

Article original

## Ménagère, commerçante, agricultrice le jour et apprenante la nuit : les prix de l'autonomie et du repositionnement social de la femme en milieu rural ivoirien

*Prisca Justine Ehui*

Institut des Sciences Anthropologiques de Développement (ISAD) Université

Félix Houphouët BOYNGNY (Abidjan/ Côte d'Ivoire)

Cel : 57 43 40 69

**Auteur correspondant** : E-mail : ehuiprisca@yahoo.fr

Article soumis le 04/08/2018 et accepté le 30/10/2018

**Résumé** : Pour remédier à sa situation de cadette sociale, la femme rurale ivoirienne principalement de Dramanekro<sup>1</sup> a intégré à un programme d'alphabétisation. Ainsi, des statuts de ménagère, de commerçante, d'agricultrice le jour ; elle saisit celui « d'apprenante » la nuit. L'étude vise à montrer les différentes négociations temporelles et sociales entreprises par la femme rurale pour bénéficier des bienfaits de l'alphabétisation dans un milieu social où la pression sociale et la soumission féminine sont intériorisées comme une *loi divine*. L'analyse des données collectées auprès des apprenantes et un formateur par l'entremise de guides d'entretien met en évidence les stratégies féminines mobilisées dans la conciliation maison-marché-champ-école et, les modes d'intégration du lire, écrire et « parler français » dans l'autonomisation sociale et les pratiques téléphoniques.

**Mots clés** : Alphabétisation, autonomisation, femme, repositionnement, socioéconomique.

**Abstract** : To rectify her situation of social junior, the rural woman of Ivory Coast mainly of Dramanekro integrated into a program of teaching of literacy. Thus, from statutes of housewife, trader, farmer, the day; she takes the statute "of learning" the night. The study aims at showing the various temporal and social negotiations

---

<sup>1</sup> Un village localisé dans le département d'Abengourou, région *Indénié-Djuablin*, à l'est de la Côte d'Ivoire.

undertaken by the rural woman to profit from the benefits of the teaching of literacy in a social environment where the social pressure and the female submission are interiorized like a divine law. The data analysis collected near learning and trainer through guides of interview highlights the females/women's strategies used in the conciliation house market-field-school and, the modes of integration of the reading, the writing and French-speaking in the social empowerment and the telephone practices.

**Keywords:** teaching of literacy, empowerment, woman, repositioning, socio-economic

## INTRODUCTION

La présente étude est le fruit de la recherche empirique partant sur la double problématique d'autonomisation et de repositionnement social de la femme rurale ivoirienne malgré les pressions sociales et culturelles légitimées par les coutumes locales. Il s'inscrit dans la perspective de la reconstruction des rapports au genre dans lesquels le stéréotype social de *femme-au foyer-soumise-à-son-homme* et *au qu'en dira-t-on* est de plus en plus persistant.

Dans toute société,

*la division sexuelle du travail a pour caractéristiques l'assignation prioritaire des hommes à la sphère productive (...) et des femmes à la sphère reproductive ainsi que simultanément la captation par les hommes des fonctions à forte valeur ajoutée... Elle offre aux hommes et aux femmes des tâches différentes selon les principes séparation et hiérarchique... (Kergoat D., 2001, 89)<sup>2</sup>.*

En d'autres termes, l'organisation sociale du travail est un rapport social de sexe qui renvoie à une distinction sociale entre le travail masculin et le travail féminin. Ce construit social s'exprime différemment dans l'espace et dans le temps. Dans les sociétés dites traditionnelles, les femmes portent une lourde charge de travail et sont victimes de discriminations négatives. Cela est plus récurrent dans les régions rurales où certains stéréotypes sociaux sont intériorisés comme des pratiques sociales émanant de lois divines.

---

<sup>2</sup> Selon l'auteur le *principe séparation*, confère aux hommes leurs travaux et aux femmes, les leurs. Pour le *principe hiérarchique*, un travail d'homme vaut plus qu'un travail de femme.

Dans ces zones les opportunités et la mobilité sont réduites et les coutumes et comportements traditionnels persistent plus longtemps que dans des régions urbaines (UNESCO, 2013). Dans ces contextes, les femmes sont socialement vues comme inférieures avec des rôles peu valorisés face à des hommes au pouvoir avec des rôles dominants. D'un point de vue descriptif de ce rapport social au travail, deux pôles sociaux s'opposent. L'un, décrivant la position masculine, un être majeur, détenteur des pouvoirs, et l'autre, la position féminine enclavée, voire aliénée dans la soumission et l'invisibilité. *Le masculin étant plus valorisé que le féminin* (Molinier P., 2002), la femme est appréhendée du point de vue hiérarchique comme une cadette sociale ou une *citoyenne mineure* (Eldred J., 2014).

Cette association traditionnelle de la femme à des rôles moins visibles et moins valorisants, est sans nul doute l'expression d'une injustice sociale qui mérite d'être corrigée même si elle apparaît pour Molinier P. (2004 : 80) comme une «*résonance symbolique avec leurs orientations différenciées en matière d'accomplissement de soi*».

Sortir de cette situation subalterne implique une reconstruction des traditionnels rapports socioculturels entre l'homme et la femme. Dans l'optique de corriger ce supposé<sup>3</sup> rôle de domestique, de reproductrice, d'être vulnérable, invisible et passif dans la société, les recherches sur la femme et son développement ont été initiées. Celles-ci envisageaient l'intégration de la femme dans le processus de développement, en l'assistant et la protégeant (Hesseling G., Locoh T., 1997) à travers la politique dite «*Intégration des Femmes au Développement*» (IFD). A partir des années 80, la remise en cause des rapports de pouvoir socialement construits entre hommes-femmes est abordée (Booth J.G., Protais M.J., 2000) pour davantage insister sur le concept de genre. Ces différentes

---

<sup>3</sup> Puisque certains auteurs comme Kane F. (2008), Bugain J. (1988) et Yana S.D. (1997) estiment que la discrétion et l'invisibilité sociale de la femme, (ce qui semble lui conférer une position d'infériorité) ne l'empêche pas d'être à la fois à la périphérie et au centre du système social, avec des devoirs et des privilèges prédéfinis.

initiatives scientifiques et gouvernementales appuyées par les pressions des ONG féministes, ont sans nul doute apporté leurs contributions dans la correction de cette injustice sociale. Cependant, les faits réels soulignent toujours l'incapacité de la femme à se hisser au sommet de la société et de prendre une part effective à la prise de décisions.

La continuelle incapacité sociale de la femme renvoie plus ou moins aux limites de ces différentes démarches et suscite certaines interrogations : Quel serait l'utilité de ces différentes initiatives si la femme ne dispose pas de capital humain adéquat c'est-à-dire à la mesure des exigences de son époque, de son milieu et de ses besoins ? Comment peut-elle s'adapter aux nouvelles pratiques de communication sensées l'introduire dans de nouvelles aptitudes et attitudes relationnelles capables de la rendre plus productives aux plans social et économique dans un monde en perpétuelle évolution ?

Bien souvent le manque de formation et d'instruction des acteurs entraînent une incapacité de jouer pleinement leurs rôles sociaux et de se sentir inappropriés. L'alphabétisation semble répondre aux besoins des adultes, plus particulièrement des femmes qui n'ont pas eu la chance d'être scolarisés pendant leur enfance. Pour Koffi K. M. (2011 :54) :

*l'alphabétisation dite fonctionnelle est une forme d'éducation des adultes qui leur permet de réfléchir de manière critique au processus de l'acquisition de l'écriture et de la lecture en cours. Elle les amène à acquérir les nouvelles connaissances intellectuelles à partir de leurs propres productions de savoirs.*

Selon Eldred J. (2014 :4),

*l'alphabétisation des adultes signifie que des individus acquièrent des compétences qui leur permettent de vivre et de travailler de manière épanouissante. Elle n'implique pas seulement le fait d'enseigner, d'une façon mécaniste, un ensemble de savoirs, de règles et d'activités qui gravitent autour de lettres et de mots. Elle est un aspect complexe et à multiples facettes, indispensable et intrinsèque du développement individuel, communautaire et sociétal. Elle*

*intègre la parole et l'écoute tout autant que la lecture,  
l'écriture et le calcul.*

Comme le souligne ces deux définitions, l'alphabétisation des adultes privilégie un apprentissage visant des résultats spécifiques et à satisfaire des besoins précis des bénéficiaires. Ces besoins peuvent portés sur plusieurs dimensions de la vie dont la santé, l'économie, le droit, etc. L'alphabétisation des adultes appelée approche de «*l'efficacité*» (Robinson-Pant A., 2014) donne aux femmes des outils et les moyens pour s'impliquer davantage dans les activités économiques, sociales, par un renforcement de leur prise de conscience, de leur discernement et de leur assurance dans la compréhension de leur milieu.

Les rapports du Fonds des Nations Unies pour la population (UNFPA) attestent des avantages de l'alphabétisation pour la femme. Ils indiquent que les femmes instruites maîtrisent davantage les négociations dans le ménage et ont plus de chances d'exercer une activité économique et de contribuer aux frais de scolarité de leurs progénitures. Elles comprennent mieux l'importance des soins de santé, ont un impact positif sur les résultats scolaires de leurs enfants et ont moins de grossesses non désirées (UNFPA, 2013). Le rôle décisif de l'alphabétisation sur le développement de la femme et celui de son milieu est lié à l'augmentation de son capital humain, de plus en plus vu comme un facteur-clef de la croissance économique et non économique.

L'alphabétisation de la femme rurale s'aperçoit alors comme un remède à son handicap social, et un facteur de sa propre promotion, de sa famille et de sa communauté. L'apprentissage de la lecture, de la langue officielle<sup>4</sup>, du calcul et de l'écriture prépare la femme à entrer et à mieux comprendre son environnement. Il est un outil performant dans l'augmentation de sa productivité et dans la participation à la vie sociale. Ainsi, agir sur « *l'imaginaire des femmes mais aussi sur les aspects matériels de leur vie pour changer leur perception d'elles-mêmes et celle des autres* » (Cornwall dans

---

<sup>4</sup> Le français est la langue officielle en Côte d'Ivoire

DFID, 2012, cité par Robinson-Pant A. (2014 :12) est un moyen efficace par lequel, la femme découvre de nouvelles possibilités et acquiert diverses expériences. En parlant plutôt de « *compétences de la vie courante* », Hanemann U.(2005) fait à allusion à *l'aptitude du bénéficiaire de l'alphabétisation à résoudre des problèmes, au travail d'équipe, à la création de réseaux, à la communication, à la négociation et à la réflexion critique.*

La décision de la femme de sortir de sa situation de cadette sociale et de son statut de dépendance sociale est plus qu'une simple volonté. Elle est un véritable défi social pour la femme, plus encore pour la femme rurale. Le poids de contraintes sociales et prédispositions culturelles, la maintenant dans une chaîne de subordination et de soumission qui lui offre peu de marge de manipulation et l'empêchant de réaliser pleinement le potentiel caché en elle, se révèle être un obstacle à surmonter. Faire un pas en avant pour sortir de cet engrenage social, est un pénible exercice nécessitant une double négociation avec le temps et la société elle-même. Une société de plus en plus exigeante et capricieuse, avec ses multiples contrats dont doit honorer la *femme-épouse, femme-ménagère, femme-agricultrice, femme-mère*, etc. Apprendre à lire, écrire, calculer ou « parler français » n'est pas en soi le problème, mais l'alphabétisation étant un programme consommateur du temps et exigeant la présence physique de l'apprenante, soulève la question de la disponibilité de la ressource temporelle de la femme.

Les contraintes féminines se perçoivent comme des obligations sociales dont le refus de les honorer expose la femme à des sanctions morales et sociales. Les tâches ménagères incombent exclusivement à la femme. Dans le foyer, elle s'occupe des enfants et de la maisonnée, prépare les repas et gère les affaires du ménage. En plus de leurs multiples tâches, elle transporte de l'eau et ramasse du bois de feu. Aux champs, elles plantent, désherbent, cueillent, récoltent et s'occupent de la vente du surplus de la récolte. Pour gagner un peu d'argent supplémentaire, beaucoup font du commerce pendant les jours de repos et même après le retour des

champs, en vendant des légumes, des fruits<sup>5</sup> et des aliments de subsistance (banane, manioc, etc.) pour participer à la vie financière de la famille. Toutes ces charges également consommatrices du temps amènent à cette interrogation : Comment la femme peut-elle participer à un programme d'alphabétisation sans allègement de ses charges domestiques, commerciales, agricoles, etc. ? Cette question centrale renvoie à trois subsidiaires. Quelles sont les stratégies développées par la femme rurale pour concilier simultanément ses statuts de ménagère-agricultrice-commerçante-apprenante ? Comment intègrent-elles le savoir lire, écrire, calculer et « parler français » dans son quotidien ? Comment l'alphabétisation a-t-elle renforcée ses pratiques en matière de communication et de relation ?

Comme objectif, il s'agit de monter la contribution positive de l'alphabétisation dans le processus d'autonomisation et de repositionnement social de la femme en milieu rural. Ainsi, l'accent sera mis d'une part sur les types de stratégies mobilisées par les apprenantes pour participer à la formation et d'autre part, sur les impacts des acquis pédagogiques sur leur devenir social et économique, symbole de la transformation sociale des femmes.

## **Méthodologie**

La présente étude s'est déroulée à l'Est de la Côte d'Ivoire, dans la sous-préfecture d'Aniassué, à *Dramanekro*. La démarche est essentiellement qualitative. L'enquête a été réalisée auprès de responsable ANADER<sup>6</sup> chargé des questions liées au genre, d'un membre de SCANIAS<sup>7</sup>, du formateur et des femmes apprenantes. Ces personnes ont été choisies sur la base de leur statut socioprofessionnel et de leur implication directe ou indirecte dans le programme de formation des femmes de l'association des femmes

---

<sup>5</sup> Qu'elles font le ramassage à partir de quatre heures du matin.

<sup>6</sup> Agence Nationale d'Appui au Développement Rural

<sup>7</sup> Société Coopérative Anouanzè d'Aniassué,

*blô dô blô*<sup>8</sup> de *Dramanekro*. Le choix raisonné a été la technique d'échantillonnage utilisée pour sélectionner les enquêtés.

A cet effet, un responsable ANADER, un responsable coopérative (SCANIA), un formateur et quinze femmes apprenantes ont été interrogés, soit un total de dix-neuf enquêtés. Chaque catégorie d'enquêté a bénéficié d'un guide d'entretien qui prenait en compte son mode d'intervention dans ladite formation.

Parmi les quinze femmes apprenantes, on notait douze mariées<sup>9</sup>, deux célibataires et une veuve. Leur âge variait entre vingt ans (pour la plus jeune) et soixante-neuf ans (pour la plus âgée), et le nombre d'enfants de zéro à six. Au niveau social, treize d'entre elles cumulent à la fois les statuts de ménagères, d'agricultrices, de commerçantes et d'apprenantes pendant que deux d'entre elles, étaient à la fois ménagère-commerçantes et apprenantes.

Etant dans une approche qualitative, le guide d'entretien a été le seul outil de collecte de données mobilisé dans cette étude. Un premier a été adressé au responsable ANADER, un deuxième au responsable de la coopérative (SCANIA), un troisième au formateur et un quatrième aux femmes apprenantes. L'administration des guides d'entretien a été faite individuellement pendant les jours de repos, au marché ou à la maison. Le formateur a été également interviewé après l'entretien des femmes à *Dramanekro*. Quant au responsable de la coopérative (SCANIA) et au responsable ANADER, ils ont été respectivement interrogés à *Anuassué* et à *Abengourou*. Malgré leur spécificité, ces différents guides d'entretien recherchaient l'impact de l'alphabétisation sur le devenir social et économique des femmes, ainsi que les stratégies mobilisées pour participer à la formation. Après la retranscription, le codage et la catégorisation des idées, les différents textes découlant des entretiens ont été décortiqués à partir de l'analyse de contenu. Les résultats tirés des analyses de données portent sur les stratégies mobilisées par les femmes pour concilier les statuts de ménagère-

---

<sup>8</sup> Littéralement en malinké « main dans la main »

<sup>9</sup> Coutumier, civil et/ ou religieux

commerçante-agricultrice-apprenante d'une part, et les impacts de la formation sur l'autonomisation et le repositionnement social des femmes d'autre part.

## **Résultats**

### **1. Stratégies de conservation et de subversion : deux armes féminines pour concilier ménage-agriculture-commerce-alphabétisation**

Les pratiques sociales liées au travail en milieu rural, plus particulièrement à *Dramanekro*, est un champ de forces structuré qui détermine les distances à respecter entre le travail masculin et le travail féminin. Toutefois, ladite division sociale du travail est un espace où hommes et femmes établissent des rapports certes complémentaires mais surtout d'intérêts social. De ce point de vue, chaque catégorie sociale s'inscrit dans un jeu relationnel et interrelationnel dont l'enjeu premier est de conserver ou de transformer les rapports de production et de reproduction sociale.

#### **1.1. Stratégies collectives**

Pour modifier l'interrelation existante entre elles et les hommes et se repositionner socialement, les femmes de *Dramanekro* se sont inscrites dans de nouvelles pratiques sociales perceptibles comme des stratégies sociales. Elles se sont d'abord constituées en une coopérative dénommée « *brô dô brô*<sup>10</sup> ». Vu leur dynamisme, elles ont été intégrées au programme d'alphabétisation commandité par W.W.C.F<sup>11</sup>, exécuté par l'ANADER au travers de la Société Coopérative Agricole *Anouanzé d'Aniassué* (SCANIA). Leur participation à la formation fait émerger deux formes de stratégies chez les apprenantes, les stratégies collectives et individuelles, aux colorations conservatrices et subversives.

---

<sup>10</sup> Désignant littéralement en langue malinké « main dans la main »

<sup>11</sup> Wild Chimpanzee Foundation

Les stratégies collectives qui renvoient ici à une forme de système de *défense ou de contre-attaques* sont construites, tout en se conformant à leurs *habitus socioculturels*, pour contourner les contraintes religieuses, agricoles, sociales et culturelles. L'affirmation de l'une des enquêtées attestent cet état de fait. Elle souligne « *pendant le temps de carême...on prépare...quand on finit, on est fatigué...et puis après la prière, on doit s'occuper de nos maris. Quand on finit, l'heure de classe est passée...donc temps de carême, beaucoup de femmes ne vont pas à l'école...on arrête l'école* ». Ce constat est également souligné par le formateur « *pendant le temps de carême, après la prière de 19 heures, les femmes doivent rester pour servir leurs maris, faire la table, les servir... avant d'aller aux cours. Elles finissent tard donc les cours ont été arrêté jusqu'à la fin des carêmes* ». Il s'agit ici d'un arrêt temporaire pour permettre aux femmes de mieux subvenir aux différentes charges qui leur incombent pendant le temps de carême. Cette même attitude est soulignée par le formateur pendant les périodes de récolte et de ramassage des fruits<sup>12</sup>. Il la décrit en ces termes :

*en Avril et en mai, c'est le temps des mangues. Les femmes vont à 4 heures du matin, ramasser les mangues en brousse pour la vente...les soirs, elles ne viennent pas en classe...à cette période donc nous suspendons la formation...mardi, c'est le jour de champ ; jeudi, le mariage ; samedi, les funérailles ; c'est pourquoi elles ont choisi lundi, mercredi et vendredi.*

Le discours du formateur livre deux informations importantes. Elles démontrent comment tout en restant conservatrices des réalités sociales (réaliser les tâches liées à leurs statuts de ménagère, de commerçante et d'agricultrice), les femmes arrivent-elles à faire face à certaines contraintes sociales vues comme une entrave à leur formation. La première est relative à l'arrêt temporaire ou stratégique. La deuxième est relative à l'adaptation du calendrier de formation au calendrier social (jeudi=mariage, samedi=funérailles, etc.).

---

<sup>12</sup> Il s'agit d'une diversité de fruits qui sont commercialisés au bord de la voie principale Abengourou-Abidjan par les femmes.

La réadaptation du calendrier de formation aux réalités sociales concerne également les heures de formation. Ainsi, « à cause du travail de champ et de maison...beaucoup de femmes ne vont pas à l'école, donc on a dit de ne plus venir à l'école mercredi...et puis au lieu de venir à 19h maintenant, c'est 19h30 pour finir à 21h30 » (apprenante). Cette modification de l'heure du début et de la fin de la séance a soulevé des inquiétudes chez la majorité des apprenantes qui n'hésitaient pas à rappeler en plein cours au formateur, leurs obligations sociales : « maître, il est 21 heures, mon mari m'attend » (formateur).

L'usage des stratégies collectives par les femmes se formulent comme des choix dotés d'une rationalité consensuelle limitée par la position dominante de l'homme déterminée par la soumission de la femme. La mobilisation de ces différentes actions a eu pour but de défendre leur intérêt, d'augmenter leur capital humain et de contre-attaquer les différentes contraintes sociales ou temporelles qui semblent se positionner dans leur élan comme une barrière. Par ces pratiques, elles ont pu associer le « correctement social »<sup>13</sup> et l'exigence temporelle de l'alphabétisation qui se formule en termes de présence effective au cours. On constate qu'elles ont contribué à choisir des jours selon les calendriers religieux, agricole, évènementiel, etc. et maintenir des heures à la mesure des contraintes ménagères, sociales, champêtres et religieuses.

## 1.2. Stratégies individuelles

A côté des stratégies collectives, certaines apprenantes, de par leur particularité ont mobilisé des stratégies individuelles qui leur ont permises de participer continuellement à la formation. Dans leur projet d'apprendre, les femmes définissent leurs actions en fonctions des hommes. Mais prises individuellement, la décision de chaque apprenante est attachée à ses intérêts personnels. Ainsi, des calculs individuels s'entremêlent aux actions collectives dans ce processus de connaissance. Individuellement, chacune des femmes a pris le soin

---

<sup>13</sup> Ce que la société attendait d'elles en tant que ménagères, agricultrice et commerçantes.

de demander et obtenir la permission de son époux<sup>14</sup>. L'une d'elles souligne :

*quand j'ai appris l'existence de la formation, j'ai informé mon mari. Il est allé lui-même rencontré le maître pour avoir la confirmation...des jours après il m'a autorisée à participer à la formation en me rappelant de ne pas manquer à mes charges.*

Cette négociation avec l'époux a été un préalable pour toutes et peut être vue comme un *passerport* pour traverser les différents barrages qui peuvent se mettre sur leur chemin par d'autres membres de la famille qui s'opposeraient à leur formation.

Une fois en situation d'apprenante, des femmes apprenantes ont initié des séances de répétition/ révision avec leurs époux ou enfants pour renforcer leur connaissance. Ainsi, « *les jours où il n'y pas de cours, je m'assoie avec mon petit-fils en classe de CE1<sup>15</sup>, il m'apprend à répéter ce que nous avons fait à l'école* » (propos de la sénior des apprenantes (63 ans)). Dans cette même perspective, une autre soutient « *chaque soir, quand j'ai le temps, j'apprends à lire dans le livre de mon fils en classe de CP1* »<sup>16</sup>. Ces séances de répétition sont des investissements supplémentaires développés par les femmes pour davantage s'inscrire dans leur logique de rompre avec leur *habitus* d'analphabètes.

Parmi les apprenantes, l'une des deux femmes habitant une petite localité située à deux kilomètres de *Dramanekro* raconte : « *les soirs, quand je prends la route de l'école, j'entends les moqueries et des rires des femmes de mon entourage...mais je ne suis jamais découragée* ». La posture du double refus, *refus de conserver son statut d'analphabète et refus de s'attacher aux diatribes*, a permis à cette apprenante de s'inscrire dans une nouvelle dynamique sociale. Face au poids des activités économiques, d'autres calculs sont faits. Une autre apprenante exerçant dans le commerce interurbain affirme :

---

<sup>14</sup> Il est ici celui qui est reconnu socialement et légitimement comme le partenaire de la femme après des cérémonies coutumières (*dot*), civiles ou religieuses.

<sup>15</sup> Cours élémentaires première année.

<sup>16</sup> Cours Préparatoire première année

« Quand je reviens d'Abidjan, je suis fatiguée, je ne vois pas clair, j'ai sommeil...et puis je dors...le jour où je suis là, je vais à l'école ».

Pour concilier les statuts de ménagères-agricultrices-commerçantes-apprenantes en d'autres termes pour concilier les espaces géographiques maison-champ-marché-école, les femmes de Dramanekro mobilisent une double catégorie de stratégies collectives et individuelles. Il s'agit d'un ensemble de dispositions d'une part conservatrices puisqu'elles leur ont permis de se maintenir dans les rapports traditionnels établis entre homme et femme dans leur projet de rupture sociale. D'autre part, elles ont une connotation subversive, dans la mesure où elles ont contribué à contourner les normes sociales préétablies pour participer à la formation et bénéficier des opportunités qu'elle offre. Par ces différentes stratégies basées sur un système de défense et de contre-attaque collectif et individuel, les femmes ont inconsciemment et consciemment contribué à améliorer leur position sociale dans la structure des rapports sociaux.

## **2. Alphabétisation, un facteur d'autonomisation et de repositionnement social des femmes de Dramanekro**

Parmi la liste des avantages captés par les femmes au cours de l'alphabétisation, deux semblent plus expressifs. Il s'agit du parler, écrire et lire en français et des innovations observées dans leurs pratiques téléphoniques.

### **2.1. Parler, écrire et lire le français, un facteur de réduction de la distance linguistique entre les femmes et leurs clients**

La langue française en Côte d'Ivoire :

*constitue la langue commune à tous les Ivoiriens du fait de son statut de langue officielle. Jouissant de cette prescription, elle représente le moyen de communication le plus approprié ..., elle permet, de façon réciproque, à tous ceux qui y ont accès d'exprimer ou d'échanger... L'utilisation normative du français repose sur la scolarisation. En dehors de ce cadre d'éducation, on recourt immédiatement à l'alphabétisation pour permettre aux adultes de pouvoir s'en servir. Cette préoccupation réside dans l'idée selon laquelle la non maîtrise de cette langue les condamne à un complexe d'infériorité et à la*

*panique, donc à l'insécurité dans leurs attitudes sociales (Koffi, 2011 : 61).*

Autrement, l'usage de la langue officielle n'est pas une nécessité mais une obligation sociale, culturelle et économique. La parler, la lire et l'écrire est un avantage social pour ses bénéficiaires.

En effet, héritée du colon, la langue française est le médium par excellence qui favorise l'intercompréhension des différents sous-groupes ethniques (Ehui, 2012). Elle joue dans ses fonctions de médium, un rôle de déconstructeur des barrières linguistiques existantes entre ces différentes sous-cultures, de ressemblance et de rassembleur. Mais d'un autre point de vue, elle est source de sélection et de catégorisation sociale, pour la seule raison que ceux qui ne la maîtrisent pas sont exclus d'un système d'échange. Dans ce contexte, l'alphabétisation se perçoit comme une seconde chance pour les adultes non scolarisés (Koffi, 2011). Elle offre aux bénéficiaires les clés de leur intégration dans ce nouveau système de communication plus vaste, et capable de les inscrire dans un réseau relationnel offrant plus d'opportunités au niveau économique, social et culturel.

Les témoignages de nos enquêtées rejoignent ces différents points de vue. Pour l'une d'elles : *« avant, je ne connais rien. Je ne peux même pas compter jusqu'à 10, aujourd'hui je compte jusqu'à 20. Je connais mon numéro de portable, c'est... Je sais lire, écrire et parler le français »*. Une deuxième raconte : *« avant quand je vais à Abidjan, quand on me donne mon ticket...je demande aux gens de me montrer ma place...aujourd'hui c'est moi-même qui cherche ma place, je regarde le numéro et je cherche ma place...vraiment je suis contente »*. Une troisième ajoute : *« maintenant quand les clients demandent le prix de mes marchandises, je le dis en français... »*. Une quatrième réitère *« On vend au bord de la route, avant c'est le malinké qu'on parlait aux clients, il y a beaucoup qui ne comprennent pas et ils s'en vont. Mais aujourd'hui, je parle le français à mes clients...et on se comprend. Quand tu parles français, ils viennent beaucoup vers toi... »*. Ces différents discours de femmes marquent une rupture entre l'avant et l'aujourd'hui. L'aujourd'hui symbolise le

changement identitaire qui s'opère dans leur vie économique (augmenter ses ventes avec le nombre impressionnant des clients), sociale (capacité d'entretenir et d'augmenter son réseau relationnel, l'aptitude relationnelle améliorée) et culturelle (acquisition d'un capital culturel (la langue française) sous diverses expressions (parler, écrire...)). La nouvelle identité sociale leur permet d'être en contact direct avec les autres sans l'intermédiaire ni du frère, ni de l'époux, ni du fils comme le souligne l'une d'entre elles : « *avant quand mes clients viennent prendre mes produits en gros à la maison, c'est mon mari ou mon fils qui discute avec eux. Maintenant, je le fait moi-même un peu, un peu* ». Une autre soutient : « *maintenant quand, on reçoit un papier à la maison et que mon mari est en voyage, je me débrouille pour lire. Mais avant j'attends qu'il arrive* ». Un autre témoignage soutient : « *avant je lisais la bible en moré, mais maintenant je lis un peu, un peu en français ...c'est bon*».

Parler, lire, écrire français est un instrument de modification des rapports à l'autre, de réduction de la distance linguistique entre les femmes, dans leur statut de commerçante et leurs clients. Il s'aperçoit comme un moyen de rapprochement social qui redéfinit la position sociale de la femme de *Dramanekro* dans la chaîne de communication que leur imposent leurs activités économiques. En améliorant leurs rapports aux autres par l'usage de la langue française, elles font leur entrée dans une classe sociale ivoirienne qui se positionne au-dessus des barrières ethniques locales.

## **2.2. Parler, écrire et lire le français, pour se familiariser aux pratiques téléphoniques**

Les femmes ont intériorisées de nouvelles pratiques téléphoniques. Au cours des entretiens, certaines phrases n'ont cessé de revenir. Ce sont : « *aujourd'hui, je connais mon numéro de téléphone, c'est ...* », « *je compose seule mon numéro*», « *je sais écrire mon numéro de téléphone, c'est ...* », « *j'écris pour donner aux gens*», « *quand je reçois un message je peux lire...* ». Grâce au savoir lire, écrire et parler français, les femmes apprennent à s'adapter aux pratiques téléphoniques. Cette capacité améliore leurs relations aux autres mais aussi faciliter certains transferts d'argent dans le cadre du

commerce. L'une des femmes atteste : « *aujourd'hui quand mes clients demandent mon numéro pour me faire le transfert d'argent ou m'appeler, je leur donne mon numéro parce que je connais mon numéro...avant je ne peux pas...* ».

L'acquisition de ces nouvelles compétences dans les pratiques téléphoniques est un facteur de facilitation pour nouer des contacts téléphoniques et étendre son réseau relationnel et professionnel. Elle dépasse ainsi le statut de simple récepteur de voix, d'image et de texte téléphoniques pour accéder à celui d'utilisateur plein. Dans ce contexte précis, l'alphabétisation a participé à la construction d'un lien d'usage personnel du téléphone chez les femmes rurales et développer leurs aptitudes et attitudes relationnelles.

## **DISCUSSION**

Les impacts positifs de l'alphabétisation sur la vie sociale, culturelle et économique des femmes de *Dramanekro* montrent le rôle libérateur de l'alphabétisation dans leur devenir. Elle apparaît à la fois comme un instrument et une deuxième chance qui permet aux hommes et aux femmes qui n'ont pu accéder à la scolarisation d' « *affronter la réalité dans une attitude critique et de création, et de découvrir les moyens de participer à la transformation de leur monde* » (Freire P., 1996). Le savoir lire, écrire et parler français dont a bénéficié les femmes par le canal du programme d'alphabétisation a favorisé leur accession au savoir-faire, savoir-être, signe de leur adhésion à une nouvelle classe sociale. Désormais, elles disposent de ressources humaines nécessaires à leur épanouissement et à leur autonomie. C'est sans doute pour cette raison, que l'UNESCO (2008 : 9) la définit comme « *une condition essentielle de l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi qu'un moyen vital de développement humain et de réalisation des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD)* ». En accordant aux bénéficiaires l'usage de l'écriture, de la lecture et de la langue française, les femmes sont en possession d'un nouvel élément identitaire (alphabétisation) qui leur attribue le statut d'alphabète. Ce nouveau statut confère à chacune une nouvelle identité lui permettant de se reconnaître comme différente de son passé. Avec le statut

d'alphabète, elles s'octroient ensemble une nouvelle identité collective leur permettant de se reconnaître comme membre d'une même réalité sociale traduisant leur refus aux identités prescrites et rapports sociaux (Taboada, L. 2017) longtemps légitimés par la coutume.

Pour Eldred J. (2014 : 8) « *l'autonomisation signifie aussi être davantage en mesure de prendre sa vie en main, y compris son éducation. Dans l'idéal, l'autonomisation se trouve au cœur de l'éducation* ». L'idée de cet auteur exprime clairement le lien intrinsèque existant entre l'autonomie et l'éducation/l'alphabétisation. L'usage des ressources intellectuelles obtenues par le canal de l'alphabétisation participe efficacement à l'amélioration de la productivité des activités et des services des apprenants. Traditionnellement, la qualité de la productivité des activités de l'analphabète réside dans l'utilisation intelligible de sa langue maternelle en associant cette intelligibilité au savoir écrire, lire et parler français, celle-ci bénéficiera de réflexions novatrices tendant à garantir la gestion efficiente de ses activités ou de ses services (Koffi K. M., 2011). L'alphabétisation plus particulièrement celle des femmes est décisive, elle est même perçue comme une approche de « *l'efficacité* » qui donne aux femmes des outils et les moyens pour s'impliquer davantage dans les activités économiques, sociales (Robinson-Pant, 2014). Selon Oxfam G.B (2005: 7) « *pour des raisons de principe et de pragmatisme, l'autonomisation est la bonne chose à faire parce que les femmes ont les mêmes droits que les hommes mais c'est également une chose nécessaire à faire, parce qu'elle fera du monde une meilleure place et aidera à atteindre le développement humain* ».

Par l'acquisition de l'écriture, de la lecture et du parler français, les femmes ont également obtenu la capacité de faire un usage direct du téléphone mobile. Généralement, la téléphonie mobile est perçue comme un instrument de réduction effective de la « distance » géographique et même sociale entre les individus. Elle rend aussi plus facile et plus accessible le partage d'informations. Elle est dans cette perspective un *facteur d'intégration sociale* et de

rapprochement des individus malgré la forte mobilité territoriale et la faible intensité des contacts physiques provoquées par l'urbanisation et l'industrialisation (Rivière C-A, 2001). Le téléphone mobile se substitue alors aux contacts humains pour renforcer les liens sociaux.

Au niveau économique, la rapidité liée à l'usage du mobile et l'abaissement des coûts de transport et des déplacements inter-localités dans le cadre de leur activité commerciale, par l'instauration du transfert d'argent *via* téléphonie mobile sont pour les femmes un avantage considérable. En effet, grâce au *compte digital* ou *électronique* créé sur leur téléphone mobile, les femmes réussissent à minimiser les coûts de leurs déplacements en gagnant en temps et en argent. Par cette méthode, la fréquence de contact physique ou de face à face, synonyme de contraintes géographique et de présence physique, est relayée au second plan pour faire du lien téléphonique, un instrument de développement économique et social. Le téléphone portable en facilitant les échanges commerciaux participe à l'augmentation des revenus des femmes car comme le souligne Yunus<sup>17</sup> « *la manière la plus rapide d'échapper à la pauvreté aujourd'hui est de posséder un téléphone portable* »).

## **CONCLUSION**

Les rôles sociaux féminins intériorisés par l'homme comme un devoir social irréversible ne semblent être un facteur limitant la réalisation du projet d'instruction des femmes rurales. Pour concilier leurs rôles de ménagères, de commerçantes, d'agricultrices et d'apprenantes, elles ont mobilisé des stratégies collectives et individuelles de nature conservatrices et subversives qui, à la lumière des résultats ont été payantes. L'usage de ces différentes dispositions individuelles et collectives leur a permis de modifier leur trajectoire sociale et augmenter leur capacité relationnelle dans leurs activités économiques construites autour du rapport vendeuse-client. L'acquisition des rudiments en écriture, en lecture et en parler

---

<sup>17</sup> Muhammad Yunus, Prix Nobel de la Paix, Fondateur et Directeur de la Grameen Bank, Bangladesh

français a redynamisé leur vie économique et sociale, en réduisant leur dépendance sociale.

Les différents résultats tirés des données de terrains mettent un lien de dépendance entre l'autonomie socioéconomique des femmes et l'alphabétisation, qui est un moyen d'acquisition de nouvelles capacités, compétences et aspirations. Les opportunités qu'offre l'alphabétisation aux adultes plus particulièrement aux femmes, pilier de la famille, doivent inciter les gouvernants à initier des programmes de formation, en adéquation avec les besoins réels des femmes en milieu rural. Une approche contextualisée serait indispensable pour identifier l'approche pédagogique à adopter selon la spécificité des femmes mais surtout en rapport avec leurs besoins aux plans juridique, financier, organisationnel, etc. Une approche pédagogique qui tient également compte des contraintes liées au temps et à la situation multi-statutaire des femmes. Celle-ci doit être intériorisée en milieu rural comme une loi sociale dont la transgression expose à des sanctions morales. Cela est d'autant important dans la mesure où elle permettra de trouver la solution au problème des femmes prétextant du manque de temps pour ne pas s'instruire. La légitimité sociale de cette formation reposera sur la prise en compte des époux comme étant des apprenants.

## BIBLIOGRAPHIE

Booth, J.G.; Protais, M.J., 2000, The economic role of women in agricultural and rural development: promoting income generation. CTA, Wageningen, The Netherlands, <http://hdl.handle.net/10568/63755>, consulté le 13 Juin 2017.

Ehui P. J., 2012, « Ecole-culture, la double homogénéisation des connaissances » in *African Education Développement Issues (AEDI), Spécial Journées de la Recherche en Education en Côte d'Ivoire (JRECI)*, Abidjan, EDUCI, 4, pp 221-243.

Eldred J., 2014, Alphabétisation et autonomie des femmes, histoires réussies et inspirantes, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie,

[unesdoc.unesco.org/images/0022/002269/226970f.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0022/002269/226970f.pdf),  
consulté le 12 juin 2017.

Freire, P., 1996, *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth, Penguin, en ligne, <https://www.amazon.co.uk/Pedagogy-Oppressed-Penguin-Education-Freire/.../01402540...> consulté le 12 juin 2017,

Hanemann, U., 2005, Addressing challenges to literacy and livelihoods, in Commonwealth of Learning, *Literacy and Livelihoods: Learning for life in a changing world*, Vancouver: COL, pp 101 – 108

Hesseling G. et Locoh T., 1997, Femmes, pouvoir et sociétés, *Politique africaine*, pp 65, 3-20

Kergoat D., 2001, « Le rapport social de sexe. De la reproduction des rapports sociaux à leur subversion », *Actuel Marx*, 30, pp 85-100

Koffi K. M., 2011, « Alphabétisation fonctionnelle en Côte d'Ivoire : approche méthodologique pour l'enseignement de la langue officielle, le français », *revue électronique internationale de sciences du langage sud langues*, 15, 52-70

Molinier P., 2002, Féminité sociale et construction de l'identité sexuelle : perspectives théoriques et cliniques en psychodynamique du travail, *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 31/4 | 2002, mis en ligne le 01 décembre 2005, consulté le 12 juin 2017. URL : <http://osp.revues.org/3438> ; DOI : 10.4000/osp.3438

Oxfam G. B, 2005, *Capacity Building for Empowerment, Report of a Workshop held in Jinja, Unpublished report for Oxfam G B*, 6-8 March, Uganda.

Rivière C.-A., 2001, Le téléphone : un facteur d'intégration sociale, *économie et statistique*, 345, 3-32

Robinson-Pant A., Alphabétisation et éducation pour le développement durable et l'autonomisation des femmes, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie,

[unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230162f.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002301/230162f.pdf),  
consulté le 12 juin 2017

Taboada L., 2017, Stratégies identitaires et minorités dans les sociétés pluriethniques Isabel, *International Review of Community Development* 21 (1989), pp 95–107

UNESCO, 2008, Le Défi mondial de l’alphabétisation : bilan de l’alphabétisation des jeunes et des adultes à mi-parcours de la Décennie des Nations Unies pour l’alphabétisation 2003-2012. Paris, UNESCO, 80 p.

UNESCO, 2013 : De l’accès à l’égalité : autonomiser les filles et les femmes par l’alphabétisation et l’enseignement secondaire. Paris, UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002217/221797f.pdf>,  
consulté le 30 mai 2013

UNFPA, 2013: Empowering women: promoting gender equality: UNFPA. <http://www.unfpa.org/gender/empowerment3.htm/>,  
consulté le 30 mai 2013.