



## **ÉQUITÉ ET COHESION SOCIALE DANS LES FORMATIONS DES METIERS DU SOCIAL : FOCUS SUR LA FILIERE « ÉDUCATEUR DE JEUNES ENFANTS ».**

Claire Martin-Bleton<sup>1</sup>  
Nadja Maria Acioly-Régnier<sup>2</sup>

### **RESUME**

A partir de différents documents, cet article proposera une réflexion sur la question des enjeux et des perspectives pour l'équité et la cohésion sociale, au sein des centres de formation en travail social et plus particulièrement de la filière « Éducateur de Jeunes Enfants ». Dans un premier temps, nous analyserons les résultats de l'enquête relative à la formation au travail social réalisée par la Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques du Ministère des Affaires Sociales et de la Santé auprès des établissements de formation aux professions sociales en 2010, sur la question du profil des étudiants pour interroger la question de la mixité sociale. Nous aborderons ensuite les paramètres, tant individuels qu'institutionnels, susceptibles de freiner ou, au contraire, d'œuvrer en faveur de cette mixité et de favoriser ou non l'équité et la cohésion sociale au sein des collectifs étudiants. Dans une seconde partie, l'article réalisera un focus sur la formation d'Éducateur de jeunes enfants et interrogera la question de l'équité et de la cohésion sociale dans sa mise en perspective avec les attendus et les réalités du métier. Il s'intéressera ensuite aux contenus de formation, tant au regard du référentiel de formation que des choix pédagogiques, pour repérer quelle place est réservée, au sein de cette filière de formation, au développement des compétences personnelles, relationnelles, linguistiques et culturelles essentielles aux métiers impliquant une relation humaine.

**Mots-Clés :** équité, éducateurs de jeunes enfants, formation professionnelle, centre de formation en travail social, travail réflexif.

## **EQUITY AND SOCIAL COHESION IN THE TRAINING OF SOCIAL PROFESSIONS: FOCUS ON THE TRAINING "EARLY YEARS EDUCATOR".**

### **ABSTRACT**

From various documents, this paper proposes a reflection on the issue of challenges and opportunities for equity and social cohesion within the centers of social work education, especially in the sector "Early years educator." In a first step, we analyze the results of the investigation of the social work training conducted by the Directorate of Research, Studies, Evaluation and Statistics of the Ministry of Social Affairs and Health with institutions training, social professions in 2010, on the issue of student profiles to

---

<sup>1</sup>Université Lumière Lyon 2, Laboratoire « Santé, Individu, Société » EAM-SIS-HCL 4128. E-mail : claire@novius.fr

<sup>2</sup>Université de Lyon1, Laboratoire « Santé, Individu, Société » EAM-SIS-HCL 4128. E-mail : acioly.regnier@wanadoo.fr



examine the issue of social diversity. We then discuss the parameters, both individual and institutional, that may hamper or, conversely, to work in favor of this diversity and to promote non-equity and social cohesion within the group students. In the second part, the article will conduct a focus on training “Early years educator” and will interrogate the issue of equity and social cohesion in putting into perspective with the expected and the realities of the profession. It will then focus on training content, both in terms of training repository pedagogical choices, to identify what place is reserved in this training path, developing personal skills, interpersonal, linguistic and cultural critical to trades involving a human relationship.

**Keywords:** equity, early year’s educators, vocational training center for social work, reflexive work.

## INTRODUCTION

La formation des métiers du social en France, et plus particulièrement celle des éducateurs des jeunes enfants, est réalisée dans des établissements d’enseignement supérieur spécifiques (centres de formation en travail social). Nous nous interrogeons ici sur la manière dont les enjeux de l’équité et de la cohésion sociale se manifestent lors de la sélection des futurs professionnels, dans les pratiques pédagogiques et dans les textes de référence.

## UNE ENQUETE QUI INTERROGE LA QUESTION DE LA MIXITE SOCIALE DANS LES CENTRES DE FORMATION EN TRAVAIL SOCIAL

L'enquête auprès des établissements de formation aux professions sociales en 2010 a porté sur 14 formations des métiers du social, du niveau V au niveau I en termes de niveau de diplôme délivré<sup>3</sup>. Elle est réalisée annuellement depuis 1983. Elle a entre autres objectifs de dénombrer et d’identifier les établissements de formation aux professions du social, et de

---

<sup>3</sup> Il s'agit des 14 formations préparant aux diplômes du travail social visés au titre V du Code de l’action sociale et des familles (articles D451-11 à D451-104) : a) conseiller en économie sociale familiale, b) assistant de service social, c) éducateur spécialisé, d) technicien de l’intervention sociale et familiale, e) éducateur de jeunes enfants, éducateur technique spécialisé, f) moniteur-éducateur, g) aide médico-psychologique, h) médiateur familial, i) fonction d’encadrement et de responsable d’unité d’intervention sociale, j) fonction de directeur d’établissement et de service d’intervention sociale, k) ingénierie sociale, l) auxiliaire de vie sociale, m) assistant familial

recueillir des informations sur le nombre et les caractéristiques des étudiants ou élèves en formation (sexe, âge, niveau de formation générale, modes de prise en charge financière, etc.). L'analyse des flux d'entrée dans ces formations constitue également un thème majeur de cette enquête. L'enquête recouvre l'ensemble des établissements de formation aux professions sociales en fonctionnement à la rentrée de l'année de l'enquête, en France métropolitaine et dans les départements d'outre-mer (DOM). L'ensemble des élèves en formation sont concernés par l'enquête et la collecte couvre l'année civile, recensant ainsi les effectifs des promotions ayant commencé entre le 1er janvier et le 31 décembre ainsi que les diplômes délivrés au cours de l'année.

Depuis 2005, chaque étudiants remplit une fiche individuelle, saisie ensuite informatiquement par l'établissement de formation. Les informations individuelles recueillies permettent notamment de connaître :

- l'année d'étude ou les sorties de l'établissement (abandon, report de scolarité...),
- la date de première entrée dans l'établissement,
- le sexe,
- l'année de naissance,
- la nationalité (française, européenne, autre),
- le statut (étudiant/élève, apprenti, salarié, etc.),
- le mode de prise en charge financière de la formation.

Les nouveaux inscrits en formation renseignent également :

- le code du département d'habitation les 12 derniers mois avant la formation,
- la profession ou dernière profession du père, de la mère ou du tuteur,
- la situation principale avant la première entrée dans l'établissement,
- le niveau d'études (jusqu'au baccalauréat) ou diplôme le plus élevé (à partir du baccalauréat) lors de l'accès à la formation.

Les métiers du social s'adressent à tous et à chacun d'entre nous : enfants, adultes et personnes âgées, en difficulté ou non, valide ou porteur de handicap, de manière individuelle ou collective, ponctuellement ou dans la durée. Ils ont donc, par essence, vocation à induire, favoriser ou à développer équité et cohésion sociale. Nous pourrions donc être enclins à penser que destinés à tous, ils sont conduits par tous. Mais l'analyse des seuls éléments relatifs aux

nouveaux inscrits en formation pointe une réalité plus complexe. Tout d'abord, les formations aux métiers du social sont massivement suivies par des femmes puisque ces dernières représentent près de 86% des effectifs des nouveaux étudiants en 2010 toutes filières confondues. A noter cependant des variations de cette représentativité en fonction des diplômes (de 2,7% pour les conseillers en économie sociale et familiale CESF et 3,6% pour les éducateurs de jeunes enfants EJE à 48,8% pour les candidats au certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement ou de service d'intervention sociale CAFDES et 65,1% pour les éducateurs techniques spécialisés ETS), mais aussi du niveau de qualification apporté par la formation (de 10,6% pour les diplômés de niveau 5 à 46% pour ceux de niveau 1) ce qui tendrait à renforcer la force des éléments développés ci-après. Cette sur-représentativité massive des femmes dans les formations du social est en lien direct avec les stéréotypes qui caractérisent ces métiers de la relation d'aide ou de soin, depuis l'accompagnement direct jusqu'à la conception d'actions complexes. Parmi les représentations qui perdurent en effet, celle que ces métiers feraient appel à des compétences naturellement féminines est sans doute la plus tenace et s'ancre tôt dans l'esprit des futurs candidats. Nous verrons par la suite que bien que les établissements veillent à assurer une équité entre candidats masculins et féminins lors des épreuves de sélection, la sur-représentativité féminine est déjà présente avant même l'entrée en formation.

Ensuite, ces formations ne sont suivies que par très peu d'étrangers (2,5% des nouveaux inscrits en 2010), alors que d'autres filières sont de nos jours très prisées par eux (même si bon nombre de ces formations sociales délivrent un Diplôme d'État non valide hors des frontières françaises), et qu'aucun élément réglementaire ou administratif ne viennent s'opposer à l'accès des étrangers à ces formations (contrairement, par exemple, à certains emplois comme ceux dits de souveraineté dans la fonction publique, mais aussi bon nombre de professions du secteur privé).

De manière globale, ces formations regroupent des candidats de tous âges, avec des pics de représentation correspondants à l'âge de la formation initiale (42,6% des nouveaux inscrits en 2010 avaient entre 20 et 25 ans) mais aussi d'une période correspondant, selon le diplôme, à

la réorientation professionnelle ou à l'approfondissement des compétences et à l'accès à une qualification de niveau supérieur (40,5% avaient plus de 30 ans).

Toujours de manière globale, le statut des nouveaux inscrits en 2010 est hétérogène avec 29,9% d'étudiants, 27,1% de salariés et 36,2% de demandeurs d'emploi mais cette apparente hétérogénéité masque de réelles différences en fonction des filières.

Enfin, concernant l'origine sociale des nouveaux inscrits, l'ensemble des catégories sociales sont représentées avec, par ordre croissant : 4,2% des « parent référent » sont rattachés à la catégorie « inactif », 4,3% « agriculteur », 9,1% « professions intermédiaires », 11,2% « artisans, commerçants et chefs d'entreprise », 16,1% « cadres et professions intellectuelles du supérieur », 26,8% « ouvriers » et 28,3% « employés »<sup>4</sup>.

Devant ce tableau synthétique du profil des nouveaux inscrits, il apparaît intéressant de se questionner sur les paramètres, tant individuels qu'institutionnels, susceptibles de freiner ou, au contraire, d'œuvrer en faveur de cette mixité et de favoriser ou non l'équité et la cohésion sociale au sein des collectifs étudiants.

Au champ des paramètres qui influent dans le choix d'un métier du social, ont sans doute une importance prépondérante la question des représentations associées aux professions, mais aussi celle du statut social de celles-ci. Comme nous l'avons déjà évoqué, les professions du social sont associées à bon nombre de représentations, développées par de nombreux auteurs. Stevanovic (2006) fait la synthèse de 68 études et recherches, dont un grand nombre étudient la représentation des métiers chez les adolescent-e-s en fonction de leur caractère « féminin » ou « masculin ». En effet, la situation actuelle du marché de l'emploi donne une image quasi identique pour tous les pays du monde, c'est-à-dire une connotation féminine aux métiers du secteur tertiaire où l'insertion est plus difficile et les salaires moins élevés, et une concentration des hommes dans les secteurs techniques et industriels où les possibilités d'insertion et de revenus sont beaucoup plus favorables. Ces études permettent de

---

<sup>4</sup> A rapprocher de la composition de la population française en 2010 : 2,7% agriculteurs, 6% artisans, commerçants et chefs d'entreprise, 12,2% cadres et professions intellectuelles du supérieur, 18,3% professions intermédiaires, 23,9% employés et 19,5% ouvriers. Source : INSEE, Population de 15 ans ou plus selon la catégorie socioprofessionnelle en 2010

comprendre quels sont les facteurs ou les caractéristiques des métiers qui influencent les représentations stéréotypées des filles et des garçons. Elle rappelle que « les filles marquent leurs préférences pour les métiers de soin ou du social, alors que les garçons préfèrent les métiers scientifiques et techniques ayant comme caractéristique principale un salaire élevé ». Ainsi, Huteau et Marro (1986), dans leur étude sur la représentation du mot “ travail ”, ont constaté que les préoccupations des filles sont liées à la vie sociale et à la conciliation des rôles familiaux et professionnels, et que celles des garçons, beaucoup plus « carriéristes », sont liées au salaire. Selon les travaux de l'auteur, il apparaît que les filles ont des représentations des professions stéréotypées en adéquation avec les rôles sociaux et qu'elles jugent plus favorablement des professions considérées comme “ typiquement féminines ”. Les choix des métiers qui illustrent le mieux ces modèles de rôles stéréotypés sont celui d'ingénieur considéré comme un métier masculin et ceux de secrétaire, infirmière et assistante sociale comme des métiers féminins.

Depuis le milieu des années quatre-vingt, plusieurs programmes de sensibilisation, appuyés par des politiques ministérielles et des conventions, ont été organisés. Mais d'une part, il s'agit principalement d'actions afin de favoriser l'accès des filles à des filières non traditionnelles (or, dans notre cas, nous sommes dans un schéma inverse). Et d'autre part, les études portant sur ces programmes de sensibilisations des filles aux métiers techniques et scientifiques amènent à conclure qu'ils ont peu d'impact sur les représentations stéréotypées des filles. Les résultats d'études ont montré que l'exposition des filles aux modèles de femmes qui exercent un métier scientifique ou technique ne change pas leur perception des métiers sur la dimension masculinité/féminité et que, même dans le cas de changement d'opinion dans les débats des adolescentes, celui-ci n'a pas d'influence sur leurs propres projets professionnels. Un autre facteur jouant un rôle est celui de l'influence familiale. De nombreuses études indiquent l'importance de celle-ci sur le développement des choix professionnels des adolescent-e-s. Le niveau d'études des parents, leur stimulation intellectuelle, leur soutien, l'ambiance familiale, la chaleur affective, l'autorité parentale contribuent au développement des ambitions professionnelles des adolescent-e-s. Mais là aussi, l'environnement familial a plus

d'influence sur les ambitions professionnelles chez les filles que chez les garçons. Et en particulier, le modèle de la mère pourrait influencer les filles et les aider à envisager des carrières prestigieuses en sciences. La théorie cognitive sociale, développée par Betz et Hackett (1981) et Bandura (2003), suppose que les variables contextuelles (acculturation, attitudes féministes, degré d'instruction de la mère,...) exercent une influence sur le sentiment de compétence, qui influencent directement les intérêts pour telle carrière. Ainsi, et même si un nombre croissant de filles envisage et entreprend d'embrasser des carrières scientifiques et techniques, le mouvement est encore timide. Quant aux garçons leurs modèles restent stéréotypés et ils n'envisagent toujours pas de choisir des métiers dits « féminins ».

Les centres de formation en travail social, sensibles à cette question du genre, veillent à encourager les vocations masculines mais les moyens sont bien faibles. Les interventions dans les salons d'orientation prônent un discours de la nécessaire mixité mais les stands et tables rondes sont souvent quasi uniquement fréquentés par les jeunes filles. De même, les attentions portées aux candidats masculins au moment de la sélection (comme veiller à ce qu'un membre au moins du jury oral soit un homme), sorte de discrimination positive, n'ont comme effet que de choyer des candidats acquis à la cause... et qui ne sont déjà qu'un très faible pourcentage des candidats.

Concernant l'origine sociale et le statut des nouveaux inscrits pendant la formation, les paramètres semblent être plus égalitaires. Couplée à la question de l'âge des étudiants, puisque nous avons vu qu'étaient concernées à la fois la formation initiale, la reconversion professionnelle et le développement de compétences en seconde partie de carrière, l'importance de l'aide régionale à la formation aux professions sociales, l'engagement des branches professionnelles au travers des Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (OPCA) et la politique nationale en matière de financement de la formation pour les personnes sans emploi influent de manière importante sur les possibilités ouvertes ou non aux différents profils de candidats (jeunes, salariés, sans emploi) de suivre une formation.

La Loi relative aux libertés et responsabilités locales (Loi n° 2004-809 du 13 août 2004) stipule dans son article 8 que la région définit et met en œuvre la politique régionale

d'apprentissage et de formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle (article L. 214-12)<sup>5</sup> Des disparités régionales sensibles peuvent se faire jour dans l'allocation de bourses plus ou moins conséquentes. De même, les aides à la formation des OPCA et de Pôle Emploi fluctuent dans les temps, au sein de dispositifs complexes souvent peu lisibles pour les bénéficiaires.

## **LE RESPECT DE LA DIVERSITE, RAISON D'ETRE DE LA FORMATION DES EDUCATEURS DE JEUNES ENFANTS**

Au sein de ce champ des professions sociales, la question de l'équité et de la cohésion sociale peut être conduite grâce à un focus sur la formation d'Éducateur de jeunes enfants, dans sa mise en perspective avec les attendus et les réalités du métier. Au regard des contenus de formation, tant au regard du référentiel de formation que des choix pédagogiques faits au sein des établissements de formation, nous verrons quelle place est réservée au développement des compétences personnelles, relationnelles, linguistiques et culturelles essentielles aux métiers impliquant une relation humaine.

Le Ministère des Affaires Sociales et de la Santé définit le métier d'Éducateur de Jeunes Enfants comme « le spécialiste de la petite enfance. Il assure les fonctions d'accueil, d'éducation d'enfants âgés de 0 à 7 ans en relation avec leurs parents. Il les accompagne dans leurs apprentissages de l'autonomie, de la vie sociale. Ce métier s'exerce principalement dans les crèches, les haltes garderie et les jardins d'enfants ». Le diplôme d'état de niveau 3 (DE EJE), nécessite un niveau baccalauréat (ou équivalent) pour entrée dans une formation d'une durée de 3 ans.

En comparaison avec d'autres métiers du social qui ciblent certains publics (personnes âgées, porteurs de handicap, difficultés de tel ou tel type...), les éducateurs de jeunes enfants se situent dans l'accompagnement de tous les enfants et de leurs parents, quelle que soit leurs

---

<sup>5</sup> Loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.



origines sociales et culturelles, leurs éventuelles maladies chroniques ou handicaps (l'inclusion, même si elle est encore trop timide, est activement réfléchié dans le secteur de la petite enfance), leurs choix de vie et leurs pratiques éducatives. S'il ne s'agit pas de juxtaposer les individualités, il est bien question de prendre en compte la diversité de chacun dans l'accueil au sein d'un collectif. Si le terme de diversité n'est pas cité explicitement en tant que tel dans le référentiel du métier d'EJE<sup>6</sup>, de nombreuses compétences font référence à la prise en compte de la diversité des enfants, des familles et des partenaires. Ainsi, l'enseignement théorique se décompose en quatre domaines de formation (DF) faisant tous référence implicitement à la diversité des acteurs en présence, qu'il s'agisse de l'enfant, de sa famille, des membres de l'équipe éducative ou des partenaires :

- DF 1 : Accueil et accompagnement du jeune enfant et de sa famille. L'établissement de formation devra transmettre les connaissances et techniques permettant l'élaboration d'un projet d'accueil individualisé prenant en compte l'enfant dans sa globalité et son environnement familial. Dans cette perspective, seront également étudiés l'accompagnement et le soutien à la fonction parentale.
- DF 2 : Action éducative en direction du jeune enfant. Le deuxième domaine de formation doit tout d'abord apporter des connaissances sur le développement de l'enfant ainsi que sur la prévention des facteurs pouvant l'impacter. Il doit permettre de donner les moyens techniques, méthodologiques et psychopédagogiques pour mener une action éducative en collectivité. L'établissement de formation doit ainsi mettre à disposition des étudiants les éléments nécessaires à la conception, la mise en place et l'évaluation d'un projet éducatif.
- DF 3 : Communication professionnelle. Le troisième domaine doit apporter aux étudiants des bases théoriques sur les supports de la communication et ses enjeux. Sera ainsi étudiée la sociologie des organisations, avec un accent particulier sur celles intervenant dans le secteur de la petite enfance. Ce domaine de formation apportera également des connaissances sur les composantes relationnelles et psychosociales en situation de communication professionnelle. Enfin, la communication sera abordée dans la perspective de la dynamique de groupe.
- DF 4 : Dynamiques institutionnelles, inter-institutionnelles et partenariales. Dans le dernier domaine de formation, l'établissement de formation devra apporter aux étudiants des éléments sur l'organisation administrative et institutionnelle ainsi que sur les politiques publiques et plus particulièrement dans le secteur de la prise en charge du jeune enfant et de sa famille. Ce domaine de formation doit ainsi permettre à l'étudiant de disposer des outils lui permettant de se situer dans des actions partenariales.

---

<sup>6</sup> Décret n° 2005-1375 du 3 novembre 2005, arrêté du 16 novembre 2005 et référentiels (professionnel, certification, formation)

Au regard des contenus de formation, tant au regard du référentiel de formation que des choix pédagogiques faits au sein des établissements de formation, nous verrons quelle place est réservée au développement des compétences personnelles, relationnelles, linguistiques et culturelles essentielles aux métiers impliquant une relation humaine. Partant de ses attendus de formation, en lien avec une diversité toujours plus grande des accueils réalisés dans les établissements d'accueil du jeune enfant, le choix pédagogique d'une sensibilisation importante à la question de la diversité sous toutes ses formes. Le terme de diversité est ici retenu en référence aux propos de Jean-Michel FOURNIER « Différence ou diversité ? Choisir le terme de « *diversité* », c'est prendre acte des écarts, de la variété, du divers de la multiplicité. Mais le divers, la diversité, c'est aussi cela fait aussi *diversion*, renvoie à des logiques de l'événement, de ce qu'il advient, de l'accueil, de la rencontre, du risque aussi, et même du risque de se perdre, de chemins qui ne mènent nulle part, mais qui ouvrent à d'autres mondes, d'autres cultures, au Monde. Le divers, c'est aussi l'imprévu ». Les équipes de formateurs engagent et mettent en œuvre une réflexion autour de l'accompagnement des étudiants à développer des compétences, savoir-faire et savoir-être, à l'accueil de tous les enfants et leurs familles. Sont généralement abordés au cours des trois années de formation, de manière différente en volume et en approche selon les établissements, les thèmes de la diversité des cultures et des langues, des modèles familiaux et des modes de vie, des situations de handicap, du genre... Dominique MALLEVAL, dans son article à paraître dans le numéro d'octobre 2012 de la revue Diversité (SCEREN), donne une illustration du travail mis en place dans ce domaine à l'ESSE (centre de formation des Éducateurs de Jeunes Enfants de LYON) et explique que « Permettre aux futurs professionnels et professionnels (en activité) de la petite enfance de réfléchir et adapter des modes d'action éducative en direction de l'accueil de la diversité nous apparaît comme la construction d'une compétence professionnelle qui fonde la qualité du travail socio-éducatif : Le respect de la diversité n'est pas un sujet ajouté à l'éducation du jeune enfant, mais en est la raison d'être ».

## CONCLUSION

Les finalités éducatives de l'Éducateur de Jeunes Enfants se situent donc principalement du côté des dimensions affective et relationnelle (en comparaison avec l'enseignant de maternelle qui se positionnera plutôt du côté de l'instruction et de la cognition) : l'enfant est un être en développement, dont il est nécessaire d'accompagner le développement, la socialisation, l'éveil, la sensibilisation donc de faciliter l'éclosion des possibles dans le respect de la spécificité. Il apparaît alors important de se questionner sur les outils de réflexions qui peuvent être proposés aux étudiants en formation initiale et aux professionnels dans le cadre de la formation continue afin de leur permettre de travailler leurs représentations en la matière et de mettre en travail cette notion de diversité. Comment, au-delà de connaissances théoriques certes nécessaires, donner des clés de compréhension nécessitant une approche pluridisciplinaire pour appréhender la complexité, incertitude et multi-factorialité qui caractérise l'accueil des enfants et de leurs familles dans le respect de leur diversité ? Comment privilégier la réflexivité à l'opérationnalité, et permettre aux étudiants d'être à même de véritablement rencontrer l'Autre ? Car il n'est pas vain de penser qu'un positionnement et des pratiques professionnelles ouvertes et non-discriminantes en matière d'accueil de la diversité fassent partie des facteurs favorisant l'équité et la cohésion sociale.

Mais cette question de formation renvoie aussi à celle de la composition même des promotions étudiantes : comment une réalité vécue en termes de diversité avec des collègues en formation, d'âges, de cultures, d'origines sociales, de sexes différents permet-elle de faire une expérience support du développement des compétences personnelles, relationnelles, linguistiques et culturelles essentielles aux métiers impliquant une relation humaine ?

## REFERENCES

BANDURA, A. (2003). **Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle** (traduction J. Lecomte). Bruxelles, De Boeck, Édition originale 1997.

BRETZ, N.E. et HACKETT, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college men and women. **Journal of counselling pedagogy**, n°5, pp. 399-410.

BROOKS, L., HOLAHAN, W. et GALLIGAN, M. (1985). The effects of a nontraditional role-modeling intervention on sex typing of educational preferences and career salience in adolescent females. **Journal of vocational behavior**, n° 26, pp. 264-276.

FOURNIER, J.M. (2005). De l'articulation entre respect de la diversité et normes in *En chemin vers l'Autre*, **Le Furet, Revue de la petite enfance et de l'intégration**, été 2005, n° 47.

GUEGNARD, C. (2002). Représentations professionnelles des filles et des garçons au collège. Les effets d'une pièce de théâtre interactive. **L'orientation scolaire et professionnelle**, n° 4, vol. 31, pp. 601-622

MALLEVAL, D. (sous presse). Premiers pas dans la vie. Premiers pas dans la ville. **Diversité**, SCEREN, n° 170, octobre 2012

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Direction de la Population et des Migrations, **Les emplois du secteur privé fermés aux étrangers**, Rapport final, Bernard Brunhes Consultants, Novembre 1999.

Ministère des Affaires Sociales et de la Santé, Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques (DREES), Document de travail n° 164, **La formation aux professions sociales en 2010**.

STEVANOVIC, B. (2006). **La représentation des métiers chez les adolescent-e-s scolarisé-e-s au collège et au lycée « du mouvement mais pas de changement »**, INRP. Communication présentée à la 8ème Biennale de l'Éducation et de la Formation, Expérience(s), Savoir(s), Sujet(s), du 11 au 14 avril 2006

Université de Paris 8, Centre de Recherches sur l'Enseignement Supérieur, Rapport pour l'Observatoire de la vie étudiante, **Les étudiants étrangers en France : l'état des savoirs**, Mars 2003.

**RECEBIDO EM 31 DE AGOSTO DE 2012.**

**APROVADO EM 01 DE NOVEMBRO DE 2012.**