

**Sentiments d'efficacité personnelle :**

**obstacles ou leviers**

**pour l'orientation des filles et des garçons ?[1]**

Bigeon, C., Blanchard, S., Marro, C., & Vouillot, F.  
(Service de Recherche de l'INETOP / CNAM)[2]

Fichier PDF 9 pages

**Mots clés :**

sentiment d'efficacité personnelle,  
orientation sexuée,  
éducation à l'orientation.

## Résumé

Les sentiments d'efficacité personnelle sont des convictions personnelles du type : " je me sens capable de réussir dans ce domaine ". Leur construction est fortement influencée par le fait que les individus des deux sexes ne sont pas soumis aux mêmes prescriptions sociales en termes d'attitudes, de conduites (via le genre qui transmet les normes socialement correctes de sexe) et par suite, d'expériences. Chez les filles comme chez les garçons, un moindre développement de ces sentiments d'efficacité personnelle peut limiter les choix scolaires puis professionnels et le développement de leur carrière. Nous illustrons ce point par quelques résultats d'enquêtes et d'expériences. Nous formulons l'hypothèse qu'en développant ces sentiments d'efficacité personnelle, on peut contribuer à diversifier davantage les choix d'orientation qui demeurent à l'heure actuelle très sexués. Nous présentons des méthodes éducatives utilisables dans le cadre de cet objectif.

## Introduction

Au moment où l'éducation à l'orientation est impulsée dans le cadre du système scolaire français, des différences existent toujours entre les intérêts professionnels des lycéennes et des lycéens. Bandura, dans le cadre de sa théorie sociale cognitive, décrit certains mécanismes de construction des sentiments d'efficacité personnelle et des identités sexuées qui, associés aux travaux concernant les rôles de sexe (Bem, 1974, 1993 ; Marro 1998, 1999), peuvent, d'une part, expliquer pourquoi ces différences d'intérêts persistent et, d'autre part, inspirer des actions éducatives qui pourraient contribuer à atténuer ces différences.

### 1. La théorie sociale cognitive de Bandura

#### *Le déterminisme réciproque*

Dans le cadre de sa théorie sociale cognitive, Bandura considère le comportement humain comme la résultante d'interactions continues entre les déterminants cognitifs (ce que pense la personne), comportementaux (ce que fait la personne) et environnementaux (les caractéristiques du milieu). Bandura parle à ce sujet de déterminisme réciproque. Cette théorie met l'accent sur les processus autorégulateurs dans la mesure où les individus ne se contentent pas de réagir aux influences extérieures. Ils sélectionnent, ils organisent, ils transforment les stimuli qui les atteignent. Cette possibilité d'action sur son propre fonctionnement implique réflexion sur soi et régulation de soi. " Les personnes opèrent cette régulation :

- en observant et en réfléchissant sur leurs actions, leurs sentiments et leurs cognitions ;
- en contrôlant l'impact de leurs actions sur l'environnement ;
- en se fixant des buts et en développant des plans pour atteindre leurs buts ;
- en s'efforçant de réaliser leurs plans au moyen de comportements spécifiques dans des situations particulières. " (Lent & Maddux, 1997)

#### *Les sentiments d'efficacité personnelle*

Selon Bandura (1980), une personne s'engage plus ou moins facilement dans un comportement en fonction du système d'attentes et, en particulier, des sentiments d'efficacité personnelle que la personne s'est construits antérieurement. Les sentiments d'efficacité personnelle concernent les capacités personnelles, subjectivement perçues, qu'on pense pouvoir mobiliser pour programmer et réaliser des actions spécifiques en vue d'atteindre un certain résultat. Il est clair que les sentiments d'efficacité ne peuvent pas suffire à expliquer, à eux seuls, la réussite d'une personne. Il convient également de prendre en compte ses compétences objectives. Les personnes " entreprenantes " se caractériseraient par le fait que leurs sentiments de compétences seraient un peu (mais pas trop) supérieurs à leurs compétences réelles, ce qui aurait un effet dynamisant en amenant ces personnes à se dépasser et à progresser.

### *Les sources du développement des sentiments d'efficacité personnelle*

Les sentiments d'efficacité personnelle se construisent dans des domaines spécifiques, à partir de trois sources d'informations stimulantes :

- Les réalisations de tâches fournissent la source la plus fiable d'attentes relatives à ses compétences parce qu'elles sont des expériences exécutées par la personne elle-même. Les expériences de succès augmentent les attentes de maîtrise (si toutefois la personne pense qu'elle est pour quelque chose dans ces succès) tandis que les échecs répétés abaissent ces attentes, surtout si ces échecs apparaissent tôt au cours de l'apprentissage. Cette conception plaide pour la mise en place d'une pédagogie de la réussite.

- Les expériences réalisées par d'autres personnes (qui remplissent alors une fonction de modèle) peuvent conduire l'observateur à penser que, lui aussi, serait capable de réaliser la même action après un entraînement approprié ou en suivant les mêmes procédures que la personne observée a exécutées. Ce sont des situations d'apprentissage par observation.

- La persuasion verbale (par exemple, les encouragements dispensés par autrui) peut amener une personne à croire qu'elle peut réussir dans un type de tâche. Toutefois, le sentiment d'efficacité induit de cette manière est souvent faible et peu durable, surtout si ces encouragements ne sont pas suivis de réussites dans ce type de tâche.

Il faut également prendre en compte le niveau d'activation émotionnel. En effet, une personne s'attend généralement à ne pas bien réussir lorsqu'elle ressent, dans une situation particulière, une tension émotionnelle forte et à tonalité négative (sentiment d'être tendu, tremblant, anxieux). Les personnes qui souffrent de peurs intenses et d'inhibitions sont rarement prêtes à s'engager dans des actions qu'elles redoutent. Une forte anxiété fait généralement barrage à certaines réalisations.

Les informations acquises à travers ces différentes sources d'information n'influencent pas directement le sentiment d'efficacité. L'estimation de l'efficacité personnelle, relative à tel ou tel domaine particulier, est le résultat de la prise en compte de multiples indices comme l'habileté perçue, la difficulté de la tâche, la quantité d'efforts déployés, l'aide reçue ou la possibilité de se référer à des modèles proches. Lorsqu'une personne mène à bien une activité, l'estimation d'efficacité pour ce type d'activité met en jeu un système d'interprétation des raisons de la réussite. Ainsi, lorsqu'une lycéenne aboutit au but visé (obtenir une bonne note à un devoir de mathématiques, par exemple), elle peut expliquer cette bonne note de différentes façons : le professeur a été indulgent ; j'ai eu de la chance ; ce devoir était facile ; j'avais bien travaillé cette question ; j'ai de bonnes capacités en mathématiques... (Lieury & Fenouillet, 1996). Ce sont seulement les deux derniers types d'explications (cas où la lycéenne pense être pour quelque chose dans sa réussite) qui sont susceptibles d'accroître les sentiments d'efficacité en mathématiques de cette lycéenne.

Lorsque les personnes ont évalué et intégré différentes formes d'informations à partir de leur expérience passée, leurs sentiments d'efficacité personnelle (qui sont des auto-évaluations de leurs capacités à réussir tel ou tel type de tâche) affectent en retour leurs comportements :

- de façon directe, à travers la mise en jeu et la persistance de l'effort ;
- de façon indirecte par le choix des activités qu'elles mettent en oeuvre et des buts qu'elles essaient d'atteindre.

## 2. Théorie sociale cognitive, orientation professionnelle et identité sexuée

Si une variable différentielle comme le sexe a été prise en compte depuis longtemps dans le domaine des études sur le choix professionnel (sans trop questionner les fondements de cette prise en compte, tant ils semblaient aller de soi !), les études portant sur les mécanismes par lesquels l'identité sexuée influe sur ce choix, ont été moins nombreuses (Farmer, 1985 ; Marro & Vouillot, 1991 ; Vouillot & Huteau, 1994). Ce sont des psychologues américaines, Betz et Hackett (1981), qui ont été les premières, au début des années 1980, à appliquer la théorie de l'apprentissage social de Bandura à la question des choix scolaires et professionnels des filles et des garçons.

« Un ensemble important de recherches montre que les croyances que les personnes développent sous forme de sentiments d'efficacité personnelle jouent un rôle clé dans la poursuite d'études et dans la carrière professionnelle. Plus les personnes ont une efficacité perçue répondant aux exigences attachées au niveau scolaire à atteindre et aux fonctions professionnelles à remplir, plus les personnes envisagent avec sérieux un large éventail de choix d'études et plus leurs intérêts relatifs à ces types d'études est fort (...) Les différences liées au sexe ont été examinées sur le plan de l'efficacité perçue en ce qui concerne la réalisation d'activités professionnelles bien circonscrites et le fait d'assumer les fonctions de professions impliquant ces mêmes activités. Les résultats corroborent le rôle important des stéréotypes culturels liés au sexe en ce qui concerne l'exercice professionnel. De façon générale, les femmes se jugent elles-mêmes moins efficaces pour les professions scientifiques que les hommes » (Bandura, 1997, p. 423). Il en va de même des garçons vis-à-vis de professions censées particulièrement bien convenir aux filles (telles que celles de l'esthétique, des soins aux jeunes enfants, etc.)

En considérant l'identité sexuée comme le résultat d'une construction qui se développe au cours des expériences de vie, il est possible de mettre l'accent sur les agents socioculturels qui influencent les processus de développement de carrière. Lent, Brown et Hackett (1994, p. 105) défendent l'idée « que les effets du genre sur les intérêts professionnels et le choix de carrière sont partiellement médiatisés par les expériences différenciées d'apprentissage et par les conséquences qui en résultent en termes de sentiments d'efficacité personnelle et d'attentes quant aux résultats. De plus, les facteurs de genre sont également liés de façon typique à la structure des opportunités au sein desquelles les buts relatifs aux études et aux carrières sont orientés et développés ».

La question du rôle des déterminants de l'environnement sur les comportements individuels peut être éclairée par les conceptions développées par Astin (1984) à propos de la structure des opportunités offertes par l'environnement et par Vondracek et al. (1986) à propos de ce que le contexte offre à la personne, conceptions qui sont assez proches. Selon Vondracek et al. (1986, p. 38), « les environnements offrent, fournissent quelque chose à la personne dans la mesure où la personne peut le percevoir comme tel ».

L'effet d'un facteur contextuel particulier sur le comportement de choix dépend souvent de l'appréciation et de la réponse de l'individu. Ainsi, par exemple, le fait de savoir qu'il y a relativement peu de filles ingénieurs peut être perçu comme stimulant par celles qui y voient un défi à relever, et comme un frein, voire un obstacle, pour celles qui craignent de se sentir en insécurité dans un milieu majoritairement masculin. De même, la présence majoritaire de filles dans certaines filières constitue également un frein pour certains garçons soucieux d'afficher une certaine virilité. Les soutiens, les opportunités et les obstacles sont, au moins pour une part, liés aux représentations que s'en fait l'individu. L'accent mis sur les perceptions personnelles de l'environnement est cohérent avec l'importance que la théorie sociale cognitive accorde aux processus d'évaluation cognitifs dans la conduite du comportement. Une telle conception ne minimise pas le poids des aspects objectifs de l'environnement, mais elle met en évidence le rôle actif et phénoménologique de la personne considérée comme un interprète des éléments contextuels. Interviennent donc conjointement les opportunités d'expériences plus ou moins riches qui sont offertes et les analyses que la personne fait de ses expériences.

### 3. Sentiments d'efficacité personnelle pour les formations et les professions chez des lycéennes et des lycéens de terminale

Au cours des années scolaires 1992-93 (Blanchard & Vrignaud, 1994) et 1993-94 (Rebaudières, 1995), nous avons effectué deux enquêtes portant sur les intérêts professionnels (mesurés à l'aide du QIP) et les sentiments d'efficacité personnelle (relatifs à 14 filières de formations et à 24 professions) de lycéens de classes terminales. Le premier échantillon comportait 522 lycéens de classes terminales (217 garçons et 305 filles) et le second échantillon comportait 2733 lycéens (1450 filles et 1283 garçons). L'épreuve de sentiments d'efficacité personnelle était présentée sous la forme d'une échelle en 5 points allant de "je sens que je serai très peu compétent(e) dans ce métier (ou pour suivre cette formation)" à "je sens que je serai bien compétent(e) dans ce métier (ou pour suivre cette formation)".

Les résultats de ces deux enquêtes ont montré que les intérêts professionnels et les sentiments d'efficacité personnelle des lycéens pour différents types de formations et de professions, sont assez fortement liés au sexe et à la section de terminale fréquentée. On peut penser que les sentiments d'efficacité personnelle des lycéennes sont liés pour une part à l'intériorisation des stéréotypes sociaux liés aux rôles professionnels féminins. En effet, par exemple, les filles des sections scientifiques ont, en moyenne, des sentiments d'efficacité personnelle pour les études et les professions scientifiques un peu moins élevés que ceux des garçons de ces mêmes sections scientifiques. Toutefois, ces sentiments d'efficacité personnelle pour les études et les professions scientifiques se développent avec les expériences éducatives. Ainsi, les filles des sections scientifiques développent des sentiments d'efficacité personnelle pour le domaine scientifique et technique beaucoup plus forts que ceux des garçons et des filles des sections littéraires.

### 4. Comment contribuer à élargir l'éventail des choix d'études et des choix professionnels ?

Si on pense que "devenir un garçon ou une fille de sa culture, c'est le résultat de l'action conjuguée des facteurs biologiques, de l'action de l'environnement et de l'activité structurante du sujet" (Le Manner-Idrissi, 1997, p. 110), les expériences offertes par le milieu contribuent pour une part à la construction de l'identité sexuée ("qui ne se réduit pas à la seule conformisation aux rôles institués socialement"). Il reste à préciser quelles expériences le milieu scolaire peut offrir afin de libérer de l'emprise du genre les sentiments d'efficacité des garçons et des filles. S'appuyant sur la théorie sociale cognitive de Bandura, Betz (1992) souligne que, si l'on cherche à accroître les sentiments d'efficacité, les interventions conduites dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, doivent amener les participants à :

- 1) se centrer sur les expériences de réussite déjà faites,
- 2) participer à des situations d'apprentissage par observation,
- 3) prêter attention aux émotions en vue de les contrôler,
- 4) faire l'expérience de la persuasion et des encouragements verbaux.

#### 4. 1. Interventions sur des groupes

Les trois expériences suivantes, conduites dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, concernent spécifiquement des groupes de filles.

Sullivan et Mahalik (2000) ont élaboré une intervention de groupe dans le but d'accroître les sentiments d'efficacité personnelle relatifs au choix professionnel chez des étudiantes américaines. Elles ont conçu leur intervention en s'appuyant explicitement sur les recommandations de Betz (1992) que nous venons de rappeler.

Les membres du groupe devaient se focaliser sur la réalisation d'activités réussies :

- en construisant un bref récit de déroulement de carrière professionnelle qui devait permettre de réfléchir aux premières expériences de maîtrise ;

- en intégrant l'information obtenue à partir d'une auto-évaluation de leurs intérêts, valeurs, buts, capacités et caractéristiques personnelles ;
- et en présentant les résultats de leur réflexion aux autres membres du groupe.

L'apprentissage par observation était accompli par les membres du groupe en rassemblant les informations recueillies sur le déroulement de carrières professionnelles :

- dans le cadre d'entretiens avec des femmes extérieures au groupe sur le thème des processus de prise de décision professionnelle ;
- en lisant des récits de femmes ayant connu une réussite professionnelle remarquable.

Les aspects émotionnels étaient également pris en compte, avec un enseignement de techniques de contrôle de l'anxiété comme les exercices de relaxation, et avec un enseignement de techniques visant à apprendre à parler de soi de façon positive.

Les encouragements verbaux étaient attribués par les participantes du groupe, chacun recevant un retour et un soutien positif au moment où les autres membres du groupe discutaient de ses expériences de maîtrise antérieures, ou réagissaient à propos de ses succès professionnels antérieurs. Des encouragements étaient également formulés à celui qui parlait de ses processus de prise de décision professionnelle. Les évaluations montrent que cette intervention a permis d'augmenter les sentiments d'efficacité personnelle des femmes du groupe.

A propos des encouragements, on notera également l'importance, rapportée dans le cadre d'interviews auprès de femmes occupant des postes de professeur d'université (Williams et al., 1998), des indices de reconnaissance de compétences émis par le corps professoral en direction des étudiantes et étudiants avancés : proposition de faire un exposé à un séminaire, par exemple.

Une autre expérience a été conduite par Betz et Schifano (2000) afin d'accroître, chez des femmes fréquentant l'enseignement pré-universitaire ("college"), leurs sentiments d'efficacité et leurs intérêts pour des activités techniques concrètes (intérêts "réalistes" selon la typologie de Holland). Dans un groupe expérimental, on a demandé aux femmes de réaliser des tâches de construction, de réparation et de fabrication ; elles bénéficiaient d'abord de démonstrations et d'explications de la part de moniteurs ainsi que du soutien de ces moniteurs et des autres participants du groupe ; elles pratiquaient également des techniques de relaxation. Cette expérience a permis d'accroître de façon significative leur sentiment d'efficacité personnelle pour les activités techniques pratiques (domaine réaliste de Holland).

Le cadre de la théorie sociale cognitive de Bandura permet aussi de comprendre pourquoi, dans un lycée, on a pu accroître les choix des filles pour les filières scientifiques et techniques en les faisant passer de 5% à 25% au cours des vingt dernières années (Bonneau, 1999).

Dans ce lycée, les enseignants et les conseillers d'orientation-psychologues :

- ont proposé aux jeunes filles des collèges de courts stages d'apprentissage au lycée ;
- ont organisé des rencontres avec des femmes exerçant avec succès des professions traditionnellement masculines ;
- ont mis en place des discussions de groupe avec les filles et leurs parents au cours desquelles étaient présentées et discutées des données relatives à la place des femmes dans le monde du travail.

Dans d'autres types d'interventions, on considère qu'il est très important de travailler avec des groupes mixtes sans se focaliser, de façon restrictive, sur la question des femmes et de l'emploi. Dans ce cadre, Marro (1998, 1999) propose une méthode d'animation de groupe, reposant sur l'usage de scénarios, dont l'objectif est de stimuler la réflexion critique et argumentée des adolescents et des adolescentes vis-à-vis de conduites dont on ne perçoit pas toujours la sexualité.

La structure des scénarios utilisés est toujours similaire, même si le contenu varie. Dans chaque scénario, le personnage principal a le choix entre deux conduites ou activités plus ou moins fortement sexuées et il demande un conseil car il ne parvient pas à se décider en faveur de l'une ou de l'autre. L'appartenance sexuée du personnage est induite via le prénom qui lui est assigné. C'est, compte tenu de cette appartenance sexuée, que le conseil qui va lui être donné peut être considéré comme transgressif ou non transgressif. Pour chaque scénario, suivant les études, l'adolescent ou l'adolescente doit indiquer quelle conduite il ou elle

conseillerait préférentiellement au personnage d'adopter. Ce conseil est, dans un premier temps, donné individuellement, puis dans un deuxième temps, discuté au sein d'un groupe de 4 personnes, afin que le groupe parvienne à donner un conseil et un seul, et, qui plus est, argumenté. Dans une classe donnée, un même scénario sera proposé à quelques groupes d'élèves avec un prénom de garçon, et à d'autres groupes, avec un prénom de fille. C'est lors de la restitution en grand groupe que les élèves prennent connaissance de cette petite manipulation. Cela leur permet de le constater et d'en discuter les effets, notamment en prenant en considération différentes données historiques et socioéconomiques relatives aux diverses situations privées et professionnelles des hommes et des femmes dans notre société.

#### *4. 2. Interventions individuelles*

Nous avons vu que les sentiments d'efficacité se développent principalement au cours des activités qui ont abouti à la réussite. On peut donc faire l'hypothèse que le travail de recensement et d'analyse de ses activités personnelles et professionnelles, travail qu'une personne conduit au cours d'une démarche de bilan de compétences, devrait contribuer à clarifier et à renforcer ses sentiments d'efficacité (François & Botteman, 1996 ; Taïeb & Blanchard, 1997). Lorsqu'une femme, qui bénéficie d'un bilan de compétences, projette de s'orienter vers une voie professionnelle où les hommes sont majoritaires, la possibilité d'interviewer une femme qui a réussi dans ce type de profession peut renforcer le projet de cette bénéficiaire en lui fournissant un modèle professionnel.

## Conclusion

La théorie sociale cognitive de Bandura fournit un cadre conceptuel pouvant inspirer des interventions visant à diversifier les sentiments d'efficacité personnelle et à les libérer de l'emprise du genre selon laquelle il existerait des capacités typiquement "féminines" et "masculines". Nous avons présenté quelques exemples d'interventions éducatives qui pourraient être mises en place dans le champ de l'éducation à l'orientation. Soulignons qu'une telle question est à replacer dans un débat sur la continuité socialement instituée entre les distinctions de sexe et de genre. Il est important de distinguer la différence des sexes (sur un plan biologique) et les différences de sexe (socialement construites et que cristallise le genre), si l'on veut que chaque individu puisse légitimement s'autoriser à faire des choix, notamment en fonction de ses intérêts et non du sexe d'état civil qui lui est assigné.

## Bibliographie

- Astin, H. S. (1984). The meaning of work in women's lives : a sociopsychological model of career choice and work behavior. *The Counseling Psychologist*, 12, 117-126.
- Bandura, A. (1980). L'apprentissage social. Bruxelles : Mardaga. (trad. française : J. Rondal)
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy : The exercise of control. New York : Freeman.
- Bem, S. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of clinical and consulting psychology*, 42, 155-162.
- Bem, S. (1993). The lenses of gender : transforming the debate on sexual inequality. New Haven, CT : Yale University Press.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college men and women. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 5, 399-410.
- Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career self-efficacy theory. *The Career Development Quarterly*, 41, 22-26.
- Betz, N. E., & Schifano, R. S. (2000). Evaluation of an intervention to increase realistic self-efficacy and Interests in college women. *Journal of Vocational Behaviour*, 56, 35-52.
- Blanchard, S., & Vrignaud, P. (1994). Intérêts professionnels et sentiment de compétence. *Questions d'Orientation*, 4, 31-44.
- Bonneau, J. (1999). Le rôle de l'institution scolaire dans les décisions d'orientation. In F. Vouillot (Dir.), *Filles et garçons à l'école à l'école : une égalité à construire* (pp. 91-96). Paris : CNDP.
- Farmer, H. S. (1985). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 32, 3, 363-390.
- François, P. H., & Botteman, A. (1996). Pertinence du modèle de l'auto-efficacité de Bandura pour le bilan. *Carriérologie*, vol. 6, 2, 85-108.
- Marro, C., & Vouillot, F. (1991). Représentation de soi, représentation du scientifique-type et choix d'une orientation scientifique chez des filles et des garçons de seconde. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 20, 3, 303-323.
- Marro, C. (1998). La tolérance à la transgression des rôles de sexe chez l'adolescent(e). *Pratiques Psychologiques*, 3, 39-50.
- Marro, C. (1999). Différence des sexes et tolérance à la transgression des rôles de sexe. In F. Vouillot (Dir.), *Filles et garçons à l'école : une égalité à construire* (pp. 123-129). Paris : CNDP.
- Le Manner-Idrissi, G. (1997). L'identité sexuée. Paris : Dunod.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., & Maddux, J. E. (1997). Self-efficacy : building a sociocognitive bridge between social and counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 25, 2, 240-255.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (1996). Motivation et réussite scolaire. Paris : Dunod.
- Rebaudières, P. (1995). Sentiments de compétences, intérêts et projets professionnels. Mémoire de DECOP. Paris: Bibliothèque de l'INETOP.
- Sullivan, K. R., & Mahalik, J. R. (2000). Increasing career self-efficacy for women : evaluating a group intervention. *Journal of Counseling & Development*, vol. 78, 54-62.

- Taïeb, D., & Blanchard, S. (1997). Le bilan de compétences : une démarche d'aide à la prise de décision de carrière. *Connexion*, 70, 2, 79-93.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M., & Schulenberg, J. E. (1986). *Career development : a life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Vouillot, F., & Huteau, M. (1994). Projet professionnel, image de soi et image des professions : le cas de la filière " carrières sociales ". *Carriérologie*, vol. 5, 4, 7-27.
- Williams, E. N., Soeprapto, E., Like, K., Touradji, P., Hess, S., & Hill, C. E. (1998). Perceptions of serendipity : career paths of prominent academic women in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 45, 4, 379-389.

- [1] Bigeon, C., Blanchard, S., Marro, C., & Vouillot, F. (2002). Sentiments d'efficacité personnelle : obstacles ou leviers pour l'orientation des filles et des garçons ? Actes sur CD-ROM du 50ème Congrès de l'AIOSP " L'orientation, contraintes et liberté ". Paris, sept. 2001.
- [2] Service de Recherche de l'INETOP / CNAM 41, rue Gay-Lussac 75 005 Paris