

LES LIENS ENTRE LES VALEURS, LES INTÉRÊTS,
LES APTITUDES ET L'ESTIME DU SOI DES
JEUNES FILLES ET LEURS CHOIX D'ÉTUDES ET
DE CARRIÈRE

Jeanne d'Arc Gaudet
Université de Moncton

Donatille Mujawamariya
Université d'Ottawa

Claire Lapointe
Université Laval

La sous-représentation des femmes dans les domaines d'études et d'emploi non traditionnels est une tendance continue, particulièrement chez les femmes appartenant aux groupes culturels minoritaires. Des études indiquent que les déterminants liés au problème du développement de carrière des filles constituent un ensemble complexe d'éléments interdépendants comprenant des influences sociales, familiales et scolaires et des caractéristiques individuelles. Une enquête réalisée auprès de jeunes filles vivant en contexte francophone minoritaire permet de mieux éclairer cette problématique.

Mots-clés : choix de carrière, nouvelle économie, filles/femmes, système de valeurs, langue minoritaire

The under-representation of women in non-traditional jobs and fields of study is a continuing trend, particularly among women in cultural minorities. Research indicates that the determining factors in women's career development are a complex group of interdependent elements including social, familial, and academic influences and individual characteristics. This study of young girls in a minority Francophone environment helps to clarify the issue.

Keywords: career choice, new economy, girls/women, value systems, minority language

L'opinion populaire soutient qu'aujourd'hui, beaucoup plus de femmes étudient en sciences, ingénierie et technologie qu'auparavant et que femmes et hommes sont traités équitablement. Cette opinion serait partagée par un grand nombre d'enseignantes et d'enseignants (Cronin et Roger, 1999). Cependant, des études soulignent que la sous-représentation des femmes dans les domaines non traditionnels est une tendance continue, particulièrement en ingénierie, en informatique et en physique (AAWU, 2000 ; Cronin et Roger, 1999; Gaudet et Lapointe, 2005; Mujawamariya et Sethna, 2005; Sadker, 2000). Ce phénomène est encore plus prononcé lorsqu'il s'agit des femmes appartenant aux groupes ethniques minoritaires (Barton et Osborne, 2001; Brickhouse, Lowery et Schultz, 2000; Chinn, 2002; Curtin, Blake et Cassagnau, 1997; Jayaratne, Thomas et Trautmann, 2003; National Science Foundation; 1996). Des études indiquent que les déterminants liés au problème du développement de carrière des filles sont un ensemble complexe d'éléments interdépendants dont, entre autres, les influences sociales, familiales et scolaires (Gaudet et Lapointe, 2005) ainsi que les caractéristiques individuelles (Spain, Bédard et Paiement, 1998). Dans cet article, nous nous intéressons plus particulièrement aux facteurs d'ordre personnel et psychologique dans les choix de carrière des jeunes filles vivant en contexte linguistique minoritaire avec un regard singulier sur les domaines non traditionnels.

Ce texte comprend six principales sections. La première brosse un portrait succinct du cadre contextuel, la deuxième met en relief la problématique de la sous-représentation des femmes dans les carrières scientifiques, technologiques et en ingénierie, la troisième explicite le cadre théorique qui sous-tend cette étude, et la quatrième précise les aspects méthodologiques qui ont guidé la cueillette et l'analyse des données. Alors que la cinquième section présente les résultats, la sixième est consacrée à l'interprétation qu'en font les auteures.

CONTEXTE : BREF APERÇU DU CONTEXTE MINORITAIRE FRANCOPHONE CANADIEN

La dualité linguistique constitue un des fondements historiques de la société canadienne et dans toutes les provinces et les territoires sauf le Québec, le français se trouve en situation minoritaire. L'article 23 de la

Charte canadienne des droits et libertés reconnaît aux minorités linguistiques officielles du Canada le droit à l'éducation dans leur langue. Le Nouveau-Brunswick et l'Ontario sont deux provinces où vit une concentration importante de francophones. À titre d'exemple, le Nouveau-Brunswick compte environ 239 400 francophones, soit 32,2% de la population totale de cette province, ce qui fait d'elle la deuxième province canadienne, après le Québec, où l'on retrouve le plus de francophones. Comme ailleurs dans le monde, les Canadiennes vivant en contexte minoritaire francophone ont eu accès à l'éducation plus tard que les hommes. Ainsi, les Acadiennes et les femmes francophones vivant au Nouveau-Brunswick devront attendre presque la moitié du siècle dernier avant d'avoir accès aux établissements d'enseignement postsecondaires. La socialisation basée sur la division sexuelle des rôles a en effet longtemps empêché les filles d'accéder aux études supérieures et a conditionné le choix de carrière et le développement identitaire des jeunes filles (Gaudet et Lapointe, 2001).

Dans nos recherches, nous nous intéressons particulièrement aux perceptions des jeunes filles vivant en contexte minoritaire francophone face aux études et carrières scientifiques, technologiques et en ingénierie. Notre motivation repose sur l'hypothèse selon laquelle ces jeunes filles, qui vivent en milieu linguistique minoritaire, seraient doublement désavantagées dans les domaines traditionnellement masculins par rapport à celles vivant en milieu linguistique majoritaire.

La sous-représentation des filles dans les carrières scientifiques, technologiques et en ingénierie

Cronin et Roger (1999) ont clairement établi que la sous-représentation des filles et des femmes dans les secteurs des sciences, de l'ingénierie et des technologies est à la fois progressive et persistante. Progressive dans la mesure où, comme un entonnoir, un grand nombre de filles ont accès à des cours de mathématiques, de sciences et de technologie au primaire et au secondaire, tandis que très peu poursuivent des études ou font carrière en sciences, ingénierie et technologie. Par exemple, au Canada, les femmes représentaient en 2001 35 % de la main d'œuvre dans les sciences de la vie, 20 % dans les domaines reliés aux sciences naturelles et appliquées, 11 % en ingénierie, 28 % en sciences physiques et 27 % en

informatique (Statistiques Canada, 2001). Ce phénomène de sous-représentation est également qualifié de persistant dans la mesure où on remarque que, bien que le nombre de femmes qui poursuivent des études postsecondaires augmente, la proportion de celles qui s'inscrivent en sciences, ingénierie, technologie et mathématiques reste quasiment la même (Cronin et Roger, 1999; Mujawamariya et Sethna, 2005).

Comme plusieurs études l'ont démontré (Hansen 1978, 1988; Tracey, Robbins et Hofsess (2005); Caleb, 2000; Gallant, 2002; Gaudet, 1998 ; Gaudet et Lapointe, 2005; Guilbert et Mujawamariya, 2003 ; Kahle, 1996; Mujawamariya et Guilbert, 2002 ; Seymour et Hewitt, 1997; Spain *et al*, 1998), les causes qui expliquent ce phénomène de sous-représentation semblent être un mélange complexe de facteurs interdépendants, à savoir: les différences d'intérêts entre les hommes et les femmes, l'image même des sciences, de l'ingénierie et des technologies, présentées comme des disciplines masculines centrées plutôt sur les choses que sur les personnes, le stress de se savoir en minorité et le sentiment d'isolement, les attitudes désobligeantes des collègues étudiants masculins et du personnel enseignant, le contenu restreint des cours, les approches didactiques et les pratiques pédagogiques inéquitables, l'absence d'opportunités d'apprentissage coopératif ou interactif, la valorisation de la compétition individuelle, l'insuffisance des renseignements offerts par les conseillers et conseillères en orientation, et les préoccupations concernant la conciliation d'une carrière en sciences, ingénierie et technologies avec la vie familiale.

Quelques auteurs se sont également penchés sur la problématique de la sous-représentation des filles et des femmes dans les domaines non traditionnels en milieu francophone canadien (CIRADE, 2000; Gaudet et Lapointe, 2001). Il s'avère que dans ce contexte, les filières collégiales ou universitaires dans lesquelles se retrouve la majorité des étudiantes conduisent surtout à des occupations traditionnellement féminines qui sont sous-valorisées, sous-payées et marquées par une précarité très importante. En effet, parmi les 50 programmes de la formation professionnelle et technique identifiés en 1999 par le ministère de l'Éducation du Québec comme étant ceux qui offrent les meilleures perspectives d'avenir, et qui se retrouvent pour la plupart dans le volet technologique, 84% sont pratiquement ignorés des filles et des femmes

(Bernier, 1999 cité dans Gemme, 2002). Toutefois, selon Gaudet et Lapointe (2001), les filles sont aussi nombreuses que les garçons à choisir les cours de sciences et de mathématiques au secondaire. Quels sont alors les déterminants qui influencent les choix de carrières des filles ? Quelle place occupent les facteurs d'ordre personnel et psychologique tels que l'intérêt, les aptitudes, les valeurs et en particulier la dimension relationnelle dans le développement de carrière des filles ?

Considérations conceptuelles et théoriques

Parmi les nombreux auteurs qui se sont intéressés au développement de carrières chez les femmes, Tracey, Robbins et Hofsess (2005) stipulent que le genre est le facteur d'influence le plus puissant et le plus persistant dans les comportements liés aux choix de carrières des adolescents et adolescentes. Spain, Hamel et Bédard (1994) vont un peu plus loin en soulignant que la science de l'orientation professionnelle s'est développée en fonction de la population à qui elle répondait le plus souvent, en l'occurrence les hommes. En l'absence d'une théorie qui tienne compte du vécu des filles et des femmes, ces auteures se sont inspirées des travaux en psychologie pour contribuer à l'établissement de bases théoriques du cheminement de carrière au féminin sous l'éclairage de la dimension relationnelle.

Notre étude s'inscrit également dans la perspective relationnelle. Cette perspective s'appuie sur trois fondements théoriques soit *la dimension relationnelle, la perspective globale d'existence et la singularité des parcours professionnels*. Il s'agit d'un modèle théorique qui, selon Spain *et al.* (1994), se veut avant tout une recherche de sens tant pour celles qui sont en quête d'une identité professionnelle que celles qui veulent structurer une démarche progressive d'orientation. Dans ce modèle, la dimension relationnelle est définie comme le souci de créer et maintenir des liens avec les personnes importantes et significatives. En s'appuyant sur des travaux scientifiques en psychologie, et notamment ceux portant sur la dimension relationnelle et le sens moral, des auteures (Josselson, 1987, Gilligan, 1986 ; Belenky, Clinchy, Goldberger et Tarule, 1986) ont pu établir que le principe moteur du développement identitaire des filles et des femmes est fondé dans la relation. Selon Spain, Bédard et Paiement (1998, p.97) « les cheminements de carrière des femmes sont

façonnés différemment par la dimension relationnelle en ce sens qu'ils ne sont pas forcément linéaires, ni orientés vers le succès à tout prix, ni un simple cumul du mariage, des enfants et du travail. Des notions inhérentes au domaine de la vie professionnelle prennent de nouvelles significations à la lumière du développement en relation ».

Deuxièmement, les auteures définissent la perspective globale d'existence comme la manière dont les femmes perçoivent leur avenir en intégrant toutes les préoccupations d'ensemble de leur vie telles la carrière, les amours, la maternité et la vie sociale. Il s'agit de prendre en compte toutes les facettes de la vie lorsqu'on est en démarche d'un choix professionnel. Ce fondement est en interaction direct avec le premier dans la mesure où la dimension relationnelle est au cœur même des décisions que prennent les filles et les femmes. Spain *et al* (1998) reconnaissent que plusieurs éléments issus d'autres sphères d'activité, comme celles liées à la vie amoureuse, familiale ou sociale, interviennent pour contribuer à donner une direction nouvelle à la trajectoire professionnelle. Les choix professionnels imposent ainsi une manière particulière d'agir sur d'autres plans. Toujours selon ces mêmes auteures, la dimension relationnelle ne peut se définir de manière restreinte comme une notion insérée dans le temps mais bien dans une perspective globale où toutes les sphères d'activité interagissent par l'entremise de la dimension relationnelle.

Enfin, la singularité de la trajectoire professionnelle se résume au fait que le cheminement professionnel des femmes est conçu de manière à ce que la carrière ne détermine pas l'itinéraire de la vie des femmes, mais bien les investissements qu'elles consentiront dans les différentes sphères d'activités, selon une séquence personnelle marquée par des préoccupations relationnelles, d'ajustements de parcours et de gestion de l'incertitude. Tel que le soulignent Spain *et al.* (1998 :101-102) « c'est précisément la dimension relationnelle qui donne un sens au mouvement poursuivi et sert d'élément de continuité et de solidité dans l'engagement professionnel, car la carrière occupe une place essentielle (...) et les préoccupations relationnelles traversent la carrière pour y inscrire une constante riche de significations susceptibles de contribuer à l'accomplissement de soi ».

C'est à travers ce cadre théorique que nous cherchons à mettre en lumière la place accordée à la dimension relationnelle dans le choix de carrière des jeunes filles vivant en contexte minoritaire francophone et à proposer des pistes de réflexion susceptibles de contribuer à l'amélioration des pratiques des intervenantes et intervenants scolaires afin de permettre aux filles et aux femmes de poursuivre des études qui leur ouvrent des portes dans les domaines émergents de la nouvelle économie et qui leur permettent de jouer pleinement leur rôle dans une société démocratique.

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Cet article présente les résultats d'une enquête réalisée auprès de jeunes filles francophones du Nouveau-Brunswick, entre janvier et juin 2005, au moment où elles complétaient leur douzième année. La méthodologie associe les approches qualitatives et quantitatives. En effet, malgré le fait que la majorité des questions du guide d'entrevue sont de type qualitatif, la partie se rapportant au profil « connaissance de soi » contient plutôt des questions de type quantitatif.

Population et échantillon

Cinquante deux jeunes filles de douzième année ont participé à cette étude. Pour les recruter, nous avons envoyé une lettre d'explication aux directions de sept écoles francophones réparties dans cinq régions différentes du Nouveau-Brunswick. Des enseignantes et enseignants de douzième année ont ensuite lu aux jeunes filles la lettre les invitant à participer à notre étude sur une base volontaire. L'échantillon final des participantes a été constitué à partir des listes des jeunes filles qui se sont portées volontaires.

Instrument de cueillette de données

L'instrument utilisé a été développé et validé par Gaudet (2003). Il comporte des questions fermées et des questions ouvertes divisées en onze sections. Celles-ci abordent différents thèmes concernant le processus de choix d'études ou de carrière. Nous avons utilisé le mot "profil" pour désigner chaque section étant donné que notre objectif était de comprendre le rôle de chacune des composantes susceptibles d'avoir

une influence sur le choix du domaine d'études et de carrière des jeunes filles. La première partie, désignée profil du « rêve », comporte des questions ayant trait à ce que les étudiantes ont rêvé de faire comme métier ou profession à différentes étapes de leur enfance et de leur adolescence. Cette section est suivie des profils « processus décisionnel »; « connaissance de soi » (aptitudes, valeurs, intérêts et estime de soi); « activités »; « connaissance des disciplines »; « rôle de l'école »; « rôle de la famille »; « rôle des amis »; « rôle de la société » et « connaissance du monde du travail ». L'instrument comprenait aussi une partie sur les caractéristiques démographiques des participantes. Pour les fins de cet article, nous nous concentrons plus particulièrement sur les résultats qui portent sur les aptitudes, les valeurs, les intérêts et l'estime de soi des participantes.

Collecte et analyse des données

La cueillette des données s'est effectuée dans les écoles, par le biais de rencontres avec les étudiantes. La durée moyenne des entretiens individuels, dont le contenu a été transcrit de manière intégrale par la suite, était d'environ une heure. Les réponses aux questions ouvertes ont été analysées qualitativement selon la méthode des annotations. Les réponses aux questions fermées ont été analysées quantitativement selon la méthode des statistiques descriptives (moyennes, écarts-types). Au moment de l'analyse, nous nous sommes posé les questions suivantes : Quel lien existe entre les choix professionnels des jeunes filles et les aptitudes, les intérêts et les valeurs qu'elles ont identifiés? Est-ce que l'estime de soi est reliée aux choix professionnels faits par ces jeunes filles?

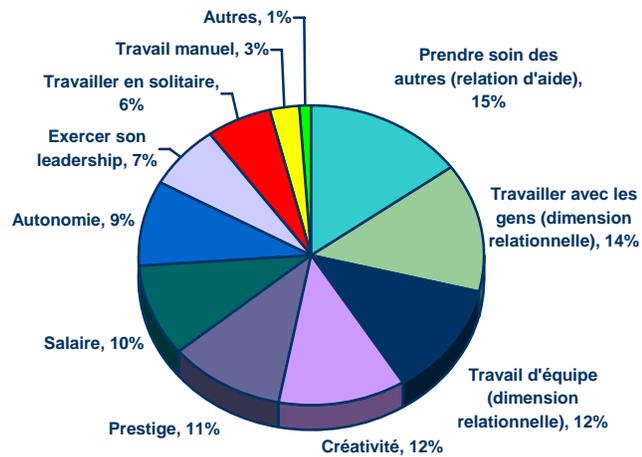
RÉSULTATS

En analysant les données, nous nous sommes aperçues qu'il existait un lien entre les réponses obtenues dans le profil du « processus décisionnel » et celles obtenues dans le profil de la « connaissance de soi » qui mettent aussi en lumière les facteurs personnels qui conditionnent les choix de carrière des jeunes filles. Les réponses aux questions du premier profil indiquaient le domaine d'études postsecondaires envisagé, tandis que le second profil contenait une liste de réponses

parmi lesquelles les jeunes filles choisissaient celles qui correspondaient le mieux à leurs aptitudes perçues, leurs intérêts et leurs valeurs. Une dernière question, qui portait sur l'estime de soi, demandait aux participantes d'identifier, sur une échelle de 1 à 10 (1 étant le plus bas et 10, le plus élevé), le chiffre qui correspondait à l'estime qu'elles avaient d'elles-mêmes.

Tout d'abord, nous avons demandé aux jeunes filles (N = 52) d'encercler, parmi les valeurs énumérées, celles qu'elles jugeaient les plus importantes lorsqu'il s'agissait pour elles de choisir un programme d'études ou une carrière. Elles pouvaient sélectionner plus d'une valeur. Les résultats obtenus sont représentés en pourcentage dans la figure 1.

Figure 1. Valeurs des jeunes filles¹Figure 1.

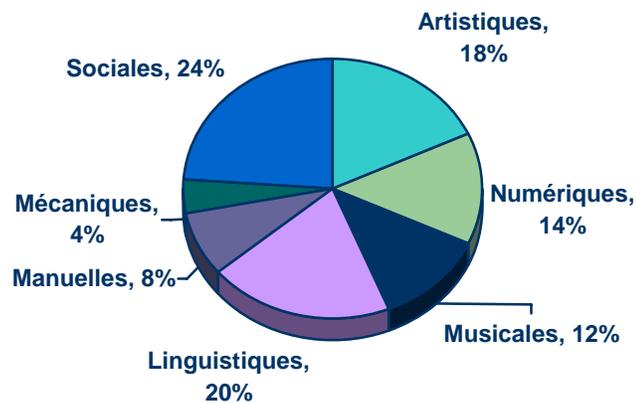


Sur les 169 réponses obtenues, parmi les valeurs les plus souvent mentionnées par les jeunes filles figurent : « prendre soin des autres » (15 %) ; « travailler avec les gens » (14 %) ; « créativité » (12 %) et « travail

d'équipe » (12 %). On remarque que dans 41 % des réponses fournies, les jeunes filles accordent beaucoup d'importance à une valeur apparentée aux relations humaines. Bien qu'elles accordent une certaine considération à la « question salariale », (10 %), elles accordent peu de valeur au « travail manuel » (3 %). De ce fait, ces résultats corroborent les études de Spain *et al.* (1998) et de Belenky *et al.* (1986) selon lesquelles les jeunes filles mettent de l'avant la dimension relationnelle quand vient le moment de choisir une carrière.

La dimension relationnelle transparait également dans les aptitudes que ces jeunes filles se reconnaissent tel que cela apparaît dans la figure ci-dessous.

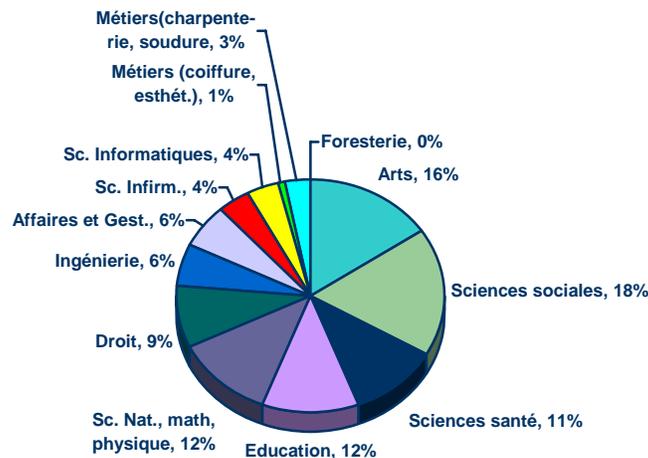
Figure 2. Aptitudes des jeunes filles



Tel qu'il ressort de cette figure, les principales habiletés que s'attribuent les jeunes filles sont sociales (24 %), linguistiques (20 %), artistiques (18%), numériques (14 %), musicales (12 %), manuelles (8 %) et mécaniques (4 %). Il est aussi intéressant de noter que les jeunes filles se reconnaissent une aptitude « manuelle » (8 %), malgré que très peu d'entre elles considèrent qu'elles ont les habiletés requises pour travailler en « mécanique » (4 %).

Les valeurs auxquelles souscrivent les jeunes filles et les aptitudes qu'elles se reconnaissent vont directement influencer leur domaine d'intérêt d'études ou carrière. La figure 3 illustre les secteurs qui intéressent le plus les jeunes filles. Les choix ont été faits à partir d'une liste préétablie comprenant 17 disciplines. Ayant la possibilité de faire plus d'un choix, elles ont fourni 140 réponses au total.

Figure 3. Domaine d'intérêt des jeunes filles

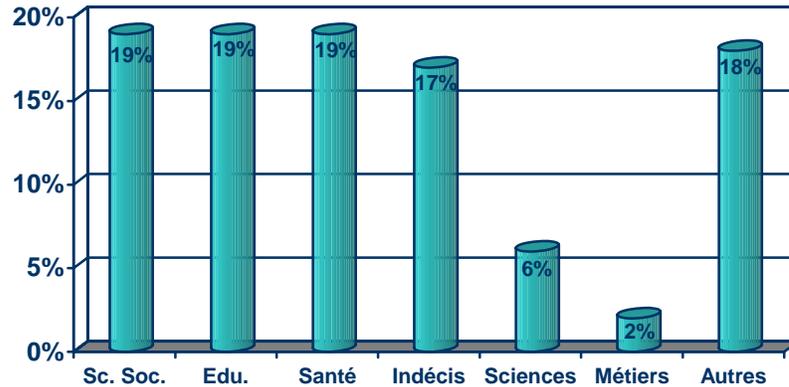


Les secteurs qui intéressent le plus les répondantes sont les sciences sociales (18 %), les arts (16 %), les sciences naturelles/mathématiques/physique et l'éducation ex aequo (12 %), les sciences de la santé (11 %), le droit (9 %), l'administration et l'ingénierie ex aequo (6 %), l'informatique/les technologies de l'information et les sciences infirmières ex aequo (4 %), les métiers de type menuiserie et soudure (3%) et finalement, les métiers de type coiffure et esthétique (1 %).

Nous constatons entre autres choses que la majorité des secteurs susceptibles d'intéresser les jeunes filles relèvent du domaine des sciences humaines, en particulier les sciences sociales, l'éducation et les sciences de la santé qui totalisent à elles seules 41 % des réponses obtenues, et du domaine des arts (16 %). Les jeunes filles francophones ont l'impression que ces disciplines leur donnent l'occasion d'être en relation avec les autres tout en ayant la possibilité de s'affirmer. Ce qui nous a le plus étonnées, c'est le faible pourcentage (3 %) récolté par les sciences infirmières. Alors que beaucoup de jeunes filles embrassaient la carrière d'infirmière il n'y a pas si longtemps, aujourd'hui, elles semblent plus intéressées à se tourner vers des disciplines plus prestigieuses qui leur permettent de monter dans « l'échelle sociale » de la profession médicale. Les jeunes filles semblent donc être intéressées par de nouveaux choix d'études, mais nous croyons que certains facteurs, tels le manque de reconnaissance, la surcharge de travail, le milieu et les inégalités salariales, les dissuadent de se diriger vers ces professions. Par ailleurs, les résultats indiquent que leur intérêt pour des domaines comme les sciences naturelles, les mathématiques et la physique est plus prononcé qu'il ne l'était pour les femmes dans le passé, alors que d'autres domaines « masculins » tels la foresterie, la menuiserie, la soudure, l'informatique et la technologie les attirent peu. Il semble donc qu'en général, l'intérêt des jeunes filles se situe surtout dans les secteurs réservés traditionnellement aux femmes.

Nous avons ensuite posé deux autres questions aux participantes: Quelle profession rêvez-vous d'exercer et pourquoi? Quel domaine d'études avez-vous choisi pour l'an prochain et pourquoi avez-vous fait ce choix? La figure suivante illustre la répartition, en pourcentage, des réponses obtenues à la première question suivies des raisons mentionnées par les jeunes filles pour ces choix.

Figure 4. Rêves des jeunes filles par rapport à une carrière professionnelle

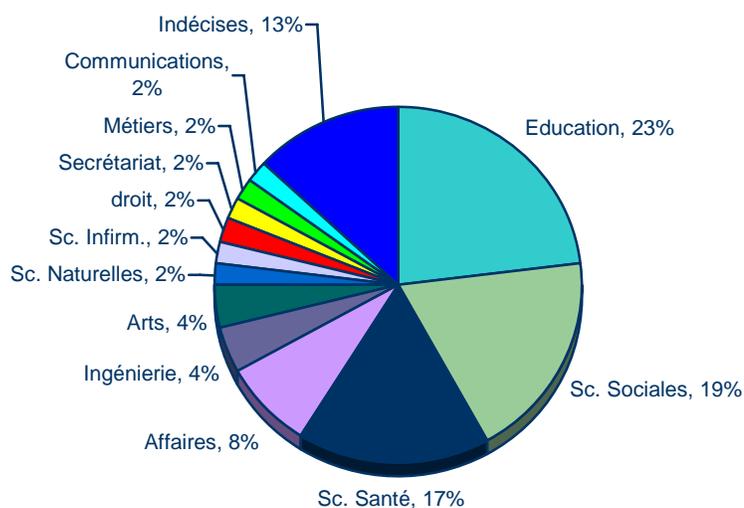


Un bon pourcentage des répondantes (19 %) rêve de devenir enseignantes et justifient leur choix de la façon suivante : *elles aiment se trouver en compagnie des enfants; elles aiment les enfants et la profession; elles aiment l'école, elles aiment les jeunes*. L'une d'entre elles a aussi mentionné que son père était enseignant. Dix-neuf pour cent d'entre elles souhaitent devenir professionnelles de la santé (médecin, vétérinaire, pharmacienne, cardiologue, optométriste et nutritionniste). Parmi les principales raisons sur lesquelles elles s'appuient pour justifier leur choix, on retrouve : *le désir d'aider les autres; l'amour des animaux; l'amour de la science*. Une d'entre elles a mentionné que sa mère était médecin. Un autre 19 % des répondantes désire travailler en sciences sociales, notamment comme travailleuse sociale, psychologue, psychothérapeute, sociologue ou intervenante communautaire. La majorité d'entre elles disent qu'elles *veulent aider les gens, aider les jeunes, faire une différence, écouter et résoudre les problèmes*. Parmi celles qui souhaitent travailler dans le domaine des sciences, seulement 6 % désirent étudier en géologie, ingénierie ou architecture. Elles expliquent leur choix par les raisons suivantes : *j'ai été influencée par un camp d'été en géologie; je suis intéressée par la stabilité financière; j'aime travailler avec les gens et j'aime les aider*. L'une d'entre elles a mentionné qu'elle voulait aider son père qui travaille dans ce domaine. Deux jeunes filles ont choisi le secrétariat,

l'une parce qu'elle aime écrire, et l'autre parce qu'elle aime le travail de bureau. Finalement, nous constatons la présence d'un pourcentage plutôt élevé d'indécises quant à la carrière rêvée (17 %) au moment de la fin des études secondaires.

Pendant que la question précédente portait sur les carrières rêvées des jeunes filles, la figure qui suit illustre ce qu'elles ont véritablement choisi comme domaine d'études ou de carrière en fin d'année scolaire.

Figure 5. Choix d'études des jeunes filles après l'obtention de leur diplôme d'études secondaires



Il ressort de cette figure qu'aucune des répondantes n'a poursuivi des études dans des métiers tels la menuiserie, la soudure, la mécanique, l'informatique, la technologie des communications ou le secteur de la foresterie. Parmi les principales raisons évoquées pour justifier leur orientation vers des domaines comme l'éducation (23 %), les sciences sociales (19 %) et le secteur de la santé (17 %) figurent la volonté d'aider

les autres ; travailler avec les gens ; promouvoir la justice. D'autres raisons ont été également mentionnées telles *l'influence exercée par les parents et par l'école et les perspectives d'emploi.*

Enfin, nous avons demandé aux participantes d'indiquer, sur une échelle de 1 à 10 (1 étant le plus bas et 10 le plus élevé), le chiffre qui correspondait le plus à leur propre estime de soi (Tableau 1). Quarante-six des répondantes disent avoir un niveau d'estime de soi supérieur à 6. Dans l'ensemble, les jeunes filles du groupe ont une bonne perception d'elles-mêmes puisque aucune d'elles n'a choisi une cote inférieure à 6.

Tableau 1. Estime de soi chez les participantes

Score attribué par la personne	Nombre de participantes
10	4
9	12
8	19
7	11
6	5
	Total : 51

En lien avec cette question, nous leur avons demandé si leur niveau d'estime d'elles-mêmes a toujours été aussi élevé qu'au moment de notre étude. Près du tiers d'entre elles ont répondu non. Voici quelques-uns de leurs commentaires à ce sujet : *À l'école primaire, je n'avais pas confiance en moi parce que je n'avais pas beaucoup d'amis; avant, lorsque j'étais confrontée aux attentes des autres, je n'avais pas beaucoup confiance en moi; j'étais timide quand j'étais jeune; j'avais un surplus de poids lorsque j'étais jeune et j'étais mal dans ma peau; je me sentais inférieure aux autres lorsque j'étais jeune.* Comme l'estime de soi ne semble pas poser problème, nous pensons que d'autres facteurs influenceraient leur décision d'éviter les secteurs des sciences, de la technologie, des mathématiques et de l'ingénierie. C'est ce que nous essayons d'explicitier dans la section suivante.

DISCUSSION

Nous avons tenté, à travers cette étude, d'explorer la place qu'occupe la dimension relationnelle dans les choix de carrière des jeunes filles

francophones vivant en milieu minoritaire. L'étude nous permet d'esquisser quelques éléments de réponse sur les raisons qui motivent les jeunes filles à choisir majoritairement les domaines dits traditionnellement féminins tels l'éducation, les sciences de la santé, les sciences sociales et les arts, alors que peu d'entre elles optent pour les sciences, les mathématiques, l'ingénierie et la technologie. Les résultats d'une analyse croisée entre les réponses aux questions portant sur les valeurs, les intérêts, les aptitudes et l'estime de soi d'une part, et les réponses à la question sur ce qu'elles rêvent d'avoir comme profession d'autre part, révèlent que la dimension relationnelle occupe une place importante dans le devenir professionnel des participantes. Dans 41 % des cas, les jeunes filles s'accrochent aux valeurs apparentées au développement d'une relation. En effet, prendre soin des autres, travailler avec les gens et travailler en équipe s'avèrent être leurs principales priorités, pour ne pas dire leurs principales préoccupations. Deux décennies après l'étude de Belenky *et al.* (1986), la dimension relationnelle reste encore aujourd'hui une valeur dominante dans les choix d'études et de carrière des adolescentes. Or, comme indiqué dans la problématique, l'image même des sciences constituerait un obstacle majeur pour les filles puisqu'elles sont présentées comme des disciplines masculines centrées plutôt sur des objets et pas suffisamment sur les personnes. Ainsi, à moins d'avoir un proche qui œuvre dans le domaine scientifique et auquel la jeune fille voudrait s'identifier afin de consolider la relation qui les unit, elle aura tendance à se diriger dans un domaine qui, de prime abord, favorise le contact humain, le développement de relations et ce, en conformité avec l'interdépendance qui existe entre les trois principes fondamentaux qui, selon Spain *et al* (1994), conditionnent la démarche de conception du développement de carrière au féminin. En effet, lorsque les jeunes filles rêvent d'une carrière ou disent vouloir choisir une carrière dans les domaines traditionnellement féminins, l'image qu'elles se font de ces domaines semble plus compatible avec leurs valeurs. Ces carrières semblent susceptibles de leur permettre de vivre des relations plus étroites avec les personnes pour lesquelles ou avec lesquelles elles travaillent.

De plus, la conciliation famille/carrière constitue une donnée importante dans le choix de carrière des jeunes filles. Dans notre étude,

nous avons voulu savoir si le projet de fonder une famille avait une quelconque influence sur leur choix. Trente neuf pour cent des répondantes ont dit que leurs projets de vie de famille influençaient leurs choix de carrières, 34 % mentionnent qu'une carrière en enseignement donne plus de liberté en raison de la perception des nombreuses vacances qui lui sont associées, tandis que d'autres semblent privilégier un emploi à heures fixes, le travail à la maison et un emploi donnant le droit à un congé de maternité. Or, l'image des carrières scientifiques et technologiques véhiculée dans la société semble évacuer la dimension familiale. Il importe donc, comme le souligne d'ailleurs Mujawamariya (2005), que la famille, l'école et la collectivité unissent leurs efforts pour changer les construits de la société au sujet de ces disciplines afin de permettre aux filles et aux femmes de s'engager dans des études et des carrières non traditionnelles. Autrement dit, il faudrait modifier les stratégies quant à la culture des sciences, de la technologie et de l'ingénierie en vue de mettre en évidence le caractère humain, social qui caractérise ces disciplines, changer le système afin d'adapter les sciences à toutes et à tous (Cronin et Roger, 1999) plutôt que de chercher à changer les femmes pour qu'elles s'ajustent aux sciences. Mais changer la culture des sciences, des technologies et de l'ingénierie signifie également de revoir les pratiques pédagogiques, les contenus curriculaires et l'environnement d'apprentissage et de valoriser la carrière scientifique des femmes afin de leur permettre de disposer de la liberté de choisir d'entreprendre une carrière dans ces domaines comme c'est le cas pour les hommes. (Mujawamariya, 2005; Bianchini, Cavazos et Helms, 2000; Mayberry, 1998; Gill et Grint, 1995)

Par ailleurs, il semble y avoir un lien direct entre les aptitudes des jeunes filles et leur choix de carrière car la plupart des participantes estime avoir des aptitudes sociales, linguistiques et artistiques. Ces habiletés, que les répondantes disent posséder, sont à la base de carrières qui permettent d'être en relation avec les gens, comme dans le domaine des langues et de la communication ou du travail social et de l'aide aux personnes. Ce constat concorde avec le fait que les filles ne se reconnaissent pas d'aptitudes mécaniques et manuelles, qui sont par ailleurs associées aux domaines des sciences, de l'ingénierie et des technologies. Et malgré que les jeunes filles manifestent un haut niveau

d'estime de soi, nos résultats ne nous permettent pas d'affirmer qu'elles se sentent confiantes lorsqu'il s'agit de faire des choix de carrière dans des domaines non traditionnels. Sinon, comment expliquer qu'à la fin de leur secondaire, aucune des 52 participantes n'a choisi de poursuivre ses études ou de faire carrière en sciences, technologie ou ingénierie? De quoi inquiéter et déconcerter les tenants de la promotion des femmes dans ces divers domaines dits non traditionnels. D'où d'ailleurs notre interrogation : Est-ce possible d'avoir une bonne estime de soi tout en manquant de confiance en soi lorsqu'il s'agit de choisir une carrière dans les secteurs des sciences, des mathématiques, de l'ingénierie et des technologies? Cet aspect mérite d'être approfondi par des études qui permettront d'établir plus clairement les liens entre l'estime de soi des jeunes filles et le choix de carrière dans les domaines non traditionnels. En effet, au-delà du constat général selon lequel les participantes à cette enquête manifestent un niveau élevé d'estime de soi, le faible échantillon utilisé ne nous permet pas d'établir une corrélation entre le niveau d'estime de soi et la carrière choisie. C'est pourquoi d'autres études prenant en compte cette correspondance et impliquant de plus larges échantillons sont nécessaires.

Enfin, les résultats de notre étude mettent en évidence une certaine sensibilité chez les répondantes face aux particularités de la vie en contexte minoritaire. Certaines réponses réfèrent, en effet, à l'importance des relations humaines dans leur communauté, des liens de solidarité et de la lutte pour la promotion de la justice. Bien que ces aspects s'inscrivent parfaitement dans le modèle théorique de Spain et al. (1994), ne serait-il pas légitime de penser que le fait de vivre en milieu minoritaire a une quelconque influence sur le discours des participantes? Cette question mérite également une investigation approfondie par le biais d'une étude comparative entre des participantes de milieux minoritaires et d'autres de milieux majoritaires.

CONCLUSION

Les résultats de notre étude sur les facteurs qui influencent le choix de programme d'études et de carrière des jeunes filles francophones vivant en milieu linguistique minoritaire mettent en évidence l'existence d'un lien entre les intérêts, les aptitudes et les valeurs des participantes et le

fait que très peu d'entre elles sont intéressées par les sciences, l'ingénierie et les technologies. En conformité avec le modèle de Spain *et al* (1994), la dimension relationnelle semble constituer le facteur déterminant dans le développement de carrières des participantes. Les jeunes filles s'intéressent aux carrières et professions qui vont leur permettre de créer et de maintenir des liens avec des personnes significatives comme c'est le cas pour l'éducation, les sciences de la santé, les sciences sociales et les arts. Quant aux sciences, à l'ingénierie et aux technologies, la plupart des étudiantes ayant participé à notre étude pensent que des carrières dans ces disciplines ne répondront pas à leurs valeurs prioritaires d'aider les gens, d'en prendre soin et d'établir des liens avec eux. De plus, elles semblent croire qu'elles n'ont pas les aptitudes nécessaires pour réussir dans ces disciplines. Ainsi, qu'il s'agisse de valeurs, d'intérêts ou d'aptitudes, la grande majorité des jeunes filles s'intéressent aux carrières qui leur permettront de prendre en compte toutes les facettes de la vie. Mais n'est-il pas compromettant, pour l'avenir des femmes et de la société, de tenir les jeunes filles à l'écart du rendez-vous avec les sciences et les technologies? D'où la nécessité, selon nous, d'adapter les sciences aux femmes plutôt que de vouloir changer les femmes, afin de tenir compte de leurs particularités et aspirations professionnelles.

RÉFÉRENCES

- American Association of University Women. (2000). *Tech-Savy: Educating Girls in the New Computer Age* (2000). Document en ligne: <http://www.aauw.org.2000>, document accédé en ligne le 19 février 2007.
- Barton, A.C. et Osborne, M.D. (2001). «Marginalized discourses and pedagogies : Constructively confronting science for all in classroom practice» dans A.C. Barton et M.D. Osborne (Eds). *Teaching Science in diverse settings: Marginalized discourses and classroom practices*, New York : Peter Lang, 7-32.
- Belenky, M.F., Clinchy, B.M., Goldberger, N.R. et Tarule, J. M. (1986). *Women's Ways of Knowing*. New York. Basic Books.
- Bianchini, A.J., Cavazos, M.L. et Helms, V.J. (2000). «From professional lives to inclusive practice: Science teachers and scientists views of gender and

- ethnicity in science education» dans *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 37, no. 6, 511-547.
- Brickhouse, W.N., Lowery, P. et Schultz, K. (2000). «What kind of girl does science? The construction of school science identities» dans *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 37, no. 5, 441-458.
- Caleb, L. (2000). «Design technology : learning how girls learn best» dans *Equity & Excellence in Education*, vol 33, no.1, 22-25.
- Chinn, U.W.P. (2002). «Asian and pacific islander women scientists and engineers: A narrative exploration of model minority, gender, and racial stereotypes» dans *Journal of Research in Science Teaching*, vol.39, no.4, 302-323.
- CIRADE. (2000). *Systèmes de représentations sociales d'élèves du secondaire, de leurs parents et de leurs enseignants en science et technologie*. Rapport synthèse de recherche, UQAM, Montréal.
- Cronin, C. et Roger, A. (1999). «Theorizing progress: Women in science, engineering, and technology in higher education» dans *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 36, no. 6, 637-661.
- Curtin, J., Blake, G., et Cassagnau, C. (1997). «The climate for women graduate students in physics» dans *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, no. 3, 95-117.
- Gallant, R. (2002). *Les filles et les femmes dans les études liées aux secteurs de la nouvelle économie : étude sur les pratiques d'intervention des conseillères et conseillers en orientation*. Mémoire de maîtrise inédit, Université de Moncton, Moncton.
- Gaudet, J. d'A. (2003). *Un modèle novateur pour l'enseignement des sciences, mathématiques, ingénierie et technologie*. Communication présentée au colloque de l'Association des femmes de la francophonie en sciences, technologie, ingénierie, mathématiques, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, QC, mai 2003.
- Gaudet, J. d'A. (1998). « Un modèle de design pédagogique innovateur » dans *Recherches féministes*, vol. 11, no.1, 187-210.
- Gaudet, J. d'A. et Lapointe, C. (2005). « Les représentations des filles et les facteurs qui conditionnent leurs choix de carrière » dans. *Éducation et francophonie*, Volume XXXII1, no. 1. www.acef.ca, document accédé en ligne le 19 février 2007.

- Gaudet, J. d'A. et Lapointe, C. (2001). *Les femmes et la nouvelle économie : Les femmes francophones canadiennes, la formation et l'emploi dans la nouvelle économie*. Rapport d'étape 1, 2^e partie, présenté au Réseau national d'Action Éducation Femmes.
- Gilligan, C. (1986). *Une si grande différence*. Paris : Flammarion.
- Gemme, B. (2002). « Orientations, représentations, et projets de femmes étudiant en informatique » dans *Recherches féministes*. vol. 15, no.1, 113-134.
- Gill, R. et Grint, K. (1995). «The gender-technology relation: Contemporary theory and research» dans K. Grint and R. Gill (Eds.). *The gender-technology relation: contemporary theory and research*, London: Taylor and Francis, 1-28.
- Guilbert, L. et Mujawamariya, D. (2003). « Les représentations de futurs enseignants et enseignantes de sciences à propos des scientifiques et de leurs tâches » dans L. Lafortune, C. Deaudelin, P.-A. Doudin et D. Martin (Dir.). *Croyances à l'égard des mathématiques, des sciences et des technologies*, 199-235. Québec : PUQ, collection Éducation/Recherche.
- Hansen, J.C. (1978). Sex differences in vocational interests: three levels of exploration. In C. K. Tittle & D.G. Zytowski (Eds.), *Sex-Fair interest measurement: Research and implications* (pp. 69-76).
- Hansen, J.C. (1988). Changing interests of women: Myth or reality? *Journal of Applied Psychology*, 37, 133-150.
- Jayaratne, E.T., Thomas, G.N. et Trautmann, M. (2003). «Intervention program to keep girls in the science pipeline: Outcome differences by ethnics status» dans *Journal of Research in Science Teaching*, vol. 40, no. 4, 393-414.
- Josselson, R. (1987). *Finding herself : Pathways to identity development in women*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kahle, J.B. (1996). «Opportunities and obstacles: Science education in the schools» dans C. Davis, A.B. Ginorio, C.S. Hollenshead, B.B. Lazarus, P.M. Rayman, & Associates (Eds.). *The equity equation: Fostering the advancement of women in the sciences, mathematics, and engineering*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers., 57-95.
- Mayberry, M. (1998). «Reproductive and resistant pedagogies: The comparative roles of collaborative learning and feminist pedagogy in science

- education» dans *Journal of Research in Science Teaching*. vol 35, no.4, 443 - 459.
- Mujawamariya, D. (2005). « Partenaires en sciences pour l'égalité des sexes : de la théorie à la pratique » dans Gervais, C. et Portelance, L. (Dir.). *Des savoirs au coeur de la profession enseignante: contexte de construction et modalités de partage*, Université de Sherbrooke : Éditions du CRP, 171-186.
- Mujawamariya, D et Sethna, C. (2005). « L'Université d'Ottawa à l'égard des défis de l'équité en emploi et en éducation » dans *Éducation et francophonie, volume XXXIII:1 -Printemps 2005*, www.acelf.ca, document accédé en ligne le 19 février 2007.
- Mujawamariya, D. et Guilbert, L. (2002). « L'enseignement des sciences dans une perspective constructiviste : vers l'établissement du rééquilibrage des inégalités entre les sexes en sciences » dans *Recherches féministes*, vol.15, no.1, 25-45.
- National Science Foundation. (1996). *Women, minorities, and persons with disabilities in science and engineering: 1996*. Document en ligne : http://www.nsf.gov/sbe/srs/nsf_96311/, document accédé en ligne le 19 février 2007.
- Sadker, D. (2000). «Gender Equity: Still Knocking at the Classroom Door» dans *Equity & Excellence in Education*, vol.33, no.1, 80-83.
- Seymour, E. et Hewitt, N. (1997). *Talking about leaving: why undergraduates leave the sciences*. Boulder, Colorado: Westview
- Spain, A., Bédard, L. et Paiement, L. (1998). « Conception révisée du développement de carrière au féminin » dans *Recherches féministes*, vol. 11, no.1, 95-109.
- Spain, A., Hamel, S. et Bédard, L. (1994). *Devenir. Approche éducative en développement de carrière au féminin*. Ste-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- Statistiques Canada. (2001). *Recensement 2001*. Ottawa: Statistiques Canada
- Tracey, T.J.G. Robbins, S.B. & Hofsess, C.D. (2005). Stability and change in interests: A longitudinal study of adolescents from Grades 8 through 12. *Journal of Vocational Behavior* 66 (2005) pp 1-25. www.elsevier.com/locate/jvb, document accédé en ligne le 19 février 2007.

Jeanne d'Arc Gaudet est professeure titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton. Elle est aussi responsable du programme de doctorat à cette même faculté. La thématique qui mobilise ses intérêts est celle de l'insertion professionnelle, et plus particulièrement l'insertion professionnelle des filles et des femmes dans les domaines non traditionnels. Elle est membre du Conseil consultatif de la Fondation Historica, du Conseil Canadien sur l'Apprentissage et de l'Association des femmes de la francophonie en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (AFFESTIM).

Donatille Mujawamariya est professeure agrégée à l'Université d'Ottawa, Faculté d'éducation, et chercheure régulière au Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante (CRIFPE). Ses domaines d'enseignement et de recherche sont la didactique des sciences, la formation à l'enseignement, l'éducation multiculturelle et antiraciste ainsi que des questions des inégalités en général.

Claire Lapointe est professeure titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval et Directrice du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES). Ses intérêts de recherche portent principalement sur le rôle joué par les directrices et directeurs d'établissements scolaires dans la performance de l'école et la réussite des élèves, ainsi que sur l'analyse féministe appliquée à l'éducation.

THIS PAGE INTENTIONALLY LEFT BLANK