

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
HUMAINES, SOCIALES ET EDUCATIVES

\*\*\*\*\*

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION ET INGENIERIE  
EDUCATIVE

\*\*\*\*\*

FACULTE DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS  
FONDAMENTAUX EN ÉDUCATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

THE POST COORDINATE SCHOOL FOR  
SOCIAL AND EDUCATIONAL  
ENGINEERING

\*\*\*\*\*

THE DOCTORAL UNIT OF RESEARCH  
AND TRAINING IN SCIENCES OF  
EDUCATION AND EDUCATIONAL  
ENGINEERING

\*\*\*\*\*

THE FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

THE DEPARTMENT OF FUNDAMENTAL  
TEACHING IN EDUCATION

## LES MOTIVATIONS DE RETOUR AUX ÉTUDES CHEZ LES FEMMES MARIÉES ÉTUDIANTES À L'UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I : CAS DE LA FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION(FSE)

*Mémoire rédigé et présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master en Sciences de  
l'Éducation*

*Option : Enseignements Fondamentaux en Éducation (EFE)*

*Spécialité : Sociologie et Anthropologie de l'Éducation*

Par

**Frida Flore NGO MOUNE**

*Licenciée en Sociologie*

Matricule : 20V3007

Jury



Qualités	Noms et grade	Universités
Président	EYENGA ONANA Pierre Suzanne, MC	UYI, FSE
Rapporteur	AWONDO AWONDO Simon Patrick, CC	UYI, FSE
Membre	MAPTO KENGNE Valèse, CC	UYI, FSE

## SOMMAIRE

DÉDICACE .....	II
REMERCIEMENTS .....	III
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS .....	IV
LISTE DES TABLEAUX .....	V
LISTE DES FIGURES .....	VI
RÉSUMÉ .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET DEFINITION DES CONCEPTS FONDAMENTAUX DE L'ÉTUDE .....	5
CHAPITRE 2 : ÊTRE FEMME MARIÉE ET RETOURNER AUX ÉTUDES DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE.....	21
CHAPITRE 3 : APPROCHES THÉORIQUES ET RETOUR AUX ÉTUDES.....	38
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE .....	57
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE .....	58
CHAPITRE 5. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS.....	74
CHAPITRE 6 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE.....	101
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	107
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	111
ANNEXES .....	120
TABLE DES MATIÈRES .....	125

À

A toi Moune Paul Sinclair,  
mon frère de cœur.

## REMERCIEMENTS

Ce modeste travail n'aurait jamais été conçu, planifié et finalisé sans l'appui intellectuel, psychologique, moral, affectif et matériel de certaines personnes qui n'ont ménagé aucun effort pour me témoigner, de près ou de loin, leur constante sollicitude. Au moment où s'achève ce travail, qu'il me soit particulièrement permis de témoigner ma profonde gratitude à l'ensemble de ces personnes :

- A Mon directeur de mémoire le docteur Patrick Simon Awondo Awondo qui a accepté de mettre en œuvre son expertise, son expérience, sa patience et son soutien moral avant et pendant la réalisation de ce travail ;
- Au chef de département d'EFE, le Professeur Pierre Suzanne Eyenga Onana pour les nombreuses discussions et la documentation utile qu'il a partagé avec nous au cours de cette recherche ;
- Au Professeur Pierre Doray, pour la documentation scientifique et ses nombreux encouragements.
- Les Docteurs Esaïe Frédéric Song et Valèse Mapto Kengne pour leurs apports psychologiques, leurs encouragements et la documentation mise à notre disposition durant ce travail ;
- A tous les enseignants du département des Enseignements fondamentaux de l'éducation pour leurs contributions à ma formation ;
- Au Docteur Edith Valery Ndjah Etolo, spécialiste des questions de genre au département de sociologie pour ses critiques constructives ;
- A toutes les femmes mariées qui ont accepté de participer à la collecte des données de cette recherche. Sans vous ce travail n'aurait jamais atteint les objectifs que je m'étais fixés ;
- A mes amis les Docteurs, Boris Ngoula et André Tonye Nkot ; les doctorants Elvis Essono, Romeo Samson Yacwa Ytemben et Isoufa, Thierry John Banen, Sidney Nouck Anouck pour leurs échanges épistémiques et leurs relectures ;
- A toute ma famille, particulièrement ma tendre mère Ngo Doratine Nkonga et mon frère Exaucé Moune, pour le soutien psychologique, moral et financier à nul autre pareil ;
- A Monsieur Lucien Bale, Jeaninne Logan pour leurs encouragements, leurs enseignements, et grand soutien durant tout mon cycle de Master.
- A tous mes Camarades de promotion 2020 des Enseignements Fondamentaux en Education à qui je fais une mention spéciale pour l'entraide, le sens du travail en groupe, les encouragements et le soutien psychologique.

## **LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS**

ARE : Adulte en reprise d'étude

CEV : Curricula and évaluation

DID : Didactique des Disciplines

DSCE : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

EDS : Education Spécialisée

ENS : Ecole Normale Supérieure

FPC : Formation Professionnelle Continue

FSE : Faculté des Sciences de l'Education

ICEA : Institut de Coopération pour l'Education des adultes

INJS : Institut National de la Jeunesse et des Sports

L'INSET : Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique

MED : Management de l'Education

MINAS : ministère des Affaires Sociales

MINEDUB : Ministère de l'Education de base

MINEPAT : Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement Territorial

MINESEC : ministère des Enseignements Secondaire

MINJEUN : ministère de la Jeunesse

MINPROFF : ministère de la Promotion de la Femme et de la Famille

MINSANTE : Ministère de la Sante

MINSSUP : ministère de l'Enseignement Supérieur

OCDE : Organisation de la Coopération et du Développement Economique

ODD : Objectif du Développement Durable

UE : Union Européenne

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour l'Education de la Science la Culture

## **LISTE DES TABLEAUX**

TABLEAU 1 : PLAN FACTORIEL DES HYPOTHESES DE RECHERCHE .....	60
TABLEAU 2 :REPRESENTATION SYNOPTIQUE DES VARIABLES, DES MODALITES, DES INDICATEURS ET DES INDICES DE L'H.G.....	62
TABLEAU 3 : PRESENTATION DE LA POPULATION DE NOTRE ETUDE.....	65
TABLEAU 4 : PRESENTATION DES PARTICIPANTES DE NOTRE ETUDE .....	66

## **LISTE DES FIGURES**

FIGURE 1 : LE PROCESSUS MOTIVATIONNEL ELABORE PAR VROOM (1964) .....39

## RÉSUMÉ

Plusieurs recherches ont souligné les motifs d'engagements de la reprise d'étude des adultes. Cependant, elles n'ont pas toujours pris en compte les motivations de la reprise des études des femmes et en particulier des femmes mariées à l'université. Pourtant c'est un phénomène qui est observé dans bon nombre universités du monde, de plus en plus en Afrique et en particulier au sein de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I. Dans ce mémoire nous nous sommes posé la question de savoir *qu'est-ce qui motive le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la faculté des sciences de l'éducation ?*

Vue l'importance de la problématique du genre sur le plan international et national, la problématique de la reprise des études, est une brèche qui tente de comprendre, et questionner les rapports de pouvoir. Autrement dit ; comment ces dernières utilisent leurs statuts, positions, pour arriver à équilibrer les rapports sociaux de sexe dans leur couple et dans la société.

En nous appuyant sur la théorie des attentes de Vroom (1964), nous avons formulé l'hypothèse suivante : les motivations psychosociales, professionnelles et économiques, ainsi que culturelles influencent la reprise des études des femmes mariées à s'inscrire à la FSE. L'objectif était de comprendre les facteurs à la fois psychosociaux, professionnels et économiques, ainsi que culturels du retour à l'université des femmes mariées.

Pour atteindre cet objectif nous avons utilisé la méthode qualitative. Nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès des femmes mariées de la faculté des sciences de l'éducation. La technique d'analyse de contenu a été utilisée pour l'analyse des entretiens.

Les résultats obtenus qui ont été interprétés à l'aide de la théorie de Vroom montrent que la reprise des études des femmes est influencée par plusieurs facteurs causés par les pressions environnementales d'une part, et d'autre part, par les pressions individuelles. Ces résultats accordent donc une certaine pertinence à notre objectif principal.

Mots Clés : femmes mariées, motivations, étude, reprise des études, étudiantes



## **ABSTRACT**

A number of studies have highlighted the reasons why adults return to education (Vertogen et al, 2009). However, they have not always taken into account the reasons why women, and in particular married women, return to university. Yet this phenomenon is observed in almost every university in the world, and increasingly in Africa, particularly within the Faculty of Education at the University of Yaoundé I. In this dissertation we asked ourselves what motivates married women returning to study at the Faculty of Education?

Based on Vroom's theory of expectations (1964), we formulated the following hypothesis: psychosocial, professional, economic and cultural motivations influence married women's return to study at the FSE. The aim was to understand the psychosocial, professional, economic and cultural factors influencing married women's return to university.

To achieve this objective, we used a qualitative method. We conducted semi-structured interviews with married women from the Faculty of Education. The content analysis technique was used to analyse the interviews.

The results obtained, which were interpreted using Vroom's theory, show that women's return to education is influenced by several factors caused by environmental pressures on the one hand, and individual pressures on the other. These results therefore lend some relevance to our main objective.

**Keywords:** married women, motivations, study, return to education, students

## **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

L'avènement de la modernité à travers l'émancipation de la société cognitive est un enjeu important dans la construction des nouvelles imageries des sociétés modernes. Dans un contexte où se développe une économie axée sur l'industrie du savoir, à sa vulgarisation, et à sa diffusion, la formation des adultes à travers le phénomène de la reprise des études notamment des femmes mariées en est une illustration. La mise en exergue de la connaissance et des compétences apparaît comme une nécessité qui répondrait non seulement aux besoins instrumentaux des individus, mais aussi un de construction des identités individuelles liée en quelque sorte au rapport de soi par soi-même.

L'investigation faite s'est appuyée sur les concepts clés de motivations : reprise d'étude, et femmes mariées. Les données de terrain proviennent des entretiens semi-directifs. Les résultats démontrent que les motivations de la reprise des études des femmes mariées, sont sujettes à plusieurs facteurs qui peuvent être d'ordre endogènes et exogènes. Les facteurs endogènes dans ce travail sont adossés à l'individu c'est-à-dire, aux mobiles intrinsèques ou épistémiques liés au besoin d'acquisition des compétences et connaissances cognitives. Les facteurs exogènes quant à eux sont liés à l'ensemble des éléments psychosociaux, professionnels et économiques des femmes mariées en reprise d'études.

L'architecture de ce travail repose sur deux parties structurées en six chapitres. La première partie comporte la problématique de l'étude (chapitre 1) qui met l'accent sur la formulation et pose le problème que tentera de solutionner cette recherche. Il s'agira également de présenter les objectifs poursuivis par l'étude, son intérêt, sa délimitation et les concepts centraux qui la sous-tendent. La revue de littérature (chapitre 2) sera consacrée au recensement et la lecture de la documentation traitant du dit-thème. Elle aboutira à l'élaboration du cadre théorique d'où émergeront les questions de recherche. L'insertion théorique de l'étude (chapitre 3). Pour saisir les motivations de la reprise d'étude par les femmes mariées, le recours à la sociologie de l'éducation contemporaine a permis de dégager trois approches théoriques. Notamment, la théorie de la motivation de Vroom (1964) mobilisée comme approche théorique principale et en approches secondaires, les théories du genre (2000) et des « capacités » Sen (1992) associées dans ce travail. Comme la première, la seconde partie commence par la méthodologie de l'étude (chapitre 4). Globalement, il s'agira de présenter les méthodes et techniques d'investigations ainsi que la démarche utilisée pour la collecte des données. Spécifiquement, il sera question de rappeler des hypothèses de recherche, l'organisation méthodologique en termes de description des outils de collecte des

données, la population et le site de l'étude, la méthode d'analyse et le traitement des données. Dans la suite de ce travail, il s'agira de faire la présentation et l'analyse des résultats (Chapitre 5) dans lequel seront présentés entre autres les participants de cette recherche, mais également les résultats des observations et les récits des entretiens. Enfin, il sera question de terminer par l'interprétation et la discussion des résultats (chapitre 6).

**PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL DE  
L'ÉTUDE**

# CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET DEFINITION DES CONCEPTS FONDAMENTAUX DE L'ÉTUDE

L'articulation de ce chapitre, reposera sur la présentation du contexte et la justification de l'étude, de la formulation du problème que tentera de solutionner cette recherche. Par ailleurs, il s'agira de présenter l'intérêt et les objectifs poursuivis par l'étude, le corpus d'hypothèses à vérifier et sa délimitation.

## 1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

### 1.1.1. Le contexte de la recherche

Depuis les années 1950 à 1980, le monde universitaire s'est beaucoup féminisé ; en moyenne, l'on a pu observer qu'entre 1900 et 1980, la croissance des effectifs étudiants est passée de 3% pour les hommes et de 8% pour les femmes (Baudelot et Establet, 1990). La montée de cette massification a entraînée l'expression d'« *université au féminin* ». Au sein des universités dans le monde, il est observé une féminisation qu'il s'agisse des étudiants classiques suivant les cours à temps plein ou encore ceux suivant à temps partiel comme les femmes mariées. Cette massification renseigne sur les parcours de vie des femmes, mères au foyer et, dans une certaine mesure, des femmes mariées. Au cours des dernières décennies, souligne (Solar, 2010), les représentations changeantes des femmes au sein de la population étudiante ont fait émerger certains phénomènes connexes comme le « retour aux études » des femmes mariées.

Les « retours aux études » ou « les reprises d'étude » sont appréhendées à partir de la notion de rapport aux études (Crook 1997, Cox et Ebbers ; Julien et Gosselin, 2015). Ce rapport aux études est qualifié de « non traditionnel », par référence à un engagement non exclusif dans les études ou à un parcours de formation irrégulier. La problématique des « retours aux études » est utilisée en sociologie de l'éducation pour explorer de manière générale l'hétérogénéité de la population étudiante en reprise d'étude. (Julien, Gosselin, 2015). Cette notion se rapporte selon les auteurs aux degrés d'engagement dans les études (Dubet, 1994), à la nature du projet poursuivi (Dubet, 1994 ; Erlich, 2009), ou au rapport au savoir (Prolong, 1999), ou encore aux valeurs affichées à l'égard des études. Il faut constater l'essor de ce nouveau phénomène dans les pays puissants comme les Etats-Unis, le Canada, et la France. Les travaux scientifiques dépendent de chaque contexte mais, convergent de

manière générale d'une volonté de modernisation liée à l'amélioration de l'égalité de chance sur le plan éducatif et à la réduction des inégalités de genre sur le plan.

En 1972, l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO) a initiée une réflexion et a publiée sous la plume Faure, une proposition de transformation du rapport éducatif connu sous l'expression « éducation permanente » (Faure et al. 1972). Le projet s'inscrit de ce fait dans un mouvement d'institutionnalisation des adultes ». Il vise prioritairement un élargissement de l'accès à l'éducation et à la formation des adultes, quel que soit leur âge. Pour Faure, « l'éducation ne doit plus être réservée à l'enfance et à la jeunesse, au contraire, elle doit être présente tout au long de la vie que l'individu soit en emploi ou pas ». Après les Nations Unies, d'autres grandes organisations internationales comme l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE) et l'Union Européenne (UE) ont souligné l'importance de maintenir les activités d'éducation et de formation à toutes les étapes de la vie des adultes.

Ce phénomène a été suffisamment théorisé et documenté sur la scène internationale notamment dans les pays tels que les Etats- unis, Mok et Kwong (1997) ; la France, Zaidman (2007) ou encore le Canada ; Doray, al (2012). Les travaux de Edmond (2012 ; ICEA 2021) nous révèlent que les « retours aux études » sont de plus en plus fréquents. De plus, les études de Julien et Gosselin (2015) tendent à montrer que les populations étudiantes touchées par les « études à temps partiel, ou encore les retours aux études et, par ailleurs, la parentalité étudiante, sont des réalités qui concernent majoritairement des femmes. Dans leurs exposés elles affirment que « les données de la faculté de l'éducation permanente montrent que, les retours aux études sont le plus souvent le fait de femme ». Les statistiques révèlent que, de 2007 à 2010, le taux de représentativité de femmes s'élevait de 78 à 85 à la faculté de Montréal. Au Cameroun, il est difficile d'avoir accès aux statistiques relatives à la distribution des personnes effectuant le retour aux études. Les différents organismes et documents officiels font davantage état du taux d'alphabétisation et d'échec en milieu scolaire. La conséquence des choses étant de produire les chiffres sur la représentativité des femmes qui effectuent le retour aux études dans ce travail.

De même, les travaux de Léro, et al. (2007) et ceux de Holmes (2005), montrent que les femmes seraient surreprésentées parmi la population d'étudiantes canadiennes. Ce même phénomène est observé au Québec, pour qui en 2006 la proportion d'étudiantes est plus élevée

chez les femmes avec une représentativité de 24% pour les femmes contre 18% pour les hommes (Bonin 2007). Par ailleurs, pour certains auteurs cette nouvelle tendance (retour aux études) peut être lue et appréhendée de manière différente. Sur le plan social, le mouvement peut être lu «\_Comme une volonté de lutter contre une ségrégation éducative ou sociale en fonction de l'âge ». (Doray.al., 2012, p.76) c'est-à-dire de lutter contre les inégalités sociales liées au genre et particulièrement celles des femmes.

### **1.1.2. Justification du choix du sujet**

Les travaux de Zaidman ont montré que l'enjeu de la reprise des études pour les femmes serait « une tentative pour échapper à l'assignation des différentes places et fonctions déterminées par la division sociale et sexuée du travail dans la vie familiale comme dans la vie professionnelle » (Zaidman, 2007.). Le retour à la formation des femmes se perçoit donc davantage comme une forme de « revanche », qui consiste à la valorisation des compétences, des acquis, en un mot du potentiel féminin tant au niveau personnel que social. Qu'en est-il alors des mutations sur le continent africain et en particulier camerounais ?

Si de nombreuses recherches sont déjà réalisées sur cette problématique dans les pays du Nord ainsi qu'on a pu le voir plus haut, en Afrique en général et au Cameroun en particulier, il existe peu de travaux concernant le retour aux études des femmes et en particulier les femmes mariées. Depuis plusieurs décennies, le discours sur l'autonomisation et l'émancipation de la femme est présent dans le contexte Camerounais. Plusieurs organisations internationales et institutions nationales contribuent à l'amélioration de la condition féminine. C'est le cas de l'organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), pour qui les problématiques de genre constituent une priorité majeure à l'échelle mondiale, indissociable de ses efforts de promotion du droit à l'éducation, de son soutien pour la réalisation des ODD (Objectifs du Développement Durable). C'est à ce titre que la vision de l'agenda de l'éducation de 2030 reconnaît que l'égalité de genre requiert une approche qui : « Garantisse que les filles et les garçons, les hommes et les femmes non seulement aient les mêmes possibilités de s'épanouir dans l'éducation et grâce à l'éducation » (Agenda de l'éducation 2030). C'est dire que l'éducation demeure un facteur important pour l'émancipation sociale et domestique de la femme.

Sur le plan national, plusieurs institutions gouvernementales à l'instar du ministère de la formation professionnelle (MINFOP) participent à l'amélioration de la condition des



adultes et, en particulier des femmes. Elle est encadrée par la loi n° 2018/ 010/ du 11 juillet 2018, qui à son article 5 alinéa 3, encourage l'égalité des chances et de formation sur le plan social et à l'alinéa 4 à la promotion de l'égalité entre les sexes. À côté du MINFOP se greffent d'autres institutions qui participent à l'amélioration de la condition féminine comme le Ministère de la promotion de la femme et de la famille, qui dans ses activités veille entre autres :

- À l'accroissement des garanties d'égalité à l'égard de la femme dans tous les domaines d'activités ;
- Et surtout à l'élimination de toutes les formes de discriminations à l'égard des femmes.

Ces quelques missions consistent entre autres à contribuer à l'amélioration de la condition de la femme Camerounaise. Cette volonté peut s'affirmer sur plusieurs plans :

Sur le plan politique, cette promotion peut être lue à partir de la libéralisation du droit des femmes qui est la conséquence des lois ratifiées. Parmi celles-ci, il faut noter les **conventions des droits politiques de la femme adoptée en 1952, le pacte international relatif aux droits civils et politiques de 1966, la déclaration de Mexico sur l'égalité des femmes et de leurs contributions au développement et à la paix de 1975, aussi, le protocole des droits sur les femmes en Afrique en (2003), et la Loi d'orientation de l'éducation du 14 Avril 1998 portant sur l'égalité de chance.** Cette mise en exergue du code juridique influence considérablement l'amélioration de la condition de la femme camerounaise.

Quant au contexte socioculturel, le mouvement peut davantage être perçu comme une revalorisation des acquis et du potentiel humain des femmes. Comme le démontrent les théoriciens du capital humain (**Mincer, 1974 ; Becker 1975 ; Thuman ; 1985**), le capital humain est le premier investissement économique. Cet instrument serait donc un facteur incontournable de développement. Il s'agit ainsi pour le cas des femmes (mariées) de s'affirmer comme des acteurs pertinents et incontournables du processus de développement (entretien avec une participante). Ce mouvement serait donc une forme de « reconstruction » identitaire de la femme.

Sur plan social, l'impulsion peut s'observer à partir des mouvements d'émancipation et d'autonomisation de la fille et de la femme au niveau familial, professionnel et surtout conjugal. Tout cela est la conséquence au sein des sociétés de la modernisation des droits et

libertés des femmes, suite à la ratification de certaines conventions. Nous pouvons citer par ailleurs l'apport, des médias et des réseaux sociaux qui valorisent les droits et libertés des femmes, à travers l'encouragement à la participation aux activités socioprofessionnelles. Ces différentes mutations sociales manifestent la valorisation des ressources humaines des femmes sur tous les plans (familial, social et professionnel) en tant qu'individus, autrement dit des identités socialement reconnues.

Enfin, sur le plan socioéconomique, le phénomène de retour aux études peut être appréhendé à partir de la notion de capital humain, qui considère l'homme comme étant une ressource économique indéniable, un acteur important de développement économique. Une source de revenu qui de par ses capacités humaines, sociales, professionnelles, est un acteur incontournable dans le processus de développement social, culturel et surtout économique. Ces différents instruments et ressources mobilisés sur le plan national contribuent considérablement au développement humain des femmes sur tous les plans. Cependant, face à la mise en exergue de ces différentes stratégies gouvernementales, sociales, juridiques, et culturelles de valorisation du potentiel de la gent féminine, comment ce phénomène s'observe-t-il sur le plan universitaire et en particulier à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé 1 ?

Au sein de l'université de Yaoundé I, et en particulier à la FSE (Faculté des sciences de l'éducation) le phénomène de retour aux études des adultes et en particulier des femmes s'observe par une forte représentativité des femmes dans toutes les six (06) filières qui sont logées dans quatre (04) départements que compte ladite faculté. C'est dire que, que ce soit dans le département des enseignements fondamentaux (EFE), ou celui de Curricula et évaluation (CEV), Éducation spécialisée (EDS), ou enfin de Didactique des disciplines (DID), le phénomène se vit bel et bien. En effet, autours de l'année 2021-2022, les statistiques nous révèlent que la population estudiantine inscrite à la FSE est majoritairement féminine, les femmes mariées y représentent un pourcentage important. Par exemple, sur un effectif de 38 étudiants inscrits en Enseignements Fondamentaux, plus de 5 femmes mariées font un retour aux études. Au sein de la filière Management de l'éducation, plus de 31 femmes mariées reprennent les études, en CEV, elles représentent plus de 15 étudiants sur un effectif total de 42 étudiants. C'est donc à partir de ces réalités que nous avons formulé cette recherche de la manière suivante : Les motivations de retour aux études chez les femmes mariées étudiantes à l'Université de Yaoundé I. Cas de la faculté des sciences de l'éducation (FSE).

## 1.2. PROBLÈME DE L'ÉTUDE

Historiquement, l'injonction au mariage a limité l'accès à l'éducation et notamment à l'enseignement supérieur pour les femmes. En effet, pendant des décennies, les femmes qui se mariaient sortaient du système éducatif pour se consacrer uniquement à la vie du ménage. Le statut de femme mariée pour la famille et la communauté apparaissait donc largement valorisé et perçu comme l'espace et le lieu où le destin social des femmes se définit. Cela voudrait dire que malgré les études et l'obtention des diplômes par les femmes, le statut de « femme mariée » serait l'espace à travers lequel la femme « se réalise » voire s'« accomplit ». Cette représentation tend à nous démontrer que, l'itinéraire social d'une femme serait entre autres, étudier, se marier vivre sa vie de couple en plein temps et s'occuper de sa famille.

Cette situation s'est considérablement inversée sous l'effet de campagnes de promotion de droits des femmes comme le montre les chiffres du Bureau Central des recensements et des études de la population (Bucrep, 2022), les taux bruts de scolarisation des élèves garçons durant la période 2018-2019 a été de 48,60, contre 42,45 chez les jeunes filles. Par ailleurs, les mêmes sources précisent que 24 % des filles rurales arrivent en 6<sup>e</sup> année du primaire. Ces **taux compris comme des indicateurs des inégalités, ou les disparités entre les hommes et les femmes** permettent de comprendre l'importance des politiques d'autonomisation de ces dernières auxquelles les systèmes éducatifs sont attachés dans le monde entier. De plus, avec l'avènement de la modernité précisément à travers la mondialisation ayant entraîné avec elle, la démocratisation de l'école, on note de nombreuses mutations justifiant la valorisation des études par les femmes.

Sur le plan éducatif, ces changements se perçoivent au sein des universités par un mouvement d'émancipation sociale et intellectuelle des femmes. Comme nous l'avons relevé plus haut, Cette féminisation se manifeste au sein de la faculté des sciences de l'Education, où l'on observe un bon nombre d'adultes femmes dont le cas des femmes mariées qui font un retour aux études au sein de ladite Faculté. Ce nouveau phénomène s'observe au sein de l'ensemble des filières logées dans les 04 départements que compte la FSE, notamment au sein des filières de managements de l'Education (MED), curricula et évaluation (CEV), Didactique des disciplines (DID), d'Intervention et orientation en éducation, Extrascolaire (IOE), d'Education spécialisée (EDS) ou des Enseignements fondamentaux en éducation (EFE) où de nombreuses femmes mariées retournent aux études. A titre illustratif, les

statistiques montrent que pour la seule année académique 2021 - 2022 on dénombrait un total de 118 femmes mariées ayant observées un retour aux études et inscrites en Master II sur un effectif total de 1320 étudiants. Dans cette cohorte, on avait 14 femmes mariées inscrites en cours sur 41 étudiants au sein de la filière CEV, plus de 30 femmes sur un effectif total de 150 étudiants sont mariées en MED ; 5 femmes sont officiellement mariées sur un effectif total de 37 étudiants en EFE. De même, sur un effectif total de 150 étudiantes toutes spécialités confondues, on retrouve un nombre de plus de 30 mariées en DID. Les filières du département de l'Education spécialisée ne sont pas en reste. Ainsi sur un total d'étudiantes toutes spécialités confondues, on dénombrait près 39 femmes mariées en EDS et 15 sur 10 étudiants en IOE.

Le retour aux études de ces femmes débouche souvent sur plusieurs difficultés tels que la conciliation difficile entre famille et étude, la difficile adaptation et intégration, le stress, le manque de ponctualité, etc. Malgré ces différents challenges à surmonter, ces dernières mettent sur pied un certain nombre de stratégies afin de braver tous les obstacles liés entre autres à leur rôle d'épouse, de mère au foyer, de responsable de ménage pour venir poursuivre leurs études.

Toutefois, selon les us et les coutumes de la société Camerounaise l'on s'attendrait à voir ces femmes se contenter de leur vie de foyer, pourtant celles-ci retournent de plus en plus aux études. Ce qui conduit à se questionner et à chercher ce qui explique cela. Quelles sont les motivations qui animent ces femmes mariées à retourner aux études malgré les obstacles, les difficultés d'adaptation, et les charges familiales qui pèsent sur elles. Ce travail propose de questionner les conditions dans lesquelles ces femmes avaient arrêté l'école après le mariage d'une part, et d'autre part elle cherche en quoi ces femmes ont des caractéristiques différentes des autres femmes (célibataires) dans les autres filières de la FSE. Cette recherche sera donc axée sur l'analyse du problème des facteurs de la reprise des études des femmes à la FSE de l'université de Yaoundé I par les femmes mariées

### **1.3. PROBLÉMATIQUE SPÉCIFIQUE DE L'ÉTUDE**

Notre thème de recherche porte sur les motivations de la reprise d'étude des femmes mariées. Si les femmes sont devenues un sujet de recherche majeur y compris dans l'éducation avec l'apparition des Gender studies, très peu de recherches portent sur les femmes mariées à l'école.

La tendance au niveau de l'enseignement supérieure est que l'on retrouve beaucoup de femmes en première et deuxième année et, parfois jusqu'au cycle licence puis, elles disparaissent. Un certain nombre d'hypothèses ont été formulé à ce sujet. Les travaux portant sur la question des « retour aux études » s'intéresse majoritairement aux adultes. Certains travaux se sont appuyés sur les écrits Déci et Ryan (2002) et ceux de Carré (2001) pour comprendre « l'autodétermination » et les processus motivationnels des adultes en reprise d'étude. Par contre, d'autres recherches, se sont penchées sur la participation à l'éducation des adultes en mettant en exergue leurs caractéristiques individuelles dans leurs rapports au travail, les travaux de (Dejardin et al., 2007, Knighton et al, 2005). En clair, une part importante de la littérature sur les motivations des adultes porte sur les déterminants leur poursuite et engagement. Ces déterminants sont entre autres sociaux, professionnels, économiques et enfin culturels.

D'après les déterminants sociaux, certains travaux montrent que, de nombreux adultes font un retour aux études, pour améliorer leurs compétences sociales et relationnelles. Que sont entre autres le besoin de se socialiser, de se lier aux autres, d'améliorer leurs compétences et expériences de vie, de s'affirmer socialement et individuellement. D'après Green et al., (1999), les recherches faites en Grande Bretagne montrent que : les comportements relationnels seraient essentiels et parfois, plus importantes que les compétences techniques. Lazear (1977), démontre à son tour que, la valeur de consommation des études par les adultes ne se perçoit pas seulement en terme économique mais, requiert également une valeur non monétaire. Comme exemple, le fait d'acquérir des compétences et expériences, le fait de se socialiser aux autres, ou bien de participer aux évènements culturels.

Par ailleurs, à côté des motivations sociales, on retrouve également des motivations professionnelles et économiques. La reprise des études serait alors perçue comme un moyen d'améliorer son capital économique. C'est à ce titre que la théorie du capital humain de Becker (1962) montre que : le retour à la formation permet un arbitrage coût et bénéfices espérés. Autrement dit, le retour à la formation ou aux études est un facteur important pour les adultes d'améliorer leurs conditions matérielles.

D'après d'autres travaux effectués aux Etats-Unis, la probabilité de la reprise d'études varie selon les caractéristiques sociodémographiques : le statut socio-économique des parents, la situation conjugale, l'origine ethnique, le lieu de résidence, (rural ou urbain), etc. L'étude

de Kwong, Mok et kwong (1997), montre que le retour est moins fréquent chez les jeunes adultes issus d'une famille à faible revenu, chez ceux qui ont des enfants à charges et chez les membres des minorités ethniques en particulier des noirs et les hispanophones.

Les déterminants culturels de la reprise des études des adultes quant à eux, mettent en exergue la recherche des compétences cognitives qui renvoient entre autres à la recherche d'un capital intellectuel favorisant le développement des compétences cognitives. En clair, il s'agit pour les adultes qui reprennent les études de revaloriser les acquis scolaires antérieurs. Pour ces derniers, acquérir de nouvelles compétences permet de se constituer une *boite à outils* c'est-à-dire outiller son activité professionnelle pour élargir les champs de possibilité ou optimiser ses compétences professionnelles.

Par ailleurs, les thématiques liées au genre abordant la question des retours aux études des femmes s'intéressent très peu aux motivations des femmes en général, mais une littérature importante s'est penchée en général sur les rapports des femmes avec l'institution scolaire dans la transformation des rapports sociaux de sexe, en matière d'inégalité de position ou de rôles sociaux, certains travaux comme ceux de Zaidman (2007) en sont une illustration. Dans cette article l'auteure démontre que la reprise des études des femmes remet en jeu les notions de « revanche contre une sélection sociale », de « rattrapage de jeunesse », de « blessures anciennes », etc. D'autres travaux par contre se sont penchés sur les facteurs d'adaptation des femmes dont celle de l'institut de coopération pour l'éducation des adultes (ICEA), en essayant de mettre en exergue les obstacles dont font face les femmes cheffes de familles monoparentales sans diplômes. Cette perspective a donc soulevé une autre perspective portant sur les stratégies de conciliation entre travail, étude et famille des femmes.

Toujours dans la même lancée les études récentes de Gosselin et Julien (2015) montrent que la population qui effectue un retour aux études au Canada est surreprésentée par les femmes. Ce facteur donne lieu à de nouveaux défis, risques, avantages et désavantages, à partir desquels le gouvernement devrait s'intéresser et s'interroger.

Si ces questions ont été étudiées au Canada, Etats-Unis, et un peu en France, globalement sur le continent on approche la question de l'éducation de manière genrée et ses déséquilibres de manière générale. Mais, parfois on ne ressort pas les subtilités précises (l'âge, le statut professionnel, statut social, statut matrimonial, les attentes personnelles) et les enjeux que cette réalité recouvre notamment le retour à l'école d'un certain nombre de femmes, après

un certain nombre d'interruptions liées au mariage, à la maternité, aux charges familiales, etc. Ce travail essaye d'analyser le phénomène du retour aux études d'un certain nombre de femmes qui ont abandonné et après ont repris les études. En gros il essaye d'analyser les motivations genrée de la reprise des études en d'autres termes, il s'agit de savoir comment elles arrivent à revenir à l'école et comment cela se passe.

#### **1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE**

Notre recherche s'articule autour d'une question générale et de trois questions secondaires :

##### **1.4.1. Question principale**

La question principale de cette recherche est la suivante : Qu'est-ce qui motive le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE ?

De cette question de recherche, découlent les questions spécifiques suivantes :

##### **1.4.2. Questions secondaires**

En admettant que le retour aux études est influencé par certains cofacteurs motivationnels en lien avec le social, le professionnel et la culture, fondées sur le principe que si les femmes arrivent à s'autonomiser et accroître leurs compétences, leur confiance personnelle et commune, ainsi que leurs ressources, s'améliorent. Nous avons dégagé trois questions de recherche ou spécifiques qui sont :

**QS<sub>1</sub>** : Les motivations psychosociales influencent-elles le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE ?

**QS<sub>2</sub>** : Les motivations professionnelles et économiques influencent-elles le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE ?

**QS<sub>3</sub>** : Les motivations culturelles influencent-elles le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE ?

#### **1.5. OBJECTIFS DE RECHERCHE**

##### **1.5.1. Objectif Général**

L'objectif principal de l'étude est d'étudier les facteurs motivant le retour aux études des femmes mariées de la FSE.

### **1.5.2. Objectifs spécifiques**

Nos objectifs spécifiques sont donc les suivants :

**OS<sub>1</sub>** : Étudier les motivations sociales sur le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**OS<sub>2</sub>** : Étudier l'influence des motivations professionnelles et économiques sur le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**OS<sub>3</sub>** : Étudier les motivations culturelles qui influencent le retour des femmes mariées aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

## **1.6. HYPOTHÈSES DE RECHERCHE**

### **1.6.1. Hypothèse générale**

L'hypothèse générale se formule de la manière suivante : les facteurs psychosociaux, économique-professionnels et culturels influencent des motivations pour le retour des femmes mariées étudiantes à s'inscrire aux études en FSE.

### **1.6.2. Hypothèses spécifiques**

**HS<sub>1</sub>** : Les motivations psychosociales influencent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**HS<sub>2</sub>** : Les motivations professionnelles et économique influence le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**HS<sub>3</sub>** : Les motivations culturelles influencent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

## **1.7. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE**

### **1.7.1. Intérêt théorique**

L'intérêt de ce mémoire se situe d'abord dans sa prise en charge de la question du genre et de l'analyse des stéréotypes de genre quant à la perception sociale de la femme et à son rôle dans la société, non plus seulement en tant qu'épouse, mais aussi en tant qu'actrice sociale. Il jette aussi d'emblée un regard sur l'éducation sexuée et l'enjeu de l'autodétermination.



Par ailleurs, la problématique de la reprise des études jette aussi un regard sur les objectifs du développement durable, précisément à partir des cibles 5 portant sur « l'égalité de sexe » et 8 sur la « réduction des inégalités ». Ces deux objectifs mettent en relief les notions de bien-être et de justice. La notion de bien-être se rapporte à la notion de réalisation de soi ou personnelle, et celle de justice se comprend dans le sens de la place prépondérante de l'éducation, en gros de la connaissance comme instrument favorable à la réduction des inégalités.

### **1.7.2. Intérêt social**

La problématique du retour aux études vient une fois de plus montrer l'importance de l'éducation dans la vie de tout être humain, et d'une femme en particulier. Cette éducation contribue non seulement à son émancipation sociale, cognitif, professionnelle, mais surtout à l'amélioration de sa condition au sein de la société. Cette émancipation vient faire montre du phénomène de l'« empowerment » féminin, c'est-à-dire la capacité à s'émanciper et à s'autonomiser.

### **1.7.3. Intérêt pédagogique**

Le retour des femmes aux études nous interpelle à plusieurs niveaux : sur les plans l'administratif et organisationnel des universités, les autorités administratives pourraient revoir par exemple le rythme des enseignements, pour mieux faciliter l'intégration et les apprentissages de chez ces dernières.

### **1.7.4. Intérêt socio- politique**

Dans le but de faciliter, le retour des femmes et en particulier des femmes mariées aux études, l'Etat pourrait mettre sur pied des reformes sociales, afin de faciliter l'équité dans l'accès à des études universitaires de plus en plus de femmes au foyer ou mariées. Ces mesures pourraient consister à mettre sur pied des mesures de soutien, de récompense pour encourager la réussite de ces dames ; ce qui faciliterait un meilleur accès social aux différents postes de responsabilités à pouvoir dans la société.

Par ailleurs, pour faciliter du retour des femmes mariées aux études, la mise en place d'un système équitable entre l'homme et la femme des mesures de soutien s'avère nécessaire. Il s'agit de revoir par exemple le règlement intérieur de l'établissement entre autres, les lois, arrêtés institutionnels qui sont souvent conçus pour des personnes ayant un rapport

traditionnel aux études (cours à temps plein, personnes qui ne sont pas encore mariées, qui vivent encore en famille, ou qui n'ont pas d'occupation professionnelle).

## **1.8. DELIMITATION DE L'ETUDE**

La population cible de cette étude est constituée de femmes mariées qui retournent aux études. Il s'agit notamment des femmes mariées inscrites à l'université de Yaoundé I. À ce titre, notre étude dégage trois sortes de délimitations : thématique, spatiale et temporaire.

### **1.8.1. Délimitation thématique**

Cette étude s'inscrit dans le domaine de recherche des sciences de l'éducation en enseignements fondamentaux. Il s'agit d'une investigation socio anthropologique portant sur les motivations des retours aux études des femmes mariées. Il s'agit en gros de comprendre les nouvelles logiques contemporaines de construction de couple favorable à la reprise d'études.

### **1.8.2. Délimitation spatiale**

Cette étude porte sur les étudiants de Master I et II de la Faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I. Le choix de notre terrain se justifie par le fait qu'au sein de la faculté des sciences de l'éducation la majorité des étudiants que compte cette faculté sont en moyenne des adultes, avec des profils différents c'est-à-dire : fonctionnaires, personnes mariées ou en couple, des pères et mères d'enfants.

### **1.8.3. Délimitation temporaire**

La recherche que nous avons menée s'est déroulée au cours de l'année 2021-2022 au sein de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I. Précisément pendant les mois juillet à décembre.

## **1.9. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS**

### **1.9.1. Motivations**

La motivation est difficile à appréhender, parce c'est un concept que l'on ne peut toucher, ni voir, ni même observer directement ou mesurer (Wlodkowschi, 1999). D'après Guerrero et Sire (1994, p. :4), la motivation des adultes à se former peut-être défini comme « la confiance en ses capacités d'apprentissage et d'une attente de résultats ». Il s'agit d'une

combinaison de la théorie d'auto-efficacité basée sur un jugement personnel sur ces capacités à entreprendre une action. D'autres part, il y'a la perception du sujet entre l'effort fourni et la redistribution à en attendre. C'est dans ce sens que pour Carre (2000), la psychologie de l'éducation considère la motivation telle un ingrédient indispensable pour l'apprentissage des adultes.

### **1.9.2. Retour aux études ou reprise d'étude**

La notion de reprise d'étude est un concept polysémique. Il est souvent désigné par le concept d'étudiants non traditionnels (De Remer, 2000, Sandler 1998, Sauvé et al., 1994). Les caractéristiques des étudiants traditionnels sont entre autres : l'âge (plus de 25ans), la situation relationnelle et familiale (mariée, concubinage, parent), la situation professionnelle et occupationnelle (occupe un emploi et est inscrit à un programme d'étude (Sandler 1998, NCES). Il se distingue de l'étudiant traditionnel âgé de (18 à 24 ans), qui suit des cours à temps plein, et n'a presque pas de responsabilité familiale. Par ailleurs, les reprises d'études selon Zaidman (2007), désigne « la présence à l'université d'un nombre important d'étudiants qui entrent ou qui reviennent à l'université après une expérience sociale et professionnelle plus ou moins longue ». Elle ajoute « Il s'agit en fait d'une rupture dans la linéarité des temps sociaux. Ainsi, on assiste à une transformation du rapport formation/emploi qui se manifeste notamment par la disparition d'une coupure nette entre le temps de la vie consacré aux études et le déroulement de la vie professionnelle ou mise en œuvre des qualifications de la force de travail acquises pendant le temps de la formation ».

### **1.9.3. Femmes mariées**

Le nouveau petit Robert de la langue française (idem, p1025) définit le mot femme comme « un être humain adulte de sexe féminin ». Nous pouvons définir la femme mariée comme toute femme unie à un homme par le lien du mariage. Le mariage quant à lui se réfère à plusieurs conceptions et formes d'unions.

Sur le plan juridique, il est défini par lexique des termes juridiques (2001, p 355) comme « une union stable de l'homme et de la femme résultant d'une déclaration reçue en forme solennelle par l'officier d'état-civil qui a reçu auparavant le consentement des futurs époux en vue de la création d'une famille et d'une aide mutuelle dans la traversée de l'existence »

Sur le plan religieux, le mariage est l'union entre un homme et une femme dans le cadre d'une alliance approuvée par Dieu.

Par ailleurs, le concept de femmes a été analysé par plusieurs courants, à l'exemple du courant féministe, analysé par plusieurs auteurs comme c'est le cas de Simone de Beauvoir dans son œuvre intitulée le Second sexe publié en 1949. Dans son essai d'analyse, Simone de Beauvoir considère la femme comme le produit d'une construction sociale. C'est dire que la femme serait la conséquence de l'éducation que celle-ci aurait reçue du milieu dans lequel elle a grandi et évolue de la tendre jusqu'à l'âge adulte. C'est dans ce sens qu'elle affirme : « On ne naît pas femmes, mais on le devient ». Autrement dit, l'ensemble des us et coutumes, des représentations, des manières de faire, d'agir et d'interagir intériorisés durant la socialisation primaire et la socialisation secondaire, aurait un impact sur la construction sociale de l'identité féminine. Autrement dit, les attitudes, les comportements, les manières de penser, les choix, sont le résultat d'une construction sociale basée sur les différences sexuelles entre l'homme et la femme. Ces différences sexuelles jouent ainsi un rôle important dans la compréhension de la division sociale et sexuée du travail (statut social, position sociale, niveau d'éducation, statut matrimonial), ainsi que dans la compréhension des rapports sociaux de sexe en termes d'inégalités de genre.

#### **1.9.4. Qu'est-ce qu'un adulte en reprise d'étude ?**

Plusieurs définitions ont été données au concept de reprise des études. De manière générale les individus qui retournent à l'école sont qualifiés usuellement « d'adultes en reprise d'étude » (ARE). Dans la littérature, on retrouve beaucoup d'écrits sur la reprise d'études des adultes, qui s'intéresse entre autres à leur engagement en formation. Il n'y a pas de définition commune d'un adulte en reprise d'études. Vertongen et al. (2009), ont proposé une première définition, Classique de la littérature qui distingue la population des adultes en reprise d'études (ARE) de celle des étudiants classiques via, d'une part, une interruption dans le cursus de formation, souvent pour occuper un emploi et, d'autre part, un âge minimal de 25 ans.

Cependant pour certains auteurs ; Cette définition n'est cependant pas la plus universelle l'âge de 25 ans semble en particulier un critère arbitraire. Concernant la Fédération Wallonie-Bruxelles « un adulte en reprise d'étude est une personne répondant à au moins l'un des critères suivants : Avoir interrompu son parcours éducatif durant au moins un an ; (2) Être disponible sur le marché du travail (au travail ou chômeur). Par ailleurs, le Conseil interuniversitaire francophone en

2005 affirme que les adultes en reprise d'études sont les personnes qui, après avoir terminé ou quitté avant son terme un parcours d'éducation et de formation initiale, reprennent des études ».

Sylin (2010) quant à elle affirme qu'« un adulte en reprise d'études est quelqu'un qui n'est pas normal ». Il pointe les limites des définitions usuelles : généralement on considère qu'un « adulte » en reprise d'études est fatalement « un vieux ou une vieille » par rapport aux étudiants habituels. Cette première piste est donc remise en question par d'autres auteurs qui pensent que la reprise des études serait plutôt étroitement liée aux « parcours » des personnes. La définition avancée par ces derniers fait état de ce que, une personne en reprise d'étude, n'est donc plus tellement définie en fonction de, son identité propre, mais plutôt à partir de son parcours. Les caractéristiques sont de plusieurs ordres comme est le fait de prendre des chemins de traverse, d'aborder des études supérieures par des entrées différentes de celles qui étaient jusque-là normées et bien protégées. La définition de Sylin a un grand mérite : elle met en exergue le fait que l'adulte en reprise d'études est généralement défini par rapport à ce qu'on considère comme « l'étudiant normal », « l'étudiant lambda » - qui est un « jeune », qui « ne travaille pas », qui « n'a pas interrompu son cursus scolaire », etc.

## CHAPITRE 2 : ÊTRE FEMME MARIÉE ET RETOURNER AUX ÉTUDES DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

Ce chapitre de notre recherche vise à mettre en exergue les contributions des auteurs qui ont traité des thèmes similaires à celui-ci et d'envisager les nouvelles orientations ; dès lors, il constitue notre revue de la littérature en faisant l'état des connaissances sur notre sujet d'étude (Aktouf, 1987, p.55). Cette revue de la littérature facilitera la tâche dans l'orientation de ce travail vers la détermination des facteurs susceptibles d'améliorer la connaissance sur les motivations de la femme mariée à la reprise des études.

### 2.1. LE RETOUR AUX ETUDES ET SES AXES D'ORIENTATION

La question des retours s'inscrit dans la problématique plus large des parcours scolaires et plus globalement des parcours de vie. Les travaux de recherches portant sur la question des « retour aux études » s'intéressent majoritairement aux adultes. Ainsi, pour **Bowles et Gintis (1996)**, la performance dans la majorité des métiers dépend davantage des compétences non cognitives. C'est-à-dire des expériences seraient liées entre autres par l'expérience que les individus ont développée tout au long de leur vie. C'est dans cette même lancée, que les travaux de **Smart et Pascarella (1987)** démontrent que, la décision de reprendre les études chez les jeunes adultes varie selon les caractéristiques de leur expérience scolaire antérieure, leurs conditions de vie actuelle et certaines caractéristiques en particulier le sexe et l'état matrimonial C'est dans cette lancée que qu'on nous parle des stratégies de remédiation scolaire ou correction de parcours difficile initial.

Par ailleurs, à côté des motivations sociales, on retrouve également des motivations professionnelles et économiques. La reprise des études serait alors perçue comme un moyen d'améliorer son capital économique. C'est à ce titre que la théorie du capital humain de **Becker (1962)** nous montre que : le retour à la formation permet un arbitrage cout et bénéfices espérés. Autrement dit, le retour à la formation ou aux études est un facteur important pour les adultes d'améliorer leurs conditions matérielles. C'est alors que **Weiss (1971)**, mettait déjà en exergue le fait que, les individus reprennent parfois les études pour augmenter leur capital humain (**Corman, 1983**), démontrait à son tour que la reprise des études pour les jeunes tout comme pour les personnes âgées répondait à satisfaire un besoin économique. Qui se traduirait entre autres part, une ascension sociale, mobilité sociale, mieux à la quête du

pouvoir qui permet aux adultes de s'affirmer et autant que se peut d'affiner ses compétences intellectuelles.

D'après d'autres travaux effectués aux Etats-Unis, la probabilité de la reprise d'études varie selon les caractéristiques sociodémographiques : le statut socio-économique des parents, la situation conjugale, l'origine ethnique le lieu de résidence (rural ou urbain), etc. Pour **Kiefer et Johnson (1997)** et **Sftor et Turner (2002)**, les adultes qui reprennent les études, particulièrement ceux qui ont des enfants charges sont souvent vulnérables et ont besoin d'une aide financière suffisante pour consacrer moins de temps au travail salarié et à s'investir davantage dans les études. **Cox et Ebbers (2010)** ont mis en exergue la vulnérabilité des femmes par rapport aux hommes.

En outre, aux Etats-Unis, les écrits de **Broeckemer (2002)**, démontrent que les raisons les plus fréquentes du retour aux études sont l'acquisition d'une qualification pour augmenter les chances d'obtenir un meilleur emploi, l'apprentissage de nouvelles connaissances, le renforcement de l'estime de soi, et l'obtention d'une promotion. De plus, **(Thomas,2001)**, a pu démontrer à son tour que, le fait d'occuper un bon emploi qui correspond peu aux aspirations professionnelles accroît la frustration et incite à reprendre les études pour améliorer sa situation. Les travaux de **Dayton (2005)**, ne sont pas en reste, ils montrent que, certains adultes reprennent les études par choix, c'est-à-dire pour une satisfaction personnelle ou professionnelle. Tandis que d'autres le font sous contraintes parce qu'il estime que qu'une formation supplémentaire constitue le meilleur moyen de résoudre les problèmes d'instabilité sociales et financières auxquels ils sont confrontés.

Les déterminants culturels de la reprise des études des adultes quant à eux, mettent en exergue la recherche des compétences cognitives qui renvoient entre autres à la recherche d'un capital intellectuel, qui favorise le développement des compétences cognitives. En clair, il s'agit pour les adultes qui reprennent les études de revaloriser les acquis scolaires antérieurs. Pour ces derniers, acquérir de nouvelles compétences permet de se constituer une « boîte à outils » c'est-à-dire outiller son activité professionnelle pour élargir les champs de possibilité ou optimiser ses compétences professionnelles.

Par ailleurs à part le développement des compétences cognitives, certains adultes reprennent les études pour élargir leur champ des possibilités ou optimiser leurs compétences professionnelles. Tandis que d'autres travaux soulignent le fait que les buts d'obtenir une

agrégation des formations et le goût d'apprendre. À titre illustratif, les études portant sur l'accès à la formation professionnelle continue (FPC) révèlent que, la formation appelle la formation ; autrement dit, plus on est formé plus on se forme. L'obtention d'un diplôme permet non seulement de renchérir ses compétences cognitives, mais permet davantage aux adultes de réaliser leurs projets et de donner les moyens d'une ouverture professionnelle. C'est dans ce sens que le diplôme est perçu comme un « sésame ».

Il faut ici préciser que, outre les travaux ci-dessus rapportés, la revue documentaire s'est également intéressée à la problématique du retour aux études des étudiants en contexte camerounais ou africain. Trois grands axes fournis par la littérature au sujet du retour aux études ont attiré notre attention : l'axe psychosocial, l'axe socioprofessionnel et l'axe culturel ou épistémique.

### **2.1.1. L'axe psychosocial des motivations du retour aux études par les femmes mariées**

La conception psychosociale du retour aux études par les femmes mariées se décline en deux dimensions : psychologique et sociale que nous allons analyser

#### **2.1.1.1. Les motivations psychologiques du retour des études pour les femmes mariées**

La maternité est vécue tantôt comme une expérience épanouissante, tantôt comme une expérience qui provoque des perturbations, certes, mais, qui contribue au développement de la maturité. Il est difficile de présumer que toutes les femmes mariées qui vivent une maternité sont aux prises avec de graves problèmes psychologiques, sociaux ou scolaires, mais, c'est malheureusement le lot de certaines d'entre elles. En effet, certaines femmes-mères étudiantes se trouvent dans une situation particulièrement vulnérable quant au succès de leurs études. À cet égard, l'environnement psychosocial constitue souvent la pierre d'achoppement de la réussite de leur projet d'études. Dans quel environnement psychosocial vivent les femmes mariées et mères alors qu'elles doivent en même temps acquérir une formation générale et professionnelle et s'occuper de leur famille ? Elles portent sur leurs épaules de lourdes responsabilités. La poursuite de leurs études représente ainsi un défi psychologique qu'elles peuvent difficilement relever sans une aide soutenue.

Pour nombre de psychologues, la construction d'une démarche de reprise d'étude est complexe et, l'environnement doit instaurer un cadre sécurisant en vue de restaurer la confiance en soi. Ce cadre sécurisant est important car pour nombre d'adultes confrontés à la



problématique du retour à l'école, les études rappellent les mauvais souvenirs. Dans la cohorte des facteurs anxiogènes, précise Mezirow (2001), se trouvent rangés en désordre, la peur de l'échec, le manque de confiance en soi, le regard des autres, l'absence de soutien des autres « significatifs » (parents, conjoints) qui sont autant de facteurs entraînant à la résignation et à l'abandon d'un projet de reprise d'études.

Pour ces adultes ayant vécu dans leur trajectoire de vie des situations très désagréables allant de « l'absence de reconnaissance » au « mépris », le dispositif d'apprentissage est le seul espace où ils se sentent valorisés, où il y a **quelqu'un** qui leur dit qu'ils sont « capables » pour asseoir leur **résilience** (Cyrluk et Seron 2004). En effet, souligne Guedeney (2011), les situations antérieurement vécues les affectent psychologiquement par la perte totale de confiance en soi qui se traduit par exemple par le fait de ne plus entreprendre un projet, par peur d'échouer, de ne pas pouvoir faire face aux critiques des autres, de ne pas se sentir à la hauteur, et d'être dans le nihilisme total. Ces femmes ont souvent une faible perception de leur aptitude à changer les choses, à avoir les ressources pour le faire, à s'y sentir suffisamment aptes par elles-mêmes (Zacharyas & Brunet, 2014 ; 2016). Pour certains d'entre eux, au-delà de la formation qu'il dispense, ne fût-ce que le fait d'être dans un groupe et de partager entre pairs leurs expériences de vie, le dispositif suscite un désir de s'engager dans un processus de reprise d'études tout en persévérant en vue de décrocher le précieux « sésame » qu'est le diplôme (Beaumat et al, 2010).

Ainsi perçu, au plan psychologique, le retour de la personne adulte aux études est corrélé à la construction ou à la reconstruction identitaire dans une perspective d'éducation populaire. C'est tout le sens de Carton repris par Brasier (2015, p.170) lorsqu'il soutient que l'éducation populaire récuse la segmentation entre économique, social et culturelle, issue de la division du travail propre au capitalisme. Aussi, ambitionnant une émancipation simultanément individuelle et collective, elle mène une lutte contre l'exploitation, la domination et l'aliénation considérées comme participant d'une même logique. Dans cette perspective, l'engagement dans une nouvelle formation peut se comprendre au truchement d'un « sentiment de vide » pour certains adultes ayant été « habitués à étudier tout en travaillant ».

Dans le cadre d'une première formation par exemple, ils ont été amenés à se demander « ce qu'ils allaient faire » une fois celle-ci terminée, et à lui faire succéder une autre

formation, voire tout un cursus de l'enseignement supérieur. Ces cas-là sont particulièrement intéressants : en effet, l'engagement en formation suscite un phénomène « d'accrochage » qui se prolonge dans une démarche de reprise d'études. A ce titre, la reprise d'étude est vécue comme une forme de revanche sur un destin généralement conçu en tant que fatum, subi et inexorable, participant d'une forme de reconstruction de soi ou de « reprise en main » de sa propre destinée et d'une « réparation » d'un parcours jonché de ce que Freud (1911) désignait sous le vocable de « blessure narcissique ». Cette « blessure » identitaire qui se vit au travers de la superposition d'une série d'images de soi négatives, est finalement fort « transversale » à différentes dimensions, qui vont du regard des proches jusqu'à la question des compétences dans le travail.

### **2.2.1.2. Motivations sociales au retour des études par les femmes mariées**

La littérature scientifique est actuellement dominée par les travaux portant sur la transformation du rapport des femmes à l'emploi. À partir de l'étude du système scolaire et de ses transformations, il importe de s'interroger sur le rôle de l'éducation, de l'enseignement et du passage par les différentes institutions qui composent ce qu'on appelle le système scolaire, dans cette transformation du rapport des femmes à l'emploi. Tant l'étude historique des processus de scolarisation que l'analyse des statistiques disponible (Clemenceau et Virville, 1981, Gausse, 2016, OCDE, 2012, Petrovic, 2008), montrent bien que le mode de scolarisation et les profils éducatifs des filles et des garçons ont différé et diffèrent encore largement alors même que la mixité (récente, il faut le rappeler) réalise l'identité de situation devant l'école. C'est tout le sens du Conseil du statut de la femme (CSF) lorsqu'il affirme : « La vie ne leur a pas fait de cadeau » (CSF, 2004)

La présence à l'Université d'un nombre important d'étudiantes qui entrent ou reviennent à l'Université après une expérience sociale et professionnelle plus ou moins longue peut être considérée comme définissant une nouvelle pratique sociale. Il s'agit en fait d'une rupture dans la linéarité des temps sociaux. Ainsi, on assiste à une transformation du rapport formation/emploi qui se manifeste notamment par la disparition d'une coupure nette entre le temps de la vie consacré aux études et le déroulement de la vie professionnelle ou mise en œuvre des qualifications de la force de travail acquises pendant le temps de la formation.

À cet égard, il existe un large consensus chez les chercheurs notamment féministes (Doucet, 2021 ; Fraser, 2016) sur la nécessité de conceptualiser l'univers du monde du travail

et des apprentissages comme étant interdépendant de celui de l'univers familial, l'économie capitaliste étant dépendante des activités de reproduction sociale qui lui sont externes. Tel qu'indiqué par Doucet (2021), les politiques sociales et l'opinion publique sont articulées autour d'une compréhension binaire et mutuellement exclusive du concept de « travail rémunéré » – comme étant une activité productive – et de celui de « soins » comme une activité non productive qui est réalisée gratuitement à l'intérieur de la sphère privée.

Pourtant, depuis plusieurs décennies déjà, des féministes remettent en question l'existence de deux sphères séparées parce que le travail de soins, même s'il n'est ni socialement ni monétairement valorisé, constitue une forme de travail (Mathieu et al., 2017 ; Vandelac et al., 1985), qui est effectuée de manière disproportionnée par les femmes et plus précisément par les mères (Mathieu, 2016). Or, avec la pandémie à Corona Virus et la mise en place à grande échelle du télétravail, la conception binaire entre l'existence d'un espace dédié au travail productif, le bureau, et le travail de reproduction sociale, la maison, est remise en question, alors que les parents ont dû combiner leurs activités professionnelles et familiales dans leur foyer.

#### ❖ Les enjeux de conciliation études/famille des mères

Aujourd'hui plus que par le passé, la scolarité est de moins en moins une étape précise de la vie, couvrant l'enfance et l'adolescence et prenant fin avec la vie adulte qui, elle, amenait le travail et, pour la plupart, le mariage et les enfants sans grande possibilité d'un retour en arrière. Désormais, la vie prend moins la forme d'une ligne droite que d'une spirale. La maternité précoce, l'allongement des études, le retour aux études interrompues par le travail ou les responsabilités familiales, une réorientation de carrière, une spécialisation, autant de facteurs qui font en sorte que les femmes et les hommes qui doivent concilier les responsabilités parentales et les études ne sont plus l'exception.

Par ailleurs, des femmes reportent le moment de mettre au monde leurs enfants à la fin de leurs études ou lorsque celles-ci sont plus avancées. On retrouve donc des parents étudiants de tous âges et à tous les niveaux de scolarité, de l'enseignement secondaire au doctorat. Des femmes doivent en outre concilier leurs responsabilités familiales, les études et les exigences d'un emploi rémunéré. En effet, nous inspirant de la taxonomie des enjeux individuels de Carré (2001), nombreuses sont les femmes mariées qui font recours aux motifs épistémiques. Pour elles, l'envie de se nourrir, d'acquérir des connaissances et des outils pour l'action en se

donnant des grilles d'analyse et des compétences pour renforcer leur puissance d'agir, la compréhension de certains concepts liés à des disciplines comme la sociologie, la pédagogie, la physique, la philosophie constituent les éléments saillants susceptibles de justifier leur retour aux études.

Dans ses travaux sur les inégalités sociales à l'école, **Dubet (2009)** interrogeant les ouvriers, a par exemple montré que les ouvriers interrogés sont ouvriers parce que leurs parents étaient ouvriers et/ou parce qu'ils n'avaient pas bien travaillé à l'école. On constate chez ces ouvriers une forme de « renoncement a priori » face aux mécanismes de reproduction, de « transmission » du statut familial et paradoxalement, une impression de n'avoir pas « fourni tous les efforts » pour « s'en sortir ». Dès lors, la négativité se marque à la fois dans la transmission familiale, le jugement porté sur son milieu, et dans l'évaluation des « capacités » et « mérites » individuels.

Dans ce cadre, la reprise d'études se transforme en moyen d'obtenir une forme de « reconnaissance » transversale à ces dimensions et symbolisée par le diplôme. Le but des femmes mariées qui s'engagent est de ce fait d'avoir un diplôme qui est une revanche à la fois sociale, sur soi-même, sur l'adversité et une preuve matérielle d'une forme de reconnaissance. C'est tout le sens de **Honneth (2000)**, qui, s'inspirant des hypothèses de Fichte et d'Hegel (1999) sur la socialisation des individus, a proposé un modèle de la « reconnaissance » dont le cadre s'adapte particulièrement bien à la question des adultes en reprise d'études.

Partant du principe que la « formation pratique de l'identité individuelle se rapporte à l'expérience d'une reconnaissance intersubjective », **Honneth (2000)** distingue trois formes de reconnaissance intersubjective : l'amour, vu dans un sens très large, le droit et l'estime sociale. Pour lui, cette dernière dimension est le fondamental d'une solidarité dans les sociétés modernes. Aussi soutient-il que « s'estimer, [...] c'est s'envisager réciproquement à la lumière des valeurs qui donnent aux qualités et aux capacités de l'autre un rôle significatif dans la pratique commune » (Honneth, 2000, p.157). Cet auteur fait sienne l'hypothèse que la notion de « reconnaissance » ne prend sens que dans le cadre d'une lutte pour la reconnaissance, naissant de conflits avec « l'autre » ou plus souvent, « l'autrui généralisé ».

Or, il faut rappeler qu'au plan psychologique, la lutte provient généralement de l'expérience du « mépris » aboutissant à un sentiment de « honte », qui joue alors un rôle moteur. En effet, à travers les réactions de honte, l'expérience du mépris peut fournir le motif

déterminant d'une lutte pour la reconnaissance. L'individu, dans cette situation ne parvient à se libérer de la tension affective provoquée en lui par des expériences humiliantes qu'en retrouvant une possibilité d'activité. Dans cette perspective, le contenu émotionnel de la honte consiste d'abord, comme la phénoménologie et la psychanalyse s'accordent pour le constater, dans une sorte d'affaiblissement du sentiment que l'individu a de sa propre valeur. Ainsi, éprouvant le contrecoup de son acte, il a honte de lui-même parce qu'il découvre qu'il ne possède pas la valeur sociale qu'il s'attribuait jusque-là.

D'une certaine manière, le besoin de reconnaissance qu'expriment les adultes en reprise d'études couvre les deux dimensions d'estime sociale et de droit : reconnaissance juridique d'un statut (lié aux « effets de droit » du diplôme) et reconnaissance « sociale » d'un statut (lié à la réussite des études) se mêlent dans la démarche individuelle. On pourrait dès lors proposer l'idée qu'un adulte en reprise d'étude pourrait être caractérisé comme une personne qui, ayant fait l'expérience du mépris social, trouve dans son expérience un motif d'engagement dans une lutte pour la reconnaissance au travers des institutions académiques, vécues à la fois comme organe instituant la reconnaissance et comme instrument de cette lutte. Mais on voit aussi, au travers de la possibilité d'une mise en commun et d'une approche réflexive de « l'expérience du mépris », la possibilité d'ouvrir des pistes d'engagement collectif.

### ❖ La posture réflexive et l'ascension sociale

Dans un ouvrage de sociologie comparative consacré à des « parvenu-e-s » de trois pays (Inde, France, USA), Naudet (2012) distingue deux postures qui dominent fortement dans l'énonciation des récits de réussite sociale : le « légitimisme » consistant à considérer les hiérarchies sociales comme légitimes et à déprécier les normes des classes dominées dont ces parvenus sont originellement issus ; « l'attachement aux racines », qui consiste au contraire à valoriser les normes des classes dominées et à affirmer une forme de différence par rapport au « milieu d'arrivée ». Outre ces postures dominantes, il identifie également une troisième énonciative qu'il nomme « l'effort de réflexivité » qui consiste en un effort de raconter sa mobilité en se situant ni du côté du milieu d'origine, ni du côté du milieu d'arrivée mais dans une extériorité à soi-même.

Revenant à la problématique du retour aux études, force est de constater que, même s'il peut aider à mieux comprendre la place « bâtarde » occupée dans l'espace social, l'effort

de réflexivité ne peut dispenser de l'affrontement du dilemme moral qu'implique toute trajectoire de forte mobilité. Tout au mieux, il peut consoler les effets les plus gênants de ce dilemme en ce qu'il donne l'illusion de l'avoir réglé ou de ne pas y être soumis. Vu sous cette dimension, la reprise d'étude s'effectue sur la base d'une certaine reconnaissance par l'institution académique d'une forme de « valeur » à des « savoirs d'expérience » se traduisant par l'admission et qui fragilise de fait la distinction entre « savant » et « profane ».

Cette dichotomie permet aux « miraculé-e-s » de tenir des discours soulignant que même les plus dominé-e-s (dont elles et/ou ils étaient) produisent des savoirs dignes d'intérêt pour les universitaires (auxquels elles et/ou ils tendent à s'identifier). Les femmes mariées en situation de retour aux études se trouvent ainsi « mécaniquement » poussés entre la posture légitimiste et la posture d'attachement aux racines. Il faut mettre cette analyse en termes de « posture » en regard d'une dimension importante dans la démarche de reprise d'étude : comme nous l'avons déjà montré, les adultes en reprise d'études constituent des étudiant-e-s particulièrement impliqué-e-s (par exemple par des prises de parole lors de cours) dans l'institution mais, simultanément, perpétuellement étrangers.

### **2.2.2. Au sujet des motivations socioprofessionnelles du retour aux études**

Les travaux sur le retour aux études en lien avec les motivations socioprofessionnelles ont généralement été portés sur les adultes indistinctement de leur genre. Ainsi, Pour certains auteurs (Duffy, 1998 ; Jacobson et Harris, 2008 ; Pierce et Hawthorne, 2011), ce sont surtout des conditions relatives à l'emploi et à l'économie qui expliquent le retour à l'école des étudiants adultes. Ces auteurs soutiennent que le retour aux études à l'âge adulte est souvent motivé par certains facteurs du parcours de vie, notamment : un changement de carrière, les conséquences d'une perte d'emploi à cause d'une suppression de poste ou, encore, poussé par le besoin de mettre à jour leurs compétences sur de nouvelles connaissances pratiques ou technologiques (Turgeon et al., 2007, p. 77).

Selon Doray et al., (2005), le retour aux études pour certains étudiants, représente la reprise d'études interrompues pour des raisons « biologiques », par exemple un accident ou une maladie. Pour d'autres, il s'agit d'un retour dans un nouveau programme après un arrêt pour une réorientation de carrière ou, encore, à la suite d'une « désillusion professionnelle dans un emploi précédent ». Ce retour aux études, précise Lafortune (1990), est généralement « volontaire » pour les adultes contrairement aux plus jeunes pour qui le collège est considéré

comme une suite logique d'événements. Il apparaît ainsi pour les chercheurs que les motivations socioprofessionnelles favorisant le retour aux études comprennent plusieurs motifs dont l'ascension sociale, la recherche du gain, et enfin la promotion sociale.

Pour **Haggar-Guenette (1992)**, le besoin pour les adultes de se mettre à jour afin de mieux correspondre aux nouveaux défis du monde professionnel, notamment en contexte de Technologies de l'Information et de la Communication justifie la volonté de reprendre les études. Selon son analyse, bien des travailleurs/travailleuses actuels ont accédé au marché du travail lorsque la machine à écrire électrique était du dernier cri. Aujourd'hui, tableurs et systèmes de traitement de texte se sont imposés dans les bureaux, l'informatique et les communications de pointe sont aussi répandues à l'usine que sur le chantier de construction. Les adultes ressentent le besoin de se mettre à jour technologiquement en retournant à l'école pour ne pas être à la traîne professionnellement ou perdre leur emploi.

Dans sa classification, suite à une étude menée sur les motifs d'engagement en formation tardive, **Houle (1961)**, puis **Carré (2002)** qui le reprend, constatent que les adultes sont mus par : des motifs socio-affectifs (recherche de contacts sociaux), des motifs hédoniques (plaisir lié aux conditions pratiques de déroulement et à l'environnement de la formation. Ces auteurs ajoutent qu'en plus de ces raisons purement sociétales, les individus de grand âge ont des ambitions professionnelles : l'acquisition des compétences à faire valoir, changer d'orientation professionnelle, augmenter le revenu économique corrélativement à la graduation académique. Ces motifs sont qualifiés d'extrinsèques par ces deux auteurs, et les premiers sont dits intrinsèques.

Dans une étude qui se rapproche de ces deux auteurs, **Fond Harmant (1996)** a établi le lien entre le retour des adultes à l'école et la réalisation sociale de soi : récupérer une position sociale pour être en phase avec son milieu social d'origine (logique de la position lignagère), viser une ascension professionnelle pour une reconnaissance sociale (logique de promotion sociale). Il parle en ce sens d'une trajectoire de conversion.

De son côté, **Dubar (2000)** parle de plusieurs fonctions remplies par la formation en fonction des éléments qui déclenchent la reprise d'études. Ainsi, il parle de formation thérapeutique lorsqu'il s'agit de la visée d'une promotion interne dans l'entreprise ; de reconversion professionnelle lorsque le vieil étudiant ambitionne une promotion sociale avec

possibilité de changement d'entreprise et obtention de diplômes reconnus (en particulier ceux qui étaient chômeurs/chômeuses).

C'est la même analyse qui ressort de l'étude de **Pons-Dessoutter (2006)**, qui retient à son tour dans ses conclusions que les motivations seraient liées à la promotion sociale. Pour lui, se rendre à l'Université, permet pour certains de compenser l'absence d'une activité professionnelle ; dans cette catégorie tous les interviewés ne sont plus sur le marché du travail par choix (pré retraite, congé parental, départ anticipé...) ou par défaut (demandeurs d'emploi).

Les chercheurs soulignent également que les étudiants adultes qui reviennent aux études le font davantage sur une base volontaire et ils savent où ils s'en vont : « [i]ls n'ont pas de temps à perdre » (**Deguire et collab., 1996, p.44**). Ils vont privilégier leurs études au détriment d'autres obligations, puisqu'ils veulent vraiment réussir, mais il leur est parfois justement difficile de gérer leur temps : études, travail, famille. Pour cela deux conditions sont nécessaires : le projet et l'engagement. Professionnel à la formation.

#### **2.2.2.1. Le retour aux études comme « Projet »**

« Le projet est indispensable dans nos pratiques quotidiennes, que ce soit au niveau social ou, personnel soutient **Belkourchia (2021, p17)** reprenant **Boutinet, 1990, p.122**). Pour cette auteure, le projet permet aux femmes un certain nombre de changements à savoir : de perspectives, de promotion sociale, de recherche d'un bon emploi, où mieux à une reconversion professionnelle, etc. Dans cette perspective, le projet consiste pour ces dernières à se donner dans une certaine mesure, du pouvoir social tout et individuel. Il participe davantage à l'amélioration de leurs compétences professionnelles.

Elle affirme « **Boutinet (1990)** aborde la notion de « Projet » comme une conduite anticipée, qu'elle soit individuelle ou collective et précise que « Parler d'anthropologie du projet, c'est finalement s'interroger sur la façon dont les individus, les groupes, les cultures vivent le temps ». (**Boutinet, 1990, p.122**). L'auteur qualifie les sociétés traditionnelles comme des sociétés qui sont « sans projet » ou « hors projet », car elles sont plus centrées vers le passé et le présent. Alors que les sociétés contemporaines, à travers le phénomène de mondialisation, dernières sont centrées vers l'avenir et cherchent à le préparer, le prévoir. C'est pourquoi, il y a divers « modes d'anticipation », tel que le « projet d'orientation » qui concerne plus précisément le « projet d'insertion » que ce soit sociale ou professionnelle, « le



projet pédagogique » d'une équipe d'enseignants, le « projet de la vie d'adulte » qui concerne le « projet professionnelle que ce soit l'emploi, identitaire et de carrière » et le « projet de société » qui concerne le projet éducatif et culturel. (Boutinet, 1990, p.123). Enfin, Boutinet présente les quatre dimensions constitutives du projet, à savoir :

- La dimension biologique liée à la nécessité vitale,
- La dimension ethnologique dictée par l'opportunité culturelle,
- La dimension praxéologique associée la perspective pragmatique,
- La dimension phénoménologique commandée par l'enjeu existentiel.

Mais à « côté de ces dimensions », on trouve également « théorie et pratique », « individuel et collectif », « temps et espace », « réussite et échec » qui sont des éléments essentiel réalisation du projet. (Boutinet, 1990, p.123). Donc, le projet permet de connaître le but de la formation de ces femmes, mais aussi la durée de réalisation de celle-ci.

Les mères qui ont donné naissance à leur enfant retiennent ici notre attention. Nous n'avons pas examiné les motivations des jeunes femmes face à la maternité ; cependant, nous savons que cette expérience est vécue tantôt comme une expérience épanouissante, tantôt comme une expérience qui provoque des perturbations, certes, mais qui contribue au développement de la maturité. Aussi, nous ne présumons pas que toutes les femmes qui vivent une maternité précoce sont aux prises avec de graves problèmes psychologiques, sociaux ou scolaires, mais c'est malheureusement le lot de certaines d'entre elles. Ce sont ces dernières qui nous préoccupent spécialement dans cette partie. Nous estimons que ces jeunes mères étudiantes se trouvent dans une situation particulièrement vulnérable quant au succès de leurs études. À cet égard, l'environnement psychosocial constitue souvent la pierre d'achoppement de la réussite de leur projet d'études.

Elles portent sur leurs épaules de lourdes responsabilités. La poursuite de leurs études représente un défi qu'elles peuvent difficilement relever sans une aide soutenue. Les mères étudiantes plus âgées ou celles qui sont engagées dans une formation professionnelle, ou collégial, ou dans des études universitaires, ont, croyons-nous, un projet d'études plus solidement établi et elles ont déjà surmonté certains écueils ».

Plusieurs études attribuent à la famille et au milieu socio-économique une influence sur la persévérance et la réussite scolaire des femmes. Des études, citées par le ministère de l'Éducation, montrent par exemple que les mères adolescentes proviennent surtout de milieux

défavorisés et souvent de familles prestataires de l'assistance-emploi. Elles connaissent donc, plus souvent que l'ensemble des filles de leur âge, le chômage et la pauvreté. Elles font face à des problèmes de plusieurs ordres. Leur passé familial risque de les avoir profondément marquées. Et entravé à leur estime de soi et la confiance en leurs propres capacités. Elles sont très souvent engagées dans la reprise des études afin de pouvoir assurer leurs responsabilités parentales liées aux charges familiales du foyer, dont l'éducation des enfants. Pour ces dernières, l'enfant les valorise ; voilà quelqu'un qui dépend d'elles et qui leur apporte une raison de vivre. Leurs attentes sont immenses à l'égard de leurs enfants. Elles veulent être aimées. Elles veulent aussi apporter à leur enfant le bonheur qu'elles n'ont pas eu et faire mieux que leurs parents. « Elles veulent les élever elles-mêmes et ne pas le voir souffrir comme elles ont souffert dans leur vie », croit une intervenante qui leur offre un soutien. Leur amour maternel est donc exclusif et favorise leur isolement.

#### **2.2.2.2. Engagement professionnelle à la formation**

Selon De Ketele (2013), le concept d'engagement est étudié dans le champ du développement professionnel ou encore de la professionnalisation ou mieux de la professionnalité émergente (Jorro, 2011). Se référant aux pratiques éducatives et formatives, le terme d'engagement signale une attitude d'adhésion. Il ne s'agit pas d'une simple participation au travail d'un groupe, mais plutôt d'une implication sérieuse de la personne faisant référence à un rapport particulier au travail, à une recherche de compétence, à un sens des responsabilités en éveil, à une capacité relationnelle sans faille qui se double d'une dimension éthique essentielle si bien que les représentations sociales de l'engagement sont positives. Bourgeois (1998) et Kaddouri (2011) parleront alors d'engagement en formation, tandis que d'autres auteurs (Jorro et De Ketele, 2013) parleront plus largement d'engagement professionnel comme « l'ensemble dynamique des comportements qui, dans un contexte donné, manifestent l'attachement à la profession, les efforts consentis pour elle ainsi que le sentiment du devoir vis-à-vis d'elle et qui donnent sens à la vie ». Moreau et Smith (2018) Reprenant Meyer et Herscovitch (2001), mentionne que l'engagement professionnel est un état psychologique d'ordre motivationnel correspondant à la relation d'attachement qu'un individu éprouve à l'égard d'un métier et des pratiques lui étant associées

Les travaux anglo-saxons utilisent quasi unanimement le seul terme « commitment, » pour désigner ce que les francophones nomment engagement ou implication ou encore investissement. Selon Jorro et Deketele (2013), Le verbe *to engage* désigne en anglais comme

en français « mettre en gage », « offrir une garantie » et, dans un sens second, « embaucher une personne ». Dans le sens étymologique, to commit signifie commettre (mettre avec), confier ou apporter quelque chose (une obole ou une contribution : mitte en anglais) ; on retrouve donc l'idée de mettre en gage et d'offrir une garantie en rapport avec une promesse. Parler d'engagement professionnel ou d'engagement dans le travail, c'est donc mettre en gage quelque chose de soi-même pour obtenir en échange un bien matériel (comme un salaire) ou immatériel (comme différentes formes de reconnaissance) ; ce qui suppose une relation entre celui qui se met en gage et celui qui reçoit des responsabilités et des obligations.

L'engagement en formation professionnelle peut être considéré comme une implication active et volontaire, qui est marqué par une décision interactive et complémentaire en vue de la réalisation d'un projet personnel. (Kaddouri, 2011, p 69-86). L'engagement professionnel se comprend davantage comme : l'ensemble des actes mis en place avant l'entrée en formation, pendant son déroulement, et à son terme qui doivent être considérés. Ces actes s'apprécient dans la durée, au sein d'un dispositif ayant une amplitude temporelle conséquente qui met à l'épreuve « l'engagé » en formation (Carré, 1998). C'est là qu'engagement et motivation sont inséparables.

Or, si comme le révèle Nuttin (1987), il existe une tendance, inhérente au fonctionnement humain, à progresser vers des buts personnels de plus en plus avancés, Bourgeois et Nizet (1997), associent l'engagement en formation à un moment critique dans le parcours, un moment de tension entre le réalisé et le devenir durant lequel est rendue possible une forte mobilisation cognitive. Dans cette perspective, un engagement sans motivation est éphémère et une motivation sans engagement n'a pas de sens. Le but est de savoir la raison du retour en formation, ainsi que leur motivation à s'investir dans la formation professionnelle, en tant que femme mariée. Ce qui suppose, l'analyse des motifs d'engagement.

Précisons d'entrée de jeu que les motifs de l'engagement sont dûs à la « motivation » qui vient de la psychosociologie et qui correspond à l'ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifient le schéma de son comportement présent. Ainsi, pour Carré (2004)

les motifs d'engagement des adultes en formation sont pluriels : on s'engage rarement en formation pour une seule raison, plusieurs motifs entrant en

général dans une combinaison singulière. Ils sont également contingents : ce ne sont ni des « traits » ou des caractéristiques stables de la personnalité, ni des dimensions permanentes du rapport individuel à la formation, mais des expressions du rapport du sujet à un certain projet de formation, dans une certaine situation, à un moment donné de sa vie. Ils sont enfin évolutifs : leur nombre, leur importance, leur articulation changent dans le temps, en fonction de l'histoire de la personne, de son « vécu » et de son rapport à l'objet de formation. » (Carré, 2004, p. 283)

Pour les femmes, mariées il y'aurait donc divers « motifs » qui les poussent à reprendre les études, en ce sens que s'engager à une formation permet de concrétiser leur projet, mais ces « motifs » peuvent être une acquisition de nouvelles compétences et connaissances, une réorientation qui concerne le changement de l'activité ou une reconnaissance et épanouissement personnelle.

À côté de ces facteurs, il y a des motifs plus instrumentaux, « économiques » : les gens reprennent des études pour acquérir un diplôme en vue de trouver un emploi ou de changer d'emploi (les personnes peu qualifiées occupant généralement des emplois précaires) ou d'obtenir une promotion, un statut professionnel plus valorisant. Ce dernier cas de figure rejoint la dimension identitaire et montre que la rupture entre « motif économique » au sens de **Maes & Sylin (1986)** et « motif identitaire » est assez artificielle. Rappelons ici que l'identité est une notion complexe dont le statut paradoxal a été maintes fois souligné. Cependant, la question de l'identité pose aussi chez chacun celle de ses limites et de sa place par rapport à autrui dans un mouvement constant d'assimilation et de différenciation (Marc, 2005). Le retour aux études est donc cette quête de reconnaissance qui peut s'effectuer dans la réciprocité, l'échange et le respect mutuel. Cela n'est évidemment pas surprenant, dans la mesure où le « rapport au travail » est un fondement de l'identité sociale dans la société camerounaise.

### **2.2.3. Les motivations culturelles ou épistémiques**

Pour **Bourgeois et Nizet (1997)** l'engagement dans un retour en formation correspond à un moment critique dans le parcours, où les besoins d'ascension sociale rencontrent ceux d'une forte mobilité cognitive. Les adultes peuvent parfaire leurs compétences et leurs connaissances de différentes façons. L'acquisition des savoirs est une finalité qui ressort aussi des analyses de **Dave Gower (1997)**, qui relève que pour cela, les adultes peuvent suivre les

cours de formation interne offerts par leur employeur, s'inscrire à des cours à temps partiel le soir ou la fin de semaine, ou encore retourner aux études à temps plein.

**Pons-Desoutter (2006)** constate que tous les sujets de son étude ont en commun de rechercher prioritairement, une élévation culturelle ou intellectuelle. L'auteur relève qu'en particulier, les femmes poursuivent l'ambition de gommer le clivage culturel entre homme/femme, elles se mettent en quête identitaire pour faire reconnaître leur intellectualité humaine au même titre que l'homme. Cet auteur ajoute que les femmes reprennent tardivement l'école simplement parce qu'elles attendaient le bon moment pour le faire. En effet, il note l'âge relativement avancé de son échantillon (moyenne 44 ans), comme dans son questionnaire où, par ailleurs 65 % des personnes interrogées avaient interrompu leurs études depuis plus de 10 ans. Un paramètre important entre alors en ligne de compte pour les femmes, il concerne l'âge de leurs enfants : elles attendent que leurs enfants leur permettent de reprendre les études avant de se lancer.

#### **2.2.3.1. S'élever intellectuellement en procédant par étape**

Pour Pons-Dessoutter (2006), « Se rendre à l'université, permet pour certains de compenser l'absence d'une activité professionnelle ; dans cette catégorie tous les interviewés ne sont plus sur le marché du travail par choix (pré retraite, congé parental, départ anticipé...) ou par défaut (demandeur d'emploi, rmiste). Tous ont en commun de rechercher prioritairement, une élévation culturelle ou intellectuelle. Cette reprise d'études (rendue possible par la proximité de son domicile avec l'université) dont le but est exclusivement culturel, s'inscrit dans la durée et permet une réelle imprégnation. Cette démarche qui ne se nourrit plus d'une utilité pratique, décuple le plaisir de l'apprenant dans son rapport au savoir ».

En outre, la plupart d'entre eux choisissent d'adopter une démarche prudente et progressive dans leurs études. Cette démarche qui procède par étape, concerne majoritairement des femmes (et rarement les hommes généralement en préretraite) Tous sans emploi. L'exclusion du marché du travail, choisi ou subit peut favoriser une érosion de confiance en soi, aussi c'est seulement lorsqu'ils sont confortés par leur réussite qu'ils s'autorisent à poursuivre leurs études plus loin qu'ils ne l'avaient projeté initialement.

### **2.2.3.2. Gommer le clivage homme/femme**

Les rapports sociaux de sexe sont théorisés comme antagoniques, transversaux, dynamiques et producteurs des catégories de sexe. Ce mode de caractérisation est le produit d'un travail collectif qui puise ses racines dans les années 1970, se sédimente dans les années 1980 et tend à s'institutionnaliser à partir de la fin des années 1990. Ainsi, le féminisme matérialiste propose un cadre théorique dont la dynamique inductive est double : d'une part, elle est indissociable d'une « prémisses nécessaire » dont les dénominations varient (oppression des femmes, domination masculine, patriarcat, etc.) ; d'autre part, elle est indissociable d'un mouvement social (le féminisme) lui-même indissociable d'autres mouvements sociaux (ouvriers, antiracistes, homosexuels, etc.).

Parce que le projet matérialiste est à la fois un point de vue politique et une démarche empirique, le féminisme matérialiste combine des propositions théoriques et des enquêtes de terrain situées, cet aller-retour se doublant d'une démarche pluridisciplinaire que la sociologie des rapports sociaux de sexe amplifiera. Dès lors, corrélat logique de la division sexuelle du travail et de sa transversalité, la sociologie des rapports sociaux de sexe met à l'ordre du jour l'hypothèse selon laquelle ces derniers constituent simultanément un cadre structurant et un cadre structuré dans le maillage des rapports sociaux.

Pour les femmes donc l'accès à un diplôme demeure incontournable pour retrouver non seulement un emploi qualifié en lien avec leurs centres d'intérêts, mais aussi, une place de respectabilité sociale. Ainsi, étroitement lié à la quête de sens, le motif de retour en formation concerne les femmes, qui souhaitent retrouver une valeur sociale aux yeux des autres, souvent ceux de leur conjoint. Aussi, même si les femmes à un moment donné de leur parcours ont fait le choix d'interrompre leurs activités études, elles ressentent aujourd'hui le poids du jugement social. Au fil du temps, leur nouveau statut de femmes au foyer devient lourd à porter. Car, il les renvoie à une image d'assujetties, voire de mineures sociales. Dans ce cas de figure, l'inscription à l'université devient un mode de légitimation sociale pour ce type de femme qui, après avoir connu une activité scolaire et/ou professionnelle, éprouve quelques difficultés à porter l'étiquette de femme inactive. C'est donc en raison du regard que pose son entourage familial sur elle que certaines se remémorent leur choix initial.

## **CHAPITRE 3 : APPROCHES THÉORIQUES ET RETOUR AUX ÉTUDES**

Ce chapitre expose les théories qui feront l'objet de notre support analytique. En effet, la théorie permet de donner un sens aux observations faites sur le terrain. Dans le cadre de cette recherche, nous avons fait usage de trois théories de la sociologie de l'éducation contemporaine pour saisir les motivations des femmes mariées en reprise d'étude. La première, qui nous sert de théorie principale est la théorie de la motivation de Vroom (1964). A cette théorie, nous avons associée deux autres théories, il s'agit de la théorie du genre (2000) et la théorie des « capacités » d'Amartya Kumar Sen (1992). Ces théories servent de modèles explicatifs du phénomène de reprise des études par les adultes et, singulièrement les femmes mariées.

### **3.1. LA THÉORIE MOTIVATIONNELLE DE VROOM**

Deux questions nous permettent de sélectionner la théorie principale sur laquelle s'appuiera notre recherche à savoir : qu'est-ce qui pousse une femme mariée à s'engager dans des projets de formation universitaires qui requièrent de la persévérance, du temps, tout comme des efforts physiques et intellectuels considérables ? Quels sont les facteurs à l'origine de son investissement dans le processus d'apprentissage ? La réponse à ses questions réside dans la motivation à la conception de la valence proposée par Vroom.

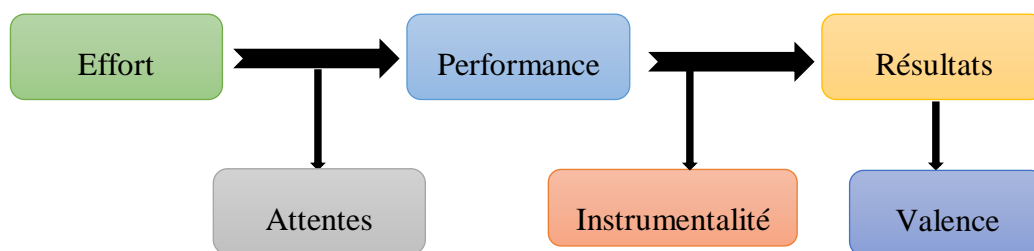
#### **3.1.1. Le postulat théorique de la valence**

La théorie expectative très connue sous l'appellation théorie des attentes élaborée par Vroom (1964) est l'une des principales théories qui tentent de clarifier la manière avec laquelle les forces internes de l'individu interagissent avec son environnement pour l'amener à agir. Cette approche motivationnelle postule que l'individu adopte les comportements qui ont le plus de chance de lui permettre d'atteindre les objectifs désirés. De ce fait, ce choix comportemental est préféré de façon consciente dans une logique d'analyse du rapport coût/bénéfice.

S'inspirant de l'engagement au travail, Vroom soutient l'idée selon laquelle la motivation humaine s'explique par l'interaction de trois perceptions distinctes, dont l'attente, l'instrumentalité et la valence. L'attente (*expectancy*) correspond à la perception qu'a l'individu que ses efforts auront des répercussions sur son rendement au travail. Ici, ce qui

motive l'individu à agir est donc la perception qu'il a de la possibilité d'atteindre la performance souhaitée. C'est tout le sens de la formule d'Aubert et al., (2006, p. 182), lorsqu'ils affirment que l'attente est « une auto-évaluation, une probabilité que l'on porte sur ses chances de réussite ». Le terme d'instrumentalité (*instrumentality*) correspond quant à lui à l'estimation de la probabilité qu'un certain niveau de performance attendue produise des conséquences et des résultats (des récompenses ou bien des sanctions). Enfin, la valence correspond à la valeur attribuée par l'individu aux conséquences obtenues. Cette théorie peut être illustrée par la figure 01 ci-dessous

**Figure 1 : Le processus motivationnel élaboré par Vroom (1964)**



Source : La théorie des attentes de Vroom (1964)

Dans le contexte du retour aux études et se référant à ce modèle de Vroom, la décision de poursuivre une formation découle de l'interaction de ces trois perceptions (attente-instrumentalité-valence). Il s'en suit qu'un individu est motivé à retourner aux études quand il est suffisamment convaincu qu'il sera en mesure d'atteindre le niveau de performance désiré (« je pourrai réussir la formation suivie »), que l'atteinte de cette performance produise des conséquences (« si je réussis la formation et donc je suis plus compétent, je bénéficierai non seulement de la considération de ma hiérarchie qui me confiera plus de responsabilités, mais également du respect social auprès de ma famille et de mon entourage ») et que ces conséquences ont une valeur importante à ses yeux (« c'est vraiment valorisant d'avoir un titre »).

Par ailleurs, l'attente et la valence sont deux dimensions de la motivation pour le retour aux études qui sont sujettes à des influences avant et pendant la formation (Laroche & Haccoun, 1999). En lien avec cette conception théorique dans l'univers du travail, les résultats de l'étude de Colquitt et Simmering (1998) ont révélé que les travailleurs qui valorisent les résultats de la formation ont une motivation pré-formation plus élevée qui, selon Noe et



Schmitt (1986) et Mathieu et al., (1992), représente un déterminant significatif de l'apprentissage et du transfert d'apprentissage.

### **3.1.2. Justification du choix de la théorie**

La question qui pourrait nous être posée est celle de savoir pourquoi avoir choisi la théorie de la valence comme principale théorie pour étudier la motivation des femmes mariées de retourner aux études ? Il importe de préciser que la théorie de l'autodétermination (TAD) de Deci et Ryan (2000) est l'une des théories les mieux établies pour évaluer la motivation en contexte scolaire (Reeve, 2012 ; Vallerand et al., 1989). En effet, à partir d'outils validés auprès de plusieurs populations étudiantes (Guay et al., 2015 ; Vallerand et al., 1989 ; Vallerand et al., 1993), y compris les étudiants universitaires (Litalien et al., 2017 ; Vallerand et al., 1992). Elle permet de distinguer différents types de régulation de la motivation scolaire, se situant sur un continuum allant de l'absence totale d'autodétermination (locus de causalité impersonnel) à une motivation régulée de manière entièrement autodéterminée (locus de causalité interne). Cependant, bien que généralement perçues comme s'inscrivant dans une expérience de vie positive, il n'en demeure pas moins vrai que les études universitaires peuvent dans de nombreux cas contribuer à déstabiliser l'individu sur le plan de la santé psychologique, notamment par l'éloignement du réseau social et par les responsabilités plus complexes et exigeantes qu'elles impliquent (Pedrelli et al., 2015).

Pour Arnette (2000), les études universitaires s'inscrivent souvent dans une période du développement adulte particulièrement critique au plan de l'identité et, comme le précisent Pedrelli et al., (2015), de la vulnérabilité au développement de psychopathologies. Chi (2014) rapporte certaines problématiques propres à la réalité étudiante, telles que le décrochage scolaire, l'anxiété face aux études et l'épuisement étudiant pour reprendre Salanova et al., (2010), toutes susceptibles d'engendrer des conséquences négatives sur le plan de la santé psychologique des étudiants. Les auteurs insistent sur le fait que ces problématiques sont susceptibles de présenter des coûts élevés sur les plans individuel et collectif, notamment un retard dans le cheminement scolaire et une implication professionnelle et citoyenne moindre (Chi, 2014 ; MacKean, 2011) ou encore des frais engagés par les administrations scolaires et gouvernementales pour des étudiants dont la productivité économique est retardée ou compromise (Arce et al., 2015).

La théorie de la valence a néanmoins été fréquemment utilisée dans les travaux de recherche pour comprendre le désir des travailleurs de poursuivre une formation en emploi. Plusieurs recherches antérieures (Farr & Middlebrooks, 1990 ; Williams, Thayer & Pond, 1991) ont démontré que la théorie des attentes est un cadre d'analyse très utile pour prédire la motivation humaine puisqu'elle est le résultat de l'interaction entre la perception d'attentes, d'instrumentalité et de valence.

Dans le contexte du retour aux études et du développement personnel, ces perceptions sont habituellement présentes chez les personnes. Ce modèle théorique est jugé pertinent pour mieux examiner et mesurer la motivation à la formation (Clark et al., 1993 ; Colquitt & Simmering, 1998 ; Mathieu et al., 1992). Dans le même ordre d'idées, Batal (1997) explique que la théorie des attentes offre un premier cadre opérationnel pour penser la motivation à s'engager dans un processus de développement des compétences. Ainsi, la théorie des attentes offre un cadre clair, simple et concret afin de comprendre la motivation à la formation. Ce cadre permet d'identifier où se situe le problème motivationnel (s'il y a lieu) et de mettre en place des actions concrètes pour y remédier.

En effet, la relation entre les caractéristiques individuelles et l'efficacité de la formation a fait l'objet de plusieurs études. Parmi les caractéristiques individuelles répertoriées, on retrouve la motivation à la formation. Celle-ci détermine, selon Noe (1986), le degré d'attention avec lequel le participant va s'engager et s'impliquer dans le processus d'apprentissage. Dans la même veine, Salas et Cannon-Bowers (2001) soutiennent que l'étape préformation (une phase importante pendant laquelle on identifie et analyse les véritables besoins en formation des individus, et détermine les facteurs pouvant influencer leur participation à des programmes de développement des compétences offerts et leurs apprentissages) est aussi importante que la phase de formation et d'acquisition de connaissances.

Pour leur part, Baldwin et Ford (1988) concluent que le niveau d'apprentissage des apprenants est en lien direct avec les caractéristiques personnelles, telles que la motivation, et sont importantes à considérer dans le processus d'évaluation des actions de formation. De plus, plusieurs autres chercheurs (Gerrero & Sire, 1999 ; Warr & Bunce, 1995) ont montré sans équivoque que la motivation à se former est une variable importante à examiner puisqu'elle exerce un impact positif et significatif sur les résultats de la formation,

particulièrement en ce qui a trait à la satisfaction des apprenants et leur apprentissage, ainsi que le transfert en milieu de travail (Colquitt et al., 2000 ; Mathieu et al., 1992). Les résultats des études empiriques antérieures (Mathieu et al., 1992) plaident dans le même sens et ajoutent la perception de l'utilité de la formation comme critère pour mesurer les réactions des apprenants.

Relevons à ce niveau qu'un autre construit pouvant avoir un effet sur la relation effort/performance est le sentiment d'efficacité personnelle. Ce concept est défini par Bandura (1977) comme étant la croyance qu'a un individu en ses compétences à orchestrer et à réaliser une activité donnée. Partant de cette définition on peut conclure que ce construit est proche de celui de l'attente (expectancy) et sera traité davantage dans le sous-titre suivant.

### **3.1.3. Les déterminants de la motivation pour le retour aux études**

Plusieurs travaux de recherche théoriques et expérientielles (Baldwin & Ford, 1988 ; Clark et al, 1993 ; Colquitt et al., 2000 ; Goldstein & Ford, 2002 ; Noe, 1986 ; Noe & Schmitt, 1986 ; Tracey et al., 2001) ont cherché à appréhender la motivation à la formation et les déterminants qui l'affectent. Ces travaux démontrent que le comportement humain dans une situation d'apprentissage continu est influencé par des facteurs individuels et situationnels contribuant à l'optimisation de la formation.

#### **3.1.3.1. Les facteurs individuels : le sentiment d'efficacité personnelle**

Nombreux sont les chercheurs (Colquitt et al., 2000 ; Baldwin & Ford, 1988 ; Ford & Weissbein, 1997 ; Fecteau et al., 1995 ; Mathieu et al., 1992 ; Noe, 1986 ; Noe & Schmitt, 1986) qui soulignent qu'une variété de facteurs individuels peuvent influencer la motivation des individus à se former. Parmi les facteurs individuels répertoriés par la littérature, on retrouve notamment la personnalité, la motivation, l'efficacité personnelle, la valence et les habiletés cognitives. Dans cette multimodalité, nous nous sommes focalisés sur le sentiment d'efficacité personnelle. En effet, le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) qui, selon (Bandura, 1986), représente le jugement que portent les individus sur leurs compétences à orchestrer et à réaliser un ensemble d'opérations requises pour l'atteinte d'un niveau de performance donné est une autre caractéristique individuelle qui mérite l'attention dans le cadre de cette recherche.

Synonyme de la croyance en ses capacités, mais non la disposition réelle d'habiletés le sentiment d'efficacité personnelle est souvent confondue au sentiment de compétence qui, pour sa part, concerne la perception d'avoir un impact sur son environnement, sans référer à des pratiques ou des compétences précises. Ainsi, les deux concepts jouent des rôles distinctifs, si l'on s'appuie sur leurs propres définitions.

En formation, le SEP joue un rôle central dans l'atteinte des résultats de la formation, car il permet une explication du comportement formatif. Pour certains chercheurs, il constitue un meilleur prédicteur de la motivation à la formation (Colquitt, 2000) et stimule la motivation au transfert d'apprentissage (Mathieu et al., 1993 ; Murtada & Haccoun, 1996 ; Saks, 1995). Dans cette perspective, on en vient à conclure qu'un apprenant se sent compétent et capable d'acquérir et de maîtriser le contenu de la formation avant d'entamer celle-ci, plus il fournira les efforts nécessaires pour apprendre. Plus un individu se sent capable de mettre en œuvre ce qu'il a acquis, plus il porte un jugement positif sur l'utilité de la formation (Guthrie & Schwoerer, 1994), plus il s'aperçoit qu'il est capable d'obtenir les récompenses pouvant résulter de l'atteinte des résultats (Latham, 1988), et plus il va transférer ses apprentissages une fois de retour dans son environnement. Somme toute, selon la théorie de l'auto-efficacité de Bandura (1986), les individus ayant une forte croyance quant à leurs compétences sont plus enclins à entreprendre un projet de formation et sont motivés à se développer professionnellement.

Dans le même registre, les travaux de certains auteurs (Guerrero & Sire, 1999 ; Martocchio & Webster, 1992 ; Quinones, 1995) ont montré une corrélation positive entre le SEP, la motivation à se former et l'apprentissage. Ce résultat a reçu un fort soutien de la part de Colquitt et al., (2000) qui ont démontré un coefficient de régression de 0,29 entre le SEP et la motivation à se former.

### **3.1.3.2. Les facteurs contextuels**

Depuis les travaux de Noe en 1986, les chercheurs multiplient leurs efforts pour identifier et expliquer comment certains facteurs contextuels stimulent ou inhibent le désir d'un individu à acquérir de nouvelles compétences et comment ceux-ci contribuent à l'optimisation de la formation. Cependant, trois facteurs – le climat environnemental souvent assimilé au climat organisationnel, le soutien social familial et des collègues, ainsi que les pratiques de la reconnaissance ont plus souvent fait l'objet de travaux empiriques.

### ❖ **Le climat environnemental**

Le climat environnemental correspond à la perception construite par les individus à l'égard des caractéristiques de l'environnement (Parker et al., 2003 ; Schneider, 1985), et de «la façon dont ils sont traités et gérés » (Roy, 1984, p.34). Les systèmes de reconnaissance et le comportement des gestionnaires font partie des éléments constituant ce climat. La recherche a souvent traité ce concept comme facteur déterminant dans le processus d'évaluation de l'efficacité de la formation. Toutefois, très peu de recherches empiriques ont, à notre connaissance, étudié la relation entre le climat environnemental et la motivation préformation, mais l'impact de ce facteur sur le transfert d'apprentissage a été l'objet de plusieurs études (Facteau et al. 1995 ; Salas & Cannon-Bowers, 2001). Les résultats de l'étude de Colquitt et al., (2000) ont montré que le climat environnemental influence positivement et significativement la motivation à se former des apprenants et finit par affecter leur disposition à appliquer leurs apprentissages, une fois de retour dans leur milieu.

### ❖ **Le soutien social environnemental et des pairs**

Le soutien social de l'environnement familial et des pairs est au cœur du processus d'apprentissage puisque les pratiques de reconnaissances que sont les récompenses tangibles ou intangibles sont appuyées par ceux-ci. Pour Renaud, (1987, p. 13), le soutien social est défini comme « le résultat de l'intégration de l'individu dans les différents réseaux qui lui fournissent un appui (cognitif, normatif, affectif et matériel) ». Vu sous cette perspective, le soutien social pourrait affecter positivement ou négativement le comportement des apprenants en formation. Parlant du soutien social dans la sphère professionnelle, les résultats des études antérieures de Clarck et al., (1993) et de Facteau et al., (1995) ont révélé à ce propos que la hiérarchie pouvait favorablement influencer la motivation à la formation en mettant l'emphase sur l'importance de se développer professionnellement, et en suscitant la réflexion sur l'action pendant la formation (Furlong, 2000 ; McNamara, 1995). Par exemple, les superviseurs qui discutent avec les participants à propos du contenu de la formation, de l'importance de l'acquisition des compétences pour l'atteinte de performance et des modalités de mise en œuvre des apprentissages auraient comme impact d'augmenter la motivation préformation de leurs employés.

En ce qui concerne le soutien des pairs, la littérature scientifique inspirée des travaux de certains auteurs sur le milieu professionnel (Tracey et al., 1995 ; Xiao, 1996) dévoile que

les apprenants sont plus enclins à appliquer leurs apprentissages en milieu de travail s'ils reçoivent le soutien, non seulement des superviseurs, mais aussi celui de leurs collègues. Cependant, le modèle de Fecteau et al., (1995) n'est pas parvenu à trouver un lien significatif entre le soutien des collègues et la motivation à se former. En somme, le soutien social de la part du superviseur et de la part des collègues mérite d'être traité plus en détail.

### ❖ Les pratiques de reconnaissance

Souvent confondu avec celui de la récompense ou de la rétribution, la reconnaissance mérite d'être positionnée pour sa bonne compréhension. En effet, la reconnaissance est perçue comme une pratique complexe comprenant deux aspects différents : l'aspect tangible et l'aspect intangible (Milkovich & Newman, 2004 ; Sheppard, 1992). Elle est souvent utilisée sans avoir une définition précise et incontestée, demeure incomprise, voire même négligée et mal exploitée par les acteurs dans les organisations (Gostick & Chester, 2008).

La reconnaissance en milieu professionnel et en dehors semble être un sujet d'actualité et susciter un vif intérêt chez les chercheurs, les managers et les professionnels de la gestion des ressources humaines. Cet intérêt porté envers la reconnaissance semble également partagé par les individus. Or, lorsque vient le temps de mettre en place une pratique de reconnaissance tant en milieu professionnel que dans le cadre d'un environnement familial, il est facile de s'y perdre : donner des récompenses monétaires, non monétaires ou verbales ; contingentes à la performance ou à l'effort ; octroyées par l'employeur, le conjoint et/ou les pairs ; etc., force d'admettre que la reconnaissance revêt différents visages, selon les résultats désirés, le contexte environnemental et les besoins des apprenants. A titre illustratif, dans l'environnement professionnel par exemple, la reconnaissance de type monétaire (augmentations de salaire, primes et bonis) constituait le moyen le plus souvent utilisé pour encourager les employés de la fonction publique pour développer leurs compétences pour mieux servir les usagers. Cependant, Moynihan et Landuit (2008) soulignent par exemple que les employés du secteur public seraient moins motivés par la reconnaissance extrinsèque liée à la valeur monétaire, mais davantage par la reconnaissance intrinsèque. Dans le contexte de la formation en milieu professionnel, Fecteau et al., (1995) ont montré de leur côté que la reconnaissance pécuniaire octroyée pour inciter les apprenants à se développer professionnellement à travers la formation n'avait aucun effet sur leur motivation. Dès lors, le

recours à la reconnaissance intangible s'avère nécessaire, dans la mesure où les organisations publiques disposent d'un budget salarial limité.

De plus, le contexte « attente » correspond à la situation des femmes d'après notre préenquête, et le concept de « valence » renvoie aux processus motivationnels ; c'est-à-dire au vécu social des femmes mariées étudiantes en reprises d'étude.

### **3.2. LA THEORIE DU GENRE**

Depuis les années 1970, de nombreux travaux en sciences sociales, ont mis en évidence le caractère socialement construit des inégalités sociales entre les sexes à partir de la théorie du genre. Issu de l'anglais Gender, le genre est un concept sociologique, utilisé dans une acception différente de la grammaire. Dans le vocabulaire sociologique, il traduit les « rapports sociaux de sexe », ou « rapports socialement et culturellement construits entre femmes et hommes » (Bourdieu, 2002 ; Delphy, 2012).

La notion de genre se différencie de celle de sexe. Le sexe est une donnée naturelle, il est acquis par la naissance, il est biologique, par contre le genre est une donnée culturelle. Le genre renvoie au produit de la socialisation. Son contenu est transmis et véhiculé par l'éducation. Il fait ainsi référence au caractère acquis et non inné des rôles et des tâches que les femmes et les hommes accomplissent dans la vie politique, sociale, et économique.

Le genre se décrit aussi comme la conséquence des relations de pouvoir inégalitaire dans une société. C'est pour cette raison qu'il se présente comme un concept dynamique, qui diffère selon les sociétés, l'évolution du temps, l'environnement, les circonstances et les différences culturelles.

#### **3.2.1. Postulat**

Les études de genre partent du postulat selon lequel le sexe n'est pas seulement biologique, mais aussi et surtout la conséquence d'une construction sociale. Elles étudient les rapports de pouvoir qu'entretiennent les hommes et les femmes. Le genre renvoie d'après Scott (2014) « à une organisation sociale des rapports de sexe ». C'est-à-dire à la répartition des rôles, tâches, des caractéristiques et des attributs différenciés à chaque sexe. Il renvoie aussi, à un « système de bicatégorisation hiérarchisé entre les sexes hommes – femmes et entre les valeurs de représentations qui les associent ». Bereni et al, (2009). Autrement dit, le genre

revoie au système et le sexe à la catégorie produite par le système. Le genre se prête à une logique transversale c'est-à-dire « une logique sociale qui, traversant la société, doit en traverser les explications ».

### **3.2.2. Rapport entre genre et sexe**

Dans la plupart des sociétés, la différence entre les sexes est culturellement et socialement déterminée. Certaines études montrent que les attitudes, les comportements sont orientés selon le sexe de l'enfant. La famille joue ainsi un rôle déterminant dans la perception, les choix scolaire et professionnelle, c'est dans la famille que l'on assigne les rôles et les tâches respectives des logiques de la masculinité et de la féminité. Sans oublier les attentes sociales.

Voilà pourquoi Beauvoir (1949, p.13), déclare :

On ne naît pas femme, on le devient. Aucun destin biologique, psychique, économique que ne définit la figure que revêt au sein de la société la femelle humaine, c'est l'ensemble de la civilisation qui élabore ce produit intermédiaire entre le mâle et ce qu'il qualifie de féminin.

D'après Beauvoir, c'est dans la cellule de base que se forme l'identité sexuelle, précisément à travers l'éducation. C'est à partir de l'ensemble de la civilisation que se construit la figure femelle humaine. « L'être femme » est donc une construction sociale façonnée par l'éducation reçue de ces parents et de son entourage ce qui lui donne une éducation orientée vers sa « vocation » de mère, d'épouse. Car c'est à travers la médiation des parents, de la société que les enfants se constituent et se différencient les uns des autres. L'éducation acquise à travers la société intervient de façon considérable dans les comportements, les attitudes, les choix éducatifs des enfants. C'est dans le sens que Nnomo Zanga et Onana Eyenga (2017, p.8), déclarent « [...] La femme se trouve condamnée à subir les affres d'un déterminisme sclérosant et fataliste, dont elle ne peut ou ne saurait entrevoir de s'extraire facilement ».

Bourdieu (1998, p.21) démontre : « qu'être homme, c'est être installé d'emblée dans une position impliquant des pouvoirs ». Autrement dit, l'éducation ou la socialisation reçue dès la jeune enfance par le jeune garçon le prédispose à une position pouvoir, de dominant. L'éducation apparaît ainsi comme un instrument important à la construction de l'identité



masculine. Contrairement à la socialisation des jeunes filles axée sur l'inculcation des modèles de la féminité, à l'instar de la tolérance, tendresse, à l'exercice des tâches ménagères. Ainsi, la femme est initiée dès la jeune enfance par les affaires de la sphère intérieure, qu'extérieure. L'ensemble des usages et coutumes, des manières de faire la prédispose plus au développement des compétences ménagères qu'à son affirmation dans la sphère publique. Voilà pourquoi Ngoyi (1996) affirme « Ainsi conditionner dès la jeune enfance, la petite fille qu'on distingue déjà par son titre glorieux de mère, a parfois été déjà promise au mariage dès sa naissance ». Autrement dit, le destin social de la jeune fille est dès la jeune enfance plus orientée dans l'accomplissement de son rôle de mère, d'épouse. C'est pour cette raison que le mariage est souvent perçu comme étant l'espace dans lequel celle-ci s'accomplit et se réalise dans la société.

### **3.2.3. Justification du choix de théorie**

Les études sur le genre et le retour aux études tendent à montrer le caractère dynamique des logiques sociales de la construction féminine des sociétés modernes. Ainsi, face aux défis liés à l'autonomisation, à la professionnalisation, ou mieux à la réalisation des enjeux nationaux et internationaux comme ceux que promeuvent les ODD, à l'instar de la lutte contre la pauvreté (ODD1), le chômage, les inégalités sociales (ODD10), ou encore emploi décent (ODD8), les femmes se sentent de mieux en mieux concernées à ces enjeux sociaux liés à des problématiques qui appellent à leur participation active. Car la notion de développement social est une donnée à la fois intégrative et participative. Cela dit, les femmes à travers l'émancipation de la société cognitive prennent conscience de la valorisation de leurs savoirs et leurs savoirs faire. Ainsi, le retour Académique des femmes mariées fait montre de l'importance de la mise en exergue des compétences et surtout de la valorisation de celles-ci. La valorisation ou la reconnaissance liée aux acquis, renvoie à la valorisation des apprentissages reçus, à l'acquisition des diplômes pour accéder aux marchés de l'emploi pour certaines, et pour d'autres à un changement de statut.

De plus, les études sur le genre contribuent aussi à la création des savoirs innovants et inclusifs, autrement dit, elles concourent à transmettre des savoirs sur les réalités propres aux femmes. D'ailleurs, sa contribution réside davantage à opérer une déconstruction épistémologique des fondements de l'éducation des adultes qui est souvent plus appréhendé sous le prisme masculin que féminin. Cela vise un changement de perspectives, c'est –à-dire qui permet aux

mouvements des femmes de ne plus être étudiés à partir du mouvement populaire, de l'éducation masculine.

Dans la même lancée, la reprise Académique des femmes mariées démontre aussi la lutte des femmes contre les représentations sociales, les stéréotypes sexistes, ou les préjugés. Car, à travers la mondialisation, la libéralisation du droit, ou alors la démocratisation de l'école, et enfin des campagnes de promotion du genre, les femmes prennent de plus en plus conscience de la valorisation des études et la place prépondérante qu'elle occupe dans leur construction sociale. Alors, le mariage de nos jours n'est plus pour bon nombre un frein à leur émancipation cognitive et sociale des femmes.

Enfin, la reprise Académique des femmes mariées, permet davantage de mieux saisir les problématiques de développement personnel. Car d'après, la théorie Maslow (1940), les besoins d'accomplissements renvoient au désir de réalisation de soi. C'est –à-dire d'exploiter et de mettre en valeur son potentiel. A partir du retour Académique des femmes, on peut comprendre par-là que le besoin d'accomplissement est un outil tout aussi indispensable aux hommes ainsi qu'aux femmes.

Les études sur le genre et l'éducation à la formation des adultes, permettent non seulement de donner la parole aux femmes afin de mieux exprimer leurs préoccupations sociales, mais aussi de se sentir à l'écoute et valoriser sur tous les plans.

En outre, d'après le postulat de la théorie du genre basée sur la construction sociale des rôles, corrélé avec la situation de domination que les femmes ont subi des systèmes patriarcaux, sont des éléments qui concordent avec la problématique du retour aux études. En effet dans la théorie du genre, il y'a la promotion d'un équilibre des forces entre les hommes et les femmes. Aussi, avec l'abolition de la lutte contre les clivages, sont autant de preuves qui font ressortir les éléments en terme d'affirmation personnelle et sociale. Ainsi, nous nous sommes rendu compte que ce sont autant d'éléments qui animent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à faire un retour aux études à l'université.

### **3.3. LA THÉORIE DES CAPABILITÉS**

Développée depuis plus de 25 ans, l'approche par les capacités se situe dans la continuité des travaux du philosophe Rawls et de sa remise en cause du paradigme utilitariste,

tout en refusant d'endosser la base informationnelle proposée par ce dernier ; les biens premiers, pour évaluer le bien-être humain et les arrangements sociaux. L'argument principal présenté par Sen est que l'évaluation du statut des individus au sein de la société doit nécessairement dépasser l'utilité, le revenu, les droits et les autres ressources, qu'il considère comme inadéquats, pour s'orienter vers les libertés et les opportunités d'être et de faire ce que les individus « ont raison de valoriser », en d'autres termes la qualité de leur vie (*quality of life*). En ce sens, l'approche par les capacités, si elle ne peut être considérée comme une théorie de la justice, offre un cadre d'analyse pertinent à l'analyse des états sociaux en se situant dans la lignée de penseurs comme Aristote ou Adam Smith. Toutefois, sans « s'appuyer sur une conception particulière de la vie bonne » (Arnsperger & Van Parijs, 2000), Sen cherche à justifier théoriquement l'espace d'évaluation permettant de porter un jugement sur la qualité de vie d'un individu, de mener des comparaisons interpersonnelles de bien-être ou d'évaluer les politiques économiques et sociales, qui ne repose ni sur l'utilité, ni sur les biens premiers ou les ressources en général. Il propose de s'orienter vers une évaluation qui tienne compte non seulement de l'hétérogénéité des individus composant la société mais également du pluralisme des conceptions de la vie bonne (Bertin, 2007 cités par Bertin, 2008).

Cette approche propose de juger la qualité de la vie à partir de ce que les individus sont en mesure de réaliser vraiment, ce que Sen appelle les états (*beings*) et actions (*doings*) et qui constituent l'ensemble des fonctionnements (*functionings*). Les fonctionnements pertinents peuvent aller du plus élémentaire (être en bonne santé, pouvoir manger), aux plus complexes (prendre part à la vie de la communauté, être digne à ses propres yeux). L'ensemble des fonctionnements potentiels que l'individu peut réaliser est appelé capacité (*capability*) et représente la liberté de fonctionner de l'individu. La capacité est, par conséquent, un ensemble des vecteurs de fonctionnements, qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie (Sen, 1992). Elle représente la liberté que possède un individu de mener l'existence qu'il a raison de vouloir mener. Ainsi, pour juger de la qualité de vie d'un individu, il ne saurait être suffisant de considérer seulement les fonctionnements effectivement accomplis, puisque ne s'intéresser qu'à ces derniers, c'est porter un jugement sur les résultats et non sur l'ensemble des opportunités d'atteindre ce résultat. C'est également ignorer l'importance des libertés dans la quotidienneté de la vie humaine.

Pour Sen, si les fonctionnements accomplis constituent son bien-être, la capacité d'accomplir des fonctionnements constituera sa liberté, ses possibilités réelles de jouir du

bien-être (Sen, 1992). En ce sens, l'approche par les capacités peut être classée parmi les théories des opportunités puisqu'elle ne cherche à retenir ni les ressources ni les résultats atteints pour juger de la qualité de vie mais bien des opportunités réelles qui s'offrent aux individus de mener le type de vie qu'ils ont choisi. Dans cette logique, l'idéal de justice prend une tournure nouvelle avec l'approche par les capacités puisqu'elle suppose d'aller au-delà d'une réduction des écarts de ressources ou de résultats et prône une réduction des écarts de libertés entre les individus (Bertin, 2008). Trois aspects sont abordés dans cette théorie cadrant avec notre étude à savoir, la définition du concept de capacité, présenter l'approche par les capacités, aborder l'approche genre en lien avec les capacités.

### **3.3.1. Qu'entend-on par le concept de capacité ?**

La capacité d'une personne est l'étendue des possibilités réelles que possède un individu de faire et d'être ou encore, comme Sen l'a dit dans *Inequality reexamined* : « la capacité d'une personne reflète les combinaisons alternatives de fonctionnements que cette personne peut réaliser, et parmi lesquelles elle peut en choisir quelques-unes » (Sen, 1992, p. 67). En d'autres termes, la liberté que possède l'individu de choisir parmi tous ses fonctionnements potentiels ceux qui vont lui permettre de satisfaire ce qu'il attend de sa vie. On peut dire que la capacité est donc tous les fonctionnements potentiels qui peuvent aller du plus simple comme « se nourrir décemment » au plus compliqué comme vivre une vie digne d'être vécue (Razafimahatratra Rovaniaina, 2019). L'approche par les capacités vise à renforcer le pouvoir des individus à choisir eux-mêmes la vie qu'ils aspirent à mener (Doucet, 2020).

L'approche par les capacités suggère que l'évaluation du bien-être individuel et l'évaluation des arrangements sociaux partent de ce que les individus sont réellement libres et capables de faire (Farvaque, 2008). Ainsi, elle propose d'évaluer les situations individuelles et sociales à partir de l'espace de liberté réelle dont bénéficient les personnes pour choisir et mener à bien des projets auxquels elles accordent de la valeur en termes de parcours de formation et d'insertion dans le cadre de cette recherche (Brotcorne, 2015).

Cette base d'évaluation, qu'est l'étendue de liberté réelle, est appelée « capacité » par Sen. Elle constitue la notion centrale de sa théorie. Toutefois, cette liberté réelle n'est pas une fin en soi ; elle vise l'épanouissement humain. Comme le note Munck (2008), le potentiel d'épanouissement constitue une dimension fondamentale des capacités.

La notion de capabilité se distingue d'une seconde notion fondamentale dans l'approche, celle appelée « accomplissements » (functionings), c'est-à-dire ce qu'une personne réalise effectivement ; ses choix et ses actes. Les deux notions de capacités et d'accomplissements sont étroitement liées. En effet, les capacités d'une personne constituent l'ensemble des accomplissements ou réalisations qu'une personne a la possibilité réelle d'atteindre au cours de sa vie. Autrement dit, sa capacité est sa liberté réelle de réaliser un de ces accomplissements accessibles, Pour illustrer, admettons que le fait de « faire une formation professionnelle » soit un accomplissement, c'est-à-dire le résultat de l'action. Lorsque l'on adopte l'approche par les capacités, ce que l'on va tenter de saisir en priorité, c'est l'étendue de la liberté réelle dont bénéficiait l'individu au moment de son choix, c'est-à-dire ici d'entamer cette formation en particulier. Dans ce cas-ci, la question est de savoir de combien d'alternatives de qualité cet individu disposait-il réellement lors de son choix. Il pouvait certes choisir de faire cette formation particulière, mais avait-il d'autres options de qualité comme continuer ou reprendre le travail, ou s'occuper de ses enfants ou entamer un autre type de formation, etc. Celui-ci a finalement choisi l'option « formation ». Si la formation choisie est l'accomplissement, les capacités sont ici l'étendue des opportunités, des alternatives dont disposait cet individu en amont de ce choix. C'est ce qui est appelé l'espace de liberté individuelle. Les capacités d'un individu seront donc d'autant plus grandes que cet espace d'options alternatives réellement accessibles est grand (Brotcorne, 2015).

### **3.3.2. Présentation de l'approche par les capacités**

La liberté de choisir, au cœur de la réflexion de Sen, est certes fonction des ressources auxquelles peut accéder une personne, mais aussi de sa capacité à convertir ces ressources en bien-être réel. Cette capacité de conversion dépend d'un ensemble de facteurs comprenant les caractéristiques personnelles mais aussi le contexte dans lequel les personnes évoluent (Sen, 1999 ; Robeyns, 2005). En d'autres termes, la capacité cherche à évaluer la liberté réelle dont disposent les individus pour atteindre les différentes dimensions qui composent leur bien-être, défini selon leurs propres valeurs. Ces dimensions regroupent par exemple la santé, l'éducation, la participation politique, l'autonomie, etc. L'approche par les capacités offre donc un cadre d'analyse pour évaluer la qualité de vie qui est pertinent autant pour les pays du Nord que pour les pays du Sud et ce cadre d'analyse est multidimensionnel (GSDR, 2015).

La capabilité n'est ni une théorie transcendantale de la justice (Sen 2009), ni une théorie de la justice distributive (Ballet et al., 2013). Sen (2009) opte pour une approche de la justice qui est « comparative ». Une approche comparative de la justice requiert simplement une évaluation de l'ensemble de capacités des personnes ou des groupes sociaux et de sa progression. Dans cette perspective, l'injustice peut être considérée comme une réduction des capacités dans le temps et dans l'espace (Ballet et al., 2013). Les capacités constituent ici la « base informationnelle de justice » à prendre en compte pour déterminer les injustices et les inégalités. Cette base est plus large que le revenu ou l'utilité ou les biens premiers qui ignorent les facteurs de conversion et donc les vulnérabilités individuelles et collectives et qui ne prennent pas en compte la liberté de choix. Dans ce cadre, la justice sociale se déplace vers la recherche de l'équité de capacités au niveau intra et inter générationnel (GSDR, 2015).

La théorie des capacités comprend deux concepts centraux, soit les *capabilités* (*capabilities*) et les *fonctionnements* (*functionings*). Les premières représentent les possibilités réelles des personnes d'être ce qu'elles aimeraient être et de faire ce qu'elles aimeraient faire. Il s'agit essentiellement d'un ensemble de possibilités et d'options, constituant les divers *fonctionnements* qu'une personne peut choisir de réaliser de manière effective. Les *fonctionnements* représentent ainsi ce qu'une personne désire faire ou être et se manifestent sous la forme d'actions entreprises par la personne, suite à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs *capabilités*.

La théorie vise à déterminer ce que chaque personne est capable de faire et d'être, en évaluant ce qu'elle est vraiment en mesure de faire, qu'elle choisisse ou non de le faire. Ainsi, l'approche ne se focalise pas sur le « résultat final » ou sur les *fonctionnements* réalisés, mais plutôt sur les possibilités réelles que les individus possèdent ; possibilités parmi lesquelles un individu peut choisir une option qu'il valorise et réaliser cette dernière. Sen préconise de se concentrer sur le « résultat global » et d'étudier la manière dont les choix sont faits par les personnes, en tenant compte « des autres solutions qu'elles auraient pu choisir, dans les limites de leur capacité réelle à le faire ». Dans le but de démontrer l'importance de se concentrer sur le « résultat global » plutôt que sur le « résultat final », Sen appuie ses propos en prenant l'exemple de deux individus ne se nourrissant pas. Ces deux individus ont les mêmes fonctionnements, puisqu'ils ne se nourrissent pas. Cependant, le premier individu, ayant fait le choix de jeûner, possède un ensemble de *capabilités* nettement plus riche que le

second, qui est victime de la famine et qui n'a pas la possibilité de manger parmi les *capabilités* qui sont à sa disposition.

Les possibilités faisant parties de l'ensemble des *capabilités* de chaque individu, sont corrélées avec la capacité de ce dernier à convertir ses ressources, ses biens ou ses droits formels en diverses *capabilités*. En effet, les *capabilités* représentent « des possibilités créées par une combinaison de capacités personnelles et d'un environnement politique, social et économique » qui vont différer d'un individu à l'autre.

### **3.3.3. Le genre dans l'approche par les capacités**

La question du genre est très présente dans l'approche par les capacités. Plusieurs études de Sen ont été consacrées à la situation des femmes en Inde et ont alimenté sa réflexion dans la construction de cette approche (Sen, 1997, 1999a). En outre, le philosophe Nussbaum (1999a) a publié de nombreux articles et ouvrages sur le genre en développant un cadre d'analyse des capacités sensiblement différent de celui de Sen (Droy, 2006).

Le cadre des capacités met l'accent sur ce que les personnes sont capables d'être et de faire (*beings and doings*) et non uniquement à travers des indicateurs matériels que sont les revenus ou la consommation, qui ne sont que des moyens du bien-être. La description des caractéristiques des biens d'un individu est donc souvent insuffisante pour évaluer le niveau de bien-être, car il faut aussi savoir ce que l'individu parvient à faire et à être avec les biens et les caractéristiques dont il dispose, ce que Sen désigne par fonctionnements (*functionings*) (Silber, 2001). La relation entre les droits ou les ressources dont disposent les individus et l'usage qu'ils en font correspond pour Sen à la conversion des libertés formelles en libertés réelles (Guérin, 2003). La prise en compte des droits et obligations auxquels sont soumis les individus au sein de leur société est essentielle pour comprendre les inégalités de genre, qui reposent le plus souvent sur cette asymétrie : droits d'accès à la terre et aux ressources limités pour les femmes, liberté de circuler et de développer certaines activités restreintes dans beaucoup de sociétés, liberté de choix souvent bridée, voire absente dans des domaines fondamentaux de leur vie que sont le mariage ou le contrôle des naissances (Droy, 2006).

Ces différentes contraintes sociales auxquelles il faut ajouter les contraintes environnementales (au sens large, socio-économiques ou agroécologiques) limitent les capacités de conversion des actifs des individus. On appelle ces actifs les potentialités :

chaque individu dispose d'une configuration particulière de potentialités, qui est liée à ses caractéristiques personnelles, à son éducation, à son état de santé, au capital physique et financier qu'il possède, aux relations sociales qu'il entretient. La pauvreté des potentialités exprime un déficit d'accumulation dans les domaines de la santé, de l'éducation, des biens matériels ou des relations sociales, etc. La pauvreté d'accessibilité illustre les contraintes de différentes natures qui empêchent un individu de mettre en valeur ses potentialités. Ainsi par exemple, la capacité à réaliser le fonctionnement « être instruit » dépend donc de l'accessibilité (avoir la possibilité d'aller à l'école) et de la potentialité (avoir pu « accumuler » un certain nombre de savoirs fondamentaux).

La capabilité d'une personne se définit alors par les différentes combinaisons de fonctionnements qu'il lui est possible de mettre en œuvre. Il s'agit d'une forme de liberté, « la liberté de mener différents types de vie » (Sen, 1987a).

L'approche par les capabilités présente plusieurs intérêts pour analyser les inégalités liées au genre. En premier lieu, c'est une approche au niveau de la personne. L'objectif central est de donner à la personne la possibilité de développer ses capacités humaines. Elle permet de prendre en compte le degré le plus fin des inégalités, comme par exemple les inégalités intrafamiliales liées au sexe et/ou au rang dans la fratrie ou au statut (comme pour les enfants confiés) ou encore la répartition et le contrôle des ressources au sein du ménage. Ce niveau permet aussi de mieux prendre en compte le travail non rémunéré comme le travail domestique.

Ensuite, l'approche par les capabilités est contextuelle, c'est-à-dire qu'elle intègre les données propres à la personne que sont les caractéristiques personnelles, mais aussi les contraintes auxquelles elle est soumise dans sa société, que ces contraintes soient sociales, culturelles ou économiques. Cela a des implications en termes d'interdisciplinarité des analyses, puisque les apports des anthropologues et des géographes se révèlent essentiels pour comprendre l'ensemble de ces contraintes qui influent sur les choix des individus.

Enfin, c'est une approche qui permet de mettre en lumière les synergies et les interactions entre les dimensions du développement humain. Elle permet d'analyser la chaîne des inégalités et les effets de rétroaction (Dubois, 2000). Par exemple, un choc économique sur un ménage, comme la chute des cours d'un produit d'exportation, peut engendrer à court terme une pauvreté monétaire. Cette pauvreté monétaire peut avoir des effets immédiats



(restriction alimentaire, réduction des dépenses de santé) répartis parfois inégalement entre les membres du ménage selon le statut et le genre. Les difficultés économiques peuvent entraîner le retrait de certains enfants de l'école, souvent en premier lieu les petites filles, compromettant la constitution de leurs potentialités (le capital humain éducation). De même, le mariage précoce des filles est à la fois une atteinte à leur liberté de choix du conjoint mais aussi une cause fréquente de sortie du système scolaire avant même que le cycle des études primaires ne soit terminé (Droy, 2006). La théorie des capacités nous permet d'analyser et de comprendre les facteurs sociaux favorables à la reprise des études des femmes mariées. Dans un contexte dominé par la pauvreté, les mariages précoces, la sous-scolarisation, l'analphabétisation des filles, le retour académique des femmes met en exergue l'importance de l'éducation dans le développement personnel et social des femmes. Car l'éducation permet non seulement le développement et l'acquisition des compétences nécessaires à l'autonomisation économique, sociale, professionnelle et intellectuelle des femmes, mais aussi contribue à la réalisation de soi, en termes de bien-être de ces dernières.

En s'appuyant sur les deux concepts principaux de la théorie, que sont « capacités », et « fonctionnements », ils nous permettent de définir et de comprendre les éléments de vie des femmes mariées étudiantes à l'université concernant la reprise de leur étude. La « capacité », renvoie concrètement aux capacités qu'elles déploient pour la reconnaissance personnelle et sociale, tandis que les « fonctionnements », permettent de comprendre les différents choix, ou options de celles-ci. La théorie du genre permet ainsi d'apprécier les possibilités en termes de graduation que se donnent les femmes. Sans oublier la liberté en lien avec l'amélioration de leur condition matérielle.

De plus, le contexte social dominé par la pauvreté, les mariages précoces, la sous-scolarisation, l'analphabétisation de certaines filles, le retour académique des femmes, et e, exergue l'importance de l'éducation dans notre société afin de réduire les inégalités.

## **DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE**

## **CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE**

Dans notre travail de recherche, les considérations méthodologiques portent sur la description aussi bien de la méthode que des instruments de recherche et du champ géographique d'investigation. Ce chapitre reprend donc la question de recherche et les hypothèses. Il présente également le type de recherche, la population d'étude, les techniques d'échantillonnage, l'échantillon et les instruments de collecte des données.

### **4.1. RAPPEL DE LA QUESTION ET DES HYPOTHÈSES**

Sous ce titre, nous nous proposons de rappeler la question de recherche et l'hypothèse générale qui la sous-tend afin d'explicitier nos variables. Ainsi, pensons-nous, se comprendra mieux notre démarche.

#### **4.1.1. Rappel de la question de recherche**

Nous voulons, au moyen de cette recherche, explorer l'influence des facteurs motivant le retour aux études des femmes mariées de la Faculté des sciences de l'éducation Il s'agit de voir si les principaux éléments qui engendrent la reprise des études par les femmes mariées peuvent s'expliquer. D'où notre question générale qui est la suivante : Qu'est-ce qui motive le retour aux études des femmes mariées à s'inscrire à la FSE ?

#### **4.1.2. Hypothèses et variables**

Les facteurs psychosociaux, économique-professionnels et culturels influencent des motivations pour le retour des femmes mariées aux études en FSE.

##### **4.1.2.1. Description des variables de l'étude**

Nous nous sommes appuyés sur la théorie des représentations sociales pour opérationnaliser la variable indépendante de notre hypothèse générale. Cette opérationnalisation nous a permis d'obtenir trois modalités qui sont :

**VI : Motivations des femmes mariées**

**Modalité 1 : Motivations psychosociales**

**Indicateur : Construction identitaire**

**Centres d'intérêt**

❖ Pressions conjugales

- ❖ Construction sociale
- ❖ Contribuer aux charges, responsabilités
- ❖ Assurer l'éducation des enfants
- ❖ S'affirmer socialement et individuellement
- ❖ S'accepter et se lier aux autres
- ❖ Amélioration des compétences relationnelle
- ❖ Satisfaction et le gout des études

**Modalité 2 : Motivations économiques et professionnelles**

**Indicateur : Ascension sociale**

**Centres d'intérêt**

- ❖ S'adapter aux comportements et déséquilibre du marché
- ❖ Changement de perspectives
- ❖ Se donner du pouvoir
- ❖ Recherche du gain
- ❖ Viser une promotion sociale
- ❖ Recherche d'un bon emploi
- ❖ Mise à jour des compétences
- ❖ Reconversion professionnelle

**Modalité 3 : Motivations culturelles**

**Indicateur : Elévation culturelle et intellectuelle**

**Centres d'intérêt**

- ❖ Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie
- ❖ Assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division du travail
- ❖ Désir de rompre avec une sélection sociale
- ❖ Encourager les femmes à prendre le contrôle de leur vie
- ❖ Un moyen de se faire des idées politiques et sociales
- ❖ Gommer le clivage
- ❖ Quête d'autonomie
- ❖ Valorisation des acquis

## **VD : Retour aux études**

Quant à la variable dépendante, elle reste par contre sans changement et permet d'observer les effets de la variable indépendante sur elle.

**Modalité : Recherche** de compétences relationnelles et sociales

**Indicateur :** Compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation

### **Centres d'intérêt**

- ❖ Recherche de meilleurs de coopérer
- ❖ Amélioration de la communication avec les autres
- ❖ Rattrapage d'erreur de jeunesse
- ❖ Bifurcation par rapports à une situation antérieure
- ❖ Recherche du pouvoir d'influence
- ❖ Etablir des relations avec les autres
- ❖ Revanche contre une sélection
- ❖ Désir de corriger leur carrière antérieure

Partant de la description des variables de notre hypothèse générale, l'on peut symboliser les hypothèses de recherche selon la structure logique factorielle de nos hypothèses de recherche qui se présente comme suit :

**Tableau 1 : Plan factoriel des hypothèses de recherche**

VI	VD	<i>Retour aux études. (Y)</i>
Motivations psychosociales = $X_1$		$X_1 * Y = X_1 Y$
Motivations économiques et professionnelles = $X_2$		$X_2 * Y = X_2 Y$
Motivations culturelles = $X_3$		$X_3 * Y = X_3 Y$

*Source : Auteur*

### **4.1.2.2. Hypothèses de recherche**

Ainsi de la structure logique ci-dessus découlent les hypothèses de recherche suivantes :

**HS<sub>1</sub> :** Les motivations psychosociales influencent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**HS<sub>2</sub>** : Les motivations professionnelles et économiques influencent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à de la FSE.

**HS<sub>3</sub>** : Les motivations culturelles influencent le retour aux études des femmes mariées étudiantes à s'inscrire à la FSE.

**Tableau 2 : Représentation synoptique des variables, des modalités, des indicateurs et des indices de l'H.G.**

Hypothèses Générale	Variables indépendante	Modalités	Indicateurs	Centres d'intérêt	Variables dépendantes	Modalités	Indicateurs	Centres d'intérêt
Les facteurs psychosociaux, économique-professionnels et culturels influencent des motivations pour le retour des femmes mariées aux études en FSE	Motivation des femmes mariées	<b>HR1.</b> Motivations psychosociales	Construction identitaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pressions conjugales</li> <li>• Construction sociale</li> <li>• Contribuer aux charges, responsabilités</li> <li>• Assurer l'éducation des enfants</li> <li>• S'affirmer socialement et individuellement</li> <li>• S'accepter et se lier aux autres</li> <li>• Amélioration des compétences relationnelle</li> <li>• Satisfaction et le gout des études</li> </ul>	Retour aux études	Recherche de compétences relationnelles et sociales	Compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recherche de meilleurs de coopérer</li> <li>• Amélioration de la communication avec les autres</li> <li>• Rattrapage d'erreur de jeunesse</li> <li>• Bifurcation par rapports à une situation antérieure</li> <li>• Recherche du pouvoir d'influence</li> <li>• Etablir des relations avec les autres</li> <li>• Revanche contre une sélection</li> <li>• Désir de corriger leur carrière antérieure</li> </ul>

<p>les facteurs psychosociaux, économique-professionnels et culturels influencent des motivations pour le retour des femmes mariées aux études en FSE</p>	<p>Motivations des femmes mariées</p>	<p><b>HR2.</b> Motivations économiques et professionnelles</p>	<p>Ascension sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S'adapter aux comportements et déséquilibre du marché</li> <li>• Changement de perspectives</li> <li>• Se donner du pouvoir</li> <li>• Recherche du gain</li> <li>• Viser une promotion sociale</li> <li>• Recherche d'un bon emploi</li> <li>• Mise à jour des compétences</li> <li>• Reconversion professionnelle</li> </ul>	<p>Retour aux études</p>	<p>Recherche de compétences relationnelles et sociales</p>	<p>Compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recherche de meilleurs de coopérer</li> <li>• Amélioration de la communication avec les autres</li> <li>• Rattrapage d'erreur de jeunesse</li> <li>• Bifurcation par rapports à une situation antérieure</li> <li>• Recherche du pouvoir d'influence</li> <li>• Etablir des relations avec les autres</li> <li>• Revanche contre une sélection</li> <li>• Désir de corriger leur carrière antérieure</li> </ul>
	<p>Motivations des femmes mariées</p>	<p><b>HR3.</b> Motivations culturelles</p>	<p>Elévation culturelle et intellectuelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie</li> <li>• Assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division du travail</li> <li>• Désir de rompre avec une sélection sociale</li> <li>• Encourager les femmes à prendre le contrôle de leur vie</li> <li>• Un moyen de se faire des idées politiques et sociales</li> <li>• Gommer le clivage</li> <li>• Quête d'autonomie</li> <li>• Valorisation des acquis</li> </ul>		<p>Recherche de compétences relationnelles et sociales</p>	<p>Compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recherche de meilleurs de coopérer</li> <li>• Amélioration de la communication avec les autres</li> <li>• Rattrapage d'erreur de jeunesse</li> <li>• Bifurcation par rapports à une situation antérieure</li> <li>• Recherche du pouvoir d'influence</li> <li>• Etablir des relations avec les autres</li> <li>• Revanche contre une sélection</li> <li>• Désir de corriger leur carrière antérieure</li> </ul>



## 4.2. SITE DE L'ÉTUDE

Cette étude a été menée dans le Département du Mfoundi, Région du Centre et singulière dans l'arrondissement de Yaoundé III précisément à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Yaoundé 1 dont les filières fonctionnelles sont les suivantes : Enseignements fondamentaux en éducation (EFE) ; Didactique des disciplines (DID) ; Curricula et évaluation (CEV) ; Éducation spécialisée (EDS) ; Intervention, orientation et éducation extrascolaire (IOE) et Management de l'éducation (MED).

Depuis la rentrée académique 2022-2023, la FSE bénéficie de l'ouverture du Cycle Licence avec environ 785 étudiants en licence 1 venant agrandir son volume étudiant et diversifier ses enseignements dans les départements qui travaillent en étroite collaboration avec le Centre de recherche et de formation doctorale et l'Unité de recherche et de formation doctorale en sciences de l'éducation et ingénierie éducative, en vue d'un meilleur encadrement des étudiants des cycles sélectifs de recherche. Afin de donner une tribune idoine aux chercheurs, la Faculté a lancé une revue spécialisée au nom d'Educare et dont la devise est inspirée de Pline l'Ancien : « *Nulla dies sine linea* » (Pas un jour sans une ligne). Des colloques et séminaires constituent l'environnement naturel de la FSE.

La Faculté des Sciences de l'Education est susceptible d'améliorer qualitativement et quantitativement l'offre de formation dans les champs non couverts par les établissements de formation des formateurs tels que l'ENS, l'ENSET, l'INJS... en cohérence avec les métiers émergents dans les champs identifiés du DSCE planification de l'éducation ; mesure et évaluation ; ingénierie et dispositif de formation ; éducation spécialisée ; éducation physique et kinésiologie ; techniques d'animation ; relation d'aide ; éducation préscolaire formation des adultes et pédagogie familiale ; didactique des disciplines ; management scolaire ; développement curriculaire ; éducation et promotion de la santé ; pédagogie universitaire et pédagogie médicale.

De par sa nature pluri/interdisciplinaire, la Faculté des Sciences de l'Education est appelée, en formation initiale et continue, à former des cadres de haut niveau pour les ministères ci-après : Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MINEFOP) ; Ministère de l'Éducation de base (MINEDUB) ; Ministère des Enseignements secondaires (MINESEC) ; Ministère de la Jeunesse (MINJEUN) ; Ministère de l'Enseignement supérieur (MINESUP) ; Ministère des Affaires sociales (MINAS) Ministère des Sports et de

l'Éducation physique (MINSEP) ;Ministère de la Femme et de la Promotion de la Famille (MINPROFF) ; Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire (MINEPAT) ;Ministère de la Santé (MINSANTÉ).

La nouvelle Faculté se positionne *in fine* comme un espace dynamique de modernisation de la noosphère éducative, à l'aune de la professionnalisation intensive et irréversible, de la quête vectorielle de l'excellence académique, managériale et éthique. La République exemplaire que les pouvoirs publics appellent de tous leurs vœux, gagnerait en effet à s'adosser aux sciences de l'éducation.

### 4.3. POPULATION ET ÉCHANTILLON D'ÉTUDE

Sous ce titre, nous commencerons par présenter la population d'étude avant de nous intéresser à l'échantillon lui-même.

#### 4.3.1. Population d'étude

Selon Angers (1992), la population d'étude désigne l'ensemble d'éléments qui ont une ou plusieurs caractéristiques en commun qui les distinguent d'autres éléments et sur lesquels porte l'investigation. Vu l'intitulé de notre travail, la population qui nous intéresse est l'ensemble des femmes mariées de la FSE localisées dans ses différents Départements et singulièrement dans les 06 filières fonctionnelles (EFE, DID, CEV, MED, EDS et IOE).

*Tableau 3 : Présentation de la population de notre étude*

Filières	Nombre de femmes mariées		Echantillon par filière	
			Master 2	Master 1
EFE	38		5	
DID	150		20	
CEV	41		14	
MED	150		30	
EDS	17		10	
IOE	22		15	
<b>Total</b>	<b>418</b>		<b>94</b>	

*Source : Enquête de terrain*

Ce tableau montre que notre population est constituée de 512 femmes mariées. Il s'agit des femmes adultes, c'est-à-dire dont l'âge se situe entre 25 ans et plus et vivant dans la ville de Yaoundé. Ces femmes sont inscrites en tant qu'étudiantes à la faculté des sciences de

l'éducation. C'est de cette population des femmes mariées que nous comptons tirer notre échantillon soit environ 20 participantes.

#### 4.3.2. Technique d'échantillonnage utilisée

L'échantillonnage est un processus par lequel on choisit un certain nombre d'éléments dans une population de telle manière que les éléments choisis représentent ladite population. Il s'agit d'une notion importante en recherche, car lorsqu'on ne peut pas saisir un phénomène dans son ensemble, il est nécessaire d'opérer des mesures en nombre fini, afin de représenter ledit phénomène.

Dans la présente étude, nous avons procédé à un échantillonnage à choix raisonné pour le nombre de participantes à prélever dans chaque filière. Il s'est agi de tirer une portion de la population de telle manière que chaque membre y ait une chance égale d'être sélectionné. Ce procédé est considéré comme le meilleur moyen de sélectionner un échantillon représentatif. Après cette première phase et parce qu'il nous était difficile d'accéder à l'ensemble des femmes mariées de la faculté, nous avons opté pour l'échantillonnage boule de neige afin de former notre échantillon.

**Tableau 4 : Présentation des participantes de notre étude**

Nombre	Agés des	Nombre	Année	Nombre	Nombre	En emploi
Audrey	35ans	7ans	2021	15	4	Employée
Flore	27ans	2ans	2021	1	Aucun	Employée
Estelle	42ans	5ans	2020	15	4	Employée
Jacqueline	38ans	5ans	2021	10	5	Employée
Chimène	37ans	6ans	2021	10	4	Sans-emploi
Blanche	31ans	2ans	2021	3	1	Employée
Orchelle	37ans	10ans	2020	16	4	Employée
Claudia	33ans	8ans	2021	6	3	Employée
Françoise	34ans	5ans	2021	8	4	Employée
Dora	36ans	7ans	2020	5	3	Employée
Raïssa	37ans	4ans	2020	11	4	Sans-emploi
Daniella	26ans	1ans	2020	1	3	Sans-emploi
Elodie	35ans	10ans	2020	8	3	Employée
Mireille	36ans	5ans	2020	10	3	Employée
Christine	26ans	1ans	2020	3	1	Sans-emploi
Fabienne	38ans	7ans	2020	17	4	Employée

*Source : Enquête de terrain*

Il importe de rappeler ici que les prénoms utilisés dans ce tableau et tout au long de nos résultats et discussion sont empruntés pour sauvegarder l'anonymat des participantes. Toute correspondance avec une quelconque personne ne relève que d'un pur hasard.

#### **4.4. INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES DE L'ÉTUDE**

À cette étape de la recherche, le chercheur présente ou expose les méthodes ou les paradigmes auxquels il recourt, puis décrit les instruments ou techniques qui seront utilisées. Divers instruments servent à mesurer les variables d'étude. Ces instruments peuvent fournir des informations de type qualitatif (entretiens, observation, etc.) ou des informations de type quantitatif (questionnaire, échelles de mesure, etc.).

##### **4.4.1. Réalisation des entretiens**

Selon Blanchet (1987), l'entretien de recherche est un entretien entre deux personnes, un interviewer et un interviewé conduit et enregistré par l'interviewer, ce dernier ayant pour objectif de favoriser la production d'un discours linéaire de l'interviewer sur un thème défini dans le cadre de la recherche. L'entretien est donc une situation d'échange conversationnel dans laquelle un interlocuteur, enquêteur ou clinicien, extrait une information d'un enquêté ou d'un patient, information initialement inscrite dans la biographie de l'autre.

Les interviewés ont été choisis en fonction de leur implication dans le processus lié à l'opportunité entrepreneuriale. Il s'agit de dirigeants d'entreprises ou de fondateurs. Interroger le dirigeant nous a permis de cerner les caractéristiques individuelles de ce leader entrepreneurial de la firme. Afin d'éviter les biais liés à notre méthodologie, nous avons concentré nos entretiens sur des phénomènes marquants pour les participantes (forte implication (Fortin et al., 2005), et nous avons conduit l'entretien de manière peu directive afin de ne pas pousser les répondants à reconstruire les faits (Fortin, 2010). Cela a également conduit à limiter le biais lié à la concentration unique sur une dimension spécifique liée au développement de l'opportunité en contexte multiculturel ainsi que celui de rationalisation du dirigeant.

Les entretiens ont été enregistrés et retranscrits par thème. Afin de renforcer la validité de la recherche (Baunard et al., 2007 ; Chabaud et Ngijol, 2010), tous les entretiens ont été effectués ayant recours aux mêmes thèmes, dans le même ordre et avec la même méthode d'introduction ou de reformulation.

#### **4.4.2. Présentation du guide entretien**

Dans le cadre de notre étude, nous avons choisi de faire usage d'un entretien directif.

Nous avons choisi ce modèle d'entretien compte tenu non seulement de sa spécificité, mais également, de celle des participantes à étudier et de la qualité des données dont nous postulons la collecte. Nous menions une étude qualitative et par conséquent nécessitant aussi la collecte des données saisissables dans leur contenu. Par ailleurs, la qualité des informations recherchées dépendait de la façon dont les différents points devaient être abordés et dont l'interviewée serait guidé vers les situations et les comportements à décrire.

Pour ce faire, nous avons, tout en respectant notre guide, laissé libre court aux participantes d'introduire l'aspect qu'il voulait aborder. Nous avons ensuite recueilli l'ensemble des points dans la théorisation et avons élaboré un protocole socio-psychologique pour chacune de nos participantes, protocole socio-psychologique qui se trouve en annexe et qui se voulait le plus souvent ouvert c'est-à-dire ne sollicitant pas de réponses par « oui » ou « non » et ne présument pas des réponses possibles de l'interviewée.

Dans son élaboration, notre guide d'entretien est composé de sections (06) sections.

La première section est axée sur les caractéristiques sociodémographiques des participantes

La seconde section équivalant du thème 0 porte sur une brève histoire des participantes. Elle sert à mettre l'interviewée en confiance.

La troisième section équivalente du thème 1 met l'accent sur la construction identitaire et le retour aux études. Elle cherche à recueillir les éléments en relation avec les sous-thèmes : pressions conjugales et reprise des études ; construction sociale et retour aux études ; contribuer aux charges, responsabilités ; assurer de l'éducation des enfants ; s'affirmer socialement et individuellement ; s'adapter aux comportements et déséquilibre du marché ; amélioration des compétences relationnelles et satisfaction et goût des études.

La quatrième section de notre guide d'entretien s'intéresse à l'affirmation de soi. Elle cherche à recueillir les informations sur les sous-thèmes : s'accepter et se lier aux autres ; changement de perspectives ; se donner du pouvoir ; recherche du gain ; viser une promotion

sociale ; recherche d'un bon emploi ; mise à jour des compétences professionnelles et reconversion professionnelle.

La cinquième section traite de l'élévation culturelle et intellectuelle. Elle se focalise sur les aspects tels que : accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie ; assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division sociale du travail ; désir de rompre avec une sélection ; encourager les femmes à saisir les opportunités d'éducation et de formation ; un moyen de se faire des idées politiques et sociales sur les femmes ; gommer le clivage culturel entre hommes et femmes ; quête d'autonomie et valorisation des acquis.

La sixième et dernière section traite de la recherche de compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation. Elle se focalise sur les aspects tels que : la recherche de meilleurs moyens de coopérer ; l'amélioration de sa communication avec les autres ; le rattrapage des erreurs de jeunesse ; le retour comme bifurcation par rapport à une situation antérieure ; la recherche de pouvoir d'influence ; établir des relations avec les autres ; la revanche contre une sélection sociale vécue comme une injustice ; le désir de corriger leur carrière antérieure.

Encadre à

Thème 1	Sous-Thème
La construction identitaire	Assurer de l'éducation des enfants ; s'affirmer socialement et individuellement ; s'adapter aux comportements et déséquilibre du marché ; amélioration des compétences relationnelles et satisfaction et goût des études
Thème 2 L'affirmation de soi	S'accepter et se lier aux autres ; changement de perspectives ; se donner du pouvoir ; recherche du gain ; viser une promotion sociale ; recherche d'un bon emploi ; mise à jour des compétences professionnelles et reconversion professionnelle.
Thème 3 L'élévation culturelle et intellectuelle	Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie ; assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division sociale du travail ; désir de rompre avec une sélection ; encourager les femmes à saisir les opportunités d'éducation et de formation ; un moyen de se faire des idées

Thème 4 La recherche de compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation	politiques et sociales sur les femmes ; gommer le clivage culturel entre hommes et femmes ; quête d'autonomie et valorisation des acquis  La recherche de meilleurs moyens de coopérer ; l'amélioration de sa communication avec les autres ; le rattrapage des erreurs de jeunesse ; le retour comme bifurcation par rapport à une situation antérieure ; la recherche de pouvoir d'influence ; établir des relations avec les autres ; la revanche contre une sélection sociale vécue comme une injustice ; le désir de corriger leur carrière antérieure
---	---

#### **4.5. LA DÉMARCHE DE COLLECTE DE DONNÉES**

Sous ce titre, notre travail se décomposera en deux phases : une dite de pré-validation du questionnaire qui est la pré-enquête et l'autre la collecte des données proprement dite : c'est l'enquête. La première phase sera effective une fois que le questionnaire sera validé par le directeur de la recherche ; puis suivra immédiatement la phase de collecte proprement dit.

##### **4.5.1. La pré-enquête**

Nous avons réalisé notre pré-enquête en début du mois de Septembre 2022 auprès de cinq (05) participantes, toutes de la Faculté des Arts, Lettres et des Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I. Sur la base des centres d'intérêts ébauchés auquel nous les avons soumis, notre pré-enquête nous a permis de mesurer la pertinence de notre sujet de recherche et de nous rendre compte que sa reformulation ne posait pas de problème de compréhension à la population concernée par l'étude.

##### **4.5.2. Enquête proprement dite**

L'enquête s'est déroulée pendant les mois de Septembre à Novembre 2022 dans l'enceinte de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé 1, située dans l'Arrondissement de Yaoundé III, département du Mfoundi, Région du Centre. En effet, selon notre échantillon, qui était constitué de 16 sujets, la passation des entretiens s'est déroulée dans de bonnes conditions. Ainsi nous avons eu 19 participantes ; cependant, nous n'avons

travaillé effectivement qu'avec 16 participantes, lesquels ont effectivement répondu à tous nos critères d'inclusion.

#### **4.6. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES**

Les différentes articulations qui constituaient nos instruments de collecte nous ont permis au moment du dépouillement d'avoir recours à une analyse qualitative. Ce qui nous a donné l'occasion pour ce qui est de l'analyse, de délaissier les calculs et de nous orienter vers une analyse psychologique des observations recueillies. Grâce à elle nous nous sommes intéressés à certains cas ou indices qui nous aurons permis d'évaluer certains phénomènes non moins négligeables.

En effet, la méthode que nous avons adoptée, à partir de laquelle il est difficile de généraliser, est pertinente à notre avis pour « mettre en évidence des faits nouveaux et difficiles d'accès pour la science. Notre objectif, à travers l'étape de l'analyse, était de rendre compte, avec profondeur, des « divers aspects de la situation pour en faire paraître les éléments significatifs et les liens qui les unissent, dans un effort pour en saisir la dynamique particulière » (Mucchielli, 1996). Pour ce faire, nous avons utilisé la méthode de codification et de catégorisation qui nous a permis de segmenter les divers passages de l'entretien en des catégories propres à notre objet. Ces catégories sont en quelque sorte des bribes de réponses à nos questionnements. Ainsi, « la visée de l'analyse qualitative est de donner sens, de comprendre des phénomènes sociaux et humains complexes. Par conséquent, les enjeux de l'analyse qualitative sont ceux d'une démarche discursive et signifiante de reformulation, d'explicitation ou de théorisation de témoignages, d'expériences ou de pratiques » (Mukamurera, et al. 2006, p.111).

Ainsi, l'analyse de cas des personnes âgées retenus, nous permettra de mettre au premier plan la voix des principaux intéressés et de saisir la dynamique particulière de leurs connaissances du vieillissement et de leur perception du vécu dans leur prise en charge en institution.

##### **4.6.1. Les techniques d'analyse**

Pour analyser les données qualitatives de cette étude, nous avons eu recours à l'analyse de contenu. Par analyse de contenu, l'on peut entendre une méthode qui cherche à rendre compte de ce qu'ont dit les interviewés de la façon la plus objective possible et la plus



fiable possible. Pour Berelson (1952), elle se définit comme « une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication ». En psychologie et singulièrement en psychologie pathologique et/ou clinique, l'objectif est d'analyser le matériel d'enquête collecté à l'occasion d'observations, d'entretiens de groupe ou d'entretiens individuels : les comportements, les mots, les gestes, ce qui n'est pas dit et qui est sous-entendu.

Bardin (1977), soutient que « l'analyse de contenu est un ensemble de techniques d'analyse des communications ». Pour cet auteur, la procédure comprend généralement la transformation d'un discours oral en texte, puis la construction d'un instrument d'analyse pour étudier la signification des propos. Ensuite, il y a l'intervention d'un chargé d'étude pour utiliser l'instrument d'analyse et décoder ce qui a été dit. Enfin, l'analyse établit le sens du discours. Souvent les difficultés sont de rassembler des informations ambiguës, incomplètes, et contradictoires, d'interpréter les similitudes et les différences entre les répondants et de parvenir à une analyse objective.

#### **4.7.2. L'analyse de contenu de l'étude**

Le choix d'une technique spécifique et le sens de l'interprétation repose à la fois sur la nature du document, les questions qui structurent la recherche ainsi que sur les fondements épistémologiques qui animent le chercheur. Par ailleurs, l'analyse de contenu est une technique de traitement de données préexistantes par recensement, classification et quantification des traits d'un corpus.

Pour ce qui relève de cette étude, nous avons procédé en trois étapes essentielles : la retranscription des données, le codage des informations et le traitement des données.

Avant de commencer l'analyse, la première étape fait l'inventaire des informations recueillies et les met en forme par écrit. Ce texte (appelé verbatim) représente les données brutes de l'enquête. La retranscription organise le matériel d'enquête sous un format directement accessible à l'analyse. Plutôt que de traiter directement des enregistrements audio ou vidéo, il est préférable de les mettre à plat par écrit pour en faciliter la lecture et en avoir une trace fidèle (Auerbach et Silverstein, 2003).

Les données qualitatives se présentent sous la forme de textes (de mots, phrases, expression du langage, ou d'informations symboliques (gestes, ton de la voix, impressions...)).

Elles peuvent correspondre à une retranscription d'une interview, à des notes d'observations sur le terrain, à des documents écrits de nature diverse (récits, compte-rendu, réponses à des questions). Selon les objectifs de l'étude, ces données sont destinées, une fois analysées, à documenter, à décrire et à évaluer en détail une situation, un phénomène ou une décision, à comparer, à mettre en relation et à en expliquer les causes, à prédire les comportements et les facteurs de succès et d'échecs. Dans cette perspective, nous avons retranscrit nos interviews. Ainsi que le préconisent Blanchet et Gotman (2010), chaque entretien était codé sur la base de ces catégories, en relation avec les objectifs poursuivis. Nous pouvions alors compter les occurrences pour identifier les thématiques les plus fréquentes. Là, nous avons analysé les différents traitements d'un même thème dans les verbatim de tous les participants, pour en rechercher la cohérence inter-entretiens.

## **CHAPITRE 5. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS**

Le présent chapitre se propose une tâche qui est à la fois descriptive et analytique. Dans son aspect descriptif, il renvoie à une présentation brute des données collectées sur le terrain. Sa dimension analytique présente les différentes analyses de contenu qui nous auront conduit à nos résultats. L'objectif ici consiste à présenter les résultats obtenus en fonction de chacune de nos propositions de recherche. Pour des raisons d'anonymat les noms ci-dessous sont des noms d'emprunts pour des raisons de confidentialité. (Audrey, Flore, Estelle, Jacqueline, Chimène, Blanche, Orchelle, Claudia, Françoise, Dora, Raïssa, Daniella, Elodie, Mireille, Christine, Fabienne).

### **5.1. PRÉSENTATION DES PARTICIPANTES**

### **5.2. ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS DES PARTICIPANTES**

#### **5.2.1. Sur la construction identitaire et retour aux études**

##### **5.2.1.1. Pressions conjugales et reprise des études**

La pression conjugale peut être source de motivation pour le retour aux études. 6 femmes mariées reconnaissent avoir été influencés par le conjoint. Dans cette catégorie se rangent (Chimène, Orchelle, Françoise, Dora, Fabienne et Claudia)

Pour Chimène, âgée de 37ans, étudiante en enseignements fondamentaux, révèle que le retour aux études a été motivé par les pressions conjugales. Elle affirme que son retour aux études est tributaire des : « frustrations liées au sentiment d'infériorité intellectuel par rapport à son conjoint ». Ce point de vue est largement partagé par d'autres informatrices. Comme Orchelle mariée depuis 10ans, étudiante de 37ans au département de management lorsqu'elle précise :

Tu as le sentiment de ne pas apporter ta part dans la maison, et du coup tu te sens diminuée, tu n'as pas de mot à dire. Tu te sens opprimée, diminuée, dominée voire même piétinée ; à un moment donné tu ressens le besoin de lever également la tête, tu ressens le besoin de dire également quelque chose, de dire à son époux qu'à ce niveau il a fait une erreur, bref tu veux aussi te sentir quelqu'un

Concernant Françoise, gestionnaire des ressources humaines, étudiante en Master 2 au département de Management de l'éducation, réprécise que la pression conjugale est une motivation « fondamentale ». Elle souligne, c'est : « un stimulus qui vous pousse à présenter à votre conjoint que l'orientation que vous avez choisie est la bonne pour votre foyer ». Pour cette participante, la réfraction du conjoint à la reprise des études est un facteur positif. Elle précise :

Lorsque vous avez à vos côtés un conjoint qui est réfractaire à la reprise des études... lorsqu'une femme mariée est suffisamment outillée et qu'elle a des enfants, à partir de la formation qu'elle a acquise, cela lui permet de nourrir le quotient intellectuel, d'encadrer ses enfants à la maison

Pour elle, la réfraction est souvent liée à un complexe de supériorité masculine où le conjoint a peur de l'insoumission de la femme. Aussi affirme-t-elle : « souvent on a tendance à penser que les femmes qui font de longues études ne sont pas très soumises mais je crois que ce n'est pas toujours vrai ; c'est un débat qui reste encore en suspens. » Dans sa conception, la pression conjugale constitue « un maillon fort » qui pourrait permettre à la femme de pousser loin ses études.

Fabienne, enseignante âgée de 38 ans, étudiante au département de management penche quant à elle sur la dimension des responsabilités inhérentes à la femme et que la pression conjugale boosterait simplement. Elle déclare : « ayant un mari exigeant et regardant je n'avais pas beaucoup de choix ». Ces propos traduisent l'auto-affranchissement dans la prise des décisions aussi bien pour remplir ses devoirs conjugaux, mais aussi pour le devenir de sa progéniture.

Le discours de Claudia 33ans enseignante, étudiante master au département Management, masque l'influence des pressions familiales comme mobiles de la reprise des études et justifie son propos par l'accompagnement de son conjoint. Elle précise : « l'expérience a montré de nos jours que la femme est la base de l'éducation de la famille ». Cependant, pour justifier le fait qu'elle retourne aux études sous pression, elle nuance la suite de son propos : « c'est donc la raison pour laquelle mon époux qui m'accompagne dans cette initiative y met beaucoup du sien, car il s'est rendu compte que son épouse va le seconder, va l'accompagner dans ses projets, et pour que cela soit fait, je devrais retourner à l'école ». Ce sous-thème montre que les mobiles pour le retour aux études chez les femmes mariées sont variés et dépendent de la situation de chacune.

### 5.2.1.2. Construction sociale et retour aux études

Une partie des informatrices avancent des motivations qui peuvent être classées en trois sous-groupes : les motifs professionnels, les motifs familiaux et les motifs intellectuels.

Pour Audrey ressortissant de la région de l'Adamaoua, et Elodie institutrice âgée de 35ans, ressortissant de la région du centre, tous deux étudiantes au département de management pensent que leur construction sociale consiste à acquérir des compétences professionnelles. Audrey dira à cet effet que : « Ma construction sociale est beaucoup plus liée aux motivations professionnelles ; ayant une maîtrise en droit qui est loin de l'éducation, j'ai opté pour un master en science de l'éducation, après quoi je compte bien continuer jusqu'au doctorat ». Pour cette dernière l'obtention du titre de docteur contribue à un sentiment d'auto-accomplissement professionnel. C'est dans ce sens qu'elle ajoute « il me permettra d'évoluer sur le plan professionnel et de me sentir imprégnée par la chose éducative car j'aimerais contribuer à la chose éducative dans notre pays pourquoi pas en étant expert en management de l'éducation ». Les propos d'Elodie viennent conforter les propos de la précédente lorsqu'elle affirme : « C'est beaucoup plus parce que je souhaite avoir le titre de docteur, je ne compte pas m'arrêter en cours de route ».

En ce qui concerne les motifs familiaux Orchelle, Françoise et Fabienne relèvent l'importance de l'amélioration de leur condition de femme. Orchelle souligne à ce propos que : « Déjà dans la société on n'a tendance à protéger, cajoler la femme, cette façon d'agir a motivé mon retour dans la mesure où financièrement parlant je n'ai plus de difficultés, j'ai mon propre apport financier et celui de mon époux, c'est un atout pour moi en tant que femme ». Françoise quant à elle mentionne le fait qu'« on pense toujours que la femme est un verdict populaire, qui veut faire croire que la femme est un maillon faible, qu'elles ne peuvent pas lorsqu'il y'a un débat scientifique participer, ou avoir leur mot à dire. La femme doit se surpasser, et pour se surpasser il faut connaître et pour connaître il faut apprendre, et pour apprendre il y'a pas meilleur endroit que la formation initiale ». Le discours de Fabienne vient nuancer les perceptions des deux dernières quand elle affirme :« Ma construction sociale passe par l'éducation de mes enfants ; c'est là où je me sens bien ; je suis plus portée par le bagage intellectuel que celui-ci doit présenter aux autres, car moi j'ai toujours compris que si une femme a réussi c'est à travers l'éducation des enfants ». Ces propos soulignent

globalement la volonté d'inverser des clichés sur le rôle de la femme sans leadership comme principale motivation du retour aux études.

### **5.2.1.3. Contribuer aux charges, responsabilités**

Pour ce qui est des motivations liées à la contribution des charges et aux responsabilités domestiques, 8 intervenantes ont indiqué ayant été influencées par ce dernier. Les propos de ces dernières nous révèlent dans un premier temps que le facteur économique est important pour la contribution aux charges dans la famille pour une femme. Estelle, âgée de 42 ans, étudiante en Master I en Intervention, éducation extrascolaire affirme :

Il est important que la femme continue les études parce que cela permet de faciliter et d'alléger certaines charges à partir du moment où l'homme change même de face dans la maison ; dans la mesure où il n'assume même plus rien, l'argent du mari n'est pas toujours définitif pour le couple ; à un moment donné l'homme devient comme un locataire dans la maison ; or l'argent de la femme est un argent à vie pour la maison.

Son discours démontre l'importance du travail salarié de la femme, mais aussi, son sens de la gestion des ressources au sein du foyer. Les mots de Chimène traduisent un sentiment d'infériorité concernant son statut de femme au foyer sans emploi. C'est pourquoi elle précise l'importance de l'autonomie financière dans le couple pour une femme, et le justifie en disant : « Très important car il procure le sentiment d'exister ; lorsque vous êtes une femme au foyer à temps plein et que votre conjoint s'occupe de toutes les charges ; cela a tendance à me gêner, je me sens un peu infantilisée ». A ce dernier récit s'adosse celui de Blanche originaire de la région de l'Ouest, âgée de 31ans, étudiante en enseignements fondamentaux affirme que : « Je me sens chanceuse car avec la vie qui devient de plus en plus difficile et chère, je suis la seule à assurer l'éducation de ma fille et lorsque j'arrive à payer la pension de celle-ci fille, je suis contente de voire ma fille grandir ». Ce récit traduit la volonté de sécuriser de lendemains meilleurs quant à l'éducation des enfants avec l'expression d'un sentiment de fierté tant sur le plan personnel que social.

### **5.2.1.4. Assurer l'éducation des enfants**

Les femmes concernées par le sous thème « assurer l'éducation des enfants », mettent l'accent sur l'importance de la réussite de leurs enfants à travers l'éducation. C'est dire que l'éducation est un instrument incontournable dans la construction personnelle et sociale de l'avenir de leur progéniture. Pour justifier cela, Audrey de la région de l'Adamaoua

affirme : « C'est un facteur important car si mes enfants me voient tout le temps en train de lire cela les encouragera davantage à lire ; et je serai comme un modèle de lecture pour eux ». Tandis que les propos de Jacqueline Enseignante âgée de 38ans, étudiante en Didactiques des disciplines soulignent le fait que : « C'est un aspect important, mes enfants pourront être galvanisés malgré mes occupations ; Je pourrais être une source de motivation pour eux ». Le discours d'Orchelle soutient l'importance de sa participation en tant qu'actrice dans l'éducation de ses enfants en ces mots : « Assurer l'éducation de mes enfants dans la mesure où ça me permet d'avoir la tête sur les épaules ; car grâce à mon retour je pourrais être une vitrine pour mes enfants, un modèle de résilience ». Ces propos mettent en exergue un sentiment d'autosatisfaction et d'auto accomplissement sur le plan social.

Quant à Raïssa, institutrice âgée de 37ans, originaire de la région de l'Ouest, montre que l'éducation des enfants est : « Très importante car cela constitue une priorité 'c'est pour cette raison que le choix du métier est très important pour moi, afin d'avoir assez de temps pour m'occuper de mes enfants ». Les propos de Daniella âgée de 26ans, mariée depuis 2ans viennent conforter ceux de ces précédentes ,en ces termes :« très important pour une femme ; par ce que si l'enfant réussit dans sa vie et dans sa vie scolaire, il faudrait que la mère soit pour quelque chose, en plus faudrait que la mère soit éduquée pour pouvoir par la suite éduquer ses enfants , aussi la mère devrait avoir une certaine autonomie économique pour pouvoir combler certaines besoins des enfants ,tels que l'achat des jouets, entre autres que le père ne prend pas forcément en considération »

En résumé les analyses qui sous-tendent le sous thème portant sur l'éducation des enfants nous permet de percevoir les enjeux qui tournent autour de la réussite des enfants qui y va aussi de la satisfaction personnelle et social de chaque parent.

#### **5.2.1.5. S'affirmer socialement et individuellement**

Pour l'analyse de ce thème les interviewees ont reconnues avoir été influencé par les par celui-ci. Les révélations de ces dernières en témoignent. Lorsque qu'elle dit : « Cela est très important car cela me donne une certaine autonomie ; en étant un modèle ; exemple pour mes enfants. Ils auront la chance d'avoir une mère qui sera là et qui pourra leur apprendre des choses » propos de Flore. Le discours de celle-ci traduit un sentiment de fierté sociale et personnelle vis-à-vis de la réussite de leurs enfants.

Pour Estelle mère de 4 enfants affirme : « Je dirais que lorsque la mère inculque une bonne éducation à son enfant cela la rend heureuse, et elle se sent fière de la réussite tant sur le plan individuel que sociale ». Quant à Jacqueline maman de 5 enfants dira : « Cela me permettra d'être honorée tout d'abord ; c'est-à-dire d'avoir des enfants qui ont réussi sur le plan éducatif ; qui assume, par ce qu'avoir des enfants qui ne se prennent pas en charge devient un lourd fardeau pour les parents ».

De plus, Dora âgée de 34 ans, gestionnaire en ressource humaine déclare : « Tout d'abord, sur le plan social lorsque nous avons atteint un certain niveau intellectuel, vous souhaitez que notre progéniture fasse mieux que vous, et quant au plan individuel c'est toujours une fierté de savoir que son enfant a réussi ». Les différents aveux de Dora traduisent un sentiment de fierté et d'auto-accomplissement quant à la réussite de leurs enfants.

Quant à Raïssa « Avec mes valeurs, je pense qu'une maison, un foyer s'évalue avec le produit qu'il a. Avoir des enfants bien éduqués, avec de bonnes attitudes, une bonne vie pour moi c'est le meilleur des choses qui procure la valeur à un parent », alors que pour Danielle,

Très important pour une femme ; par ce que si l'enfant réussit dans sa vie et dans sa vie scolaire, il faudrait que la mère soit pour quelque chose, en plus faudrait que la mère soit éduquée pour pouvoir par la suite éduquer ses enfants, aussi la mère devrait avoir une certaine autonomie économique pour pouvoir combler certains besoins des enfants, tels que l'achat des jouets, entre autres que le père ne prend pas forcément en considération.

#### **2.5.1.6. S'accepter et se lier aux autres**

Les différentes participantes mettent en exergue l'importance du vivre-ensemble. Pour Audrey démontre que : « Cela nous permet de mieux s'intégrer socialement ; car la perception que tu avais n'est cependant plus la même, autre vision du monde, vision de la chose, d'autres objectifs, que ce soit sur le plan social émotionnel, éducatif des enfants, tu as un autre état d'esprit ». Cela dit, les collaborations humaines facilitent et d'une part la sociabilité et d'autre part l'intégration sociale. Alors que pour Flore quant : « sur le social on n'a toujours besoin de l'autre ; c'est un travail à la chaîne. Donc peu importe les études que je fais je ne pourrais jamais rien faire toute seule. En ce qui concerne Claudia, enseignante pense que :

L'école est un carrefour, dans lequel on trouve un peu de tout ; les personnes, les idées, les échanges, les partages. En fait en restant à la maison ; parfois on se dit qu'on n'a beaucoup fait mais en y retournant on se rend compte que certaines personnes ont fait plus que nous ; et de plus en plus ça nous



motive ».

« Parce que pour moi tout se joue sur les valeurs cognitives, les connaissances, le fait de se mettre ensemble favorise une coproduction, cela met aussi en exergue le côté transversal ; apprendre des expériences des autres : cela concourt à développer des qualités humaines, et relationnelles ». Selon Françoise.

Pour cette dernière, s'accepter et se lier aux autres est synonyme de développement des capacités cognitives et relationnelles.

Traitant du même sous-thème Dora cadre administratif âgée de 37ans affirme :« Retourner à l'école me permet de se faire des connaissances, d'avoir une certaine ouverture d'esprit, et afin d'atteindre le parcours tant souhaité dans les années à venir ». Tandis que pour Christine ressortissante du Nord-Ouest âgée de 25ans , étudiante en Management pense que, le fait de s'accepter et se lier aux autres est une source de motivation personnelle et l'exprime en disant : « Lorsque vous êtes entourés des personnes qui ont fait des études, cela sera aussi une source de motivation pour vous de faire comme eux ». Alors pour la participante 16 revenir à l'école est un moyen d'affiner ses rapports avec son environnement professionnel et social ,et dit à propos « Le fait que nous soyons ensemble permet de se compléter, le fait de savoir que l'on peut s'appuyer sur les autres » ; Cette importance se s'observe à partir de la relation amicale qui se vit elle et ses camarades, et ajoute « En fait j'avais des camarades de l'école normale qui avaient pensé à revenir aux études et j'avoue que c'est de là que je tiens la mienne ». Pour l'ensemble des 14 participantes le fait de « s'accepter et se lier aux autres », consiste à l'affirmation de soi, et à l'amélioration des rapports sociaux sur tous les plans.

### **2.1.5.7. Amélioration des compétences relationnelle**

Pour l'analyse des discours de ces derniers, il présente à la fois les motifs liés à ce thème. Certaines parmi elles mettent en exergue les raisons liées à l'amélioration des compétences professionnelles, tandis que d'autres mettent plutôt l'accent sur l'amélioration les rapports sociaux avec leur entourage.

Les propos de Orchelle ne sont pas en reste lorsqu'elle dit : « *Important à plusieurs niveaux : **macro**, de ma salle de classe ; cela a contribué à une amélioration de ma conduite de vie ; car je comprenais mieux mes élèves grâce au fait de discuter en profondeur avec eux. Niveau **méso** (le management de l'éducation, m'a permis de participer au recadrage et au reclassement correct du personnel. Déjà je suis fière d'être rentrée à l'école, le fait d'apprendre de nouvelles choses, de nouvelles connaissances par exemple : en TIC, avant je ne maîtrisais rien, et pourtant aujourd'hui je suis*

calé »

De son côté, la participante Françoise affirme :

Le tout se joue sur la connaissance, dans certaines unités d'enseignements, on vient nous apprendre le savoir être, faire ; se savoir nous permet de venir redresser ce que nous n'avons pas eu lorsque nous étions dans la plus tendre enfance.

D'après ces deux discours, on peut percevoir la place indéniable de la connaissance dans la construction de l'identité professionnelle de ces dernières.

De plus, le discours de certaines participantes montre que l'amélioration des compétences relationnelles est un instrument favorable à l'amélioration des rapports sociaux tant sur le plan familial, social, que professionnel. Estelle 42ans, étudiante en Intervention et Education Extra-scolaire déclare : « Le retour aux études a vraiment un apport positif dans l'amélioration des compétences relationnelles dans la mesure où cela permet à la femme de mieux s'organiser et de faire l'équilibre des choses ». Les propos de Jacqueline, vont dans la même lancée qu'Estelle lorsqu'elle affirme : « Très important dans la mesure où à partir de la communication avec les autres cela nous permet aussi de s'améliorer et de s'ouvrir, afin de mieux comprendre le monde et les rapports ».

De ces deux discours, nous pourrions comprendre la place prépondérante de la relation avec soi-même et avec les autres. Les révélations des participantes viennent asseoir les affirmations des suscitées des participantes précédentes femmes. Quant à Chimène, femme au foyer elle dira : « Elle joue un rôle important pour améliorer la communication dans certains sujets avec mon époux. Cela me permettra de mieux le comprendre ». Autrement dit, la communication est un facteur de correction et d'amélioration des mésententes au sein d'un couple.

Tandis que pour Claudia âgée de 33ans, l'amélioration de la communication est un facteur capitalisation social et s'exprime en ses mots « le retour aux études me permet de fréquenter les personnes d'une certaine classe et d'un certain niveau intellectuel et cet atout permettra de m'améliorer ma relation avec mes proches ». Alors pour Dora « Sur le plan relationnel, déjà une femme qui a fait des études est beaucoup plus ouverte que celle qui n'a pas faite. Alors les relations sont plus fluides ».

Pour Daniella souligne l'importance de la communication qui apparait comme instrument de notoriété sociale, lorsqu'elle dit « Dans la vie on n'a toujours besoin de l'autre, et pour une femme cela lui confère une certaine reconnaissance et respect, que ce soit dans la famille qu'ailleurs, par exemple, on ne va pas te parler n'importe comment. À travers les discours de ces deux femmes, nous pouvons une fois de plus comprendre la place prépondérante de l'autre dans la construction de soi, du social, du professionnel.

#### **2.5.1.8. La Satisfaction personnelle et le goût des études**

Deux types de motifs ressortent de l'analyse de ce sous-thème. Tout d'abord les motivations sociales. Dans cette première vague, les participantes dévoilent leurs ressenti. Pour certaines, la satisfaction des études leurs a permis d'améliorer leur statut social. Les différentes illustrations de ces dernières le témoignent à suffisance. Pour Estelle : La satisfaction créer l'épanouissement personnel ; ça détend, ça faire revivre certaines choses ; peu importe si on a été traumatisé, cela épanouis ». Face au vécu d'une situation traumatisante, le retour aux études pour cette dernière est source d'épanouissement mais surtout d'antidote contre la dépression. Tandis que pour Jacqueline, cela procure un sentiment de fierté malgré la difficulté. Elle le souligne en disant : « Vraiment au tout début c'était très difficiles mais aujourd'hui je suis très contente de mon parcours et de la joie que cela me procure » et Claudia d'ajouter : « j'aime d'abord l'école malgré les charges et occupations. A un moment donné ce n'est pas facile de concilier tout cela, mais je m'y accroche car j'aime d'abord l'école ». Françoise ajoute : « Elle apporte une valeur ajoutée ».

Le récit de Raïssa 37ans institutrice quant à elle souligne : « L'envie de découvrir, d'apprendre ; d'avoir une maîtrise de la chose » comme enjeu important de la satisfaction et le goût pour les études. Alors que pour Daniella poursuite des études est la voix de la réussite sociale, et l'exprime ainsi « Jusqu'à présent, les études sont les seules choses que je sache quand même faire bien faire, en dehors de ça je ne crois pas maîtriser la couture ou la coiffure, la couture etc., on peut donc dire que l'amour pour les études vient de là, car je ne sais pas faire autre chose ».

Quant à Mireille âgée de 37ans, militaire et étudiante en handicap mental, option climato et conseil dira : « C'est un très grand plaisir, je dirais à cent pour cent pour cent, pour garder un certain équilibre avec moi-même ». Elle ajoute « J'ai un excès d'activité cérébrales, il faut que je m'occupe beaucoup de la tête sinon je ne suis pas assez équilibrée ». C'est dire

que la satisfaction et le goût pour les études est un catalyseur de maintien de santé mentale de lutte contre la dépression. Tandis que pour Christelle, c'est un stimulus de progression académique et s'exprime en disant : « Très important car pour moi, je dois atteindre le plafond, le dernier niveau c'est à dire le doctorat ». Le récit de Fabienne met en exergue l'importance de la connaissance et s'exprime en ces mots : « La connaissance est bien, lorsqu'on sait qu'on n'a un plus par rapport à d'autres, que l'on peut résoudre certains problèmes à partir du pouvoir de la connaissance, elle affranchie ».

## **5.2.2. Sur l'affirmation de soi**

### **5.2.2.1. S'adapter aux comportements et déséquilibre du marché de l'emploi**

« S'adapter aux comportements et déséquilibre du marché » Dans l'analyse de ce sous- thème plusieurs raisons sont avancées par les femmes en reprise d'étude. D'aucunes avancent les motifs liés à l'augmentation de leurs compétences intellectuelles, c'est le cas des participantes suivantes de Audrey âgée de 35ans, étudiante en Management dira : ma motivation est égale à mieux écrire les rapports au travail ; car mon français n'était pas trop ça ; donc cela me permet de mieux m'exprimer », tandis- que le discours de Françoise affirme :

On se forme aujourd'hui pour pouvoir apporter un plus à la société, c'est-à-dire l'innovation, nous en tant qu'élément de la société nous devons fournir à la société des valeurs plurielles ; c'est-à- dire créer de l'emploi, apporter une innovation à partir de notre formation pour pouvoir travailler. Je dirais que la connaissance est une valeur intrinsèque non mesurable, non quantifiable.

Les révélations de Mireille que :

C'est une motivation fondamentale pour moi ; car tout le monde est demandeur d'évolution, chacun aimerait faire ce qu'il aime. Cela dit lorsque tu constates que le poste que tu occupes actuellement ne te permet pas de trouver un équilibre entre ta vie familiale et professionnelle ; il y'a de quoi retourner à l'école pour se faire une formation, dans le but d'avoir un peu plus de temps, ou parce que tu voudrais améliorer ta position professionnelle.

Ceux de Christine ne sont en reste et révèlent que « Elle est une source de motivation dans la mesure où les chefs d'entreprises recherchent un personnel hautement qualifié, voilà pouvoir il faut persévérer et obtenir les compétences attendues afin d'être la crème de la crème ».

A partir des différents discours des participants, on peut une fois de plus comprendre les enjeux actuels qui sont entre liées à la connaissance mais surtout à l'obtention des compétences. De plus Estelle et Jacqueline mettent en exergue le désir de contribuer au bien-être de la famille. Ainsi par Estelle :

Je pense que en tant que vivre (consommation au quotidien) le panier de la femme devient très compliqué, car tu pars avec dix milles au marché tu ne t'en sors par ; pourtant lorsque la femme travaille, avec le peu qu'elle gagne cela permet d'alléger les responsabilités de la maison ; par ailleurs en tant de service une femme a beaucoup à offrir, elle pourra par exemple soutenir d'autres femmes ; apporter de l'aide dans sa famille etc.

Dora quant à elle s'exprime en ces termes :

Déjà pour une femme ce n'est pas toujours évident d'arrêter et reprendre les études, en ce qui mon entourage, en particulier la gent masculine te diront que tu continues pour quoi faire, mais en ce qui concerne la gent féminine sachant que le monde évolue, la poursuite des études pour une femme a son pesant d'or.

Les propos de cette dernière expriment une volonté de pouvoir liée à l'affirmation de soi, à la démonstration de ses capacités en tant que femme. L'analyse des différents récits des participantes démontre d'une part la volonté de puissance sur le plan intellectuel, pour certaines et d'autres parts la volonté de réalisation de soi.

#### **5.2.2.2. Changement de perspectives**

Plusieurs raisons sont mises en exergue par les femmes mariées en reprise d'études, pouvant être analysées comme une volonté de « changement de perspectives ». Pour celles-ci, retourner aux études constitue une source d'affirmation sociale. L'entretien avec Audrey, étudiante en Management révèle que :

le Changement de perspectives :en tant que femmes mariée ;mère d'enfant, consiste à impacter positivement vis-à-vis des autres femmes ;car lorsqu'on n'a déjà des enfants on se dit qu'on ne peut plus se permettre de faire certaines choses ,on se dit que c'est difficile de faire certaines choses ,car même revenir à l'école ce sont des sacrifices ;donc je me dis vraiment que je pourrais impacter positivement les autres femmes aux foyer afin qu'elles reprennent les études :soit pour rehausser son niveau social ,soit pour améliorer l'éducation des enfants, améliorer ses rapports avec son époux.

Pour cette dernière l'enjeu du changement de perspectives consiste à devenir un acteur social auprès des autres femmes.

Afin que celles si puisse aussi faire un retour aux études, et développer des compétences autres que celles de femme de ménage. Pour Chimène quant à elle :

Il est dû au fait que le schéma de ma vie était étude, travail ; mariage. A un moment de ma vie j'ai un peu inversé et je me suis retrouvé à étude- mariage et enfin travail dont je cherche. Le travail de ménagère est certes bien, mais parfois cela me pèse un peu, car lorsque je me regarde j'ai du potentiel mais j'impression de me sentir diminuer. J'ai impression de ne pas être assez valoriser ; ou de ne pas être à ma place.

Le changement de perspectives consiste à se construire professionnellement et économiquement. Alors pour Claudia celui rime avec ouverture d'un cabinet de :

Je fais allusion aux projets, dans la mesure où je fais évaluation des projets avec pour ambition d'ouvrir un cabinet de consultation, ceci dit, l'ouverture d'un cabinet de consultation est pensée dans une perspective participative. Qui contribue à soutenir les femmes dans leurs ambitions et leurs projets.

Le récit de Françoise vient nuancer les perceptions précédentes, car pour elle la reprise des études à impacter positivement son changement de perspectives à deux niveaux : social et professionnel. Françoise déclare à cet effet « Oui sur plusieurs plans : familial redresser plusieurs entorses, et sur le plan professionnel cela me permet d'orienter ma thématique sur les questions éducatives ». En ce qui concerne Danielle « Cela se rapporte à la réussite, le succès, l'argent ; justement on se dit que lorsqu'on rentre à l'école, ce retour peut changer notre vie, on peut l'améliorer de meilleur façon ». Alors que pour Elodie, le changement de perspective à mieux impacter les jeunes sur le plan sur plusieurs plans. Elle dira à cet effet :

J'ai commencé avec le commerce international et je n'étais pas trop intéressé par contre dans le domaine de l'éducation j'ai trouvé ma place. Le changement est dû au fait que je voulais transmettre ; transformer les jeunes, voilà pourquoi lorsque j'ai commerce j'ai ressenti un manque de transformation, mais en m'orientant en science de l'éducation je l'ai ressenti et mon objectif est de transformer les autres jeunes camerounais ; je compte vraiment toucher la cible camerounaise.

La contribution sur le plan social constitue pour un révélateur de potentiel pour le cas Mireille lorsqu'elle dit : « Je suis d'abord revenu aux études pour une satisfaction personnelle ; mais chemin faisant tu constates que tu peux être utile aux autres ; tu pourrais leur apporter quelque chose qu'ils n'ont pas ». Elle ajoute par la suite que « Pour moi c'est plutôt le retour aux études qui te donne la grandeur nécessaire, car on peut s'affirmer autrement que par l'école. Le retour aux études te permet de consolider les éléments de la grandeur, de ton

élévation sociale. Les propos de Fabienne ne sont pas en reste. Il démontre de ce fait la mise en exergue de la réalisation de soi en ces termes : « Personnellement je ressens le désir de m'investir dans le domaine de l'éducation, j'ai cette ambition-là, soit en créant une école, soit en travaillant dans l'humanitaire, d'où le choix de la filière administration des établissements ». Pour : « lorsqu'on décide de reprendre les études on peut constater que l'on s'est égaré et on peut construire une nouvelle vie telle à l'image qu'on avait rêvée depuis le bas âge ».

En résumé, la construction sociale pour les femmes mariées en reprise d'étude, contribue d'une part à se construire socialement, en étant de model, des exemples pour l'amélioration de la condition féminine.

### **5.2.2.3. Se donner du pouvoir**

Les révélations des différentes participantes démontrent que, le fait de se donner du pouvoir repose sur des motifs à la fois sociaux, professionnels, et intellectuels. Concernant les raisons sociales, les révélations Jacqueline en font foi : « Par ce que chacun a besoin de s'affirmer ; avec mes diplômes à travers l'élévation professionnelle et financière je pourrais accéder avoir une certaine influence positive ; en inspirant les autres ; en accompagnant les autres ». Le fait de se donner du pouvoir consiste pour cette dernière à s'affirmer sur le plan professionnel, à travers l'obtention d'un emploi. L'importance de l'acquisition d'un diplôme, comme source d'élévation professionnelle est soulignée par Danielle en ces mots :

C'est toujours important d'avoir du pouvoir, pour éviter de se faire marcher dessus, voilà pourquoi l'école est bien. Dans la mesure où cela te garantit le diplôme par la suite l'élévation professionnelle et sociale à travers l'occupation des postes de hautes fonctions : Tout cela concoure au respect en tant que femme ; on ne pourra pas mal te parler.

L'acquisition d'un diplôme pour celle-ci n'est pas seulement synonyme de notoriété sociale mais aussi et surtout de reconnaissance et de respect.

C'est dire que la recherche du pouvoir est un facteur d'amélioration de statut social. Vision partagée par Estelle lorsqu'elle affirme : « Il a un impact positif en ce qui concerne le pouvoir, parce que tu peux te retrouver avec un mari qui n'assume pas comme il faut, et si faut vraiment retourner aux études au point où tu joues la place de l'homme et la femme je pense que c'est mieux ». Pour cette dernière la recherche du pouvoir est un facteur de sécurité

social. Aussi Chimène la recherche du pouvoir concoure à changer sa position sociale, tant sur le plan professionnel. Et dira à cet effet :

Le retour aux études est une libération pour moi ; c'est sabbatique c'est vrai que je n'ai pas honte d'être ménagère ; c'est un métier à temps plein comme tous les autres ; c'est un très grand métier ; mais il n'est pas toujours apprécié à sa juste valeur ; car on n'a l'impression que le fait d'avoir fait des études est plus important qu'être une ménagère.

A travers ces dires ; nous pourrions comprendre que la reprise des études procure un sentiment de quiétude psychologique. Quant à Fabienne : « Il est vrai que j'ai une âme de manager, jusqu'ici sans me vanter je manage bien ma maison, et en dehors d'être enseignante je fais d'autres choses. Du coup avant je n'y croyais pas et grâce à mon choix de filière je crois mieux développer cet aspect ».

Par ailleurs, pour les participantes concernant les raisons intellectuelles, l'acquisition des connaissances et compétences joue un rôle incontournable et pour la construction de soi, aussi la construction sociale. S'agissant de Orchelle : « Oui, ça donne des ailes dans la mesure où, tu peux désormais avoir accès à toutes les connaissances, capacités de comprendre facilement, et du coup tu ne perçois plus de limite ».

#### **5.2.2.4. Viser une promotion sociale**

Les récits des différentes participantes mettent en exergue plusieurs motifs liés au fait de viser une promotion sociale. Le cas Flore souligne l'importance de l'élévation sociale et professionnelle. Et l'affirme en ces mots « cela nous permet de mieux de situer socialement ; d'occuper les postes importants. Le cas de Jacqueline consiste à bénéficier d'un reclassement et dira à propos : « Cela me permettra par exemple de bénéficier d'un reclassement avec un effet financier ». C'est dire que non seulement, le fait de viser une promotion sociale contribue à garantir l'élévation sociale, mais s'accompagne aussi de l'obtention d'une santé financière.

Aussi Chimène et Blanche quant à elles soulignent : « Changement de statut consiste de passer de femme au foyer à une femme qui allie famille et travail. Cela consiste donc à se prouver à soi-même que l'on peut être une femme au foyer mais ayant une vie professionnelle ». Alors que pour Chimène : « C'est une problématique constante, nous sommes tous en quête du meilleure être mais beaucoup n'ont pas ce que j'ai et meurent ici dehors pour être à ma place et recherche plus et mieux A côté d'elles s'adosent les discours



Raïssa, Daniella, et Elodie, dont le changement de statut revêt aussi une motivation primordiale. Pour Raïssa : « Sur le plan professionnel en étant un peu plus influente dans la prise des décisions, car lorsqu'on occupe des places subalternes, on n'a tendance à négliger notre point de vue, et obtenir une promotion sociale me permettra d'accroître mon influence ». La quête de l'influence pour celle-ci consiste à changer les perceptions sociales qui tournent autour de la femme. Alors pour Elodie perçoit plutôt la promotion comme le fait de réussir socialement, intellectuel et voire professionnellement les jeunes. Et dira : « Promouvoir beaucoup plus les jeunes, c'est eux dont on veut transformer donc le fait de voir un enfant bien formé et que ce dernier demain emploi des speechs cohérent avec de la compétence, c'est tellement motivant qu'on n'a plus envie de s'arrêter ».

Quant Fabienne la santé mentale d'une femme favorise son épanouissement social. Elle s'exprime en ces termes :

Quoi qu'on dise la femme a beaucoup à apporter, il suffit qu'on la mette au bon endroit pour qu'elle produise de bons fruits. Et surtout lorsqu'elles sont bien dans leurs têtes, elles peuvent faire de bonne chose même si le mal habite en elle. Je pensais que dans un premier temps j'aurais pu virer dans les organismes tels que plan Cameroun, pour mon épanouissement.

A travers ces déclarations des participantes, l'enjeu de la promotion sociale se situe à plusieurs niveaux : Tantôt sur le social et professionnel, et aussi sur le plan intellectuel.

#### **5.2.2.5. Recherche d'un bon emploi**

Pour Flore et Jacqueline la recherche d'un bon emploi consiste à occuper de hautes fonctions. Flore déclare à cet effet : « Bien sûr dans la mesure où je serais reconnue socialement et occuper les hautes fonctions ». Quant à Jacqueline : « je pourrais occuper des postes important ». La mobilité sociale et professionnelle de ces participants consiste à obtenir une élévation au niveau social. Cela témoigne aussi le sentiment de reconnaissance et de fierté sociale. Chimène quant à elle, démontre que la recherche d'un bon emploi concoure à passer de femme au foyer à femme employée, travailleur. Elle affirme à propos : « mon Changement de statut consiste à passer de femme au foyer à une femme qui allie famille et travail. Cela consiste donc à se prouver à soi-même que l'on peut être une femme au foyer mais ayant une vie professionnelle ». Les motivations de la construction sociale de cette dernière, participe à son épanouissement personnel et social.

Dans le même ordre, la recherche d'un bon emploi, est fonction pour Blanche d'amélioration des compétences professionnelles. Elle affirme de ce fait : « Elle va me permettre d'impulser mes compétences ; il est vrai que je suis professeur mais je souhaite m'étendre vers d'autres horizons ; et vue que je fais TIC cela me permettra justement d'affiner mes compétences et m'ouvrir à d'autres horizons. Concernant Daniella, elle déclare : « Je me dis qu'il faut avancer le plus loin possible, vue que plus tu avances, plus tu as la chance d'obtenir un bon emploi, par exemple les femmes qui atteignent le doctorat ont plus de chance que celles qui possèdent le baccalauréat ».

#### **5.2.2.6. Mise à jour des compétences**

Les commentaires de certaines interviewés ont reconnues la mise à jour des compétences comme première source de motivation de la reprise : « pour m'améliorer dans la rédaction de rapports au travail ». L'amélioration de la rédaction des rapports constitue la principale motivation de la reprise des études. Flore et Estelle soulignent le fait que « cela nous permet de nous corriger ; afin de mieux ajuster nos savoirs à l'ère du temps et du contexte ». Estelle « cela me permet d'actualiser mes connaissances

Blanche à son tour déclare « Cela m'ouvre de nouveaux horizons, c'est maintenant je vois tellement d'opportunités liées à l'enseignement, à la recherche et je comprends que faire la recherche permet d'augmenter mes connaissances, compétences dans beaucoup d'autres domaines ». Les aveux de ces dernières démontrent, que l'enjeu de la mise à jour des compétences passent d'un, par la connaissance et de deux par la formation. C'est ce qui fait dire à que : « [...] la science évolue, faudrait toujours être à la pointe de la connaissance ». Quant à Christine, elle affirme : « Il est important de se former pour actualiser ses connaissances, afin que notre entrée dans le monde professionnel soit assez productive ». Fabienne quant à elle penche non seulement sur la connaissance, mais surtout sur la sanction du titre honorifique de docteur en ces mots :

Il fallait que je m'améliore dans le domaine de l'éducation, mais principalement d'obtenir mon doctorat, et à travers ce titre honorifique je pourrais rédiger des articles qui pourront aider nos jeunes demains, il faudrait les amener à aimer la lecture pour qu'ils puissent s'intéresser il faudrait aller vers eux.

### **5.2.2.7. Reconversion professionnelle**

Pour la Jacqueline « L'importance de la reconversion professionnelle est importante dans la mesure où il pourra m'aider à réaliser mes rêves ». Les mobiles de Chimène mettent en exergue la promotion professionnelle en disant : « Dans le sens de l'affirmation de soi dans ma profession ». Françoise quant à elle perçoit la reconversion professionnelle comme instrument d'accomplissement des différents projets « La reconversion entre beaucoup plus dans l'amour de ce que je projette faire par la suite ». Les révélations de Daniella vont dans le sens de la reconversion « Oui d'avoir un statut professionnel, et je pense que tout ceux-là qui ont un statut professionnel leur statut et considération change au niveau du foyer, famille et autre ». Tandis-que Elodie dira « A la base c'est le commerce international qui était ma source, après je me suis rendu compte que ce n'est pas dans mes compétences, dans mes cordes, la seule chose qui me motive c'est l'éducation. La reconversion professionnelle, pour ces derniers contribue d'une part à la réalisation de soi, et d'autre part à l'accomplissement social ».

### **5.2.3. Sur l'élévation culturelle et intellectuelle**

#### **5.2.3.1. Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie : une posture féministe**

Audrey souligne l'importance de la reprise des études pour une femme à plusieurs niveaux. Elle s'exprime en ces mots « Au départ lorsqu'on n'est mariée on se dit qu'on n'a plus grand-chose à faire, du coup cela limite nos champs d'intérêts, nos objectifs ; mais lorsqu'on effectue un retour on se rend compte de multiples ouvertures que l'on a et on se rend compte qu'on pourrait être un acteur qui permettra d'influencer x ou y à faire également un retour aux études. Je serais donc une sorte d'influenceuse de motivation par rapport à d'autres femmes de mon statut ».

Les propos de Flore quant à eux rappellent l'importance de l'acquisition des compétences comme facteur d'insertion sociale. Elle dira « Par ce qu'en mon sens les femmes et les hommes ont les mêmes chances de réussite ; à travers mes compétences je pourrais être un modèle de réussite ». Autrement dit la réussite sociale pour celle-ci passe par l'acquisition des compétences. Ce même sentiment est retrouvé dans le commentaire de Estelle, lorsqu'elle dit « oui c'est important d'accompagner les femmes surtout que je suis un cas palpable, et à partir de ce que j'ai vécu je pourrais mieux les aider à surmonter les difficultés et ma filière

intervention est aussi un atout ». La volonté de mieux s'accomplir, est un facteur important de la reprise des études de cette dernière.

Dans la même lancée, le même sentiment est aussi partagé par la Jacqueline quand elle dira « Personnellement je suis une source de motivation pour les femmes qui m'entourent car toute mes maternités je les ai faites en fréquentant ; je suis mère de 05 enfants, les grossesses ne n'ont jamais empêché de faire mes études, je n'aie jamais voulu prendre mes maternités come un alibi ». Concernant Claudia, elle « Bien sûr avec tout ce qui se dit, l'éducation de la femme, et les postes que certaines occupent nous interpelle davantage à vraiment promouvoir le genre féminin, à montrer que la place de la femme n'est plus uniquement à la cuisine ; et par conséquent elle put occuper les mêmes postes que tout le monde ». La volonté de participer, ou d'accompagner les femmes sont la principale source de motivation de la reprise des études de ces dernières. C'est cette dernière qui a animé Françoise, elle affirme :

Dans mon premier projet, j'ai voulu travailler dans l'éducation des adultes, principalement dans l'éducation des femmes mariées dans le foyer, mais après je ne sais pas pourquoi après je me suis retrouvée dans une autre thématique, mais je peux utiliser un autre canal pour pouvoir embrayer dans ce chantier. Malheureusement en Afrique, beaucoup de femmes ont cette crise de confiance en elles, ont se dit que lorsqu'on est marié on n'a déjà atteint le summum de là où on va ; et pour certaines elles pensent que cela suffit, mon retour pourrait donc consister à venir former les femmes dans l'apprentissage de la vie de foyer à travers l'éducation.

Autrement dit ; l'éducation à la vie foyer serait une initiative valorisante la reprise des études de celle-ci. L'avis de Dora penche sur la nécessité du changement de paradigme pour la femme, en disant Françoise :

Les femmes ne doivent pas toujours tout attendre de leurs époux, elles ne doivent pas être cantonnées, c'est-à-dire penser que c'est à l'homme que revient toutes les charges de la maison, elles doivent également se battre à leur niveau et apporter leur contribution. Tout le monde aspire au bien-être et du coup si on n'est en bas aujourd'hui, demain on peut être en haut.

C'est dire que chaque femme devrait pouvoir mettre en exergue ses capacités afin de trouver des ressources pour pouvoir elle-même gérer ses besoins. A cet aveu s'adosse celui de Raïssa, qui pense que l'éducation serait d'un grand apport pour la valorisation de la gent féminine. Et le mentionne en ces mots « que en tant qu'éducatrice je crois que les femmes ont un très grand rôle à jouer et si elles saisissent leur rôle, elles seront d'une grande aide pour la société et les résultats seront plus perceptibles ».

Les déclarations de Daniella soulignent une fois de plus l'importance de l'acquisition des compétences pour une femme. :

Il est important d'accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie car depuis l'époque, elles ont toujours été marginalisées, exclues dans certains domaines seulement parce qu'elles étaient femmes et non pas parce qu'elles manquent de compétences. Il est donc important que la femme sache qu'elle est un être humain au même titre que l'homme et par conséquent elle peut effectuer les mêmes tâches que ce dernier.

C'est dire que l'acquisition des compétences contribue à lutter contre les inégalités sociales et davantage amélioré son statut social. L'idée de changement de statut est partagée par Elodie, lorsqu'elle affirme : « C'est une passion c'est quelque chose que l'on fait avec beaucoup d'amour. Ma motivation est de pouvoir voir les femmes indépendantes, et voir une femme qui part de rien du tout jusqu'au sommet d'une petite entreprise est juste agréable » le. Cette expression est nettement valorisée dans le commentaire de Fabienne « En mon sens une femme doit être autonome, cela lui procure un sentiment d'accomplissement, car elle peut participer aux questions familles, charges, pouvoir avoir une vue holistique sur les difficultés de la vie ».

Le récit de Christine va dans la même sens que la précédente « Premièrement une femme éduquée peut avoir le contrôle sur tout mais ne devrait pas imposer un être à cause de cela ; les femmes doivent pouvoir changer leurs représentations c'est-à-dire quitter de femmes de ménage à d'autres perceptions par exemple : femme fortes, femmes influentes, elles doivent prendre contrôle de leur vie ». Cette vision des choses, laisse transparaître la lutte contre les représentations sociales.

### **5.2.3.2. Assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division du travail**

Tout le monde aspire au bien-être et du coup chacun cherche à améliorer son rang social on n'est en bas aujourd'hui, demain on aimerait bien-être en haut. En effet, l'assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division du travail semble avoir un effet médiateur sur les participantes. Danielle perçoit la volonté de lutter contre les discriminations sociales comme un facteur de différenciation pouvant conduire la femme à retourner aux études. Le changement de mentalité devrait selon elle épouser l'évolution du monde et donc la mondialisation. Elle affirme :

Le monde évolue et par conséquent les considérations sociales aussi ; les femmes sont appelées à occuper les places importantes. En plus au niveau de la division du travail ; il a été prouvé que la femme n'est pas inférieure à l'homme ; elle peut occuper les mêmes postes que les hommes, faire les mêmes travaux que celui-ci. Ceci dit nous sommes tous égaux sauf que les femmes doivent être plus motivées à effectuer certaines tâches en dehors des tâches ménagères, et de leur rôle d'épouse et mère.

Ce sentiment est davantage partagé par Christine lorsqu'elle affirme : « Notre composition physiologique est très complexe, mais je pense que la meilleure personne capable de gérer certaines responsabilités se sont les femmes, à la vue de ses multiples fonctions à savoir méritante ; épouse ».

### **5.2.3.3. Désir de rompre avec une sélection sociale**

Le désir de rompre avec une sélection sociale, est une source de motivation pour les participantes. C'est le cas de Jacqueline lorsqu'elle affirme :

Les femmes sont toujours reléguées au second plan même lorsqu'elles ont les mêmes diplômes ; même compétences que les hommes ; c'est difficile qu'elles soient valorisées comme cela se doit ; en regroupant toutes ces caractéristiques je me dis que je pourrais être comme celles-là pour pourrait bénéficier d'une haute fonction, de même qu'un homme.

Ce désir est autant partagé par Blanche qui voudrait aussi lutter contre les discriminations. Elle s'exprime en ces mots « le fait d'améliorer les conditions de vies de ma famille est une grande motivation pour moi ». Pourtant pour Claudia le désir de rompre avec une sélection occupe une place importante dans l'épanouissement et l'accomplissement dans la vie de ces dernières. Elles affirment de ce fait, « Oui dans la mesure où il serait aussi bénéfique pour moi d'occuper certaines fonctions, et de montrer que certains postes ne sont pas seulement pour les hommes. Dans le même ordre d'idée certaines perçoivent la sélection sociale, comme source de développement personnel. Cet avis est partagé par Daniella qui dira

Il est important de rompre avec la sélection sociale car elle n'est pas bon pour le développement personnel, car lorsque certaines personnes se laissent cantonnées sur les idées préconçues ou préjugés cela ne leurs permettent pas d'avancer et d'émerger afin d'aller le plus loin possible et réussir dans sa vie ou sa carrière professionnelle.

Les discours des commentaires de Christine ne sont en reste. Christine affirme les femmes sont capables de gérer toutes sortes de situations difficiles. Et l'évoque en disant

Pour moi déjà les femmes sont plus fortes que les hommes, et capables de mieux gérer les situations complexes que ces derniers, voilà pourquoi l'acquisition des compétences est important, car dernier peut occuper tout sorte de poste.

Tandis que pour Fabienne, « Il est important de saisir que les femmes peuvent aussi apporter un plus dans quelque chose que l'homme n'arrive pas à avoir ».

### **5.2.3.5. Un moyen de se faire des idées politiques et sociales**

Le sous-thème intitulé un moyen de se faire des idées politiques et sociales, a été reconnues par six femmes mariées comme étant l'une des principales sources de motivations du retour aux études dans cette catégorie. En effet, les représentations du contexte social voir familial de cette dernière, consiste à amener les hommes vers mes nouvelles représentations de la vie de couple.

Pour Daniella intéressée par des problématiques qui relèvent de la politique. Elle dira : « aujourd'hui on parle de mixité, égalité parité, il est important de connaitre de quoi il s'agit. Ce sont des phénomènes mondiaux, qui peuvent aider les femmes à quitter du statut inférieur, si on peut le dire à un statut égale ». Tandis qu'Elodie quant à elle se penche sur le problème de la faible représentativité des femmes dans la politique. Elle dira :

Dans le monde politique il y'a très peu de femmes et encore moins celles qui occupent les postes stratégiques, exemple si demain une femme occupe le poste de présidente de la république tout le monde va crier car ce sera comme si on demandait au ciel de descendre sur la terre. Donc il faut motiver les femmes à ce qu'elles puissent aller le plus loin. Exemple savoir comment on rédige des plaidoyers, organiser des séminaires de formation, cela fait partir des choses qui vont les aider demain.

D'après le commentaire de celle-ci, le cham politique devrait être un terrain fertile pour l'affirmation du potentiel féminin. Cette perception des choses est aussi partagée par Christine :

Je dirais que parfois la plupart des femmes s'enferment, se replient sur elles-mêmes car elles n'ont pas toujours la qualification, pourtant lorsque certaines ont fréquentés elles imposent un certain respect, ex le professeur Nneck Bidias ; et pourra peut-être faire la politique aux vues de sa compétence.

Autrement dit, vu que c'est la compétence qui est l'élément recherché dans presque tous les domaines. Alors, la politique serait un terrain ouvert à tous les sexes ayant les compétences suffisantes pour exercer.

Le commentaire de Fabienne n'est pas en reste, ces propos en témoignent : « Comme je le disais les femmes ont beaucoup à apporter donc il n'est pas exclu qu'elles pensent politique ; cependant cela ne doit pas être dans l'optique de se comparer aux hommes, mais l'optique de complémentarité ». Nous comprenons par-là que, malgré le fait qui n'est pas exclu que la femme puisse avoir des capacités à exercer en politique, cela ne devrait en aucun cas que celle-ci s'éloigne de son rôle de ménagère, soumis à son époux.

#### **5.2.3.6. Gommer le clivage**

. Le fait de gommer le clivage culturel est une des principales sources de motivation reconnue par Flore. Elle affirme : « la différenciation ne devrait plus exister, il y'a pas lieu d'avoir un côté des hommes et celui des femmes ; comme nos cultures nous l'on démontrées depuis. Car on retrouve des femmes scolarisées ; il faudrait revoir nos perceptions ».

Estelle quant à elle perçoit plus l'enjeu de la réalisation de soi lorsqu'elle dit « certains hommes devraient comprendre que la femme a aussi ses ambitions et ses rêves à poursuivre, et cela ne devraient pas leur faire peur ». Pour cette dernière, la lutte contre le clivage réside davantage dans le changement des représentations sociales faites à l'égard des femmes.

Tandis que Orchelle a relevé plutôt la problématique du bien-être en ces mots : « Oui, le clivage culturel devrait s'améliorer, en fonction des sociétés et vue la nôtre, je pense qu'on devrait laisser la femme s'épanouir dans ce qu'elle veut faire, mais elle ne doit pas oublier son rôle d'épouse, de mère ». Cette conception est aussi identifiée chez Claudia, qui dit

Oui, parce que dans certaines cultures on se dit que la femme est faite pour se marier et rester à la maison et répondre aux besoins familiaux ; et par ailleurs on se dit aussi qu'une femme qui travaille et fait de longue étude est forcément orgueilleuse ; alors je voudrais montrer aux hommes qu'une femme peut travailler sans être orgueilleuse tout au contraire pour le soutien de son homme.

La lutte contre les préjugés, les stéréotypes, de genre est une cause que porte à cœur. Le cas de la participante Françoise est quasi identitaire à Claudia, lorsqu'elle affirme « C'est aussi une forte motivation, qui consiste à amener les femmes à croire en elle, à se donner de la valeur ». Dans la même lancée Dora avoue que son retour aux études, consiste aussi à gommer le clivage. En témoignent ses propos :

Il n'est pas forcément compris dans le sens de l'égalité de sexe, car je ne suis pas d'avis de celle qui pensent que nous pouvons être au même niveau que les



hommes, les hommes ont leur place et les femmes aussi. Tous ce que nous pouvons faire est de sortir un peu de la monotonie, qui pense que la femme n'a sa place qu'au foyer, elle doit s'occuper des enfants ; une femme peut également être instruite.

« Gommer le clivage » est une problématique qui motive davantage la reprise des études de certaines femmes. C'est en ce sens que se comprennent les propos de Fabienne lorsqu'elle affirme : « Il y'a personne supérieure à l'autre, mais l'homme et la femme se complète, l'exemple du mariage en est une bonne illustration ». Certaines parmi elles, sont motivées par des convictions d'ordres intellectuelles, tandis que d'autres sont animées par des motivations sociales et professionnelles. Tous ces différents mobiles contribuent largement à l'amélioration de la condition féminine au Cameroun.

#### **5.2.3.7. Quête d'autonomie**

Plusieurs raisons sont avancées concernant la quête d'autonomie. Parmi elles, ont retrouvé les raisons intellectuelles et financière. Concernant les motivations intellectuelles Françoise et Dora reconnaissent la connaissance comme instrument valorisant la construction de l'identité féminin. Concernant Françoise affirme : « Oui autonomie dans la quête de la reconnaissance, de confiance en soi ; d'indépendance aussi ». Dora penche quant à elle sur l'importance du diplôme. Elle affirme « Le fait d'obtenir les diplômes nous procure un salaire plus important, car nous ne devrions pas toujours tout compter sur l'homme, la femme doit pouvoir participer aux charges de la famille sans trop de difficultés ». Les motivations intellectuelles abordées par les deux les deux participantes, permettent de mieux comprendre les valeurs contemporaines de la construction sociale de la féminité.

Par ailleurs, la quête d'autonomie financière est considérée étant un instrument de sécurité sociale. Les témoignages des participantes en font foi. Les commentaires Blanche et Orchelle en font foi. Blanche « occupe une grande place, cela me permet d'avoir une sécurité et santé financière ». Orchelle appuie « oui dans le sens de la santé financière ». A côté de cela s'adosse le commentaire de Estelle qui souligne « Très important pour une femme, si je ne travaillais pas je ne sais pas ce que je serais devenu depuis que mon mari est decédé.ca assure une certaine sécurité ». Flore quant à elle souligne « La quête d'autonomie joue une grande place, car cela reste l'un des points les plus forts, vu que lorsqu'une femme est indépendante elle s'assume mieux ; elle n'a pas besoin de représenter le sexe faible ».

Tandis que Fabienne souligne la nécessité de comprendre la notion de la non éternité de l'homme ; lorsque dit

Je me suis toujours dit dans ma tête que personne n'est éternelle, il peut arriver que l'un des conjoints décède et si on avait toujours le regard porté vers une seule personne, là on vire à la catastrophe, voilà pourquoi il est important que la femme ne doit pas croiser les bras, qu'elle cherche à faire quelque chose ; car il est important qu'elle ne soit pas seulement dans l'optique d'une consommatrice mais plutôt une participatif, car cela procure une certaine fierté.

#### **5.2.3.8. Valorisation des acquis**

Pour Audrey de nos la « valorisation des acquis », a été reconnue comme l'une des principales sources de motivation du retour aux études. Audrey déclare à propos « cela se rapporte beaucoup à augmenter mon intellect ; c'est à dire pouvoir mieux s'exprimer, rédiger ; et pourvoir mieux éduquer mes enfants ». Claudia quant à elle met en exergue trois niveaux de valorisation des acquis. Elle affirme « Très important que ce soit au sein de la familial, ou intellectuel, voire professionnel je souhaite constituer une bibliothèque c'est-à-dire une référence autour de moi ». Dans la même lancée, Françoise relève plusieurs plans dans la valorisation des acquis. Elle s'exprime en ces mots

Parce que ces acquis me permettent de mieux tabler sur les questions liées aux femmes sur tous les plans sociaux ; professionnel ; organisationnel. En bref éduquer les femmes sur leurs valeurs réelles, car beaucoup ne savent pas ce qu'elles valent, repenser l'éducation.

Pour cette dernière, pour réussir à rehausser l'image de la femme ; il faudrait revoir le paradigme de l'éducation, afin de l'adapter à de nouvelles valeurs contemporaines. D'un autre côté le sentiment de fierté, de résilience, de courage, et d'abnégation sont autant de valeurs qui animent Dora. Elle affirme « Partir de zéro lorsqu'on est orpheline est une fierté, de savoir que l'on peut avoir un master ou un doctorat ». Elodie ajouta : « Aujourd'hui je suis fière d'être debout et dire je suis doctorante, ce n'est pas un succès mais une gloire, parce que ça été un challenge d'y arriver ; c'est valorisant de dire je suis arrivée ». L'affirmation de soi dans la reprise des études est animée par l'obtention du titre de docteur comme signe d'aboutissement personnel et social.

Tandis que Fabienne conçoit la valorisation des acquis dans la mise en projet de la construction d'une école. Elle dira « dans la mesure de pouvoir construire une école avec mon mari. Et là je pourrais mettre en exergue mes atouts managériaux en exergues ».

#### **5.2.4.3. Rattrapage d'erreur de jeunesse**

Parlant de « rattrapage d'erreur de jeunesse » ; participantes ont affirmé avoir été influencé par ce sous- thème. De prime abord, la volonté de rattrapage d'erreur de jeunesse, est mentionnée dans le commentaire de Chimène. Elle affirme :

Il est vrai que mon père était un enseignant mais à l'époque les enseignants n'avaient forcément pas fait de longues études, quant à ma mère elle a aussi été fonctionnaire mais avec un niveau très bas, ma motivation consiste donc à parvenir à corriger ses différentes choses et garantir de meilleures conditions de vie.

L'analyse du discours Daniella déclare

Je suis tombée enceinte, et ce n'était vraiment pas facile par je n'avais pas assez de moyens pour garder l'enfant et continuer aux études. J'ai dû arrêter pendant deux ans. Mais après j'ai repris dans la mesure où lorsque vous avez un bon niveau intellectuel vous êtes respecté et vous pouvez trouver un bon mari, mais lorsque vous vous limitez au stade secondaire vos chances sont moindre.

La volonté d'amélioration du statut social et professionnel est l'une des deux sources de rattrapage d'erreur de jeunesse exprimé par cette dernière. Les propos de Mireille vont dans le même sens lorsqu'elle affirme « Ma trajectoire n'était pas très linéaire, alors pour corriger le tir j'ai dû retourner sur les bancs question d'avoir un niveau un niveau plus élevé ». Le récit de Chimène même si n'étant pas la principale motivation, déclare que :

Oui, partiellement par ce qu'avant mon mariage je ne prenais pas conscience de la place des études ; mais il a fallu que je me marie pour comprendre l'importance ; donc parfois il m'est arrivé de regretter un peu de ne me pas être concentrer et aller le plus loin possible.

#### **5.2.4.5. Recherche du pouvoir d'influence**

Dans l'analyse du pouvoir d'influence, sept participantes ont reconnu la recherche du pouvoir d'influence comme l'une des principales motivations de la reprise des études. D'entame, la volonté de reconnaissance sociale est pour Flore considéré comme étant un pouvoir d'influence. Elle affirme « c'est très important car cela nous garantit une meilleure

position sociale, si quelqu'un me dit que qu'il fait simplement des études pour le plaisir je penserais que c'est faux car on ne peut pas faire un retour aux études sans vouloir viser une meilleure position sociale ». Ce sentiment est aussi relevé par Jacqueline lorsqu'elle dit : « le Pouvoir d'influence donne un honneur personnel, une certaine fierté, un orgueil même ». Autrement dit, la volonté de puissance, d'affirmation personnelle et sociale, est une arme importante pour la satisfaction de soi. Quant à Claudia, elle déclare

Dans le cadre professionnel car le diplôme nous confère une certaine reconnaissance sociale, et en plus de par notre comportement et notre manière de penser, le diplôme nous donne une dite une façon de se conduire, à l'exemple de savoir parler, répondre aux gens, et de nous imposer de par notre façon de penser et de faire.

Ce sentiment est partagé par Jacqueline : « le Pouvoir d'influence donne un honneur personnel, une certaine fierté, un orgueil même » Françoise ajoute : « oui dans le sens de la ; valorisation ; confiance en soi, comme innovation dans la gestion des rapports interpersonnels ». Pour Christine. : « Les études déjà réussissent à nous donner une certaine influence, et surtout lorsqu'elles possédés des compétences cela la grandi davantage et ça impose le respect ». Ces commentaires témoignent de la recherche du pouvoir d'influence comme un important catalyseur motivant la reprise des études des femmes mariées.

#### **5.2.4.7. Revanche contre une sélection**

10 participantes, ont reconnu la revanche contre une sélection comme étant influençant un retour aux études. De prime abord, Flore déclare :

Généralement même c'est ça, Il est souvent très difficile dans la société d'être reconnu à sa juste valeur lorsqu'on n'a pas fait les études ; certains illettrés se sentent martyriser par ce qui n'ont pas fait de grandes études et avec la mondialisation ce n'est pas facile.

Le sentiment de marginalisation, face à une certaine couche sociale, est facteur important dans l'analyse de la reprise des études. Pour Chimène la revanche professionnelle est une source de motivation essentielle dans le retour aux études. Elle déclare « Parce que sur le plan professionnel je ne peux pas classée ; je vis justement une frustration à ce niveau et pour moi cela est perçu comme une forme d'injustice » ; les frustrations professionnelles, serait davantage un catalyseur de la reprise des études. Tandis que la partisante Orchelle souligne par ailleurs, les motifs d'une revanche sociale, en ces termes :

Oui, au niveau familial, étant l'ainée je n'avais pas beaucoup le choix que de

me mariée, le devoir de prendre soin de mes cadets, et pour cela je suis vite allée en mariage. Mon retour est un moyen de prouver à mes parents que malgré tout j'ai pu continuer et en plus malgré le fait qu'ils ont privilégié les études de mes cadets, malgré tout j'ai persévéré.

Daniella déclare quant à elle « Mon retour concerne ma revanche personnelle, car dans ma vie je me suis toujours dit qu'il me fallait réussir et je me suis toujours dit que cela devra passer par les études ».

Les propos de Dora ne sont pas en reste. Pour elle, la quête d'une meilleure position sociale, est une forme revanche sociale. Elle déclare à cet effet « Nous sommes dans un pays ou si tu n'es personne tu n'as rien, si tu ne sors pas d'une famille importante alors tu n'es personne. Mon retour consistera donc à encourager les autres afin qu'il soit de motiver eux aussi à retourner aux études, à ne pas baisser les bras ». Le récit d'Elodie vient conforter le commentaire de la précédente, en soulignant

Dans le sens de rechercher un emploi par exemple, et sur le dès l'arrivée sur le terrain l'on vous fait comprendre que vous n'avez pas les qualités requises pour occuper le poste simplement parce que vous êtes une femme. Ou aussi par ce que vous n'avez pas de diplôme, ou un statut important, ou l'enfant de x. C'est assez frustrant de vivre les situations pareilles.

Les discriminations sociales et professionnelles, sont perçues par ces dernières comme des frustrations qui se traduisent par une forme de violence symbolique. Cette violence symbolique serait ainsi transformée en un défi personnel. Ce sentiment est tout aussi renouvelé dans le commentaire de Mireille et Fabienne « Lorsque j'allais faire la première inscription à management, il y'a quelqu'un qui avait manqué de respect à mon bac, et cela m'a frustré ». Le commentaire de fabienne, est autant plus étonnant lorsque celle-ci déclare : « Je parlerais plus d'aspiration et non de correction en lieu avec mes perspectives ».

## **CHAPITRE 6 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE**

Dans le cadre de ce chapitre, nous allons interpréter et discuter les résultats obtenus au regard des éléments théoriques consignés dans la première partie du travail. Pour ce faire, nous revenons sur l'hypothèse principale de recherche qui a guidée notre étude, au regard de la discussion que nous mènerons pour chacune de nos données recueillies. En effet, pour expliquer le problème soulevé par notre étude nous nous sommes attardés sur la théorie des attentes de Vroom (1964) comme théorie principale car cette approche permet de décrire et de comprendre les comportements humains. Elle permet ainsi de mieux saisir les attentes qui découlent des besoins humains et plus précisément des femmes mariées en reprise d'étude. Nous allons également convoquer les éléments de l'approches de Déci et Ryan (2001) sur l'autodétermination pour mieux comprendre les contraintes internes et externes qui peuvent être à l'origine du retour aux études. Cependant, quelques implications et perspectives vont être relevées pour les futures recherches car nous ne prétendons pas avoir parcourus tous les aspects du problème soulevé par cette recherche.

### **6.1. DISCUSSION ET INTERPRETATION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR1**

La première hypothèse de recherche postulait que « les motivations sociales influencent la reprise des études des femmes mariées de la FSE ». L'analyse des informations recueillis sur le terrain permettent sa confirmation. Les motivations sociales du retour aux études des femmes mariées de la FSE, répondent prioritairement aux attentes sociales.

En effet, l'attente renvoie à un ensemble de buts ou d'objectifs que poursuivent des individus. L'ensemble des actions qui peuvent être tant individuelles que sociales. Après l'analyse des données de terrain, il ressort que les motivations des femmes mariées répondent à plusieurs attentes ; qui proviennent d'une part des attentes personnels et d'autres parts des facteurs externes. Pour certaines, les mobiles sont liés aux facteurs épistémiques (liés à l'acquisition des connaissances, à l'élévation intellectuel, ou mieux à l'autonomie ou l'indépendance personnel). Tandis que pour d'autres les mobiles sont plus extrinsèques, c'est-à-dire extérieurs à ces dernières. Les raisons renvoient ici, tantôt à l'indépendance économique, à l'acquisition des compétences professionnelles, au besoin de rencontrer de

nouvelles personnes, à l'élévation sociale, à la reconversion professionnelle, ou encore à aux reclassements sans oublier l'obtention d'un emploi ...). Ces deux facteurs combinés nous permettent de comprendre les attentes sociales des femmes mariées en reprise d'étude. La dimension individuelle se rapporte ici au sentiment de réalisation de soi, tandis que la dimension extérieure renvoie à la reconnaissance sociale.

Allant dans la même lancée, les études de Deci et Ryan (2001), portant sur l'autodétermination, c'est-à-dire sur la capacité que possède un individu à agir selon sa propre liberté, ses choix, ses actions. Autrement dit, l'individu serait le propre acteur de ses actions, malgré les influences extérieures. Ils définissent donc la motivation comme étant « les forces internes et externes qui engendrent l'initiative, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Vallerand et Thill, 1993). L'accent est mis à ce niveau sur les forces externes et internes, en cohérence avec deux types de motivations : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. Ils identifient ainsi sept motivations parmi eux nous avons les motivations : Economique (besoin matériel) ; Prescrit (sous le contrôle hiérarchique) ; Dérivatif (pour éviter la routine en situation désagréable) ; Opératoire professionnel ;(pour solutionner un manque de technique), de compétence ; Opérationnel personnel ;(pour solutionner un manque de technique), de compétence,(liées à la vie privée). ; Identitaire, « (pour bénéficier d'une meilleure reconnaissance) ; sociale dans le milieu professionnel, familial ( en dehors d'un désir matériel );Vocationnel, (pour développer et perfectionner ses compétences en lien avec son avenir).

Toujours dans la même perspective, la taxonomie de Carré (1998, 2001), à partir d'un échantillon composé d'un échantillon, d'adultes inscrits en formation professionnelle au sein des entreprises et des lieux de formations, met en exergue dix motifs pouvant expliquer le retour aux études des ARE (adultes en reprise d'études). Dont trois mobiles intrinsèques, et sept mobiles extrinsèques.

Ces deux taxonomies, et notre étude malgré qu'ayant des échantillons différents, un contexte d'études différents, ou alors ayant utilisé chacune des approches théoriques différentes, nous ont tout de même permis de comprendre les motifs d'engagements des adultes en formation. Ainsi, notre étude n'a pas seulement permis de mettre en exergue les attentes sociales des femmes mariées en reprise d'études, mais aussi contribue à mettre en lumière, certains des objectifs du développement durable (ODD) dont : l'objectif un

(éradication de la pauvreté) ; deux (lutter contre la faim) ;8 (emplois décents) ; et 10 (réduction des inégalités).

## **6.2 DISCUSSION ET INTERPRETATION DE LA DEUXIEME HYPOTHESE**

La deuxième hypothèse du présent travail soutenait que « les motivations professionnelles et économiques influencent la reprise des études des femmes mariées à la FSE ». Le décryptage des informations recueillies à travers les entretiens semi-directifs auprès de 16 participantes tend à confirmer cette idée. Nous pouvons dire que les motivations professionnelles et économiques sont liées entre autres à l'ascension sociale, ou à une promotion sociale, et aussi la recherche du gain.

A cet effet, parlant de l'approche de Vroom sur les attentes, les modalités professionnelles et économiques correspondent à « l'instrumentalité » chez Vroom. L'instrumentalité peut se comprendre comme la probabilité que l'individu puisse satisfaire ses attentes. La satisfaction des attentes des individus nécessite la mise en exergue des capacités tant sur le plan personnel que social ; autrement connue sous le nom de compétences. « L'instrumentalité » vient donc ici faire notre rendre compte de l'enjeu qui résulte des buts et objectifs.

Dans la théorie de Déci et Ryan (2001), portant sur des individus dans la recherche de satisfaction des besoins psychologiques, démontre que les individus sont en quête des besoins de compétences. Aussi Houle (1961), puis Carré (2002), qui le reprend, constate que les étudiants de grands âges sont mus par des plusieurs motifs. Parmi eux, nous avons ; les motifs socio-affectifs (recherche de contacts) ; des motifs hédoniques (plaisir aux conditions et pratiques), mais aussi des ambitions professionnelles. Fond (1996) quant à lui établi le lien entre reprise des études à l'école et la réalisation de soi, les résultats font état de ce que, la reprise des études des adultes consiste à récupérer une position sociale pour être en phase avec son milieu d'origine, et viser une ascension professionnelle.

Dans notre contexte, les données de terrain tendent à démontrer que, les raisons professionnelles et économiques de la reprise des femmes mariées à la FSE, mettent en exergue les besoins de reclassement ; de promotion sociale, d'autonomie, de reconnaissance des acquis professionnels, d'acquisition d'un emploi, de mise en valeur des capacités et des compétences, etc. Le sentiment d'affirmation tant sur le plan personnel et social des femmes



mariées permettent de comprendre les idéaux recherchés, ou l'accomplissement d'un changement ou d'amélioration de statut. Les études suscitées quant à elles, majoritairement concernent les ARE, et ce sont réalisées dans des contextes et à partir des échantillons différents, sans mettre la lecture théorique, mettent en lumière des mobiles généraux répondant aux besoins physiologiques.

### **6.3. DISCUSSION ET INTERPRETATION DE LA TROISIEME HYPOTHESE**

La présente étude avait pour troisième hypothèse postulait que : « les motivations intellectuelles influencent la reprise des études des femmes mariées de la FSE ». Les résultats de l'analyse des discours des répondants ont abouti à sa confirmation. De ce fait, nous pouvons dire que les motivations intellectuelles des femmes mariées en reprise d'études sont liées à l'acquisition des connaissances.

Notons que, d'après la théorie des attentes de Vroom que, les motivations intellectuelles des femmes mariées de la FSE s'apparentent à la valence chez Vroom. La valence ici, peut se comprendre comme la valeur qu'une personne attribue à une chose. Ainsi, le cas des motivations de la reprise des études des femmes mariées de la FSE démontre un fort sentiment de mobilité cognitive. La mobilité cognitive, s'explique par le fait que les femmes mariées en reprise d'étude choisissent des filières qui correspondent le mieux à leurs idéaux, à leurs projets et qui leur confèrent une certaine autonomie et reconnaissance sociale. Dans cette lancée, les études de Deci et Ryan (2001), portant sur la motivation démontre que l'individu dans sa recherche de satisfaction des besoins psychologiques est à la quête de trois types de besoins fondamentaux à savoir : les besoins de compétences, d'appartenance sociale, et d'autonomie. La compétence est le sentiment d'interagir efficacement avec notre environnement et l'expérience d'exercer nos capacités (Deci,1975) l'appartenance sociale se réfère quant à lui, à un sentiment de connexion réciproque avec les autres et à une perception d'unité sécurisante avec d'autres individus (Baumeister et Leary,1995 ; Ryan,1975). Enfin l'autonomie, se réfère à la perception d'être la source de nos agissements ; (Deci et Ryan, 1985a ; Ryan et Cornell, 1989). Autrement dit, elle est valorisée lorsque nous agissons par intérêt et en cohérence avec nos valeurs Deci et Ryan 2002).

Dans la même lancée Brown (1996), aborde l'engagement en formation sous le prisme des valeurs, étant pour lui des principes directeurs de vie, qui correspondent le mieux à la

personne (Guichard et Huteau). C'est dire que les adultes qui décident à un moment donné de retourner faire des études, sont motivées par des motifs en lien avec ce qui correspond le mieux à leur personnalité ou leur identité. Dans l'article de Zaidman (2007), intitulé crise identitaire et position sociale des femmes en reprise d'Etudes, elle met en exergue plusieurs concepts pouvant expliquer les raisons de la reprise des études des femmes. Parmi eux nous avons les notions « de revanche sociale », de « rattrapage d'erreurs de jeunesse », ou « revanche contre une injustice ». Pour cette dernière, tous ces concepts se rapportent à une forme « d'assignation à certaines places et fonction déterminées par la division sociale, liée à la classe sociale, au sexe ou à l'âge ». On pourrait y voir un rapport avec l'institution universitaire se ramène à une forme de revendication pour les femmes. Dans son article elle fait aussi le rapprochement entre la reprise des études et la notion de « crise identitaire », à partir de l'interprétation des interviews de ses participantes à plusieurs niveaux. Par exemple, elle aborde la dimension « clinique » de recherche des itinéraires et trajectoires, en mettant en scène « des situations familiales ». Elle montre l'impact des « identifications sociales sexuées », qui contribue largement à déterminer les destinées des femmes, mais aussi leur persévérance scolaire ou universitaire. Pour cette dernière, la socialisation primaire joue énormément sur la notion d'identité, et en particulier d'identité sexuée, En deuxième exemple, les interviews des participantes démontrent aussi la notion « de se prouver à soi-même », comme facteur important de la reprise des études. Pour celle-ci, cette notion pourrait contribuer à une forme de « thérapie », pour certaines, ou de « reconnaissance sociale », tant sur le plan individuel que social ; ainsi la notion d'identité, serait très importante dans la reconstruction des perceptions et la remise en question de la construction personnelle et sociale des femmes par soi-même.

Par ailleurs, les données de terrain des femmes mariées de la FSE, met en lumière, le besoin d'acquisition des connaissances cognitives, en lien avec la formation. Ces dernières, dans leurs entretiens mettent l'accent sur la nécessité d'augmenter leurs connaissances, dans le but pour certaines d'apprendre à rédiger des rapports, à obtenir leur master ou mieux obtenir aussi le titre de docteur. Il a été observé un besoin de reconnaissance des acquis tant au niveau du foyer c'est-à-dire dans l'amélioration de la communication avec leur conjoint ou mieux pour obtenir une certaine reconnaissance de leur conjoint. Pour d'autres, le sentiment de mobilité sociale tant sur le plan économique que professionnel, est un enjeu important. Cela leur confère une certaine satisfaction personnelle, et bien évidemment une reconnaissance

des acquis ou du potentiel. À partir de ces analyses nous pouvons dire que la dimension satisfaction, estime de soi est très importante pour ces dernières, car non seulement elle leur permettra de s'accomplir sur le plan social, mais aussi sur le plan individuel. Le sentiment d'accomplissement est donc une adéquation entre la réalisation de ces propres idéaux et ses réalisations sur le plan sociétal.

## **CONCLUSION GÉNÉRALE**

Le phénomène de retour aux études est une réalité dans tous les pays du monde. Les écrits anglo-saxons réfèrent souvent à la notion de « non traditional students », pour aborder la question des étudiants plus âgés. Connus sous le nom d'étudiants adultes, pour Langrehr et Collab (2015) la fourchette d'âge se situe entre 21 et 27 ans. Plusieurs études se sont penchées sur les motivations des apprenants adultes, Néanmoins très peu se sont intéressés aux motivations de la reprise des études des femmes et surtout des femmes mariées. Dans le cadre de notre recherche, et partant des observations de notre contexte, nous avons opté pour une étude qualitative afin de mieux comprendre les raisons de la reprise des études des femmes mariées de la faculté des sciences de l'éducation de l'université de Yaoundé I. Elle s'appuie sur l'analyse de 16 entretiens semi-dirigés auprès des étudiantes femmes adultes uniquement, âgées de 21 ans et plus, inscrites au sein de la faculté des sciences de l'éducation, au cours de l'année 2021-2022. Nous voulions répondre à trois objectifs spécifiques. Premièrement, étudier leurs motivations ; deuxièmement comprendre la place des enjeux économiques et professionnelles ; et enfin cerner les motivations culturelles de la reprise des études des femmes mariées de la FSE.

En ce qui concerne le premier objectif c'est-à-dire étudier l'influence des motivations sociales, nos analyses laissent entrevoir que, les facteurs sociaux tels que le besoin de s'intégrer socialement ou se lier aux autres, à partir de l'amélioration du statut professionnel, de l'obtention d'un bon emploi( bien rémunéré ) pour certaines, quant à d'autres le besoin de reconversion professionnel ou de reclassement, sans oublier le désir d'une forte mobilité cognitive (acquisition des connaissances et des compétences); permettent de mieux saisir les enjeux sociaux de la reprise des études des femmes mariées de la FSE.

Ces différentes perceptions mettent en exergue, un ensemble d'attentes, autant sur le plan personnel que social. A partir de cela, nous pouvons comprendre les sentiments de participation et d'accomplissements liés aux besoins individuels et sociaux de celles-ci. De là se décèle la dimension prépondérante de l'autonomisation de ses dernières.

La dimension sociale s'observe aussi par l'entretien des relations sociales, dans le rapport avec soi-même qui permet de ce fait de mieux comprendre les concepts de satisfaction, d'estime de soi, ou mieux de bonheur ou pourquoi pas de bien-être, qui certes s'entretient dans la réalisation des idéaux, des projets, mais aussi et surtout laisse entrevoir la nécessité voire, l'importance pour ces femmes mariées d'accomplir elles aussi leurs projets.

Et enfin, la dimension liée à l'acquisition des compétences n'est pas en reste car les femmes mariées en reprise d'études font preuve, d'un fort besoin de mobilité cognitive ou les besoins de compétences et de savoirs se révèlent comme étant essentiels tant dans le projet de réalisation de soi mais aussi sociale. Tout ceci laisse ainsi place à l'amélioration des rapports sociaux.

En ce qui concerne le deuxième objectif, c'est-à-dire étudier l'influence des motivations professionnelles et économiques de la reprise des études des femmes mariées de la faculté des sciences de l'éducation. Il ressort de notre analyse que le besoin d'affirmation serait l'élément central de la compréhension de ces deux facteurs. En effet, pour celles-ci, le besoin d'amélioration de statut ou de changement est l'une des raisons favorisant le retour professionnel à l'école de celles-ci d'une part. Par ailleurs, l'acquisition d'un emploi ou mieux le besoin de s'accomplir ou de réalisation professionnelle est un maillon important qui permettent à celles-ci non seulement de ne plus être appréciées uniquement par leurs compétences de femme au foyer, mais aussi par la mise en exergue et la reconnaissance sociale de capacités professionnelles. L'affirmation professionnelle permet ainsi à ces dernières de valoriser leurs « capacités » sociales, mais aussi et surtout une reconnaissance sociale (obtention d'un diplôme, reclassement, chargement de grade, obtention d'un emploi). Ces différentes modalités nous renseignent sur le bien-être, autrement dit l'épanouissement personnel et social. Il faut aussi noter que, le rapport des femmes avec l'institution universitaire est une manière de rompre avec les représentations sociales et les stéréotypes de genre tant vis-à-vis de rapports avec son conjoint qu'avec sa communauté. Aussi la dimension économique vient compléter les attentes professionnelles.

L'apport économique quant à lui consiste non seulement à s'auto-prendre en charge, mais aussi à se s'affirmer dans la gestion des affaires domestiques de la famille. Ainsi pour bon nombre de femmes la santé financière est « sécurisante » ; car elle permet de s'épanouir sur le plan social. La nécessité de l'indépendance est donc un apport incontournable pour satisfaire ses besoins familiaux et sociaux. Les interprétations démontrent davantage que l'apport économique permet non seulement à ces dernières d'être respectées par l'époux mais aussi par leur entourage. La dimension économique permet non seulement d'améliorer ses rapports de force entre conjoints mais aussi avec le reste de la société. Il relève de ce fait les sentiments de reconnaissance et d'affirmation de soi.

Enfin le troisième objectif, quant à lui s'intéresse à l'influence des motivations culturelles sur la reprise des études des femmes mariées de la faculté des sciences de l'éducation. L'analyse des motivations montrent que l'acquisition des connaissances et des compétences est un facteur important de la reprise des études. En effet, l'acquisition des connaissances et compétences est une source d'épanouissement personnel mais aussi un apport important dans l'amélioration des rapports d'abord entre conjoints et avec les autres femmes sans oublier l'environnement social plus large. La dimension acquisition des connaissances permet ici de mettre en exergue les sentiments d'estime de soi, d'affirmation sociale, et de valorisation sociale. L'estime de soi serait lié à la notion notions d'épanouissement de soi. Cette notion est un référent qui permet de mieux saisir les comportements sociaux qui régissent les rapports entre conjoints et entre les individus. Le rapport des femmes vis-à-vis de l'institution universitaire s'assimile à une forme de revendication des rôles et fonctions de la société. Allant dans la même lancée, l'acquisition des connaissances ou le besoin de d'élévation de connaissances chez les femmes en reprise d'étude à la FSE, permet aussi de mettre en lumière, la lutte contre les stéréotypes de sexistes.

## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**



- Baudelot, C et Establet, R. (1990). *Allez les filles*, Seuil.
- Beaumatin, A., Baubion-Broye, A., et Hajjar, V. (2010). Socialisation active et nouvelles perspectives en psychologie de l'orientation, *L'orientation scolaire et professionnelle*, XXXIX(1), 43-53
- Beaumatin, A., Baubion-Broye, A., et Hajjar, V. (2010). Socialisation active et nouvelles perspectives en psychologie de l'orientation. In *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 1-9.
- Beauvoir, S. (1949). *Le second sexe*, Gallimard.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital, A Theoretical and Empirical Analysis*, Columbia University Press for the National Bureau of Economic Research.
- Belkourchia, S., (2021). *Les femmes en reprise d'études en licence et en master à l'université*. Mémoire de Master 2 de Sociologie Mention Recherche MDVM. Université Perpignan.
- Bereni, L. al. (2009). *Introduction aux gender Studies, manuel des études sur le genre*. De Boeck, Collection « Ouvertures politiques » 2008, 22(2), 248.
- Bertin, A. (2008). L'approche par les capacités d'Amartya Sen, une voie nouvelle pour le socialisme libéral. *Cahiers du GREThA*, n° 2008-09
- Bonin, S. (2007). Le projet ICOPE : prise de vue récente sur la conciliation Etudes-Travail-Famille.
- Bouchard, P., St Armand, J-C, (1996). *Le retour aux études : les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec*. Société canadienne pour l'étude de l'éducation, 21, 1-17
- Boudon, R., Besnard, P., Cherkaoui, M. (2012). *Dictionnaire de la sociologie*. Larousse
- Bourdieu, P., (1998). *La domination masculine*. Seuil, Coll. Liber.
- Bourgeois E., Nizet J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*. PUF.
- Bourgeois ; E. et Nizet, J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*, PUF.
- Bourgeois, E. (1998). Apprentissage, motivation et engagement en formation. *Education permanente*, 136(3), p.101-109.
- Boutinet (1990). *Anthropologie du projet*. PUF.
- Bowles, S., et Gintis, H. (1996). *Time Preference, Labor Discipline and Earnings: Explaining the Economic Return to Education*. University of Massachusett
- Brasier P-J. (2015). « L'éducation populaire ça cartonne ! Entretien avec Luc Carton », in *Mouvements I*(81), 165-180.

- Broekemer G.M. (2002). "A comparison of two-year and adult students. Motivations attend college and the importance of choice criteria". *Journal of Marketing for Higher Education*, 12(2), 31-48.
- Bucrep (2012). *Bureau central de recensement et des études de la population*.
- Carpentier, C. (2012). *L'éducation face aux défis de la globalisation : entre Local et Global*, Armand Colin.
- Carré P. (dir.) (2002). *De la motivation à la formation*. L'Harmattan.
- Carré, P. (2001). *De la motivation à la formation*. L'Harmattan.
- Carré, P. (2004). Bandura : une psychologie pour le XXI<sup>e</sup> siècle ? *Savoirs, n° hors-série*.
- Carré, P., (Dir.), (2002). *La formation autodirigée. Aspects psychologiques et pédagogiques*. L'Harmattan, Collection « Savoir et formation ».
- Chaponnière, M. (1995). La formation des femmes adultes : souhaits et lacunes. La place des femmes.
- Clémenceau, P., De Virville, M. (1981). Garçons et filles face à leur insertion professionnelle. In : *Economie et statistique*, 134, 1-108.
- Cloutier, R. (1990). *Les nouvelles Clientèles Universitaires Québécoises différences et ressemblances avec le modèle de « l'étudiant traditionnel »*. Laboratoire de recherche en administration et politique Scolaire, Université Laval.
- Conseil de Statut de la Femme (CSF), (2004). *Étudiante et mères, un double défi, les conditions de vie et les besoins des mères étudiantes*. Conseil du statut de la femme.
- Conseil du statut de la femme (CSF) (2004). Étudiante et mère : un double défi -Les conditions de vie et les besoins des mères étudiantes. Adopté lors de la 201e assemblée des membres du Conseil du statut de la femme le 30 avril 2004. Québec.
- Corman, H., (1983). « Postsecondary education enrollment responses by recent high school graduates and older adults », *Journal of Human Resources*, 18(2) (Spring, 1983), 247-267.
- Cox E.M. et Ebbers L.E. (2010). "Exploring the persistence of adult women at Midwest Community College", *Community College Journal of Research and Practice*, 34, 337-359.
- Cyrulnik, B., et Seron, C. (dir.), (2004). *La Résilience ou Comment renaître de sa souffrance*, éd. Fabert.
- Cyrulnik, B., et Seron, C., (2004). *La résilience ; ou comment renaître de sa souffrance ?* Gallimard

- Dayton E. (2005). "Factors that influence adult success at community college", *The Community College Enterprise*, vol. 1, n° 1, p. 45-60.
- Déci, E. L., Ryan R.M. (2002). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Deguire, C., et collab., (1996). *Intégration des adultes à temps plein*. Rapport de recherche PAREA. Collège de Rosemont.
- Doray, P., Bélanger, B et Mason, L. (2005). Entre hier et demain : carrières et persévérance scolaires des adultes dans l'enseignement technique. *Liens social et politiques*, 54, p.75-89.
- Doray, P., Kamansi, P., Laplante, B. (2012). Les retours aux études post secondaires : une expression de l'éducation tout aux longues de la vie. *Formation emploi*, 120. Octobre
- Doray, P., Picard, F. (2011). La condition étudiante : regard longitudinal, *Recherches sociologiques et anthropologique*, 42(2), 1-10
- Doucet, A. (2021). « Socially Inclusive Parental Leaves and Parental Benefit Entitlements: Towards Unthinking and Rethinking a Metanarrative of Care and Work Binaries ». *Social Inclusion*, 9(2).
- Doucet, H. (2020). La contribution de l'approche par les capacités d'Amartya Sen à la pratique professionnelle en santé mentale : une analyse éthique. *Canadian Journal of Bioethics / Revue canadienne de bioéthique*, 3(2), 93–101.  
<https://doi.org/10.7202/1073551ar>.
- Droy, I. (2006). Quel apport de l'approche par les capacités pour l'analyse des inégalités de genre ? In *Reboud, V. (dir.). Amartya Sen : un économiste du développement ? AFD*, 125-148.
- Dubar, C., (2000). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. PUF (Le lien social, VII).
- Dubar, D. (2000). *La formation professionnelle continue*, La Découverte, Repère.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'Expérience*, Seuil.
- Dubet, F. (1994). Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. *Revue Française de sociologie*, XXV, 511-532.
- Dubrulle, N., Gontier G., (1969), Désirs d'activités professionnelles des femmes mariées chargées de famille, *Population*, 24(1), p 57-88
- Duffy, J. (1998). Applying the Critical Thinking Process to Career Decision Making of Adult Learners. *The Journal of Continuing Higher Education*, 46(1), p.41- 46.

- Elrich, V., (2009). Un renouvellement du monde étudiant, Bernard, Roudet (dir), *les jeunes en France*, Presses de l'université Laval, 43-68
- Falay, L. (s.d). *Histoire de l'éducation en Afrique subsaharienne : cas de la RDC*. L'Harmattan
- Faure et al. (1972). *Apprendre à être*. Fayard-Unesco.
- Fond Harmant L. (1996). *Des adultes à l'université*. L'Harmattan.
- Fond-Harmant, L. (1996). *Des adultes à l'université*. L'Harmattan.
- Freud, S. (1911). *Formulations Regarding the Two Principles in Mental Functioning. Collected Papers, IV*. London Hogarth Press.
- Frickey, A., Bloss, T., Novi, M. (1994). Modes d'entrée dans la vie adulte et trajectoire sociale des femmes mariées ». 637-656
- Gaussel, M., (2016). L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 112
- Gnomou Thiombiano. B., (2014). Genre et prise de décision au sein du ménage au Burkina Faso, *Cahiers québécois de la démographie*, 43(2), 249-279
- Goffman, E. (2005). *La sociologie*. La Découverte
- Gosselin, L., Julien, M. (2015). « Etudes à temps partiel, les retours d'étude et la parentalité étudiante entre avantages et risques pour les femmes »
- Gower, D., (1997). « Retour aux études : un défi d'avenir », *Perspectives*, 75-001-XPF au Catalogue.
- Gower, D. (1997). Retour aux études : un défi d'avenir. *Perspective*, n°75-001-XPF au Catalogue
- Guedeney, N. (2011). Les racines de l'estime de soi : apports de la théorie de l'attachement. *Médecine & hygiène. Devenir*, 23(2), 129-144.
- Haggar-Guenette C. (1991). « Formation continue : qui retourne aux études ? », *L'emploi et le revenu en perspective*, n° 75-001-XPF au catalogue, Statistique Canada, 3(4), 28-35.
- Haggar-Guénette, C. (1992). « Les étudiants adultes », *Tendances sociales canadiennes. Statistique Canada*, 26-29
- Hertrich, V. (1997). *Les réponses des hommes valent-elles celles des femmes ? une double collection sur les questions génésiques et matrimoniales dans une population du Mali*, 52<sup>e</sup> année, 2, 45-61

- Holmes, D. (2005). *Embrassing differences: post-secondary Education among aboriginal students with children and students with disabilities*. The Canadian Millennium Scholarship Foundation.
- Honneth, A. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*. Cerf.
- Houle, C. O. (1961). *The Inquiring mind: A study of the adult who continues to learn*. The University of Wisconsin Press.
- Houle, C., (1961). *The Inquiring mind*, University of Wisconsin Press.
- Jacobson, R., et Harris, S. M. (2008). Does the Type of Campus Influence Self-Regulated Learning as Measured by the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)? *Education, 128*(3), 412-431.
- Jorro A., De Ketele J.-M. (sous la direction de). (2013). *L'engagement professionnel en éducation et formation*. De Boeck Supérieur.
- Kaddouri, M. (2011). Motifs identitaires des formes d'engagement en formation. *Savoirs /1*(25), p.69-86
- Kiefer D.M. et Johnson J.A. (1997), "Diffusing the adult student's motivation to disengage from a community College's admission process", *Continuing Higher Education Review, 61*, 104-113.
- Kwong, T. M., Mok, Y. F., & Kwong, Y. L. (1997). "Social factors and adult learners' motivations in re-entering higher education", *International Journal of Lifelong Education, 16*(6), 518-534.
- Lafortune, L. (1990). *Adultes, attitudes et apprentissage des mathématiques*. Rapport de recherche PAREA. Cégep André-Laurendeau.
- Lahire, B. (2002). *Portraits sociologiques*. Nathan.
- Lemieux, D. (1966), Le travail de la femme mariée en dehors du foyer. *Les cahiers de droit, 7*(2).
- Lero D., Quasai Smit T., Van Rhijin. (2007). *Access to post-Secondary. Parents final report. Document préparé pour ressources humaines et développement social du Canada*. Guelph, Université.
- Leticia, A. (2016), L'accès des femmes au marché du travail : le mariage joue énormément les enfants encore plus ; Interview dans *Médias Du Développement Durable*
- Louis, J. (2000). *Initiation aux méthodes des sciences sociales*. Toulouse
- Marzarte Fricot, N. (2014). *Les facteurs internes et externes ayant un impact sur le retour aux études universitaires des professionnels en transition de carrières*. Mémoire présenté à

- la faculté des études supérieures, en vue de l'obtention de grade de M. A. en sciences de l'éducation, option andragogie.
- Maslow, A. (1943). The theories of woman. *Psychological Revue*, 50, 370-396
- Mathieu, M., Rameau, P. et Ruault, L. (2017). « La maternité et le "travail reproductif" en question ». *Recherches sociologiques et anthropologiques*, 1(2), 139-163.
- Mathieu, S., (2016). « From the Defamilialization to the Demotherization of Care Work », *Social Politics: International Studies in Gender, State and Society*, 23(4), 576-591.
- Meyer, J., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: toward a general model, *Human resource management review*, 11, 299-326.
- Mezirow, J. (2001). *Penser son expérience. Une voie vers l'autoformation*. Lyon : Chronique Sociale.
- Mosconi. N. (2008). Mai 68 : le féminisme de « la deuxième vague et l'analyse du sexisme en éducation.
- N'Da, P. (2015). *Recherches et méthodologie en sciences sociales et humaines : réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel*, L'Harmattan.
- Naudet, J. (2012). *Parcours de réussite en France, aux Etats-Unis et en Inde*, PUF. coll. « Le lien social »
- Ngoyi Tshibilongi, A. (1996). *Enjeux de l'Education de la femme en Afrique, cas des femmes Congolaise du Kasai*. Harmattan, Paris-2005.
- Nnomo Zanga, M., et Eyenga Onana, P. S. (2017). *Le genre dans tous ses états : perspectives littéraires africaine*, Connaissances et savoirs
- Nuttin J. (1987). « Développement de la motivation et formation », *Education permanente*, n° 88-89.
- OCDE (2012). *Inégalités hommes-femmes*. OCDE.
- Ollagnier, E. (2010). La question du genre en formation des adultes, dans *Savoirs*, 9-52
- Paquet, J. (1999). *Les stratégies identitaires de femmes adultes effectuant un retour aux études collégiales* ». Mémoire présenté à la faculté des études supérieures de l'université de Laval
- Paquette S. (1988), *Les déterminants économiques du retour aux études*, collection thèses et mémoires électroniques de l'université de Montréal du département des sciences économiques, de la faculté des arts et des sciences.
- Petrovic, C. (2008). Filles et garçons en éducation : les recherches récentes. *Carrefours de l'éducation*, n° 17, p. 76-100.

- Pierce, B. H., et Hawthorne, M. J. (2011). Teaching, Advising, and Mentoring the Non-Traditional Graduate Student. *APS Observer*
- Plamondon Emond, E. (2012). Pour une éducation pour Tous. Les adultes en formation : Un autre type d'audition que celui des 18-24 ans en formation Initiale, *le Devoir*, 22 Septembre
- Pons-Desoutter, M. (2006). Les adultes en reprise d'études : l'engagement dans une formation universitaire. Dossier URAFF, 25, p.2-16
- Pons-Dessoutter M. (2006). « Les adultes en reprise d'études : l'engagement dans une formation universitaire », *Dossier URAFF n°25*, p.p. 2-16. [En ligne], <https://www.univ-brest.fr/uraff>
- Prolong, J. (1999). Sur la notion de rapport aux Etudes : Une construction théorique et son illustration dans l'université de masse, *Psychologie et Education*, p.75-85.
- Quivy R, et Compenhoudt L-V. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*, 2<sup>e</sup> édition, Dunod.
- Razafimahatratra Rovaniaina, B. (2019). *La pauvreté et l'approche par les capacités d'Amartya Kumar Sen*. Mémoire de fin d'études en vue d'obtention du diplôme de Licence es-Economie.
- Richard. E., Lapointe Terrien. I. (2018), *Etudiants adultes et études collégiales à la formation régulière*. Recherches subventionnées par le programme de recherches et d'expérimentation pédagogiques.
- Scott, J., W. (2012). *De l'utilité du genre*, Fayard.
- Sftor N.S. and Turner S.E. (2002), "Back to school. Federal student aid policy and adult college enrollment", *Journal of Human Resources*, 37(2), 336-352.
- Singly. F (de). (1989), Sociologie de la Famille et Sociologie de l'Intérêt, *Recherche et prévision*, 18-19, 68-75.
- Singly. F (de). (2003). Intimité Conjugale et Intimité personnelle à la recherche d'un équilibre deux exigences dans sociétés moderne avancées, *Revue de la sociologie et Société*, 35(2), 79-86
- Singly. F(de). (1982). Mariage, dot scolaire et position sociale, *Economie et statistiques*. 142, 7- 20.
- Singly. F. (1987), *Fortune et Infortune de la Femme Mariée*. PUF
- Smart J.C. and Pascarella E.T. (1987). "Influences on the intention to reenter higher education", *The Journal of Higher Education*, 58(3), 306-322.

- Solar, C. (2010). *Apport des études genre à l'éducation et à la formation des adultes*, Savoirs, éditions L'Harmattan.
- Sosso Asse G., Djeumeni Tchamabe M, & Ango, D. (2009). *Etudes de quelques déterminants psychologiques de choix de filières technologiques par les filles au Cameroun*. ENS.
- Tchimtchoua, R. (2010). *La vie académique des femmes mariées inscrites dans des écoles de formations : cas des étudiantes du département des sciences de l'éducation de l'école normale supérieur de Yaoundé*, Mémoire de conseiller d'orientation scolaire universitaire et professionnelle (DIPCO).
- Thomas W. (2001). "The decision to return to full-time education", *Education Economics*, 9(1), 37-51.
- Turgeon, J., Bourque, L. et Thibeault, D. (2007). *Une histoire de l'éducation aux adultes : apprendre tout au long de la vie*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Van der Maren J-M. (2004). *Méthodes de recherches pour l'éducation. Education et formation. Fondements*. Presses de l'Université de Montréal ; De Boeck Université, 2<sup>e</sup> édition.
- Vertongen, G., Bourgeois, E., Nils, F., Viron, F., Traversa, J. (2009). « Les motifs d'entrée en formation des adultes en reprise d'étude universitaire ». *L'orientation scolaire et professionnelle* <http://osp.revues.org>.
- Vroom, H. (1964). *Work and motivation*. Wiley.
- Weiss, Y., (1971). « Learning by doing and occupational specialization », *Journal of Economic Theory*, 2(3), p. 189-198.
- Zacharyas, C., Brunet, L. (2014). En pratique tous les résilients ne sont pas égaux : analyse de profil. In M. Anaut, & B. Cyrulnik, *Résilience, de la recherche à la pratique*, 151-173. Odile Jacob.
- Zacharyas, C., Brunet, L. (2016, juillet 10-13). Affiliation chez les résilients : un rôle déterminant dans la détresse. *19<sup>e</sup> congrès de l'Association Internationale de Psychologie du Travail de Langue Française*. Bruxelles.
- Zaidman, C. (2007), Crise identitaire et position sociale. Les femmes en reprise d'étude. *Cahiers de l'APRE, Iresco-CNRS*, 2936-304.



## **ANNEXES**

Madame, nous menons une étude dans le cadre de notre recherche universitaire sur :« *les femmes mariées et motivations de la reprise des études à l'université de Yaoundé I : cas de la faculté des sciences de l'éducation* ». Ainsi, nous vous prions de bien vouloir répondre en toute sincérité à ce guide d'entretien et nous vous assurons de la confidentialité des informations que nous allons obtenir de vous, selon le code de déontologie de la profession de sociologue de l'éducation.

**0- Informations sociodémographiques du participant**

Date et lieu de l'entretien.....  
Heure et début.....  
Heure et fin.....  
Age du répondant.....  
Région d'origine.....  
Niveau d'éducation.....  
Profession.....

Pendant cet entretien, je voudrais aborder avec vous certains évènements en relations avec les motivations de votre retour aux études. Ainsi nous allons autant que faire se peut, parcourir un ensemble de thème que je vais vous proposer. Mais en attendant, parler moi un peu de votre trajectoire de vie.

**Thème 0 : Brève histoire du participant**

.....  
.....  
.....  
.....

Je voudrais maintenant que nous abordions les thèmes que je vous propose. À chaque fois je vous donnerais le thème et je vous inviterai à me dire ce que vous avez vécu. Il s'agit, donc pour vous de développer vos opinions sur chacun des sous thèmes qui vous seront proposés après thème.

**Thème 1 : construction identitaire et retour aux études**

*Sous thème 1 : pressions conjugales et reprise des études*

.....  
.....  
.....

*Sous thème 2 : construction sociale et retour aux études*

.....  
.....  
.....

*Sous thème 3 : Contribuer aux charges, responsabilités*

.....  
.....  
.....

*Sous thème 4 : Assurer de l'éducation des enfants*

.....  
.....

.....  
*Sous thème 5 : Assurer l'éducation des enfants S'affirmer socialement et individuellement*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 6 : s'adapter aux comportements et déséquilibre du marché*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 7 : Amélioration des compétences relationnelles*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 8 : satisfaction et goût des études*  
.....  
.....

.....  
**Thème 2 : Affirmation de soi**

*Sous thème 1 : s'accepter et se lier aux autres*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 2 : changement de perspectives*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 3 : se donner du pouvoir*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 4 : recherche du gain*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 5 : viser une promotion sociale*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 6 : recherche d'un bon emploi*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 7 : mise à jour des compétences professionnelles*  
.....  
.....

.....  
*Sous thème 8 : reconversion professionnelle*  
.....  
.....

.....  
**Thème 3 : Élévation culturelle et intellectuelle**

*Sous thème 1 : Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie*  
.....  
.....

*Sous thème 2 : Assignation aux différentes places et fonctions déterminées par la division sociale du travail*  
.....  
.....

*Sous thème 3 : Désir de rompre avec une sélection*  
.....  
.....

*Sous thème 4 : Encourager les femmes à saisir les opportunités d'éducation et de formation*  
.....  
.....

*Sous thème 5 : Un moyen de se faire des idées politiques et sociales sur les femmes*  
.....  
.....

*Sous thème 6 : Gommer le clivage culturel entre hommes et femmes*  
.....  
.....

*Sous thème 7 : Quête d'autonomie*  
.....  
.....

*Sous thème 8 : Valorisation des acquis*  
.....  
.....

**Thème 4 : Recherche de compétences relationnelles et sociales avec amélioration du niveau d'éducation**

*Sous thème 1 : Recherche de meilleurs moyens de coopérer*  
.....  
.....

*Sous thème 2 : Amélioration de sa communication avec les autres*  
.....  
.....

*Sous thème 3 : Rattrapage des erreurs de jeunesse*

.....  
.....  
.....  
*Sous thème 4 : Retour comme bifurcation par rapport à une situation antérieure*  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
*Sous thème 5 : Recherche de pouvoir d'influence*  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
*Sous thème 6 : Établir des relations avec les autres*  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
*Sous thème 7 : Revanche contre une sélection sociale vécue comme une injustice*  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
*Sous thème 8 : Le désir de corriger leur carrière antérieure*  
.....  
.....

*Merci pour votre collaboration*

## TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE .....	I
DÉDICACE .....	II
REMERCIEMENTS .....	III
LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ABRÉVIATIONS .....	IV
LISTE DES TABLEAUX .....	V
LISTE DES FIGURES .....	VI
RÉSUMÉ .....	VII
ABSTRACT .....	VIII
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE GÉNÉRALE ET DEFINITION DES CONCEPTS FONDAMENTAUX DE L'ÉTUDE .....	5
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET .....	5
1.1.1. <i>Le contexte de la recherche</i> .....	5
1.1.2. <i>Justification du choix du sujet</i> .....	7
1.2. PROBLÈME DE L'ÉTUDE .....	10
1.3. PROBLÉMATIQUE SPÉCIFIQUE DE L'ÉTUDE.....	11
1.4. QUESTIONS DE RECHERCHE.....	14
1.4.1. <i>Question principale</i> .....	14
1.4.2. <i>Questions secondaires</i> .....	14
1.5. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	14
1.5.1. <i>Objectif Général</i> .....	14
1.5.2. <i>Objectifs spécifiques</i> .....	15
1.6. HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	15
1.6.1. <i>Hypothèse générale</i> .....	15
1.6.2. <i>Hypothèses spécifiques</i> .....	15
1.7. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE.....	15
1.7.1. <i>Intérêt théorique</i> .....	15
1.7.2. <i>Intérêt social</i> .....	16
1.7.3. <i>Intérêt pédagogique</i> .....	16
1.7.4. <i>Intérêt socio- politique</i> .....	16
1.8. DELIMITATION DE L'ETUDE .....	17

1.8.1. Délimitation thématique.....	17
1.8.2. Délimitation spatiale.....	17
1.8.3. Délimitation temporaire.....	17
1.9. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS .....	17
1.9.1. Motivations.....	17
1.9.2. Retour aux études ou reprise d'étude .....	18
1.9.3. Femmes mariées .....	18
1.9.4. Qu'est-ce qu'un adulte en reprise d'étude ?.....	19
CHAPITRE 2 : ÊTRE FEMME MARIÉE ET RETOURNER AUX ÉTUDES DANS LA LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE.....	21
2.1. LE RETOUR AUX ETUDES ET SES AXES D'ORIENTATION.....	21
2.1.1. L'axe psychosocial des motivations du retour aux études par les femmes mariées 23	
2.1.1.1. Les motivations psychologiques du retour des études pour les femmes mariées ..	23
2.1.1.2. Motivations sociales au retour des études par les femmes mariées .....	25
2.2.2. Au sujet des motivations socioprofessionnelles du retour aux études.....	29
2.2.2.1. Le retour aux études comme « Projet » .....	31
2.2.2.2. Engagement professionnelle à la formation.....	33
2.2.3. Les motivations culturelles ou épistémiques.....	35
2.2.3.1. S'élever intellectuellement en procédant par étape.....	36
2.2.3.2. Gommer le clivage homme/femme .....	37
CHAPITRE 3 : APPROCHES THÉORIQUES ET RETOUR AUX ÉTUDES.....	38
3.1. LA THÉORIE MOTIVATIONNELLE DE VROOM.....	38
3.1.1. Le postulat théorique de la valence .....	38
3.1.2. Justification du choix de la théorie.....	40
3.1.3. Les déterminants de la motivation pour le retour aux études.....	42
3.1.3.1. Les facteurs individuels : le sentiment d'efficacité personnelle .....	42
3.1.3.2. Les facteurs contextuels.....	43
3.2. LA THEORIE DU GENRE.....	46
3.2.1. Postulat .....	46
3.2.2. Rapport entre genre et sexe.....	47
3.2.3. Justification du choix de théorie.....	48
3.3. LA THÉORIE DES CAPABILITÉS .....	49
3.3.1. Qu'entend-on par le concept de capabilité ?.....	51

3.3.2. <i>Présentation de l'approche par les capacités</i> .....	52
3.3.3. <i>Le genre dans l'approche par les capacités</i> .....	54
DEUXIÈME PARTIE : CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET EMPIRIQUE .....	57
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE .....	58
4.1. RAPPEL DE LA QUESTION ET DES HYPOTHÈSES .....	58
4.1.1. <i>Rappel de la question de recherche</i> .....	58
4.1.2.1. Description des variables de l'étude.....	58
4.1.2.2. Hypothèses de recherche .....	60
4.2. SITE DE L'ÉTUDE.....	64
4.3. POPULATION ET ÉCHANTILLON D'ÉTUDE .....	65
4.3.1. <i>Population d'étude</i> .....	65
4.3.2. <i>Technique d'échantillonnage utilisée</i> .....	66
4.4. INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES DE L'ÉTUDE .....	67
4.4.1. <i>Réalisation des entretiens</i> .....	67
4.4.2. <i>Présentation du guide entretien</i> .....	68
4.5. LA DÉMARCHE DE COLLECTE DE DONNÉES .....	70
4.5.1. <i>La pré-enquête</i> .....	70
4.5.2. <i>Enquête proprement dite</i> .....	70
4.6. TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNÉES .....	71
4.6.1. <i>Les techniques d'analyse</i> .....	71
4.7.2. <i>L'analyse de contenu de l'étude</i> .....	72
CHAPITRE 5. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS.....	74
5.1. PRÉSENTATION DES PARTICIPANTES .....	74
5.2. ANALYSE DESCRIPTIVE DES RÉSULTATS DES PARTICIPANTES.....	74
5.2.1. <i>Sur la construction identitaire et retour aux études</i> .....	74
5.2.1.1. Pressions conjugales et reprise des études.....	74
5.2.1.2. Construction sociale et retour aux études .....	76
5.2.1.3. Contribuer aux charges, responsabilités .....	77
5.2.1.4. Assurer l'éducation des enfants .....	77
5.2.1.5. S'affirmer socialement et individuellement.....	78
5.2.1.6. S'accepter et se lier aux autres.....	79
5.2.1.7. Amélioration des compétences relationnelle .....	80
5.2.1.8. La Satisfaction personnelle et le goût des études.....	82



5.2.2. <i>Sur l'affirmation de soi</i> .....	83
5.2.2.1. S'adapter aux comportements et déséquilibre du marché de l'emploi.....	83
5.2.2.4. Viser une promotion sociale .....	87
5.2.2.5. Recherche d'un bon emploi .....	88
5.2.2.6. Mise à jour des compétences .....	89
5.2.2.7. Reconversion professionnelle .....	90
5.2.3. <i>Sur l'élévation culturelle et intellectuelle</i> .....	90
5.2.3.1. Accompagner les femmes à prendre le contrôle de leur vie : une posture féministe.....	90
5.2.3.2. Assignment aux différentes places et fonctions déterminées par la division du travail .....	92
5.2.3.3. Désir de rompre avec une sélection sociale .....	93
5.2.3.5. Un moyen de se faire des idées politiques et sociales .....	94
5.2.3.6. Gommer le clivage .....	95
5.2.3.7. Quête d'autonomie .....	96
5.2.3.8. Valorisation des acquis .....	97
5.2.4.3. Rattrapage d'erreur de jeunesse .....	98
5.2.4.5. Recherche du pouvoir d'influence .....	98
5.2.4.7. Revanche contre une sélection.....	99
CHAPITRE 6 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DE L'ÉTUDE.....	101
6.1. DISCUSSION ET INTERPRETATION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR1..	101
6.2. DISCUSSION ET INTERPRETATION DES RÉSULTATS DE L'HYPOTHÈSE HR2	1013
6.3. DISCUSSION ET INTERPRETATION DE LA TROISIEME HYPOYTHESE .....	104
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	107
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	111
ANNEXES .....	120