



HAL
open science

Féminisation des professions : effet de la représentativité des femmes sur la réussite aux évaluations professionnelles

Alice Delicourt, Alexis Le Blanc

► **To cite this version:**

Alice Delicourt, Alexis Le Blanc. Féminisation des professions : effet de la représentativité des femmes sur la réussite aux évaluations professionnelles. *Psychologie du travail et des organisations*, 2016, 22 (2), pp.123-134. 10.1016/j.pto.2016.02.005 . hal-03992213

HAL Id: hal-03992213

<https://hal.science/hal-03992213v1>

Submitted on 16 Feb 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Féminisation des professions : effet de la représentativité des femmes sur la réussite aux évaluations professionnelles

Feminization of professions: the effect of women representation on success in professional evaluations

Alice Delicourt* & Alexis le Blanc*

* Université Toulouse Jean Jaurès, Laboratoire PDPS (EA1697), 5 allées Antonio Machado 31058 Toulouse Cedex 9, alice.delicourt@gmail.com

Résumé

Cette étude, menée auprès de personnels militaires, examine les effets de l'exercice d'un métier dans un environnement contre-stéréotypique sur la réussite des femmes aux évaluations professionnelles, selon le taux de féminisation du métier exercé. Ainsi, les scores de 1050 femmes et 1011 hommes à un concours ont été analysés. Ont été observées à la fois une variabilité intergroupe, les femmes ont des notes inférieures aux hommes quelle que soit la nature des épreuves, et une variabilité intragroupe, les femmes ont des performances différentes aux épreuves évaluant l'aspect technique du métier selon le taux de féminisation de leur spécialité. Cette étude questionne le rôle des dispositifs d'évaluation en matière d'inégalités professionnelles et la façon dont la féminisation doit être appréhendée dans les organisations traditionnellement masculines.

Abstract

This study, conducted with militaries, examines the effects of having a job in a counter-stereotypical environment on women's success in professional evaluations, depending on the feminization rate of their professions. The scores of 1050 women and 1011 men in an examination have been analyzed. Both intergroup variability, women have lower scores than men whatever the nature of the questions, and intragroup variability, women have different level of performance in technical knowledge depending on the feminization rate of their profession, have been noticed. This research questions the role of assessment measures in regards to professional inequalities and the way feminization must be considered in traditionally male organizations.

Mots-clés : Féminisation, Contexte contre-stéréotypé, Évaluation, Militaires.

Keywords : Feminization, Counter-stereotypical context, Assessment, Militaries.

1. Contexte institutionnel de l'étude

Au sein de la Marine Nationale, la répartition des hommes et des femmes est inégale, à l'image du marché du travail en général (Guichard et Huteau, 2007), car les spécialités dites de bureau (secrétariat, administration, télécommunications) sont bien plus féminisées que les spécialités physiques et/ou opérationnelles. Les femmes représentent 13,7% des effectifs. En outre, les femmes sont inégalement représentées au niveau de la pyramide hiérarchique :

14,6 % des matelots sont des femmes contre seulement 7,3% des sous-officiers supérieurs. Ces données font échos au phénomène du « plafond de verre », tel qu'il est observé dans de nombreux domaines d'activité professionnelle. Ce phénomène décrit les obstacles visibles et invisibles rencontrés par les femmes pour accéder aux niveaux hiérarchiques supérieurs (Laufer, 2004).

La carrière d'un marin est conditionnée par l'obtention de différentes qualifications qui lui permettent d'être affecté à des postes où les responsabilités sont de plus en plus importantes. Le brevet permettant d'accéder au statut de cadre intermédiaire donne lieu à la passation d'un examen professionnel écrit. Dans ce contexte organisationnel marqué par une culture traditionnellement masculine (Trompette, 2000), la question se pose alors de savoir si cette épreuve de sélection joue un rôle particulier dans l'établissement du phénomène du plafond de verre.

2. Effets des stéréotypes en situation d'évaluation

2.1 Stéréotypes en contexte professionnel

Dans certains contextes organisationnels, les femmes sont exposées à un stéréotype remettant en cause leurs compétences au travail (Sacharin, Lee et Gonzales, 2009), ce qui peut induire pour elles des difficultés à articuler leur identité de genre avec leur identité professionnelle, de fait en opposition. Ce stéréotype est relatif à une croyance de leurs moindres capacités à résoudre des problèmes complexes : faiblesse, tendance à aller vers le consensus, manque de persévérance, etc. (Dubar, Tripier et Boussard, 2011). Les stéréotypes sociaux et professionnels à l'encontre des femmes sont interdépendants (Ghiulamila et Levet, 2007). Ainsi, plus une femme est décrite comme étant féminine et moins elle est perçue comme compétente (Suquet et Moliner, 2009). Cette « incongruence » constituerait un des facteurs explicatifs du phénomène du « plafond de verre » (Heilman, 2001).

En outre, la perception de compétence est un facteur très impliqué dans la performance (Bandura, 2007 ; Eccles et Wigfield, 2002), ce qui explique probablement pourquoi les femmes ont moins d'attente de succès dans les métiers traditionnellement masculins (Brooks et Betz, 1990).

Deux types de sexisme sont observés dans les armées (Young et Nauta, 2013) : la « vieille mode », qui veut que l'état de militaire ne soit pas compatible avec la féminité traditionnelle, et une forme de sexisme plus moderne qui nie les discriminations dont sont victimes les femmes en associant la sous-représentation des femmes à des questions d'habiletés. En Suède, certaines réticences à l'engagement des femmes dans les armées ont été bien établies (Ivarsson, Estrada et Berggren, 2005). Au niveau de l'armée américaine, Matthews, Ender, Laurence et Rohall (2009) ont montré que les femmes sont moins approuvées

dans les métiers plus risqués comme le fait d'être membre d'un équipage de bateau de guerre. Dans ces métiers, l'efficacité des femmes est sous-estimée, en particulier en ce qui concerne leurs compétences. De ce fait, l'échec d'une femme a de grandes chances d'être mis sur le compte de sa féminité. En France, être « marin embarqué » est encore perçu comme étant un « métier d'homme » (Trompette, 2000) et près de la moitié des femmes militaires estiment que toutes les spécialités ne peuvent pas être exercées par des femmes (Navelot, 2000). De leur côté, les femmes qui embarquent sur un bâtiment féminisé dans un entourage de travail majoritairement masculin se sentent jugées et mises à l'épreuve de façon plus directe et automatique que les hommes et essayent sans cesse de prouver qu'elles méritent leur place (Trompette, 2000).

Ces différentes études nous permettent de penser que les femmes qui se sont engagées dans la Marine Nationale rencontrent des difficultés pour construire leur sentiment de compétence, comme pour trouver leur place au sein de l'institution (Sorin, 2003).

2.2 Effets des stéréotypes sur la performance

Appartenir à un groupe ayant une « mauvaise réputation » peut conduire les individus à internaliser l'infériorité supposée de leur groupe en assimilant que le stéréotype est vrai pour eux-mêmes et, de la sorte, affecter leur performance (Croizet et Leyens, 2003). Ainsi, les membres de tout groupe pour lequel il existe un stéréotype négatif connu sont susceptibles de connaître les effets de la menace du stéréotype (Steele et Aronson, 1995). En effet, Steele et Aronson (1995) ont montré que les situations évaluatives qui rendent saillants les stéréotypes négatifs provoquent l'apparition de pensées anxieuses liées à la crainte de voir les stéréotypes confirmés, ce qui va se traduire par une moindre performance des individus et donc, au final, par la réalisation des prophéties. La « menace du stéréotype » fait ainsi référence à la force de ces mécanismes auto-handicapants qui peuvent affecter toute personne qui est la cible d'une réputation négative et qui peut en subir la menace dans certains contextes.

La menace du stéréotype est une hypothèse situationnelle (Désert, 2004), mais pour en faire l'expérience, il n'est pas nécessaire de croire au stéréotype ni même de le penser vrai pour soi (Leyens, Désert, Croizet et Darcis, 2000). Le simple fait d'indiquer sur un formulaire son appartenance catégorielle lorsque l'on appartient à un groupe cible d'un stéréotype négatif relatif au domaine d'évaluation est susceptible de mener à une baisse significative des performances (Shih, Pittinsky et Ambady, 1999 ; Croizet et Claire, 1998 ; Steele et Aronson, 1995). Il n'est pas nécessaire que l'infériorité du groupe stigmatisé soit verbalisée, le contexte du test peut être un activateur suffisant (Nguyen et Ryan, 2008). Plus les individus investissent le domaine de l'évaluation et plus ils sont sensibles à la menace du stéréotype (Steele, 1997).

Les effets des stéréotypes sexistes sur la réussite aux évaluations ont été peu étudiés en contexte professionnel, la majeure partie des études sont réalisées en contexte scolaire, à partir de tests de mathématiques (par exemple Beilock, 2008 ; Schmader, Johns et Forbes, 2008). Il en ressort que les femmes auraient des difficultés spécifiques à se catégoriser à la fois comme une femme et comme compétente en mathématiques (Rydell, McConnell et Beilock, 2009 ; Nosek, Banaji et Greenwald, 2002).

De plus, les individus qui ont réussi à passer les barrières du stéréotype et à atteindre un certain niveau de réussite dans le domaine où ils sont stigmatisés seraient plus sensibles au stéréotype (Désert, Croizet et Leyens, 2002). Ainsi, les femmes qui sont montées dans la hiérarchie militaire, au point de devenir sous-officier par exemple, pourraient être plus sensibles à la pression due au stéréotype dont elles sont victimes. D'autant plus qu'elles sont parfois les seules représentantes (ou presque) de leur sexe parmi leurs collègues, notamment lors des examens professionnels. Ce contexte particulier est connu pour activer « l'effet solo », c'est-à-dire que le fait d'être en infériorité numérique lors de la passation de tests renforce la baisse des performances féminines (Murphy, Steele et Gross, 2007 ; Sekaquaptewa et Thompson, 2003 ; Inzlicht et Ben-Zeev, 2000). En effet, des femmes réussissent encore moins bien un test de mathématiques en condition d'activation de la menace du stéréotype lorsqu'elles sont seules au milieu d'hommes pour le passer (Sekaquaptewa et Thompson, 2003).

Le contexte de l'évaluation apparaît ainsi déterminant dans la performance. Passer un examen avec des hommes pour évaluer les connaissances qu'elles ont d'un métier traditionnellement masculin, exercé dans une organisation marquée par une culture masculine (Trompette, 2000), est une situation susceptible de menacer la performance des femmes. Plus les femmes sont minoritaires dans leur spécialité, et plus leurs résultats devraient être inférieurs à ceux des hommes, en particulier lorsque les questions sont relatives au contexte organisationnel (en lien avec la culture de l'organisation ou des connaissances techniques spécifiques à l'organisation). Pour cette raison, dans les analyses qui suivent, nous serons particulièrement attentifs à prendre en compte le taux de féminisation du métier exercé. Seront ainsi étudiées la variabilité intergroupe (comparaison des performances des femmes avec celles des hommes) et la variabilité intragroupe (comparaison des performances des femmes selon le taux de féminisation de leur spécialité).

3. Méthodologie

3.1 Matériel

L'examen national de connaissances professionnelles, dont nous avons choisi d'analyser les résultats, permet d'accéder à une formation qualifiante équivalente à un premier cycle universitaire. La validation de cette formation est

une condition pour accéder à des postes de cadres intermédiaires. Il existe 38 examens différents selon les spécialisations (ou métiers) exercées par les marins. Chaque examen se décompose en trois parties : 1) une épreuve de connaissances institutionnelles, commune à toutes les spécialités (connaissances générales de l'institution, organisation, règlements, etc.) et comportant vingt questions ; 2) une épreuve de connaissances scolaires (mathématiques, sciences physiques, français, anglais, etc.) nécessaires pour suivre avec profit une formation supérieure dans le métier considéré et comportant quatre-vingt questions ; 3) une épreuve de connaissances « techniques », spécifiques au métier exercé, comportant cent questions. Ainsi, bien que tous les examens soient construits de la même manière, les individus doivent répondre à des questions techniques différentes selon leur domaine d'exercice.

Les questions sont présentées sous forme de questionnaires à choix multiples, il y a cinq modalités de réponses. Le candidat mentionne en haut de sa feuille son identifiant. On peut considérer que cet acte souligne son appartenance catégorielle dans la mesure où les identifiants féminins sont différents des identifiants masculins et qu'il est susceptible dans ce contexte d'évaluation de générer une « menace du stéréotype » (Steele et Aronson, 1995).

Nous avons pris en compte les résultats de 4 semestres successifs, les questions étant renouvelées semestriellement. Afin de pouvoir comparer les individus d'une même spécialité mais qui auraient passé un examen différent ou des individus de spécialités différentes, chaque distribution est centrée-réduite (soit $38 \times 4 = 152$ distributions centrées-réduites). Les notes z sont alors standardisées, pour plus de lisibilité, à partir des moyennes et écarts-types suivants : 10 et 2,5 pour les connaissances institutionnelles, l'épreuve étant évaluée sur 20 points ; 40 et 10 pour les connaissances scolaires, l'épreuve étant notée sur 80 points et 50 et 12,5 pour les connaissances techniques, l'épreuve étant notée sur 100 points.

De cette manière, le score d'un individu est facilement « positionnable » par rapport aux scores de l'ensemble des individus qui ont passé strictement le même examen que lui. Cette procédure gomme les effets de la difficulté de l'examen en homogénéisant les moyennes. Le seul effet de cette procédure est la transformation linéaire des valeurs, cela n'a aucune incidence sur les profils de variation (Howell, 1998). Cette procédure est officielle, c'est la somme de ces trois scores standardisés qui est intégrée au dossier de gestion des individus et qui est prise en compte lors de la sélection en formation, il ne s'agit donc pas d'une transformation réalisée pour les besoins de cette étude. Les candidats sont informés des transformations appliquées et ont donc conscience que leur note finale dépend de la performance des autres candidats de leur spécialité.

Ce matériel est confidentiel et propriété de l'institution, il n'est donc pas autorisé d'en rendre compte dans cet article.

3.2 Participants

Les notes de l'ensemble des femmes sous-officiers ayant passé l'examen entre le 1^{er} janvier 2009 et le 31 décembre 2010 ont été recueillies. Afin d'apparier ces données, les notes de candidats masculins équivalents en termes de métier et de semestre de passation ont été sélectionnées au hasard dans la base de données. L'échantillon est donc composé de 1050 femmes et 1011 hommes issus de 38 spécialités différentes (e.g. : mécanicien naval (2,9% de femmes dans la spécialité), électrotechnicien (6,3% de femmes dans la spécialité), navigateur (19% de femmes dans la spécialité), cuisinier (20,6% de femmes dans la spécialité), comptable (30,9% de femmes dans la spécialité) gestionnaire RH (47,7% de femmes dans la spécialité), assistant de commandement (52,8% de femmes dans la spécialité)). Le taux de féminisation moyen de l'échantillon est de 33,8%. Les participants sont tous titulaires d'un premier niveau de qualification professionnelle (le Brevet d'Aptitudes Techniques, équivalent d'un bac professionnel) et ont moins de 13 ans de service.

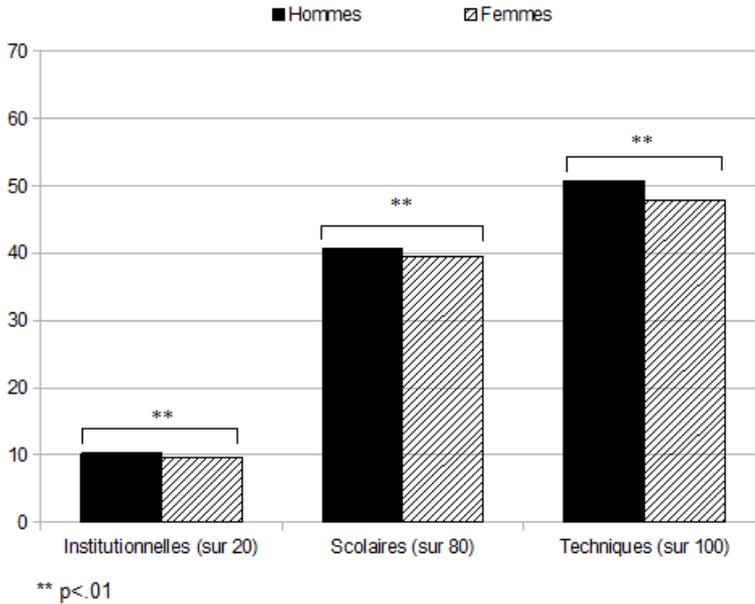
3.3 Procédure

Les individus peuvent passer cet examen tout au long de l'année dans un des 17 centres de passation après avoir pris rendez-vous. Les consignes sont les suivantes : « *Vous allez passer un test de connaissances qui permettra d'évaluer vos prérequis dans trois domaines différents : les connaissances institutionnelles, composées de 20 questions, les connaissances générales, composées de 80 questions réparties entre plusieurs matières, les connaissances professionnelles, liées à la spécialité de la formation pour laquelle vous postulez, composées de 100 questions réparties entre plusieurs matières* ». Les passations sont mixtes à la fois au niveau des sexes et des métiers exercés.

4. Résultats

Les notes obtenues par les femmes sont légèrement inférieures à celles des hommes pour les trois domaines évalués (cf. figure 1).

Figure 1 : Moyennes aux trois domaines évalués selon le sexe des participants



Le tableau 1 synthétise les résultats pour les connaissances institutionnelles. Le sexe a un effet sur la réussite aux questions institutionnelles ($R^2_{aj}=.018$, $F(1,1999)=36.88$, $p<.001$), les femmes obtiennent des performances inférieures aux hommes ($M_{fem}=9.58$, $SD_{fem}=2.46$ et $M_{hom}=10.25$, $SD_{hom}=2.45$). Le taux de féminisation ne permet pas de prédire le score aux connaissances institutionnelles au-delà du sexe ($\Delta R^2=.001$, $p=.113$). Il n'y a en outre pas d'effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation de la spécialité sur le score obtenu à cette épreuve ($\beta=.042$, $p=.06$).

Tableau 1 : Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances institutionnelles

Modèle	Variables incluses	β	R	R ²	R ² _{aj}	ΔR^2
1	Sexe	.135***				
			.135	.019	.018	
2	Sexe	.137***				
	Taux de féminisation	.035				
			.135	.019	.018	.001
3	Sexe	.137***				
	Taux de féminisation	.039				
	Sexe*Taux fem.	.042				
			.145	.021	.020	.002

***p<.001

Le tableau 2 synthétise les résultats pour les connaissances scolaires. Le sexe a un effet sur le score aux connaissances scolaires ($R^2_{aj}=.004$, $F(1,1999)=9.27$, $p=.002$). Les femmes obtiennent des performances inférieures aux hommes ($M_{fem}=39.48$, $SD_{fem}=29.51$ et $M_{hom}=40.81$, $SD_{hom}=10.01$). Le taux de féminisation ne permet pas de prédire le score aux connaissances scolaires au-delà du sexe ($\Delta R^2=.001$, $p=.096$). Il n'y a, par ailleurs, pas d'effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation de la spécialité sur le score enregistré à cette épreuve ($\beta=.023=.23$, $p=.311$).

Tableau 2 : Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances scolaires

Modèle	Variables incluses	β	R	R ²	R ² _{aj}	ΔR^2
1	Sexe	.068**	.068	.005	.004	
2	Sexe Taux de féminisation	.066** -.037	.077	.006	.005	.001
3	Sexe Taux de féminisation Sexe*Taux fem.	.066** -.035 .023	.081	.007	.005	.001

**p<.01

Le tableau 3 synthétise les résultats pour les connaissances techniques. Le sexe a un effet sur le score aux connaissances techniques ($R^2_{aj}=.014$, $F(1,1999)=28.89$, $p<.001$), les femmes ont des performances inférieures aux hommes ($M_{fem}=47.84$, $SD_{fem}=12.24$ et $M_{hom}=50.80$, $SD_{hom}=12.36$).

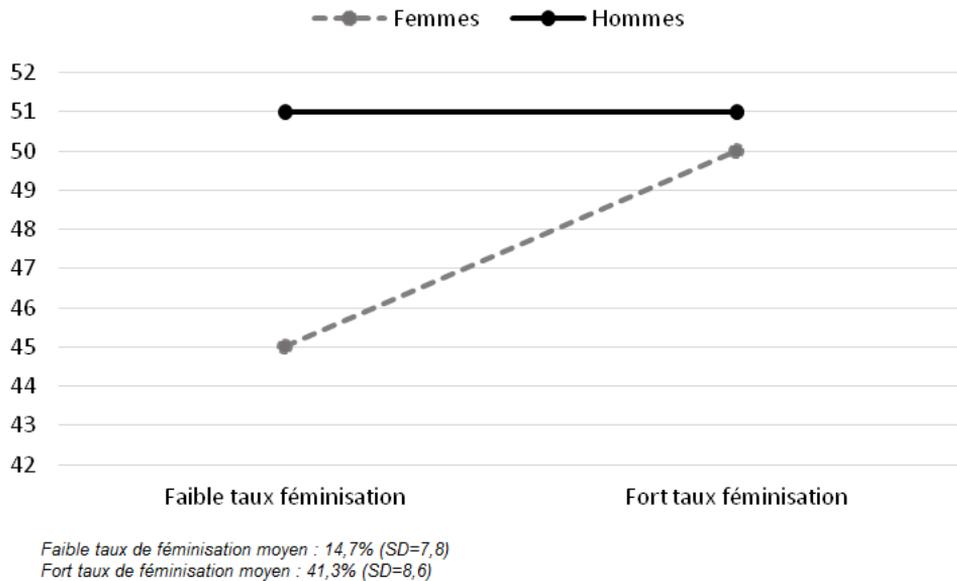
Tableau 3 : Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances techniques

Modèle	Variables incluses	β	R	R ²	R ² _{aj}	ΔR^2
1	Sexe	.119***	.119	.014	.014	
2	Sexe Taux de féminisation	.122*** .043*	.127	.016	.015	.002*
3	Sexe Taux de féminisation Sexe*Taux fem.	.121*** .037* -.074**	.147	.022	.020	.005*

*p<.05 ; ***p<.001

A la différence des deux analyses précédentes, le taux de féminisation permet de prédire le score aux connaissances techniques au-delà du sexe ($\Delta R^2=.002$, $F(1,1998)=3.75$, $p=.05$) bien que la part de variance expliquée soit minime ($R^2_{aj}=.015$, $F(2,1998)=16.34$, $p<.001$). On observe un effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation de la spécialité sur le score obtenu à l'épreuve de connaissances techniques ($\beta=-.074$, $p=,001$). Plus les spécialités sont féminisées et plus les femmes réussissent aux connaissances techniques ($r=.130$, $p<,001$). La figure 2 est une représentation de l'effet d'interaction observé.

Figure 2 : Effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances techniques



Il apparaît donc d'une part que les femmes ont des résultats inférieurs aux hommes à tous les domaines de l'examen, bien que la taille de ces différences significatives soit minime, et d'autre part, qu'à l'épreuve de connaissances techniques, les femmes des spécialités les moins féminisées réussissent encore moins bien que celles des spécialités les plus féminisées.

5. Discussion

Les études, qui se sont intéressées aux femmes exerçant des métiers masculins, ont été réalisées dans des environnements très diversifiés : les pompiers (Michaut-Oswalt, 2005 ; Pfefferkorn, 2006), le bâtiment (Gallioz, 2006), les chauffeurs de bus (Cayado et Almudever, 2011), la police (Tougas, Rinfret, Beaton et de la Sablonnière, 2005), la métallurgie (Cousin, 2007), l'Église (Beaton, Tougas et Laplante, 2007), ou encore la construction navale (Alonzo, 2008). Cependant, la diversité des milieux étudiés, comme des méthodologies utilisées, limite les possibilités de comparaison des résultats de

ces études quant à la situation des femmes. La Marine Nationale, qui regroupe un large champ de métiers, permet de dépasser cette difficulté. Cette étude avait pour objectif de comparer les performances à un test d'évaluation professionnelle entre le personnel masculin et le personnel féminin, selon le taux de féminisation des métiers exercés. Deux phénomènes sont apparus de manière concomitante lors de l'analyse des effets croisés du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur la performance au test. En effet, au regard de l'appartenance au groupe de sexe, ont été observées à la fois une variabilité intergroupe (hommes et femmes d'une même spécialité) et une variabilité intragroupe (femmes de spécialités différentes).

A un niveau global, les résultats montrent que les femmes ont des notes inférieures aux hommes pour les trois domaines de l'évaluation : institutionnel, scolaire et technique même si les tailles d'effets sont réduites. Il était attendu que cette différence soit moins marquée pour les questions relatives à des connaissances scolaires, moins contextualisées. Il semble ainsi que le contexte même de l'évaluation constitue un cadre « menaçant » pour les femmes en général, quel que soit le métier qu'elles exercent et quelle que soit la nature des questions posées. Les hommes et les femmes exerçant dans cette institution ont le même parcours professionnel et sont placés dans la même situation d'évaluation : même niveau de recrutement, mêmes formations suivies au cours de la carrière, même accessibilité à la documentation de révision. On peut donc, à notre sens, exclure l'idée que les femmes puissent être moins compétentes que les hommes ou être pénalisées pour la préparation. Nous prenons alors le parti de privilégier un cadre interprétatif étayé sur le constructionnisme social.

Plus les spécialités sont féminisées et plus les femmes réussissent à l'épreuve de connaissances techniques ; en revanche, le taux de féminisation n'a pas d'effet sur les autres types d'épreuves (questions institutionnelles et scolaires). Ces résultats sont en adéquation avec la littérature, puisqu'il était attendu que les femmes les plus minoritaires dans une spécialité aient des résultats inférieurs (Sekaquaptewa et Thompson, 2003 ; Sekaquaptewa et Thompson, 2002 ; Inzlicht et Ben-Zeev, 2000). Ils rendent également compte du fait que les effets des stéréotypes en contexte professionnel, pour les femmes les plus minoritaires dans leur environnement de travail, ne s'observeraient pas seulement en termes de connaissances institutionnelles ou de bagage scolaire, par rapport à leurs collègues féminines moins minoritaires, mais surtout en termes de connaissances techniques. Il semble ainsi que le contexte organisationnel de l'emploi occupé soit à prendre en compte pour comprendre les différences observées en termes de réussite pour le personnel féminin. Les métiers les moins féminisés sont ceux qui sont le plus « embarqués » et qui renvoient le plus à une expertise manuelle (dans les domaines de la mécanique, de l'électricité, de l'électronique, etc.). Ainsi, pour ces femmes, il ne se joue pas seulement la

question d'être ou non compétentes dans l'exercice de leur métier, mais aussi d'être reconnues comme telles au sein de leur environnement de travail.

Ainsi, derrière le taux de féminisation de leur spécialité, peut être inférée la difficulté, pour ces femmes, de construire une identité de métier (Dubar, 2000) où elles seraient aussi légitimes que leurs collègues masculins. Selon Dubar (2010), l'identité professionnelle ne se réduit pas seulement à l'identité catégorielle (conduite d'adhésion, reproduction des normes, valeurs, etc.), elle recouvre également l'identité de réseau, c'est-à-dire la relation de service (flexibilité, disponibilité, etc.). Or l'examen professionnel ne permet pas de mobiliser cette seconde dimension puisqu'il se réduit aux connaissances attendues, principalement de natures procédurales et culturelles. Ce constat offre une première piste pour repenser le contenu des évaluations afin qu'elles ne soient pas trop normatives.

Enfin, ces résultats permettent d'aller plus en avant dans l'analyse du « *plafond de verre* » tel qu'il est observé dans l'institution. Dans le cadre de ce contexte organisationnel, les dispositifs d'évaluation du personnel semblent avoir une lourde responsabilité dans la production de ce phénomène. En apparence ces dispositifs pourraient sembler neutres ou « objectifs » puisqu'il s'agit de tests standardisés, mais, dans les faits, ils limitent la progression des femmes. Les difficultés à se percevoir comme compétente et à s'identifier aux autres qui fondent le cadre de référence de l'identité de métier (à savoir les hommes) pourraient expliquer en partie les plus faibles résultats des femmes observés dans cette étude. En ce sens, il serait intéressant d'expérimenter des passations d'examens non mixtes afin d'en étudier les effets sur la performance des femmes. En effet, rendre moins saillante la comparaison sociale avec le groupe dominant pourrait en réduire les effets (Martinot et Redersdorff, 2003.)

6. Conclusion

L'intérêt majeur de cette étude empirique réside dans la mise en évidence de la variabilité intra-groupe qui n'est pas abordée dans les études classiques sur les stéréotypes de genre. Le personnel féminin ne doit pas être considéré comme un groupe homogène qui doit être distingué « par essence » du personnel masculin. Cette étude permet de repenser la problématique de la féminisation des métiers masculins puisque la question de la représentation des femmes dans l'environnement de travail n'est pas le seul élément déterminant une insertion réussie, l'identification au métier et l'identification à l'organisation constituent des processus qu'il convient de mieux étudier.

Les pistes de recherches futures s'orientent vers la caractérisation des stratégies mises en place par ces femmes pour construire leur identité professionnelle et faire face à la menace que représentent ces situations de types évaluations ou formation. En effet, ces situations les exposent au risque de se

comparer défavorablement à leurs homologues masculins et à celui de confirmer le stéréotype d'infériorité à leur égard. En contexte organisationnel, il apparaît donc nécessaire d'analyser si l'adoption de certaines stratégies identitaires est plus « efficace » pour développer leur carrière malgré une comparaison *a priori* défavorable avec le groupe dominant.

Références

- Alonzo, P. (2008). Ouvrières à Saint-Nazaire : deux entreprises face à l'intégration des femmes dans les métiers de la navale. *Formation emploi*, 104(4), 23–36.
- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Beaton, A. M., Tougas, F., & Laplante, J. (2007). Love It or Leave It: A Look at Women in Clerical Occupations I. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(12), 2827–2839. doi:10.1111/j.1559-1816.2007.00284.x
- Beilock, S. L. (2008). Math performance in stressful situations. *Current Directions in Psychological Science*, 17(5), 339–343. doi:10.1111/j.1467-8721.2008.00602.x
- Brooks, L., & Betz, N. E. (1990). Utility of expectancy theory in predicting occupational choices in college students. *Journal of Counseling Psychology*, 37(1), 57–64. doi:10.1037/0022-0167.37.1.57
- Cayado, V., & Almudever, B. (2011). Insertion des femmes dans un métier « masculin » : transfert d'acquis d'expériences et stratégies identitaires. *Psychologie Du Travail et Des Organisations*, 17(2), 143–159.
- Cousin, O. (2007). La construction des inégalités hommes–femmes dans l'entreprise. Une analyse de cas dans la métallurgie. *Sociologie Du Travail*, 49(2), 195–219. doi:10.1016/j.soctra.2007.03.007
- Croizet, J.-C., & Claire, T. (1998). Extending the concept of stereotype threat to social class: The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(6), 588–594. doi:10.1177/0146167298246003
- Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2003). *Mauvaises réputations: Réalités et enjeux de la stigmatisation sociale*. Paris: Armand Colin.
- Désert, M. (2004). Les effets de la menace du stéréotype et du statut minoritaire dans un groupe. *Ville, École, Intégration–Diversité*, 138, 31–36.
- Desert, M., Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2002). La menace du stéréotype: une interaction entre situation et identité. *L'année Psychologique*, 102(3), 555–576.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris: PUF.
- Dubar, C. (2010). *La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles* (4^{ème} éd.). Paris: Armand Colin.
- Dubar, C., Tripiet, P., & Boussard, V. (2011). *Sociologie des professions*. Paris: Armand Colin.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132. doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135153
- Gallioz, S. (2006). Force physique et féminisation des métiers du bâtiment. *Travail, genre et sociétés*, 16(2), 97–114. doi:10.3917/tgs.016.0097

- Ghiulamila, J., & Levet, P. (2007). *Les hommes, les femmes et les entreprises : vers quelle égalité?* Paris: L'Harmattan.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2007). *Orientation et insertion professionnelle - 75 concepts clés: 75 concepts clés.* Paris: Dunod.
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of Social Issues, 57*(4), 657–674. doi:10.1111/0022-4537.00234
- Howell, D. (1998). *Méthodes statistiques en sciences humaines, 1998.* Bruxelles: De Boeck Université.
- Inzlicht, M., & Ben-Zeev, T. (2000). A threatening intellectual environment: Why females are susceptible to experiencing problem-solving deficits in the presence of males. *Psychological Science, 11*(5), 365–371. doi: 10.1111/1467-9280.00272
- Ivarsson, S., Estrada, A. X., & Berggren, A. W. (2005). Understanding men's attitudes toward women in the Swedish Armed Forces. *Military Psychology, 17*(4), 269–282. doi:10.1207/s15327876mp1704_2
- Laufer, J. (2004). Femmes et carrières : la question du plafond de verre. *Revue française de gestion, 151*, 117–127.
- Leyens, J.-P., Désert, M., Croizet, J.-C., & Darcis, C. (2000). Stereotype threat: Are lower status and history of stigmatization preconditions of stereotype threat? *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*(10), 1189–1199.
- Martinot, D., & Redersdorff, S. (2003). Impact of comparisons with out-group members on women's self-esteem: Role of the stereotypical connotation of the performance context. *International Journal of Psychology, 38*(6), 348–358. doi:10.1080/00207590344000015
- Matthews, M. D., Ender, M. G., Laurence, J. H., & Rohall, D. E. (2009). Role of group affiliation and gender on attitudes toward women in the military. *Military Psychology, 21*(2), 241–251. doi:10.1080/08995600902768750
- Michaut-Oswalt, S. (2005). La féminisation de professions traditionnellement masculines, l'exemple de la brigade de sapeurs-pompiers de Paris. *Pratiques Psychologiques, 11*(1), 113–127. doi:10.1016/j.prps.2005.01.006
- Murphy, M. C., Steele, C. M., & Gross, J. J. (2007). Signaling threat how situational cues affect women in math, science, and engineering settings. *Psychological Science, 18*(10), 879–885. doi:10.1111/j.1467-9280.2007.01995.x
- Navelot, P. (2000). Les femmes militaires : la conciliation de la vie familiale et de la condition militaire. *Les Champs de Mars, 7*, 71–76.
- Nguyen, H.-H. D., & Ryan, A. M. (2008). Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology, 93*(6), 1314–1334. doi:10.1037/a0012702
- Nosek, B. A., Banaji, M. R., & Greenwald, A. G. (2002). Math= male, me= female, therefore math≠ me. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(1), 44–59. doi:10.1037/0022-3514.83.1.44
- Pfefferkorn, R. (2006). Des femmes chez les sapeurs-pompiers. *Cahiers du Genre, 40*(1), 203–230. doi:10.3917/cdge.040.0203
- Rydell, R. J., McConnell, A. R., & Beilock, S. L. (2009). Multiple social identities and stereotype threat: imbalance, accessibility, and working memory. *Journal of personality and social psychology, 96*(5), 949. doi:10.1037/a0014846
- Sacharin, V., Lee, F., & Gonzalez, R. (2009). Identities in harmony: Gender-work

- identity integration moderates frame switching in cognitive processing. *Psychology of Women Quarterly*, 33(3), 275–284. doi:10.1111/j.1471-6402.2009.01500.x
- Schmader, T., Johns, M., & Forbes, C. (2008). An integrated process model of stereotype threat effects on performance. *Psychological Review*, 115(2), 336–356. doi:10.1037/0033-295X.115.2.336
- Sekaquaptewa, D., & Thompson, M. (2003). Solo status, stereotype threat, and performance expectancies: Their effects on women's performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(1), 68–74. doi:10.1016/S0022-1031(02)00508-5
- Sekaquaptewa, D., & Thompson, M. (2002). The differential effects of solo status on members of high-and low-status groups. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(5), 694–707. doi:10.1177/0146167202288013
- Shih, M., Pittinsky, T. L., & Ambady, N. (1999). Stereotype susceptibility: Identity salience and shifts in quantitative performance. *Psychological Science*, 10(1), 80–83. doi:10.1111/1467-9280.00111
- Sorin, K. (2003). *Femmes en armes, une place introuvable ? : le cas de la féminisation des armées françaises*. Paris: L'Harmattan.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American psychologist*, 52(6), 613–629. doi:10.1037/0003-066X.52.6.613
- Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 797–811. doi:10.1037/0022-3514.69.5.797
- Suquet, M., & Moliner, P. (2009). Exercer un métier du sexe opposé: quelles différences entre les hommes et les femmes? *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 81(1), 25–39.
- Tougas, F., Rinfret, N., Beaton, A. M., & de la Sablonnière, R. (2005). Policewomen Acting in Self-Defense: Can Psychological Disengagement Protect Self-Esteem From the Negative Outcomes of Relative Deprivation? *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(5), 790–800. doi:10.1037/0022-3514.88.5.790
- Trompette, P. (2000). Métier militaire et identité féminine. *Les Champs de Mars*, 7, 169–178.
- Young, L. M. & Nauta, M. M. (2013). Sexism as a predictor of attitudes toward women in the military and in combat. *Military Psychology*, 25(2), 166–171. doi:10.1037/h0094958