordent plus d'importance aux disciplines dites « masculines » telles que la géométrie, la résolution de problèmes, l'EPS et les sciences. Les filles accordent plus d'importance aux disciplines telles que la lecture et les arts plastiques. Chez des enfants de 11-12 ans, les mathématiques sont considérées comme neutres (Archer et Macrae., 1991, cité par Dutrevis, et Toezek, 2007) et l'apprentissage du français reste le moins apprécié des élèves (mis à part la lecture comme précédemment évoqué).

En termes de préférences, les élèves (filles ou garçons) expriment en majorité une préférence pour les disciplines secondaires. A titre d'exemple, on évoque comme matières secondaires, les arts visuels (le dessin) et l'EPS. Viennent ensuite, les mathématiques et les disciplines scientifiques. Ainsi, selon les préférences et l'importance accordée aux matières scolaires, filles et garçons hiérarchisent différemment.

Tant que le choix d'une profession traditionnelle exercée par l'autre sexe sera considéré comme une transgression, peu l'exerceront. Comme le souligne Marx et Roman (2002) (cités par Bonnot et Croizet, 2011) il ne suffit pas de prendre de la distance avec le stéréotype, il faut un modèle, " une exception à la règle" pour déjouer l'impact.

Bonnot et Croizet (2011) montrent que les stéréotypes influencent les performances par le biais de deux mécanismes : l'intériorisation (ou l'adhésion du stéréotype) et la situation de menace. Par menace du stéréotype, on entend que par le rappel avant une épreuve de l'appartenance d'une catégorie (ethnique, sociale ou sexuée) à un individu, les performances obtenues sont inférieures à ses résultats habituels.

Ceci dit, dans un environnement plus égalitaire, l'impact de la menace est moindre. Quand un questionnaire est donné suggérant une égalité entre femmes et hommes, les performances des femmes sont meilleures en mathématiques. L'adhésion au stéréotype et ses effets n'est donc pas irréversible. L'application du stéréotype peut être altérée en présentant un

environnement plus égalitaire. Pour eux le simple fait de dire aux personnes impliquées qu'il n'y a pas de différences entre eux, de les positionner dans une situation non menaçante permet d'obtenir des réussites. (Spencer et al., 1997, cités par Desert, Croizet et Leyens, 2002).

II.2.4. Le statut socioéconomique des parents

D'après Marcotte et al (2001), le statut socioéconomique d'une personne est souvent conceptualisé par la position de cette personne au sein d'un groupe. Il est mesuré par la combinaison de son éducation, son revenu et son travail. En sciences sociales, plusieurs études comme la recherche faite par Doudin et Martin (1999) démontrent que la différence de statut socio-économique des parents a une influence forte sur la scolarité des élèves. Selon Hill et Tyson (2009), le statut socioéconomique des parents a non seulement une influence importante sur la scolarité des élèves, mais il détermine aussi qu'à aptitudes égales les élèves avec des statuts socioéconomiques bas n'ont pas autant de possibilités que leurs collègues, possédant des statuts socioéconomiques hauts, d'accéder à l'école et d'y fréquenter de meilleures filières.

Comme on l'avons vu précédemment, la situation socioéconomique d'une famille peut avoir une influence sur l'accès à l'éducation, mais aussi sur la réussite de certains élèves issus des familles défavorisées. De ce fait, l'inégalité d'accès est définie par Boudon (1975) comme « la différence, en fonction des origines sociales, dans les probabilités d'accès aux différents niveaux de l'enseignement et particulièrement aux niveaux les plus élevés ». Dès que l'accès à la scolarité dans son ensemble est influencé par les origines sociales, nous parlons ainsi d'inégalité d'accès à l'éducation.

D'après Ladeveze (2017), l'orientation entérine très largement une répartition hiérarchisée des élèves, déterminée dès l'école primaire. À l'école primaire, 60% des élèves qui ont des résultats acceptables obtiennent un des trois baccalauréats, 20% des élèves qui ont des acquis fragiles obtiennent un CAP-BEP et 15% des écoliers qui ont des difficultés sévères sortent du système éducatif sans qualification. Le collège ne permet pas aux élèves en difficultés de progresser, ces élèves échouent alors que leurs talents et leurs compétences pourraient s'exprimer dans des domaines où une intelligence plus inductive ou pratique est requise.

L'orientation est basée sur l'échec dans les apprentissages où domine l'évaluation des capacités déductives sans chercher vraiment les aptitudes à réussir des élèves fragiles. Aussi,

la décision d'orientation s'appuie sur des notes et des moyennes de notes, méthode dont les insuffisances ont été démontrées. En conséquence, compte tenu du contingentement et en dépit de la procédure informatisée, l'élève orienté en lycée professionnel peut se voir affecter dans une spécialité qui ne l'intéresse pas ou qui ne correspond pas à ses aptitudes.

II.2.5. Les travaux sur l'effet origine sociale

L'origine sociale joue un rôle déterminant dans le choix d'orientation de l'élève. Les représentations et le contexte familial sont indéniablement des facteurs qui influencent le choix d'orientation scolaire. La scolarité intègre une très grande part de ce que les sociologues expliquent par la théorie des reproductions sociales qui portent notamment sur l'impact socioculturel. Il faut rappeler qu'à l'heure actuelle se sont les parents qui proposent ou disposent d'une partie des choix d'orientation à l'entrée du secondaire. Duru-Bellat (2003) sociologue d'éducation, note que l'orientation est conçue comme une réponse aux demandes familiales. Or, celles-ci sont variables selon le niveau économique et culturel. L'orientation entre deux élèves de différente classe sociale varie en fonction de la profession du parent. Comme l'explique Marianne Blanchard (2011), chez Bourdieu et ses collaborateurs, c'est à l'échelle du groupe sociale d'appartenance qu'il s'agit de saisir l'orientation des stratégies scolaires. La classe sociale à laquelle appartient l'élève l'informe et le guide inconsciemment dans ses décisions.

L'origine sociale apparaît de plus en plus importante dans le clivage des populations, tandis que la méritocratie s'accroît. La préparation de l'enfant à tirer profit de son milieu social à l'école, la mise en place d'inégalités sociales de réussite pour augmenter sa valeur scolaire et de stratégies sociales lors des choix d'orientation, favorisent fortement sa carrière scolaire dans le système français (Prost, 1996). Il est donc logique que les parents les plus avertis cherchent à faire bénéficier leur progéniture des meilleures conditions d'enseignement, c'est-à-dire des contextes et plus précisément des écoles et des enseignants qui permettent de faire la différence. Le simple fait de fréquenter tel établissement ou telle classe va influencer le destin scolaire de l'élève (Ringer, 2003). La scolarisation dans un environnement scolaire difficile limite le développement des compétences individuelles des élèves et influe sur leurs «préférences adaptatives » (Sen, 2000).

Les choix d'orientation sont très corrélés à l'origine sociale, âges, performances et trajectoires scolaires antérieures comparables. La tendance des conseils de classe à suivre la demande des familles entérine l'autocensure de certaines catégories sociales.

II.2.6. Les travaux sur l'estime de soi

L'estime de soi est, en psychologie, un terme désignant le jugement ou l'évaluation qu'une personne a de sa propre valeur. Lorsqu'un individu accomplit un acte qu'il pense valable, il ressent une valorisation ; lorsqu'il évalue ses actions comme étant en opposition à ses valeurs, il réagit en « baissant dans son estime ». Selon certains psychologues, cette notion est à distinguer de la « confiance en soi » qui, bien que liée, est en rapport avec des capacités plus qu'avec des valeurs.

Les expériences vécues par un individu durant sa vie développent son estime de soi. Des expériences positives peuvent favoriser un regard positif porté sur soi-même, et inversement. Durant les premières années de la vie d'un enfant, les parents influencent significativement le développement de son estime de soi, que ce soit en positif ou en négatif. Un amour inconditionnel, selon les ouvrages sur la parentalité, est d'une influence notable pour un développement émotionnel stable. Ces émotions affectent l'estime de soi de l'enfant lorsqu'il grandit.

De nombreuses études expérimentales en psychologie du développement montrent des liens de cause à effet entre l'attachement sécure ou sécurisant (cf. théorie de l'attachement) et la confiance en soi ultérieure.

Pendant les périodes scolaires, les notes représentent un facteur contribuant à l'estime de soi. Un élève qui réussit ou échoue constamment affecte son estime de soi. Les expériences en société sont un autre facteur qui influe significativement. Un enfant, à l'école, peut commencer à se comparer à ses camarades de classe. Ces comparaisons jouent un rôle important dans l'estime de soi de l'enfant et influencent l'avis négatif ou positif qu'il a de lui. À l'adolescence, l'opinion sur l'estime de soi et le regard sur soi deviennent plus importants, car les adolescents se comparent en fonction de leurs relations avec leurs proches amis. Une relation aisée avec des amis est très importante pour le développement de l'estime de soi chez les enfants. L'acceptation sociale amène également une forte estime de soi, tandis que le rejet et la solitude amènent le doute et favorisent le développement d'une faible estime de soi.

James (1890), Cooley (1902) et Mead (1934) ont été parmi les premiers à évoquer cette notion.

Pour James, l'estime de soi est le résultat d'un rapport entre nos succès et nos prétentions dans les domaines importants de la vie. En d'autres termes, le postulat de James est que l'estime de soi est le rapport entre ce que sont réellement les humains et ce qu'ils veulent être (leur idéal de soi). Certaines recherches empiriques montrent que plus l'écart entre le soi réel et l'idéal de soi est important, plus l'estime de soi est faible. Cooley postule qu'autrui serait un miroir dans lequel nous nous percevons et que les jugements d'autrui sur nous seraient intériorisés et créeraient les perceptions qu'un individu possède de lui. Mead postule, lui, que ce serait la moyenne de ces jugements qui serait intériorisée. Un exemple des travaux empiriques sur le jugement d'autrui et l'estime de soi peut être trouvé dans les travaux de Cole. Le locus de contrôle de Rotter (1966) définit l'estime de soi comme la croyance de l'individu qu'il est acteur des événements de sa vie (lieu de contrôle interne) ou victime (lieu de contrôle externe). Dans la hiérarchie des besoins de Maslow (1970), l'estime de soi correspond à une double nécessité pour l'individu : se sentir compétent et être reconnu par autrui.

Le sentiment d'auto-efficacité (2002), selon Bandura (qui correspond à la perception selon laquelle un individu peut mettre en œuvre une suite d'action pour arriver à un but donné) et l'estime de soi représentent deux construits théoriques distincts. L'estime de soi peut provenir d'auto-évaluations basées sur la compétence personnelle, mais aussi sur la possession de caractéristiques personnelles investies de valeurs positives ou négatives selon la culture (statut social,...). Dans sa perspective, l'estime de soi est multidimensionnelle (travail, vie sociale,...). Il précise qu'il n'y a pas de lien systématique entre le sentiment d'auto-efficacité et l'estime de soi. Il existe des domaines qui favorisent ou défavorisent l'estime de soi. Par exemple, quelqu'un s'évaluant mauvais mathématicien mais qui n'accorde pas d'importance à cette activité ne tirerait pas de conclusion négative sur sa valeur personnelle. Inversement, une personne pourrait s'estimer compétente professionnellement, et en tirer une valeur négative par la nature de l'activité (huissier, tireur d'élite, prostitution).

Les travaux de Coopersmith (1967) visent à démontrer la non corrélation significative entre l'estime de soi de l'enfant et la fortune, l'éducation ou la profession de ses parents. Le seul facteur qui influencerait fortement l'estime de soi de l'enfant serait la qualité de sa relation avec ses parents. Harter (1978) souligne l'aspect vital de l'approbation pour l'estime

de soi de l'enfant, à la fois pour encourager certains comportements et comme source d'informations sur l'adéquation de ses performances. Ces renforcements positifs remplissent deux fonctions : ils apportent de la stimulation et de l'affection, de même qu'ils favorisent le processus d'indépendance et de recherche de maîtrise. La source de cette approbation se modifie avec l'âge de l'enfant : jusqu'à 3 ans, ce dernier accorderait plus d'importance à l'avis de ses parents ; puis, peu à peu, ce serait l'approbation des pairs qui serait recherchée (avec un paroxysme à l'adolescence).

Selon d'autres chercheurs, le « rang » de naissance semblerait également jouer un rôle sur l'estime de soi de l'enfant et du futur adulte : ainsi, les cadets auraient une estime de soi légèrement plus basse que les aînés mais seraient plus populaires et plus à l'aise que ces derniers en société. Les aînés, quant à eux, jouiraient d'une estime de soi légèrement plus élevée, axée sur la performance et connaîtraient, en général, une meilleure réussite scolaire. Naître dans la caste des intouchables n'encouragerait pas *a priori* une estime de soi importante, mais le contexte culturel modifierait aussi l'estime de soi. Selon certaines sources, la question de l'estime de soi serait à rattacher à celle de la délinquance et fournirait ainsi un champ d'action pour la contrôler. Cependant, selon d'autres, une estime de soi élevée ne serait pas nécessairement un atout : dans une étude célèbre, Baumeister, Boden et Smart, suggèrent qu'une haute estime de soi peut être corrélée à des actes de violence ou d'agression en cas de menace du concept de soi, c'est-à-dire en cas d'atteinte à l'amour-propre.

Il n'existe actuellement pas de consensus sur une définition de l'estime de soi. Mais la plupart des chercheurs, malgré des divergences parfois importantes, s'entendent sur un point : l'estime de soi se « mériterait ». Soit qu'il s'agisse de gagner un sentiment d'appartenance en se conformant aux exigences du miroir social, soit qu'il faille atteindre un objectif particulier pour s'autoriser une fierté personnelle, soit enfin qu'il convienne de respecter des « piliers » moraux afin que la réalité récompense la vertu (Branden, 1994). Pour jouir du privilège d'une bonne estime de soi, il faudrait donc s'ajuster à des principes extérieurs à soi.

II.2.7. Complexe d'infériorité

"Le complexe est défini comme un ensemble de préoccupations centrées sur un défaut (physique ou d'ordre intellectuel ou psychologique) réel ou supposé" informe le Dr Fanget. Et ce complexe peut nous faire sentir inférieur. On peut ainsi souffrir d'un complexe d'infériorité si l'on est plus petit que la moyenne, si on est chauve ou si on a les oreilles décollées, mais on

peut aussi se sentir inférieur sur le plan intellectuel (c'est le cas de la personne qui ne veut pas prendre la parole en réunion car elle se sent bête par rapport aux autres et a peur que les personnes présentes le trouvent idiot) ou à cause d'un défaut physique supposé mais inexistant.

Le professeur autrichien Alfred Adler (1968) a mis le premier des mots sur ce mal-être. Pour le fondateur de la psychologie individuelle, le sentiment d'infériorité trouve son origine dans l'enfance. En effet, un bébé est tellement dépendant des adultes et de ses parents en particulier, que ce sentiment est naturel. Le problème survient quand on ne parvient pas à dépasser ce stade. Ce sont souvent les parents qui ont mis la barre trop haute, qui ont donné des défis trop difficiles à atteindre par l'enfant ou, au contraire, qui l'ont dévalorisé. La personne dénigre alors ses qualités et est obnubilée par ses faiblesses et ses défauts.

Dans le *Manuel de psychiatrie*, J.M Sutter (1965) définit de son côté ce sentiment comme « l'impression pénible d'être inférieur à la normale, ou à un désir idéal désiré, soit dans un secteur déterminé, soit dans tous les domaines ». Les personnes sont souvent victimes de pressions qu'elles se mettent elles-mêmes pour atteindre un objectif. Ceci ne fait que renforcer ce déséquilibre et leur croyance. Car il s'agit parfois de véritables lacunes, de manques (cultures, aisance sociale), mais aussi d'idées fausses, notamment sur tout ce qui touche l'aspect physique. On peut souffrir d'un aspect de sa personnalité, ou de son être de manière globale.

II.3. HYPOTHÈSES

L'hypothèse définie selon le dictionnaire universel (2002 :596), comme supposition, la conjecture que l'on fait sur l'explication ou la possibilité d'un événement. C'est donc une réponse anticipée au problème de recherche. Dans ce travail, il convient de distinguer l'hypothèse générale des hypothèses de recherche. Selon Tsala Tsala (2006, p.131), l'hypothèse générale est « l'hypothèse de travail qui sert à engager une réflexion plus approfondie, à orienter vers des informations plus ou moins précises, à permettre des choix concernant des objectifs précis, de la recherche et des méthodes d'acquisition des connaissances ». C'est la ligne directrice sur laquelle s'engage le chercheur ; l'hypothèse générale n'est pas directement vérifiable.

Selon Tsala Tsala (ibid), l'hypothèse de recherche qui est « plus concrète engage dans une recherche plus particulière et plus précise ; sa formulation évoque déjà les éléments mesurables et manipulables dans l'expérimentation ou dans l'observation empirique ».

II.3.1. Hypothèse générale

L'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par l'identité sexuelle.

II.3.2. Hypothèses secondaires

HR.1 l'orientation des filles dans les filières industrielles dépend de leur milieu de socialisation ;

HR.2 : l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par le capital culturel des parents et par leur position sociale ;

HR.3 : l'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles ;

II.4. Tableau récapitulatif des hypothèses et des variables

La variable indépendante (VI) encore appelée variable cause ou variable exogène, explicative, est celle qui explique le problème posé par la variable dépendante (VD) ; c'est donc la variable manipulée par le chercheur. Dans cette étude la variable indépendante est l'identité sexuelle.

La variable dépendante est l'effet, c'est elle qui subit les effets de la variable indépendante. L'orientation des filles dans les filières industrielles est la variable dépendante de cette étude. Alors que les indicateurs nous permettent de mesurer le phénomène étudié, les modalités permettent de catégoriser ou du moins faire un inventaire des possibilités que peut revêtir une variable.

Tableau n°1 : tableau synoptique

VI	VD	QG	QS	OG	OS	HG	HR	Variables	Indicateurs	Modalités
Identité sexuelle	Orientation dans les filières industrielles	Quelle est l'influence de l'identité sexuelle sur l'orientation des filles dans les filières industrielles	QS 1 : quelles est l'influence de du milieu de socialisation dans l'orientation des filles dans les filières industriel	Améliorer nos connaissances sur le rôle de l'identité sexuelle dans le processus d'orientation des filles dans les filières	Objectif 1: montrer que l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par leur milieu de socialisation . Objectif 2 :	L'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par l'identité sexuelle	HR1 : le milieu de socialisation influence l'orientation des filles dans les filières industrielles	Milieu de socialisation	Comportement en famille Habillement Division du travail	Partie 2 : facteur socio culturel
							Le capital culturel et la position sociale des parents	Capital culturel des parents et leur position sociale	Niveau d'étude des parents Profession	Partie 3 : capital culturel des et financier des parents

			les ? QS 2 : quelle est l'influence du capital culturel des parent et leur position sociale sur l'orientation des filles dans les filières industriel	industriel les	montrer que le capital culturel des parents et leur position sociale influencent l'orientation des filles dans les filières industrielles Objectif 3 : faire le lien entre l'estime de soi des filles et leur		influencent l'orientation des filles dans les filières industrielles		des parents Connaissance des débouchés	
							L'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles	L'estime de soi	Sentiment d'infériorité Aptitude physique Sentiment d'auto- efficacité	Partie 4 : aptitude physique

			les ? QS 3 : l'estime de soi a- t-elle un lien avec l'orientat ion des filles dans les filières industriel les ?		orientation dans les filières industrielles .					
--	--	--	---	--	---	--	--	--	--	--

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE

Dans ce chapitre il sera question de présenter les méthodes que nous avons choisies pour la collecte des informations, les méthodes d'analyse des résultats obtenus ainsi que les difficultés observées dans la réalisation de ces travaux.

III.1. SITE DE L'ÉTUDE

Cette étude sera menée dans l'arrondissement d'Ebolowa 2^{ème}, département de la Mvila, région du Sud Cameroun. Cet arrondissement est composé d'une population cosmopolite originaire des dix régions du Cameroun.

En 1954, Angalé, quartier de l'arrondissement d'Ebolowa 2ème voit naître dans sa périphérie un centre d'apprentissage qui devient en 1963 un collège d'enseignement technique. En 1976, le CET est érigé en CETIC et en 1991 lycée technique d'Ebolowa.

Le lycée technique d'Ebolowa est dirigé par un proviseur, assisté des censeurs dont un responsable du centre de ressources multimédia, un chargé de la section commerciale et deux en section industrielle. Nous avons ensuite sept (07) surveillants généraux, un chef service de l'orientation scolaire et quatre collaborateurs, un chef service des sports, des chefs de travaux, des animateurs pédagogiques, un intendant, des surveillants de secteur, des enseignants, une bibliothécaire, une secrétaire et enfin des gardiens. Il est un établissement qui comporte deux (02) sections à savoir la section technique industrielle (STI) et la section des sciences et technologies du tertiaire (STT). Chacune des sections comporte deux cycles le premier et le second cycle.

III.2. POPULATION ET ÉCHANTILLON

III.2.1. Population

La population de l'étude représente l'ensemble des individus sur qui porte l'étude. Pour Christensen (1986, p.46), la population d'une étude est : « Tout ensemble d'unités que nous désirons étudier. Cet ensemble doit être clairement circonscrit afin que nous puissions distinguer ses membres de ceux qui ne le sont pas ». La population d'étude est constituée de l'ensemble des élèves des filières industrielles.

III.2.2. Population cible

La population cible est la population que l'on veut observer. C'est l'ensemble des individus visés par une étude dont on voudra recueillir des informations et extrapoler c'est-à-dire généraliser les résultats.

La population cible ici est constituée de l'ensemble des élèves du lycée technique d'Ebolowa. Le Lycée Technique d'Ebolowa a été choisi pour plusieurs raisons. D'abord, parce qu'étant le plus ancien établissement d'enseignement technique du département de la Mvila. Ensuite, ce lycée a en son sein une diversité de filières industrielles.

III.2.3. Echantillon

L'échantillon est un ensemble d'individus représentatifs d'une population. L'échantillon de la présente étude sera constitué des filières telles que Génie électricité, Génie Civil, carrelage, Menuiserie. Ce choix n'est pas le fait du hasard. En effet, ces filières sont des filières à prédominance masculine. Ce tableau ci-dessus nous montre les effectifs des filles et des garçons par classe et par section :

Tableau N°2 : tableau récapitulatif des effectifs des filles et des garçons par classe et par section

Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	8	1 ^{ière} année COME	1	INDUSTRIEL	64	0	64
2	13	1 ^{ière} année GEL A	1	INDUSTRIEL	7	42	49
3	14	1 ^{ière} année GC-GB A	1	INDUSTRIEL	3	48	51
4	15	1 ^{ière} année GC-GB B	1	INDUSTRIEL	3	43	46
5	58	1 ^{ière} année GEL B	1	INDUSTRIEL	10	43	53
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					87	176	
1	40	1 ^{ière} année ESF	1	COMMERCIAL	66	5	71
2	41	1 ^{ière} année STT A	1	COMMERCIAL	31	15	46
3	42	1 ^{ière} année STT B	1	COMMERCIAL	32	11	43
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					129	31	160
Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	1	2 ^{ème} année ELEQ A	2	INDUSTRIEL	10	47	57
2	5	2 ^{ème} année COME A	2	INDUSTRIEL	51	0	51
3	16	2 ^{ème} année MENU	2	INDUSTRIEL	2	79	81
4	17	2 ^{ème} année FRCL	2	INDUSTRIEL	0	47	47
5	60	2 ^{ème} année	2	INDUSTRIEL	11	51	62

		CARR					
6	61	2 ^{ème} année ELEQ B	2	INDUSTRIEL	2	46	48
7	81	2 ^{ème} année ELEQ B	2	INDUSTRIEL	3	39	42
8	82	2 ^{ème} année COME B	2	INDUSTRIEL	52	0	52
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					131	309	440
1	43	2 ^{ème} année	2	COMMERCIAL	44	3	47
2	44	2 ^{ème} année	2	COMMERCIAL	36	27	63
3	45	2 ^{ème} année	2	COMMERCIAL	33	9	42
4	71	2 ^{ème} année	2	COMMERCIAL	36	0	36
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					149	39	188

Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	2	3 ^{ème} année MACO	3	INDUSTRIEL	0	73	73
2	19	3 ^{ème} année ELEQ A	3	INDUSTRIEL	17	31	48
3	20	3 ^{ème} année MENU	3	INDUSTRIEL	2	42	44
4	21	3 ^{ème} année COME A	3	INDUSTRIEL	55	0	55
5	62	3 ^{ème} année FRCL	3	INDUSTRIEL	6	33	39
6	64	3 ^{ème} année CARRELAGE	3	INDUSTRIEL	0	21	21
7	78	3 ^{ème} année COME	3	INDUSTRIEL	53	1	54

		B					
8	80	3 ^{ème} année ELEQ B	3	INDUSTRIEL	4	40	44
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					137	241	378
1	46	3 ^{ème} année ESF	3	COMMERCIALE	66	2	68
2	47	3 ^{ème} année ESCOM	3	COMMERCIALE	38	23	61
3	48	3 ^{ème} année SBU	3	COMMERCIALE	17	8	25
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					121	33	154

Item	Codes	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	4	4 ^{ème} année COME	4	INDUSTRIELE	65	0	65
2	6	4 ^{ème} année MACO A	4	INDUSTRIELE	1	49	50
3	7	4 ^{ème} année ELEQ	4	INDUSTRIELE	8	56	64
4	18	4 ^{ème} année MENU	4	INDUSTRIELE	0	22	22
5	68	4 ^{ème} année FRCL	4	INDUSTRIELE	0	27	27
6	69	4 ^{ème} année CARR	4	INDUSTRIELE	1	22	23
7	74	4 ^{ème} année MACO B	4	INDUSTRIELE	1	50	51
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					76	226	302
1	49	4 ^{ème} année ESCOM A	4	COMMERCIALE	30	21	75
2	50	4 ^{ème} année SEBU	4	COMMERCIALE	14	6	46

3	57	4 ^{ème} année ESF	4	COMMERCIALE	56	4	46
4	76	4 ^{ème} année ESCOM B	4	COMMERCIALE	24	19	43
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					124	50	167

Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	22	Seconde IS	5	INDUSTRIELE	2	47	49
2	23	Seconde F5	5	INDUSTRIELE	3	32	35
3	24	Seconde F4-BA	5	INDUSTRIELE	4	86	90
4	25	Seconde MEB	5	INDUSTRIELE	1	41	42
5	26	Seconde IH	5	INDUSTRIELE	45	2	47
6	27	Seconde F3	5	INDUSTRIELE	9	54	63
7	63	Seconde CMA/MVPL	5	INDUSTRIELE	3	17	20
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					67	279	346
1	54	Seconde ESF	5	COMMERCIALE	73	2	75
2	55	Seconde STT/GESTION A	5	COMMERCIALE	32	14	46
3	66	Seconde STT/GESTION B	5	COMMERCIALE	25	21	46
SECTION COMMERCIALE					130	37	167

Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	28	Première F3 A	6	INDUSTRIELLE	4	65	69
2	29	Première F5	6	INDUSTRIELLE	6	53	59
3	30	Première F4-BA A	6	INDUSTRIELLE	2	56	58
4	31	Première MEB	6	INDUSTRIELLE	1	50	51
5	32	Première IS	6	INDUSTRIELLE	2	64	66
6	33	Première IH	6	INDUSTRIELLE	62	0	62
7	65	Première F4-BA B	6	INDUSTRIELLE	4	58	62
8	70	Première CMA	6	INDUSTRIELLE	3	17	20
9	75	Première F3 B	6	INDUSTRIELLE	11	57	68
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					95	420	515
1	3	Première ACA	6	COMMERCIALE	32	18	50
2	51	Première ACC	6	COMMERCIALE	23	15	38
3	52	Première CG A	6	COMMERCIALE	22	24	46
4	53	Première ESF A	6	COMMERCIALE	52	2	55
5	73	Première ESF B	6	COMMERCIALE	50	2	52
6	77	Première CGB	6	COMMERCIALE	18	14	32
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					198	75	273

Item	Code	Noms	Niveaux	Sections	Filles	Garçons	Totaux
1	34	TERMINALE IS	7	INDUSTRIELLE	0	18	18
2	35	TERMINALE F5	7	INDUSTRIELLE	2	1	3
3	36	TERMINALE F4-BA	7	INDUSTRIELLE	0	54	54
4	37	TERMINALE F3	7	INDUSTRIELLE	1	28	29

5	38	TERMINALE MEB	7	INDUSTRIELLE	0	28	28
6	39	TERMINALE IH	7	INDUSTRIELLE	60	2	62
TOTAUX SECTION INDUSTRIELLE					63	131	194
1	9	TERMINALE CG	7	COMMERCIALE	26	19	45
2	10	TERMINALE ACA	7	COMMERCIALE	24	1	25
3	11	TERMINALE ACC	7	COMMERCIALE	17	12	29
4	12	TERMINALE ESF	7	COMMERCIALE	63	6	69
TOTAUX SECTION COMMERCIALE					130	36	166

III.2.3. Echantillonnage

L'échantillonnage est le fait de choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'évènements dont l'observateur se permet de tirer les conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait (Gelendeshere, 1985).

Pour une bonne conduite de cette étude, il a été retenu la méthode d'échantillonnage aléatoire simple. Elle consiste à choisir les premiers éléments de l'échantillon qu'on a sous la main.

III.3. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES

L'instrument de collecte des données se définit comme le support utilisé pour constituer la base des données nécessaires à l'étude empirique. Dans le cadre de la présente étude, le guide d'entretien sera l'instrument de collecte de données. L'étude étant qualitative, nous ferons recours à un guide d'entretien pour collecter les données sur le terrain. En effet, le guide d'entretien est l'une des trois grandes méthodes pour recueillir les données. C'est une méthode de recueil des informations en vue de comprendre et d'expliquer les faits. C'est une méthode qualitative qui s'applique à un ensemble (échantillon). Nous avons choisi le guide d'entretien à cause de notre variable indépendante qui se veut qualitative.

III.4. TECHNIQUES ET METHODES D'ANALYSE DES DONNÉES

Le choix d'une approche en général et d'une technique en particulier est toujours fonction des objectifs et de la nature des données qui seront manipulées par le chercheur. Sylvain SHOMBA (2006) dit que le principe directeur en cette matière veut que le choix soit en fonction de la configuration de l'univers d'enquête, de l'orientation du travail, de l'étendue et de l'ampleur de l'investigation ainsi que, dans certaine mesure, des préférences du chercheur.

Les techniques sont des instruments, des procédés opératoires pour récolter les données sur le terrain. Elles sont l'ensemble des moyens et des procédés qui permettent à un chercheur de rassembler des informations originales ou de seconde main sur un sujet donné.

Ainsi, dans le cadre de cette étude, nous avons eu recours à deux techniques à savoir : documentaire pour la collecte des informations théoriques et à l'analyse de contenu pour l'analyse des résultats de l'enquête.

III.4.1.1. la technique documentaire

CHAUMIER (2010) définit l'analyse documentaire comme une opération ou un ensemble d'opérations visant à représenter le contenu d'un document sous forme originale afin d'en faciliter la consultation ou le repérage dans le stade ultérieur.

La technique documentaire est appréciable pour l'économie de temps, elle permet de réaliser en mettant à la portée de mains du chercheur les informations dont il a besoin. Elle présente aussi un avantage dans la mesure où elle donne une possibilité au chercheur de revenir à la source de l'information autant de fois que cela est nécessaire :

III.4.1.2. Technique d'analyse de contenu

Castellan .I (1975) définit l'analyse de contenu de contenu comme une technique de recherche tendant à la description systématique et qualitative du contenu manifeste de communication.

Bardin L. (1977) quant à lui définit l'analyse de contenu comme un ensemble des techniques d'analyse de communication visant, par des procédures systématiques et objectives de description du contenu de messages (verbaux ou écrits), à obtenir des connaissances relatives aux conditions de production de ces messages.

L'analyse peut être vérificative, dirigée, qualitative ou indirecte. Dans cette étude nous avons recouru à l'analyse qualitative pour les questions ouvertes. Il s'agit de noter la présence de tel ou tel autre élément de réponse, puis les quantifier en vue d'interpréter et de tirer des conclusions.

III.4.2. Méthode d'analyse

Compte tenu de la nature de l'enquête (qualitative) l'analyse s'est faite au moyen des nuages de mots, outil par excellence de visualisation et d'analyse des données textuelles.

III.4.2.1. Description de la méthode de représentation par nuage de mots.

L'approche d'analyse textuelle par les nuages de mots repose sur la fréquence (le nombre d'occurrences) des mots dans un texte, les mots sont comptés et représentés par ordre de taille de police et/ou par couleur dans une illustration condensée sous la forme d'un nuage, la taille (ou la taille maximale) d'un mot étant proportionnelle à sa fréquence dans le texte dont on représente le nuage.

III.4.2.2. Interprétation et domaine d'application

L'exploitation des nuages de mots se fait de manière visuelle, les mots de plus grande taille de police sont les plus représentés dans le texte et peuvent donc cacher une tendance comportementale, une préférence. Aussi, cette méthode est adaptée pour l'analyse des données textuelles. Elle est utilisée en sociologie, en marketing, dans les sondages politiques, etc.

III.4.2.3. Outils employés

Dans le cadre de la présente étude l'analyse a mobilisé deux (02) principaux outils à savoir : l'éditeur de texte Microsoft Word de la suite Office qui a servi à la transcription et à la codification des réponses et le logiciel R, version 3.6 pour l'implémentation des représentations en nuages de mots.

III.4.3. Difficultés Rencontrées

Dans la réalisation de tout travail scientifique, les difficultés ne manquent jamais, il en existe mais à des degrés différents.

Dans le cadre de notre travail, nous avons été buttés aux problèmes de finance car il fallait faire plusieurs descentes au lycée technique à la quête des données. L'autre difficulté était celle de la documentation qui n'était pas facile à trouver. Et enfin, le refus de plusieurs élèves à répondre à nos questions sous prétexte qu'elles n'ont pas le temps. Cette dernière constitue la difficulté majeure rencontrée pendant la réalisation de ce travail.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

Dans ce chapitre, il est question de présenter les résultats après le dépouillement des informations recueillies sur le terrain, de les analyser et de vérifier les hypothèses préalablement évoquées.

Codage des entretiens avec les filles de la section industrielle

Tableau n°3 : entretiens

Individu A

Séquences	Entretien	Sous-thèmes	Direction
1.	<p>Ir : Comment se comportent les filles dans votre culture ?</p> <p>Ie : Les filles et les garçons font les mêmes travaux. Il n'y a pas de différence. À la maison il n'y a pas que voici une fille voilà un garçon.</p> <p>Ir : Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?</p> <p>Ie : Chacun a ses travaux. Les filles lavent les assiettes, elles font la cuisine. Les garçons quant à eux nettoient le sol, tirent de l'eau. Donc les travaux sont divisés, les garçons ne font pas les travaux des filles et les filles ne font pas les travaux des garçons.</p>	Comportement en famille	+
2.	<p>Ir : Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?</p> <p>Ie : Dans ma famille il y'a quatre filles et cinq garçons.</p> <p>Ir : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F3 qui est une filière à connotation masculine ?</p>	Nombre dans la fratrie	+
3.	<p>J'ai choisi la F3 parce que parce que hum...avec ne serait-ce qu'avec le CAP tu peux déjà avoir un travail et être autonome.</p> <p>Ir : Quel est le niveau d'études de vos parents ?</p>	Niveau d'étude des parents	-

4.	<p><i>Ie</i> : Mes parents... Hum... Mes parents n'ont pas eu la chance de beaucoup fréquenter. En fait s'ils se sont arrêtés au BEPC, moi je dois faire mieux.</p>	Profession des parents	-
5.	<p><i>Ir</i> : Quelle est la profession de vos parents ? Mon père est gendarme et ma mère est ménagère</p> <p><i>Ie</i> : Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière??</p>	Connaissance des débouchés	-
6.	<p><i>Ie</i> : Non mes parents ne savent pas encore ce que je pourrais faire avec ma filière après le baccalauréat. Ils ne connaissent pas les débouchés de ma filière. Après le baccalauréat, moi-même j'aimerais être gendarme comment mon père, et comme je suis aussi sportive j'aimerais être une athlète. Pour l'électricité je ne sais vraiment pas quoi faire après le baccalauréat. En fait le problème c'est que je ne sais pas les ouvertures ou encore les études que je pourrais encore faire. Je ne sais vraiment pas ce que je peux faire après mon baccalauréat F3. Mais j'ai mon beau-frère qui m'a dit qu'après le baccalauréat il pourra m'inscrire dans une formation dont le nom m'échappe.</p> <p><i>Ir</i> : Faites-vous les mêmes activités que les garçons en classe ??</p> <p><i>Ie</i> : Ce sont les mêmes activités, il n'y a pas de filles ni de garçons. Quand nous faisons les travaux pratiques nous sommes égaux</p> <p><i>Ir</i> : Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?</p> <p><i>Ie</i> : Les garçons... Oui-oui les garçons nous aident souvent. Bon quand tu es calée, en fait quand tu ne comprends pas tu lui demandes il t'explique seul mais toi-même tu fais. Parfois on manque de force physique parce que la F3 nécessite la force et les</p>	Sentiment d'auto-efficacité	+

	<p>garçons aident.</p> <p>Ir : Lors des activités pratiques arrivez-vous à finir avant les garçons ?</p> <p>Parfois c'est facile on peut finir avant certains garçons, mais quand c'est très dur ils finissent toujours avant nous.</p>		
--	--	--	--

Individu B

Séquence	Entretien	Sous-thèmes	Direction
<p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p>	<p>Ir : Comment se comportent les filles dans votre culture?</p> <p>Ie : Les filles ont une manière de se comporter qui est différente de celle des garçons. Les filles font des activités différentes de celles des garçons. Même au niveau des jeux les filles et les garçons ne font pas les mêmes jeux. Les filles sont un peu plus douces que les garçons.</p> <p>Ir : Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?</p> <p>Ie : Non, non, non... Les filles ont leurs travaux. Elles restent un plus souvent à la cuisine et les garçons travaillent au champ. Bref chacun a ses travaux.</p> <p>Ir : Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?</p> <p>Ie : Je ne connais vraiment pas nombre exact de</p>	<p>Comportement en famille</p> <p>Nombre dans la fratrie</p> <p>Niveau d'étude des parents</p>	<p>+</p> <p>+</p> <p>+</p>

<p>4.</p>	<p>filles et de garçons car mon père avait dix femmes. Ir : Quel est le niveau d'étude de vos parents ??</p>	<p>Connaissance des débouchés</p>	<p>+/-</p>
<p>5.</p>	<p>Ie : Mon père a le baccalauréat F3 et ma mère a le BEPC Ir : Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière ? Ie : Non pour le moment mes parents ne savent pas encore. Mais mon père me propose d'aller faire le concours de L'ENSET. Mais moi-même j'aimerais faire l'école des travaux publics. Donc il y'a encore confusion un genre...</p>	<p>Profession des parents</p>	<p>+/-</p>
<p>6.</p>	<p>Ir : Quelle est la profession de vos parents? Ie : Mon père... Il est maire... Et ma mère est ménagère. Ir : En classe faites-vous les mêmes activités que les garçons ? Ie : Oui-Oui, on a les mêmes pièces qu'on réalise. Si nous allons dans un chantier nous travaillons au même titre. Ir : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F4? Ie : Bon hum... moi, quand j'étais au cours moyen deux, j'avais un grand frère qui faisait la F4 aussi, quand il dessinait les plans des maisons ça me plaisait, et là j'ai dit que moi aussi je vais aller faire la F4 pour souvent faire les devis. Je suis donc partie en F4 et j'ai commencé le dessin parce que c'est ça que je comprends le plus. Mes parents se sont opposés à ma décision. Mon père me demandait : et quand tu seras enceinte tu vas souvent monter sur l'échafaudage ? Moi je lui expliquais que la F4 ne signifie pas que tu vas seulement travailler dans les chantiers. Les gens autour de moi disent toujours waouh... C'est</p>	<p>Sentiment d'auto-efficacité</p>	<p>+</p>

	<p>seulement la F4 que tu as vu? Tu ne pouvais pas faire l'ESF ou la comptabilité ? Mais mes camarades m'ont tout de suite acceptée et ils m'aident beaucoup.</p> <p>Ir : Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?</p> <p>Ie : Oui-Oui ils m'aident souvent. Ils nous aident parce qu'on n'a pas assez de force physique comme eux. En fait la femme ne peut pas avoir la même force qu'un homme.</p> <p>Ir : Finissez-vous souvent vos travaux pratiques avant les garçons ?</p> <p>Ie : Oui certains. Je finis souvent avant eux. Même en salle quand on compose. Je cherche toujours à être parmi les cinq premiers. Vous savez quand vous dans une filière de garçons il faut toujours chercher à se démarquer pour être à leur niveau et se faire un nom.</p>		
--	--	--	--

Individu C

Séquence	Entretien	Sous-thèmes	Direction
1.	<p>Ir : Comment se comportent les filles dans votre culture?</p> <p>Ie : Les filles ont une manière de se comporter qui est différente de celle des garçons. Les filles font des activités différentes de celles des garçons. Même au niveau des jeux les filles et les garçons ne font pas les mêmes jeux. Les filles sont un peu plus douces que les garçons.</p>	Comportement en famille	-

<p>2.</p>	<p>Ir : Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?</p> <p>Ie : Non, non, non... Les filles ont leurs travaux. Elles restent un plus souvent à la cuisine et les garçons travaillent au champ. Bref chacun a ses travaux.</p>	<p>Nombre dans la fratrie</p>	<p>+</p>
<p>3.</p>	<p>Ir : Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?</p>	<p>Niveau d'étude des parents</p>	<p>+</p>
<p>4.</p>	<p>Ie : Je ne connais vraiment pas nombre exact de filles et de garçons car mon père avait dix femmes.</p>	<p>Connaissance des débouchés</p>	<p>-</p>
<p>5.</p>	<p>Ir : Quel est le niveau d'étude de vos parents ?</p> <p>Ie : Mon père a le baccalauréat F3 et ma mère a le BEPC</p>	<p>Profession des parents</p>	<p>-</p>
<p>6.</p>	<p>Ir : Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière ?</p> <p>Ie : Non pour le moment mes parents ne savent pas encore. Mais mon père me propose d'aller faire le concours de L'ENSET. Mais moi-même j'aimerais faire l'école des travaux publics. Donc il y'a encore confusion un genre...</p>	<p>Sentiment d'auto-efficacité</p>	<p>+</p>
<p></p>	<p>Ir : Quelle est la profession de vos parents?</p> <p>Ie : Mon père... Il est maire... Et ma mère est ménagère.</p>	<p></p>	<p></p>
<p></p>	<p>Ir : En classe faites-vous les mêmes activités que les garçons ?</p> <p>Ie : Oui-Oui, on a les mêmes pièces qu'on réalise. Si nous allons dans un chantier nous travaillons au même titre.</p>	<p></p>	<p></p>
<p></p>	<p>Ir : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F4?</p> <p>Ie : Bon hum... moi, quand j'étais au cours moyen deux, j'avais un grand frère qui faisait la F4 aussi, quand il dessinait les plans des maisons ça me plaisait, et là j'ai dit que moi aussi je vais aller faire</p>	<p></p>	<p></p>

	<p>la F4 pour souvent faire les devis. Je suis donc partie en F4 et j'ai commencé le dessin parce que c'est ça que je comprends le plus. Mes parents se sont opposés à ma décision. Mon père me demandait : et quand tu seras enceinte tu vas souvent monter sur l'échafaudage ? Moi je lui expliquais que la F4 ne signifie pas que tu vas seulement travailler dans les chantiers. Les gens autour de moi disent toujours waouh... C'est seulement la F4 que tu as vu? Tu ne pouvais pas faire l'ESF ou la comptabilité ? Mais mes camarades m'ont tout de suite acceptée et ils m'aident beaucoup.</p> <p>Ir : Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?</p> <p>Ie : Oui-Oui ils m'aident souvent. Ils nous aident parce qu'on n'a pas assez de force physique comme eux. En fait la femme ne peut pas avoir la même force qu'un homme.</p> <p>Ir : Finissez-vous souvent vos travaux pratiques avant les garçons ?</p> <p>Ie : Oui certains. Je finis souvent avant eux. Même en salle quand on compose. Je cherche toujours à être parmi les cinq premiers. Vous savez quand vous dans une filière de garçons il faut toujours chercher à se démarquer pour être à leur niveau et se faire un nom.</p>		
--	--	--	--

Individu D

Séquence	Entretien	Sous-thèmes	Direction
1.	<p>Ir : Comment se comportent les filles et les garçons dans votre culture ?</p> <p>Ie : Les filles aiment faire les trucs de femmes, elles font la cuisine, au champ elles sèment alors que les garçons défrichent. Les filles et les garçons ne se comportent pas de la même façon. Il y'a une différence de par habillement et les travaux.</p> <p>Ir : Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?</p> <p>Ie : À la maison oui parfois on fait les mêmes travaux mais quand même il y'a des travaux que les filles ne peuvent pas faire comme défricher, fendre le bois car ceux-ci nécessitent une grande force physique.</p>	<p>Comportement en famille</p>	-
2.	<p>Ir : Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?</p> <p>Ie : Dans ma famille restreinte il y'a trois filles mais moi je n'ai pas trop vécu avec elles parce qu'elles étaient déjà grandes et quatre garçons. J'ai beaucoup plus grandi avec mes frères ce qui fait en sorte que je sois comme un garçon.</p>	<p>Nombre dans la fratrie</p>	+
3.	<p>Ir : Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?</p> <p>Ie : Dans ma famille restreinte il y'a trois filles mais moi je n'ai pas trop vécu avec elles parce qu'elles étaient déjà grandes et quatre garçons. J'ai beaucoup plus grandi avec mes frères ce qui fait en sorte que je sois comme un garçon.</p>		
4.	<p>Ir : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F3??</p> <p>Ie : Hum ... Ce n'est pas moi qui ai fait ce choix, c'est mon papa qui a dit de choisir la filière F3. En fait moi j'ai un BEPC et c'est mon père qui m'a dit de faire F3 parce que j'étais forte dans les matières scientifiques et il y'a aussi un de mes grands frères</p>	<p>Niveau d'étude des parents</p>	+
5.	<p>Ir : Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F3??</p> <p>Ie : Hum ... Ce n'est pas moi qui ai fait ce choix, c'est mon papa qui a dit de choisir la filière F3. En fait moi j'ai un BEPC et c'est mon père qui m'a dit de faire F3 parce que j'étais forte dans les matières scientifiques et il y'a aussi un de mes grands frères</p>	<p>Profession des parents</p>	+

Tableau n° 4 : grille d'analyse des données sur l'identité sexuelle et l'orientation des filles dans les filières industriel

	HR1	HR2	HR3
A		+ -	+
B		+ -	+
C		+ -	+
D	-	+	+
Total		+ -	+

(+) Signifie que le phénomène est positif

(-) Signifie que le phénomène est négatif

(+/-) Signifie que le phénomène est mitigé

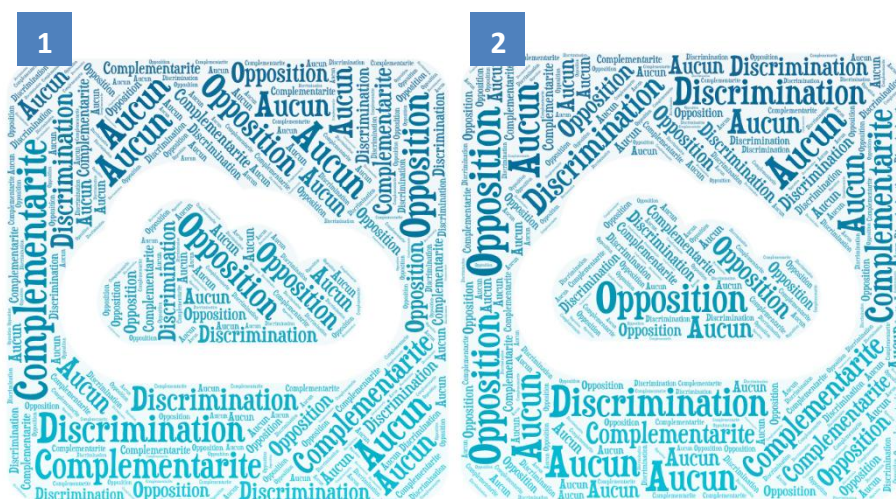
IV.1. ANALYSE DES DONNÉES EN FONCTION DES HYPOTHESES

IV.1.1. Socialisation et choix de la filière industrielle.

La figure 1 ci-après illustre la nature des différences comportementales existantes entre les filles inscrites dans les filières industrielles et leurs frères de même que les différences observables dans la répartition des tâches quotidiennes. Ces différences, lorsqu'elles existent, prennent la forme d'une complémentarité (1) en ce sens que les filles réalisent des travaux à la suite des garçons lorsqu'elles cuisinent par exemple avec le bois fendu par leurs frères ; d'une

opposition (2) qui se veut naturelle en raison de leurs différences biologiques, cette opposition s'illustre dans le choix du style vestimentaire, des coupes de cheveux, etc ; ou d'une discrimination (3) lorsque les filles inscrites dans les filières industrielles se retrouvent par exemple exclues du champ de certaines tâches comme le défrichage de la brousse.

Figure 4 : Différences comportement (1) et d'attribution des tâches ménagères (2) entre les filles de l'étude et leurs frères



Source : AKAMESSE Roseline Blanche, *enquête de terrain.*

a) Motif du choix de la filière industrielle

L'analyse des motifs du choix d'une filière industrielle par les filles interviewées dans le cadre de la présente étude fait état de ce que les débouchés nombreux que présentent les filières industrielles constituent la principale raison du choix de celles-ci, puis viennent la rapide autonomisation facilitée par la détention d'un diplôme industriel et l'influence favorable de l'entourage et principalement des parents, comme l'illustre la figure 2 ci-dessous.



Figure 5 : Motifs du choix des filières industrielles

Source : AKAMESSE Roseline Blanche, enquête de terrain.

IV.1.2. Capitale culturelle, position sociale des parents et choix de la filière industrielle

L’exploitation de la figure 3 ci-dessous permet de relever que les parents des filles inscrites dans les filières industrielles sont titulaires du BEPC, du CEPE ou du Baccalauréat (industriel et général) ; ils sont majoritairement des ménagères pour les femmes et de professions diverses (Entrepreneur, gendarme...) pour les hommes ; ils présentent par ailleurs une connaissance approximative des débouchés des filières industrielles dans la plupart des cas.

Figure 6 : Niveau d'instruction, niveau de connaissance des débouchés et profession des parents



parents

Source : AKAMESSE Roseline Blanche, enquête de terrain.

En sommes, les filles inscrites dans les filières industrielles du lycée technique d’Ebolowa ne sortent pas totalement de la conception que la société a d’une fille “normale” en ce sens qu’elles affichent des comportements différents à plusieurs égards à ceux de leurs frères comme l’on s’y attendrait. Elles ont opté pour ces filières principalement en raison des débouchés nombreux qui lui sont associés et de la rapide autonomisation que confèrent ces formations du fait de leur dimension pratique et opérationnelle. En ce qui concerne le capital

culturel et la position sociale de leurs parents, les profils sont distincts, on distingue aussi bien des parents instruits que ceux qui ne le sont pas beaucoup ; des parents bien classés sur le plan social que d'autres qui ne le sont pas ; des parents disposant de bonnes connaissances des débouchés des filières industrielles et d'autres non.

IV.2. VALIDATION DES HYPOTHESES

➤ **Hypothèse secondaire 1 : l'orientation des filles dans les filières industrielles dépend de leur milieu de socialisation ;**

En ce qui concerne le milieu de socialisation, il a été relevé plus haut que les filles inscrites dans les filières industrielles, à l'image de toutes les autres filles présentent des différences de comportements avec leurs frères. Cela laisserait penser que leur milieu de vie n'a pas influencé leur choix de filière. Toutefois les échanges avec lesdites filles ont laissé entrevoir qu'elles ne se considèrent pas totalement différentes des garçons de leur entourage (vu la fréquence non négligeable de la réponse « Aucun » sur les graphiques) et pour certaines d'elles, le besoin de le démontrer au quotidien aurait justifié le choix d'une filière industrielle. Il se pourrait donc que le climat de rivalité existant dans la localité ait favorisé le choix des filières industrielles par des filles. **Ce résultat permet de valider la première hypothèse secondaire.**

➤ **Hypothèse secondaire 2 : l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par le capital culturel des parents et par leur position sociale ;**

Bien que les analyses aient révélé quelques interventions des parents dans le choix des filières industrielles par leurs filles, cette influence n'est pas tant la conséquence d'un capital culturel ou d'une position sociale élevé des parents mais bien plus le fruit de perceptions populaires. En effet pour l'ensemble des filles interrogées, bien qu'étant convaincus du bien-fondé pour leurs enfants d'aspirer à des formations industrielles, les parents n'ont que des connaissances approximatives des réels débouchés de ces formations. L'étude n'a donc pas fourni suffisamment d'éléments reliant le choix des filières industrielles par les filles du lycée technique d'Ebolowa au capital culturel ou à la position sociale de leurs parents. **Ce qui infirme l'hypothèse secondaire 2.**

➤ **Hypothèse secondaire 3 : l'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles.**

Les avis recueillis montrent que les filles, bien que se faisant souvent aider par leurs camarades garçons à cause de la force physique élevée de ces derniers par rapport à elles, ne se sentent pas inférieures à eux. Elles affirment au contraire qu'elles finissent parfois leurs activités en atelier avant les garçons. Elles avouent aussi qu'elles obtiennent des notes plus élevées que certains garçons de leurs classes ce qui leur vaut une acceptation et du respect de la part de leurs camarades de sexe opposé. L'étude permet donc de faire un lien entre l'estime de soi et l'orientation des filles dans les filières industrielles. **Autrement dit, l'hypothèse de recherche n°3 est confirmée.**

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATIONS ET DISCUSSIONS

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATIONS ET DISCUSSIONS

Ce chapitre est consacré à l'interprétation c'est-à-dire à l'explication et à la compréhension des résultats issus des entretiens dont on s'est servi durant notre travail. Il sera question ici d'interpréter les contenus des entretiens visant à vérifier notre hypothèse et de montrer les limites de la présente étude. Les analyses permettront de comprendre jusqu'à quel point l'identité sexuelle apparaît comme le facteur le plus déterminant dans le choix des filières industrielles opéré par les filles au Cameroun en général et au Lycée technique d'Ebolowa en particulier.

V.1. INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS

L'objectif de notre travail est d'améliorer les connaissances sur le processus d'orientation des filles dans les filières industrielles. Dans l'ensemble, les résultats obtenus confirment deux de nos hypothèses et infirment une. À la lumière de la théorie, de la littérature et des données issues des entretiens, nous allons interpréter les résultats en fonction de chaque hypothèse de recherche.

V.1.1. Interprétation des résultats de la première hypothèse : l'orientation des filles dans les filières industrielles dépend de leur milieu de socialisation

En ce qui concerne l'influence du milieu de socialisation dans l'orientation des filles dans les filières industrielles, les résultats des entretiens montrent que les filles qu'on retrouve dans ces filières ont grandi dans des familles où les tâches et travaux sont effectués indifféremment entre les filles et les garçons. Ce résultat montre que le milieu de socialisation joue un rôle important dans le choix des filières opéré par les filles. Il permet donc de soutenir l'hypothèse n°1 selon laquelle « : l'orientation des filles dans les filières industrielles dépend de leur milieu de socialisation »

Ceci rejoint la théorie de la reproduction sociale de Bourdieu (1964) qui parle de l'habitus comme un processus de transposition des agissements propre à une famille ou à une société. Selon l'auteur, cette transposabilité prend sa source au sein de la famille qui est la cellule de base de la socialisation. En effet, la famille est censée préparer au mieux ses garçons/filles à jouer leurs rôles de sexe, dès leur vie d'enfant puis dans leur vie adulte. Ceci est rarement explicite, mais apparaît comme une dimension évidente et implicite de l'éducation. Les comportements des filles et des garçons dans la société ne reflètent en réalité

que l'éducation qu'ils ont reçue de leurs parents et qui se perpétue de génération en génération. La famille constitue donc le lieu où, à la fois, certaines normes, attitudes, habitudes (au sens d'*habitus*) et savoirs/savoir-faire sont inculqués et où l'enfant apprend ce qu'il est souhaitable/raisonnable de viser pour sa vie d'adulte. C'est la société et la famille qui construisent l'identité sexuelle de l'enfant par la répartition des rôles de sexe. L'orientation des filles dans les filières industrielles dépend donc de l'éducation au rôle de sexe de chaque famille.

V.1.2. Interprétation de la deuxième hypothèse secondaire: l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par le capital culturel des parents et par leur position sociale

Rappelons que selon Bourdieu « le capital culturel peut exister sous trois formes : à l'état incorporé, c'est-à-dire sous la forme de dispositions durables de l'organisme ; à l'état objectivé, sous la forme de biens culturels, tableaux, livres, dictionnaires, instruments, machines, qui sont la trace ou la réalisation de théories ou de critiques de ces théories, de problématiques, etc. ; et enfin à l'état institutionnalisé » (Bourdieu, 1979b, p. 3), une forme d'objectivation qui repose sur le titre scolaire et que Bourdieu met à part parce que « ce brevet de compétence culturelle confère à son porteur [...] une forme de capital culturel qui a une autonomie relative par rapport à son porteur et même par rapport au capital culturel qu'il possède effectivement à un moment donné du temps » (Bourdieu, 1979b, p. 5).

Le capital culturel est aussi associé aux normes éducatives des classes sociales capables d'imposer les critères d'évaluation les plus favorables à leurs enfants: « the critical aspect of cultural capital is that it allows culture to be used as a resource that provides access to scarce rewards, is subject to monopolization, and, under certain conditions, may be transmitted from one generation to the next » (Lareau et Weininger, 2003, p. 587).

Le capital culturel des parents et leur position sociale sont d'une importance capitale dans le processus d'orientation des enfants. A ce sujet, Reuchlin (1978), dira que « les aspirations et attitudes parentales quant à l'avenir professionnel de leurs enfants est fonction de leur propre parcours professionnel et représentations socioprofessionnelles ». Les parents peuvent donc orienter leurs filles dans les filières industrielles s'ils ont une connaissance des débouchés qu'offrent ces filières. Or les résultats des entretiens montrent que très peu de parents savent ce que leurs filles pourront faire après l'obtention de leur baccalauréat F3, F4 etc, ce qui

expliquerait peut-être le nombre réduit de filles dans ces filières. Ce résultat infirme donc notre deuxième hypothèse portant sur « l'influence du capital culturel des parents et leur position sociale ». Il n'est plus question que les parents influencent les choix de leurs enfants mais que ces choix se fassent en fonction du mérite de chacun. Selon Dupriez (2011), la méritocratie est une composante majeure de l'institution scolaire dans les sociétés démocratiques. La méritocratie correspond au subtil assemblage d'égalité formelle et de sélection qui, renvoie au mérite des uns et à la responsabilité des autres les différences objectivement constatées dans les parcours scolaires et l'accès au diplôme. La méritocratie assure ainsi une fonction idéologique en proposant une explication socialement légitime des inégalités scolaires conduisant ensuite à des positions sociales et professionnelles à leur tour inégales.

V.1.3. Interprétation de la troisième Hypothèse secondaire : l'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles

Une explication quant à l'orientation sexuée des filles s'explique également par le facteur de l'estime de soi. Le psychologue Albert Bandura, connu pour ses travaux sur le sentiment de compétence et d'auto-efficacité, expose les différents points qui ont un impact prépondérant sur les buts que se fixent les adolescents. En effet, une évolution défavorable du sentiment de compétence réduit l'éventail possible de métiers chez l'adolescent, pour cause qu'il ne sent pas capable d'exercer tel ou tel travail, tandis qu'un élève dont l'estime de soi et de compétence est élevé favorise la perspective d'avenir de l'adolescent (Wheeler, 1983 ; Bandura 2006). Néanmoins, Bandura explique également, dans sa théorie, que ce sentiment d'efficacité diffère chez les filles et les garçons, ce qui amènera ces deux genres vers des orientations professionnelles bien différentes. Ainsi, que le sentiment de compétence joue un rôle primordial dans le choix de l'orientation professionnelle des jeunes filles. Finalement, ce sentiment d'efficacité, qui se construit à partir des représentations que les jeunes filles et les jeunes garçons se font de certains métiers, est donc un facteur à considérer dans les divergences d'orientation.

L'enquête révèle que les filles qui s'orientent dans les filières industrielles au lycée technique d'Ebolowa ont une estime de soi très développée ce qui leur permet d'avoir un sentiment d'auto efficacité et de s'en sortir dans leurs études. Il est vrai qu'au niveau de l'aptitude physique elles reçoivent de l'aide de leurs camarades de sexe opposé, mais celle-ci

ne constitue pas un frein à leur évolution. Cette analyse permet donc de confirmer la troisième hypothèse sur « l'influence de la sous-évaluation des performances dans l'orientation des filles dans les filières industrielles »

De l'analyse de ces trois hypothèses on note que, le cadre familial influence le choix des filières industrielles par les filles. Le niveau scolaire des parents, leur classe sociale d'appartenance n'influencent pas le choix des filières opéré par les filles. La division sexuelle du travail influence le choix des filières industrielles par les filles. En effet, les métiers et professions dépendent de l'orientation académique des individus. Et la société a des attentes spécifiques en matière de profession concernant les filles et les garçons. Ainsi, par des mécanismes conscients ou inconscients, certaines professions sont réservées aux hommes et aux femmes. C'est ainsi que les professions ayant trait aux soins, à la maternité, à l'élégance, à l'esthétique sont considérés comme réservés aux femmes alors que les métiers du commandement ou de l'ingénierie par exemple sont réservés aux hommes. C'est ce qui pourrait donc expliquer que lorsque la jeune fille s'oriente en enseignement industriel, elle choisit presque toujours la filière IH, qui semble correspondre à l'idée qu'elle se fait de ce dont elle est capable et à ce qu'elle attend d'elle la société.

La théorie de la reproduction sociale et le genre nous permettent d'expliquer comment au Cameroun, les filles en arrivent à choisir des filières qui conduisent à des professions considérées comme féminines par la société, et congruente avec leur classe sociale. C'est ce que Bourdieu (1970 : 12) révèle lorsqu'il déclare que : « les goûts, les pensées, les comportements, les habitudes des individus ne sont pas aléatoirement distribués dans la population, mais sont hautement déterminés par la société dans laquelle ils vivent et surtout par la classe sociale à laquelle dans cette société ils appartiennent ». Cette étude montre le poids de ces préjugés qui pèsent sur les choix des femmes. Toutefois, les mentalités évoluent et les filles interviewées reconnaissent que le rôle de la femme dans la société ne doit pas être que domestique.

Cette étude nous a permis d'éclairer en partie les inégalités de genre observées dans les filières industrielles. Elle nous permet aussi de penser qu'il est nécessaire d'aider les filles à prendre confiance et de développer la motivation pour résister aux préjugés sociaux.

V.2. RECOMMANDATIONS

Les résultats de cette étude conduisent à formuler comme recommandations à la famille qui est la première cellule de socialisation de promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons. C'est dans la famille que les habitudes et les comportements se transmettent ; il serait donc de bon ton que l'éducation familiale ne fasse plus de différence entre la petite fille et le petit garçon. Bien que la différence de sexe soit réelle mais elle ne devrait pas constituer un frein à une éducation uniforme entre les garçons et les filles. Ceci permettra aux filles de ne plus se sentir inférieures aux garçons, de développer une forte estime de soi et de faire les mêmes choix d'orientation que les garçons afin d'avoir les mêmes chances de réussir et d'être autonomes.

L'attitude parentale et le style parental jouent un rôle crucial dans le développement de l'estime de soi. Une éducation basée sur l'attention et l'encouragement conduit les enfants à avoir une forte estime de soi, ce qui leur permet de prendre des décisions plus rapidement. Des études rapportent un lien positif entre un style parental autoritatif et le développement de l'estime de soi, comparé aux styles parentaux dits autoritaire, indulgent ou négligent.

Les bonnes expériences vécues durant l'enfance qui contribuent au développement d'une bonne estime de soi impliquent l'attention des autres, des paroles respectueuses, une attention et une affection appropriées, ainsi que la reconnaissance de tâches effectuées avec succès. Les mauvaises expériences qui contribuent au développement d'une faible estime de soi impliquent de fortes critiques, du harcèlement ou abus physique, moral ou sexuel, être ignoré, ridiculisé ou intimidé.

Les parents doivent mettre doivent donc tout faire pour le climat familial soit favorable à l'épanouissement de la jeune fille afin qu'elle se sente égalé au jeune garçon.

Aux jeunes filles, nous recommandons de voir les opportunités d'emploi qui s'ouvrent à elles à travers les filières industrielles car ces dernières permettent une autonomisation facile et une insertion socioprofessionnelle rapide.



CONCLUSION

CONCLUSION GENERALE

L'objectif de la présente étude était d'améliorer les connaissances sur le processus d'orientation des filles dans les filières industrielle. Pour y parvenir nous nous sommes posé la question principale suivante : Quelle est l'influence de l'identité sexuelle sur l'orientation des filles dans les filières industrielles ? De cette question ; nous avons formulé comme hypothèse : l'identité sexuelle a une influence dans le processus d'orientation des filles dans les filières industrielles. Nous avons une population constituée de l'ensemble des filles des filières industrielles du lycée technique d'Ebolowa. Nous avons utilisé un échantillon probabiliste accidentel. Un guide d'entretien nous a permis de collecter les données sur le terrain. Nous avons eu recours à l'analyse des contenus pour le traitement de ces données et nous sommes parvenus aux résultats suivants : l'identité sexuelle influence l'orientation des filles dans les filières industrielles. En effet, le milieu de socialisation est un facteur très important pour l'orientation des jeunes filles car par lui, elles se considèrent ou non comme fille. Il participe à la répartition des rôles sociaux entre filles et garçons et contribue à la division sexuée du travail et par là même à des différences d'orientation entre les filles et les garçons, ces derniers optant pour la majorité la voie industrielle et les autres des filières comme la ESF. La discussion de tous ces résultats nous permet donc de conclure effectivement que l'identité sexuelle influence le choix des filières industrielles par les filles (Souchal, 2012).

En somme, l'hypothèse générale est partiellement confirmée, à savoir que l'identité sexuelle a une influence dans le choix des filières industrielles par les filles. C'est affirmer que les filles qui s'orientent en filière industrielle y arrivent avec des préjugés sociaux qui ont une certaine influence sur leur scolarité.

Les résultats obtenus apportent une contribution importante à la communauté scientifique en ce sens qu'ils permettent au professionnel de l'orientation d'approfondir la place qu'occupent les parents dans le processus d'orientation de leurs enfants en général et de leurs filles en particulier. La famille étant le premier milieu de socialisation, il incombe donc aux parents de mettre fin aux stéréotypes de genre qui font une division sexuée du travail. Pour une orientation croissante des filles dans les filières industrielles, nous pensons qu'il faut éduquer les enfants et les filles à l'égalité de genre et de chances aux filles et aux garçons de réussir dans leurs études et de mieux préparer leur insertion socioprofessionnelle. Nous souhaitons que de nouvelles recherches sur l'identité sexuelle puissent aller dans le sens de des facteurs psychologiques afin de voir comment l'autodétermination constitue une motivation pour l'orientation des filles dans les filières industrielles.



BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Adler, A. (1968). Le sens de la vie, *Etude de psychologie individuelle*. Paris : Edition Payot, 220 p ;

Archer J. et Macrae M.(1991), Gender perception of school subject among 10-11 year-olds, *British journal of educational psychology*, vol.61/1, pp. 99-103;

Bardin .L (1977), Analyse de contenu, *PUF*, Paris, p.34;

Bandura, A. (2002). *Auto-efficacité. Sentiment d'autoefficacité personnelle*. Ed. de Boeck ;

Biljana Stevanovic, L'orientation scolaire, *Presses universitaires de Caen*, 2008/2 n°34 | pages 9 à 22.

Bonnot V. et Croizet JC. (2011), Stéréotypes threat and stereotypes endorsement : their joint influence and woman math performance, *In revue internationale de psychologie sociale*, Tome 24.120 ;

Bourdieu. P et Passeron JC. (1970). *La reproduction*, Paris Les éditions de Minuit, 284 ;

Bourdieu P, (1969), Intellectual field and creative project, *social science information*,1,

Bourdieu P et Passeron JC, (1964), *Les héritiers*, Paris, Les Editions de Minuit ;

Braden, (1994), The study of deaf people since Braden;

Butler J, (1990), *Troubles dans le genre*, Etats-Unis, La découverte ;

Caille Jean-Paul, Lemaire Sylvie et Vrolant Marie-Claude, (2002), Les filles et les garçons face à l'orientation, *Dans Note d'information-DPD*, n°02, 126 p. ;

Castellan. I. (1975) ; *Initiation à la psychologie générale*, 3^{ième} édition, Armand Collin, Paris, p. 35 ;

Chiland Colette (2003), Le développement de l'identité sexuée, *Dans le transsexualisme*, pp. 996-110 ;

Chiland Colette, (1999), *Le sexe mène le monde*, Paris, Calmann-Levy ;

Chindji Kouleu, F, (2003). *Mes premiers pas dans la recherche*, Yaoundé : saagraph, 101pages

Cooley. C.H, (1902), *Huma, nature and social order*, New York, Scribner's, pp. 179-185;

Coopersmith, (1967), *the antecedents of self esteem*, New York, W.H. Freeman;

Coroado Sylvie, Coroado Virginie, (2015), *Représentation des métiers, stéréotypes et orientations sexuées*, Education.,

Court Martine, et al., (2013), L'orientation scolaire des filles : des « choix de compromis » une enquête auprès de jeunes femmes issues des familles nombreuses, *Dans Revue française de pédagogie*, recherche en éducation, 184 ;

Devos Thierry; (2005), Identité sociale et émotions intergroupe, *Dans Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 3-4 (n°67-68), pp. 85-100 ;

Deser, Croizet et Loyens, (2002), La menace du stéréotype: une interaction entre situation et identité, In *L'année psychologique*, 102 (3) ; PP. 555-576 ;

Doudin, P-A., & Martin, D. (1999), «Conception du développement de l'intelligence et formation des enseignants ». *Revue française de pédagogie*. P121-132.

Dupriez Vincent, Monseur Christian and Maud Van Campenhoudt, « *Le poids de l'origine socioculturelle des élèves et leur environnement scolaire sur leurs aspirations d'études supérieures : les bases d'une comparaison internationale*

Duru-Bellat, M. (2003), « les causes sociales des inégalités à l'école », *Comprendre*, No 4.

Dutrevis et Toezeck. (2007), Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire de France, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(3), pp 379-400 ;

Erik Erikson, (1972), *Adolescence et crise, la quête de l'identité*, Paris, Flammarion

Farcy Audrey (2018), « Orientation choisie, orientation subie : dans quelle mesure les facteurs extérieurs jouant un rôle dans le processus d'orientation de l'élève influencent-ils le jugement du corps enseignant ? », *Education* 14.

Gelendeshere G, (1985), *Introduction à la recherche en éducation*, Paris, , p.75.

Gianettoni Lavinia, (2007), *Dynamique temporelle dans les relations intragroupes et intergroupes*, Thèse, Université de Lausanne ;

Guichard Jean et Huteau Michel, (2006), *L'orientation scolaire et professionnelle*, Paris, Dunod, 35/2, pp. 304-305 ;

Guichard Jean et Huteau Michel. (2005). *L'orientation scolaire et professionnelle*, Paris, Dunod, ISBN. 2100485164, 110p ;

Guichard Jean, Huteau Michel., (2005). *L'Orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Dunod ;

Harter, (1948), *effectance motivation reconsidered : toward a developmental model, human development*, 21, 34-64 ;

Hill, N., & Tyson, D. (2009), Parent involvement in middle school. A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Psychology of Women Quarterly*, *Published in Developmental Psychology* 45(3).

James .W (1890), *The principles of psychology*, New York, Henry Holt and Company ;

Jourdain Anne et Naulin Sidonie, (2011), Héritage et transmission dans la sociologie de Pierre Bourdieu, *Dans Idées économiques et sociales*, 4 (n° 166), pp. 6-14 ;

Ladeveze, J-F. (2017), Rentrée scolaire. *Magazine d'information* n°30

Lermusiaux Alice, (2019) « Les rouages de l'orientation des lycéennes vers les filières scientifiques », *Initio Revue sur l'éducation et la vie au travail*;

Léon Antoine, (1957), psychopédagogie de l'orientation professionnelle, *Presse universitaire de France*, Nouvelle encyclopédie pédagogique, 123p

Liechti Léonie, (2012), *L'influence des parents sur le processus d'orientation professionnelle : approche pluridisciplinaire*, Institut de recherche et de documentation pédagogique, 12 1001, Neuchâtel, IRDP, 31p ;

Marcotte, D., Fortin., Royer, E., Potvin., P. & Leclerc, D. (2001), L'influence du style parentale, de la dépression et des troubles de comportement sur les risques d'abandon scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3) ,687-712 (En ligne), consulté le 10 janvier 2020. URL : <https://doi.org/10.7202/0099ar>.

Marro Cendrine et Vouillot Françoise, *origines (orientation, genre et inégalité des sexes ;*

Marro Cendrine et Vouillot Françoise, (2004), quelques concepts clefs pour penser et former à la mixité, *Dans carrefour de l'éducation*, n° 17, pp. 2-21 ;

Marx D et Roman J, (2002), Female role models : protecting women's math test performance, *Personality and social psychology*, Bulletin 1 ;

Maslow. A, (1970), *Motivation and personality*, 2nd éd, New York, Harper et Row;

Mead G.H, (1939), *mind, self and security from the standpoint of a social behaviorist*, University of Chicago;

Mieyaa et Rouyer V, (2011), genre, identité sexuée et émergence des cultures enfantines différenciées à l'école maternelle, *In Acte du colloque enfance et culture : regard des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir) ;

Molinier Pascale, (2002), Féminité sociale et construction de l'identité sexuelle : perspectives théoriques et cliniques en psychodynamique du travail, *Orientation scolaire et professionnelle*, n° 31/4, pp.565-580 ;

Morey Viviane, (2017), *L'effet du genre et de la classe sociale sur la réussite scolaire*, Mémoire de Master Advanced Studies (MAS), Haute école pédagogique du canton de Vaud ;

Olivier Meunier, « Orientation scolaire et insertion professionnelle », Service de veille scientifique et technologique, Septembre 2008 Institut national de recherche pédagogique ;

Pilar Marti, (2008), Identité et stratégies identitaires, *Dans Empan*, 3(n°71), pp. 56-59 ;

Ringer, R. (2003), *winning through intimidation*.

Rotter. J.B, (1966), Generalized expectancies for internal versus external control reinforcement, *psychological monographs, general and applied*, 80(1), 1-28;

Rouyer Véronique et al., (2014), Socialisation de genre et construction de l'identité sexuée contexte sociétal et scientifique, acquis de la recherche et implications pratiques, *Dans Revue Française de pédagogie*, 2 (n°34), pp. 97-137

Stoffaes Christian, (1980), « Politique industrielle et filières », *Revue d'Economie Industrielle*, /13, pp. 86-99 ;

Sylvain Shomba Kinyamba, (2006), *Méthodologie de la recherche scientifique*, Kinshasa, p.71-72 ;

Tajfel Henri et Turner Jean-Claude, (1986), *The social identity theory of intergroup behaviour*;

Tap Pierre, (2005), Identité et exclusion, *Dans connexion*, 1 (n°83), pp. 63-78 ;

Sen, A. (2000), *Repenser l'inégalité*. Paris, Seuil, 318p ;

Sutter. J.M, (1965), Le déséquilibre psychique, *in Manuel alphabétique de Porot*, Edition 1965, PUF, Paris, pp. 172-177 ;

Tsala Tsala.J.P. (2006). *La psychologie telle quelle : perspective Africaine*, PUCAC, Yaoundé-Cameroun, 221pages.

Vouillot Françoise, (2002), « Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : élément d'analyse de la division sexuée de l'orientation », *Orientation scolaire et professionnelle*, 31/4;

Vouillot Françoise, (2007), L'orientation aux prises avec le genre, *Travail, genre et sociétés*, 2 (n° 18), pp. 87-108 ;

Vouillot Françoise, (2010), Le buttoir de la mixité, *Revue française de la pédagogie*, n°171, pp. 59-67 ;

Vouillot Françoise, (2002), Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée, Dans *Orientation scolaire et professionnelle*, 31/4, pp. 485-494 ;

ANNEXES



ANNEXES

Guide d'entretien

PARTIE I : DONNÉES SIGNALÉTIQUES

Sexe	âge	religion
Région d'origine	appartenance ethnique	

PARTIE II : FACTEURS SOCIOCULTURELS

1. Comment se comportent les filles dans votre culture
2. Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux
3. Combien de garçons y-a-t-il dans votre famille

PARTIE III : CAPITAL CULTUREL ET FINANCIER DES PARENTS

1. Quel est le niveau d'étude de vos parents
2. Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière
3. Quelle est la profession de vos parents ?

PARTIE IV : APTITUDE PHYSIQUE

1. Faites-vous les mêmes activités que les garçons
2. Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aidée par les garçons ?
3. Finissez-vous souvent vos travaux pratiques avant les garçons ?

ENTRETIEN N°1

PARTIE I: DONNEES SIGNALETIQUE

Sexe : féminin

Âge : 15 ans

Région d'origine : Sud

Origine ethnique : bulu

Religion : catholique

Classe: 2nde F3

PARTIE II: FACTEURS SOCIOCULTUREL

1. Comment se comportent les filles dans votre culture ?

Les filles et les garçons font les mêmes travaux. Il n'y a pas de différence. À la maison il n'y a pas que voici une fille voilà un garçon.

2. Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?

Chacun a ses travaux. Les filles lavent les assiettes, elles font la cuisine. Les garçons quant à eux nettoient le sol, tirent de l'eau. Donc les travaux sont divisés, les garçons ne font pas les travaux des filles et les filles ne font pas les travaux des garçons.

3. Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?

Dans ma famille il y'a quatre filles et cinq garçons.

✓ Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F3 qui est une filière à connotation masculine?

J'ai choisi la F3 parce que parce que hum...avec ne serait-ce qu'avec le CAP tu peux déjà avoir un travail et être autonome.

PARTIE III: CAPITAL CULTUREL ET FINANCIER DES PARENTS

1. Quel est le niveau d'études de vos parents ?

Mes parents... Hum... Mes parents n'ont pas eu la chance de beaucoup fréquenter. En fait s'ils se sont arrêtés au BEPC, moi je dois faire mieux.

2. Quelle est la profession de vos parents ??

Mon père est gendarme et ma mère est ménagère

3. Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière??

Non mes parents ne savent pas encore ce que je pourrais faire avec ma filière après le baccalauréat. Ils ne connaissent pas les débouchés de ma filière. Après le baccalauréat, moi-même j'aimerais être gendarme comme mon père, et comme je suis aussi sportive j'aimerais être une athlète. Pour l'électricité je ne sais vraiment pas quoi faire après le baccalauréat. En fait le problème c'est que je ne sais pas les ouvertures ou encore les études que je pourrais encore faire. Je ne sais vraiment pas ce que je peux faire après mon baccalauréat F3. Mais j'ai mon beau-frère qui m'a dit qu'après le baccalauréat il pourra m'inscrire dans une formation dont le nom m'échappe.

PARTIE IV: APTITUDE PHYSIQUE

1. Faites-vous les mêmes activités que les garçons en classe ??

Ce sont les mêmes activités, il n'y a pas de filles ni de garçons. Quand nous faisons les travaux pratiques nous sommes égaux

2. Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?

Les garçons... Oui-oui les garçons nous aident souvent. Bon quand tu es calée, en fait quand tu ne comprends pas tu lui demandes il t'explique seul mais toi-même tu fais. Parfois on manque de force physique parce que la F3 nécessite la force et les garçons aident

3. Lors des activités pratiques arrivez-vous à finir avant les garçons ?

Parfois c'est facile on peut finir avant certains garçons, mais quand c'est très dur ils finissent toujours avant nous.

ENTRETIEN N°2

PARTIE I : DONNEES SIGNALETIQUES

Sexe : féminin

Âge : 15 ans

Région d'origine : Sud

Apparence ethnique : bulu

Religion : protestante

Classe : 2nde F3

PARTIE II : FACTEURS SOCIOCULTUREL

1. Comment se comportent les filles et les garçons dans votre culture ?

Les filles aiment faire les trucs de femmes, elles font la cuisine, au champ elles sèment alors que les garçons défrichent. Les filles et les garçons ne se comportent pas de la même façon. Il y'a une différence de par habillement et les travaux.

2. Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?

À la maison oui parfois on fait les mêmes travaux mais quand même il y'a des travaux que les filles ne peuvent pas faire comme défricher, fendre le bois car ceux-ci nécessitent une grande force physique.

3. Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?

Dans ma famille restreinte il y'a trois filles mais moi je n'ai pas trop vécu avec elles parce qu'elles étaient déjà grandes et quatre garçons. J'ai beaucoup plus grandi avec mes frères ce qui fait en sorte que je sois comme un garçon

Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F3??

Hum ... Ce n'est pas moi qui ai fait ce choix, c'est mon papa qui a dit de choisir la filière F3. En fait moi j'ai BEPC et c'est mon père qui m'a dit de faire F3 parce que j'étais forte dans les matières scientifiques et il y'a aussi un de mes grands frères qui a fait F3 donc ça a été facile pour moi de m'intégrer et je m'en je m'en sors bien.

PARTIE III CAPITAL CULTUREL ET FINANCIER DES PARENTS

1. Quel est le niveau d'études de vos parents ?

Mon père a le baccalauréat et ma mère aussi a le baccalauréat.

2. Quelle est la profession de vos parents ?

Ma mère est institutrice et mon père est un homme d'affaires, il fait dans les marchés publics.

3. Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière ?

Oui vu que c'est mon père qui a choisi que je fasse la F3 donc il a déjà les projets pour moi. Un de ces projets est de faire le concours d'entrée à L'ENSET d'Ebolowa pour devenir professeur le reste de projets c'est lui-même qui sait.

PARTIE IV: APTITUDE PHYSIQUE

1. En classe faites-vous les mêmes activités que les garçons ?

Oui on fait les mêmes activités sans différences. On fait les mêmes cours, les mêmes pièces, les mêmes montages quoi....

2. Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?

Oui. Parce qu'ils ont plus de force pour certaines choses et moi personnellement comme j'ai un BEPC je ne connais pas encore bien les trucs de la filière donc... ils m'aident souvent.

3. Arrivez-vous souvent à finir vos activités pratiques avant les garçons ?

Je finis souvent avant certains mais d'autres finissent aussi avant nous. Ils finissent avant nous parce qu'ils ont plus de force que les filles.

ENTRETIEN N°3

Partie I : données signalétiques

Prénom : Sonia

Sexe féminin

Âge : 19 ans

Région d'origine : Sud

Appartenance ethnique : ewondo

Religion : catholique

Classe : terminale F4

Partie II : facteurs socioculturels

1. Comment se comportent les filles dans votre culture ?

Les filles ont une manière de se comporter qui est différente de celle des garçons. Les filles font des activités différentes de celles des garçons. Même au niveau des jeux les filles et les garçons ne font pas les mêmes jeux. Les filles sont u. Peu plus douces que les garçons.

2. Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?

Non, non, non... Les filles ont leurs travaux. Elles restent me plus souvent à la cuisine et les garçons travaillent au champ. Bref chacun a ses travaux.

3. Combien y'a-t-il de filles et de garçons dans votre famille ?

Je ne connais vraiment pas nombre exact de filles et de garçons car mon père avait dix femmes.

Partie III: capital culturel et financier des parents

1. Quel est le niveau d'étude de vos parents ??

Mon père a le baccalauréat F3 et ma mère a le BEPC

2. Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière ?

Non pour le moment mes parents ne savent pas encore. Mais mon père me propose d'aller faire le concours de L'ENSET. Mais moi-même j'aimerais faire l'école des travaux publics. Donc il y'a encore confusion un genre...

3. Quelle est la profession de vos parents ?

Mon père... Il est maire... Et ma mère est ménagère.

Partie IV : aptitude physique

1. En classe faites-vous les mêmes activités que les garçons ?

Oui-Oui, on a les mêmes pièces qu'on réalise. Si nous allons dans un chantier nous travaillons au même titre.

Qu'est-ce qui vous a poussé à faire la F4?

Bon hum moi, quand j'étais au cours moyen deux, j'avais un grand frère qui faisait la F4 aussi, quand il dessinait les plans des maisons ça me plaisait, et là j'ai dit que moi aussi je vais aller faire la F4 pour souvent faire les devis. Je suis donc partie en F4 et j'ai commencé le dessin parce que c'est ça que je comprends le plus. Mes parents se sont opposés à ma décision. Il me demandait, et quand tu seras enceinte tu vas souvent monter sur l'échafaudage ? Moi je

lui expliquait que la F4 ne signifie pas que tu vas seulement travailler dans les chantiers. Les gens autour de moi disent toujours waouh... C'est seulement la F4 que tu as vu?? Tu ne pouvais pas faire la ESF ou la comptabilité ? Mais mes camarades m'ont tout de suite accepté et ils m'aident beaucoup.

2. Pendant les activités pratiques vous faites-vous souvent aider par les garçons ?

Oui-Oui ils m'aident souvent. Ils nous aident parce qu'on n'a pas assez de force physique comme eux. En fait la femme ne peut pas avoir la même force qu'un homme.

3. Finissez-vous souvent vos travaux pratiques avant les garçons ?

Oui certains. Je finis souvent avant eux. Même en salle quand on compose. Je cherche toujours à être parmi les cinq premiers. Vous savez quand vous dans une filière de garçons il faut toujours chercher à se démarquer pour être à leur niveau et se faire un nom.

ENTRETIEN N°4

PARTIE I : DONNÉES SIGNALÉTIQUES

Prénom : Nicaise

Age : 24 ans

Classe : première électricité d'équipement

Sexe : féminin

Région : du sud

Appartenance ethnique : boulu

Religion : chrétienne catholique

PARTIE II : FACTEURS SOCIOCULTURELS

1. Combien de filles et de garçons y'a-t-il dans votre famille ?

Nous sommes quatre filles et deux garçons.

2. Comment se comportent les filles et les garçons dans votre famille ?

Chez nous il n'y a pas de différence de comportement entre les garçons et les filles. En dehors de l'habillement, vous savez que les garçons ne peuvent pas porter les vêtements de filles mais mis à part cela on a grandi sans grande différence.

3. Les filles et les garçons font-ils les mêmes travaux ?

C'est vrai qu'il y'a des travaux spécifiques aux garçons et aux filles, mais nos parents nous ont appris à faire tous les travaux indifféremment filles comme garçons. Les garçons peuvent aller faire la cuisine et les filles fendre du bois, défricher au champ etc. si c'est pour défricher je défriche, si c'est pour arrêter la roue je sais arrêter... humm ...donc il n'y a pas de différence. Quand il n'y a pas un homme dans un lieu de deuil ou de mariage, je fends le bois ...humm c'est d'ailleurs mon domaine là-bas.

PARTIE II : CAPITAL CULTUREL DES PARENTS

1. Quel est le niveau d'étude de vos parents ?

Bon... ma maman n'a eu que le CEPE et je crois mon papa aussi n'a eu que le CEPE, je crois que c'est là où ils se sont arrêtés.

2. Quelle est la profession de vos parents ?

Ma maman est ménagère elle n'a pas pu avoir un travail. En fait humm... quand ma grand-mère s'est séparée de leur papa, comme elle était l'unique fille parmi les garçons, sa mère lui a demandé de rester avec elle pour que les garçons puissent continuer leurs études, elle n'est donc plus allée loin avec les études elle était à la maison. C'est mon papa, bon...il est chauffeur, il fait les lignes de brousse : Ebolowa si-Akom II- Nkol Enyeng, bon il fait la ligne.

➤ Qu'est-ce qui vous a motivé à choisir la filière industrielle ?

Au départ quand j'étais petite, j'ai dit, puisque, dans ma grande famille c'est-à-dire la famille maternelle, tous mes oncles ont fait l'enseignement général, parmi lesquels ceux qui

ont fait A, ceux qui ont fait C, D etc. alors quand je grandissais, ma part, ce que j'avais choisi dans ma vie, je voulais faire comptabilité/gestion. Donc quand j'étais au village avec ma maman et mon papa, le problème était que le lycée technique était loin de mon village. Alors mon papa m'a demandé de commencer à l'enseignement général. J'ai donc commencé à l'enseignement général, Dieu merci pour moi quand j'allais en cinquième, on ouvrait un CETIC dans mon village. Alors je lui ai dit papa est-ce que je peux faire demi-tour. Mais quand on ouvrait le CETIC il n'y avait que trois spécialités à savoir : les MB (les mécaniciens), les F4 (maçons) et les F3 (électricité). J'avais regardé dans toutes ces spécialités et comme je marchais déjà avec mes cousins on touchait le courant ensemble j'ai dit bon, moi je préfère aller faire électricité. Je suis entrée dans la spécialité et je me suis dit bon est-ce que quand l'ampoule va se griller est-ce qu'on va aller chercher quelqu'un dans le quartier alors que moi-même je peux faire ça facilement. J'ai été motivée par la F3 surtout que j'ai vu nos professeurs quand on était en première année on allait faire les chantiers avec eux et j'ai été intéressée... j'ai été intéressée. Et j'ai dit que...bon... bien que ce soit difficile, je vais joindre les deux bouts pour arriver. Les gens me disaient que oh le courant ce n'est pas pour les filles, ça va frapper, ça va faire ceci j'ai dit que non moi je vais partir. Dans toutes les spécialités il y'a des risques et ce qu'on appelle les accidents de travail, donc s'il arrive que je sois électrocutée ou bien que je sois chatouillée par le courant ça ne va pas déranger si je ne meurs pas.

➤ **Et les parents ne se sont pas opposé ?**

Ils ne se sont pas opposés puisque j'avais dit à papa au début que je voulais faire comptabilité et gestion, il m'a dit que j'étais très petite pour qu'il aille me déposer chez ma tante, il ne veut pas entendre les plaintes tout le temps que l'enfant a fait ci ou ça. Mieux vaut que je reste avec lui et que lui-même me suive. Il ne s'est pas opposé. Lui-même était très fier.

Il m'a aidé à choisir la spécialité puisqu'en première année c'était le tronc commun. Il m'a dit de choisir ce que je veux et j'ai choisi la F3. Il m'a dit ma fille on ne choisit plus le travail pour ses enfants, l'essentiel est de se sentir à l'aise dans ce que tu as choisi de faire. Et en troisième année j'arrivais déjà à faire les petits dépannages à la maison. Cela lui a donné du courage et j'ai continué malgré les petits retards car la première n'a pas du tout été facile et jusqu'à présent ce n'est pas du tout facile et c'est où j'ai confirmé qu'avoir le probatoire F n'est pas donné mais jusque-là je n'ai pas baissé les bras je m'efforce toujours et j'espère qu'un jour ça ira.

➤ **Quel est le regard que l'entourage pose sur vous ?**

Beaucoup s'étonnent hein ...pour certains voisins, ils disent merde... une femme... on n'avait jamais vu une femme qui choisit la F3 au lieu d'aller faire industrie d'habillement (IH), ou comptabilité, vraiment... c'est impressionnant et à apprécier. Donc ils apprécient du fait que s'il y'a eu panne je dépanne. Mais d'autres ont souvent peur et me disent que si quelque chose vous arrive ça beaucoup nous gêner. Mais la plupart des gens sont émus et fiers de moi.

➤ **Êtes-vous frustrée lorsqu'on ne vous embauche pas sous prétexte que vous êtes une femme ?**

Non, non, non...d'ailleurs je ne peux pas vous mentir, nous les femmes en tant qu'électricien lorsqu'on lance un concours qui concerne la F3 lorsque la femme se présente déjà avec le niveau Baccalauréat, probatoire ou CAP, ces gens sont vraiment fiers parce qu'au départ on ne trouvait que des hommes dans ces spécialités mais maintenant on voit des femmes qui sont vraiment intéressées c'est une grande fierté. Donc si je n'ai pas de travail aujourd'hui ce n'est pas parce que on aura refusé de me l'accorder mais parce que moi-même je l'aurais voulu. En fait je marche déjà avec certains enseignants qui gagnent des marchés et

quand ils vont les faire c'est nous en fait qui travaillons car ils ont d'autres choses à faire. Pour nous fille ou garçon c'est difficile de ne pas avoir le travail même si tu n'as pas pu obtenir le bac il est difficile de chômer avec le CAP en électricité d'équipement. On peut aussi faire les concours comme l'ENIET et L'ENSET. Je n'ai pas peur d'affronter le monde du travail parce que je suis une femme. Beaucoup de gens me disent waouh...j'aimerais te voir sur un poteau électrique en train de dépanner, j'aimerais te voir sur le terrain car pour eux, le travail de l'électricien se résume à monter sur le poteau.

3. Vos parents sont-ils informés des débouchés de votre filière ?

Bon... mes parents n'en savent pas grand-chose parce qu'ils ne sont pas allés très loin avec les études mais leurs amis qui s'y connaissent m'aideront à faire des choix après le baccalauréat. Le plus important pour mes parents c'est d'avoir le travail. Pour ce qui est de moi-même, mon rêve le plus cher est d'entrer à l'ENSET pour être enseignante avant de continuer toute autre étude.

PARTIE III : APTITUDE PHYSIQUE

1. Faites-vous les mêmes activités que les garçons à l'école ?

Humm... il n'y a pas de différence puisque là-bas c'est déjà l'électricité. Quand on demande de faire un montage, d'abord on forme des groupes et comme les garçons sont plus nombreux que les filles, on peut mettre deux filles dans un groupe de cinq garçons si c'est possible on nous mélange souvent avec les garçons. Mais il arrive parfois que les filles constituent leur groupe seules et nous montons nos maquettes nous-mêmes. Donc nous cherchons souvent aussi à montrer nos compétences et nous choisissons une maquette uniquement pour nous les filles et nous formons notre groupe.

2. Vous faites-vous souvent aidée par les garçons pendant les travaux pratiques ?

Les garçons nous aident souvent lorsque nous sommes bloquées.

3. Finissez-vous souvent vos travaux pratiques avant les garçons ?

Bon, on nous donne souvent un temps déterminé et si les garçons finissent avant nous ils nous aident. Mais pour la plupart du temps ils finissent toujours avant nous.

4. Arrivez-vous à faire les travaux pratiques au même titre que les garçons ?

Il n'y a pas d'exception quand tu fais la F3 tu dois tout faire. Il n'y a pas de différence entre les garçons et les filles. On a tous les mêmes tâches et les mêmes activités, les mêmes maquettes, les mêmes montages.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE	6
I.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	7
I.2. FAITS OBSERVÉS	8
I.3. CONSTAT	8
I.4. CONJECTURE THÉORIQUE	10
I.5. QUESTION DE RECHERCHE	13
I.5.1. Question principale de recherche	13
I.5.2. Questions spécifiques de recherche	13
I.6. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE	14
I.6.1. Objectif général	14
I.6.2. Objectifs spécifiques	14
I.7. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	14
I.7.1. Intérêt théorique	14
I.7.2. Intérêt pratique	15
I.8. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE	15
1.8.1. Délimitation thématique	15
1.8.2. Délimitation spatiale	16
CHAPITRE 2 : INSERTION THÉORIQUE	17
II.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS	18
II.1.1. Identité	18
II.1.2. Sexuelle	19
II.1.3. Identité sexuelle	19
II.1.4. Orientation	20
II.1.5. Filière industrielle	21
II.2. REVUE DE LITTÉRATURE	22
II.2.1. Influence des parents sur les choix d'orientation de leurs enfants	22
II.2.2. Influence du genre sur l'orientation des filles	22
II.2.3. L'influence de l'environnement social	23
II.2.4. Le statut socioéconomique des parents	25
II.2.5. Les travaux sur l'effet origine sociale	26
II.2.6. Les travaux sur l'estime de soi	27
II.2.7. Complexe d'infériorité	29

II.3. HYPOTHÈSES	30
II.3.1. Hypothèse générale	31
II.3.2. Hypothèses secondaires	31
II.4. Tableau récapitulatif des hypothèses et des variables	31
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE	35
III.1. SITE DE L'ÉTUDE	36
III.2. POPULATION ET ÉCHANTILLON	36
III.2.1. Population	36
III.2.3. Echantillon	37
III.2.3. Echantillonnage	43
III.3. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES	43
III.4. TECHNIQUES ET METHODES D'ANALYSE DES DONNÉES	44
III.4.1.1. la technique documentaire	44
III.4.1.2. Technique d'analyse de contenu	44
III.4.2. Méthode d'analyse	45
III.4.2.1. Description de la méthode de représentation par nuage de mots.	45
III.4.2.2. Interprétation et domaine d'application	45
III.4.2.3. Outils employés	45
III.4.3. Difficultés Rencontrées	45
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	47
IV.1. ANALYSE DES DONNÉES EN FONCTION DES HYPOTHESES	57
IV.1.1. Socialisation et choix de la filière industrielle.	57
IV.1.2. Capitale culturel, position sociale des parents et choix de la filière industrielle	59
IV.2. VALIDATION DES HYPOTHESES	60
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATIONS ET DISCUSSIONS	62
V.1. INTERPRETATION ET DISCUSSION DES RESULTATS	63
V.1.1. Interprétation des résultats de la première hypothèse : l'orientation des filles dans les filières industrielles dépend de leur milieu de socialisation	63
V.1.2. Interprétation de la deuxième hypothèse secondaire: l'orientation des filles dans les filières industrielles est influencée par le capital culturel des parents et par leur position sociale	64
V.1.3. Interprétation de la troisième Hypothèse secondaire : l'estime de soi a un lien avec l'orientation des filles dans les filières industrielles	65
V.2. RECOMMANDATIONS	67
BIBLIOGRAPHIE	70

