

Les Africaines : l'éducation et la technologie

Hamidou Nacuzon Sall

Pierre Michaud

Août 2002

Rapport présenté au
Centre de recherches pour le développement international
et à
l'Association pour le développement de l'éducation et la formation en Afrique

Les Africaines : l'éducation et la technologie

Hamidou Nacuzon Sall

Pierre Michaud

Août 2002

Rapport présenté au
Centre de recherches pour le développement international
et à
l'Association pour le développement de l'éducation et la formation en Afrique

Table des matières

Chapitres		Pages
1	Introduction	1
	Contexte de la recherche	1
	Terminologie	5
	Questions de recherche	6
	Limites du projet	7
	Méthodologie retenue	8
	Plan de présentation	9
2	Recension des écrits	10
	Rôle traditionnel de la femme	11
	Temps et femme africaine	17
	Bénéfices de l'éducation et de la technologie	21
	Variables contextuelles importantes	26
3	Le schéma de recherche	31
	Méthode des groupes de discussion	31
	Collectivités cibles	35
	Participants	41
	Protocole d'entrevue	42
	Analyse et traitement des données	44
4	Présentation et analyse des données	45
	Importance de l'éducation	45
	Impact de la technologie	49
	Éducation / technologie et pouvoir	59
	Éducation / technologie et équité	61
	Préséance des activités	64
	Formules et contenus d'enseignement	65

5	Résumé et recommandations	67
	Discussions de groupes	67
	Éducation technologie et société	72
	Recommandations	75
	Bibliographie	

Chapitre 1

Introduction

Contexte de la recherche

Conscientes des retards dans les domaines de l'éducation et de la technologie, tout particulièrement des retards qui empêchent les femmes en Afrique de participer pleinement à la vie économique et sociale, certaines agences responsables du développement misent sur les perspectives offertes par les technologies de l'information et de la communication pour leur permettre de briser ce cycle et faire le rattrapage escompté.

En effet, l'une des motivations premières pour offrir des programmes d'apprentissage à distance par le truchement des technologies de l'information et de la communication (TIC), est celle d'atteindre les populations défavorisées : les femmes, les populations des zones rurales et des quartiers périurbains pauvres et surpeuplés, les minorités, etc. Est-ce possible qu'en raison de la flexibilité du médium et sa convivialité permettent d'atteindre plus de participants? Offrirait-il à chacune l'opportunité d'étudier au moment qui lui convient, à son rythme et d'exploiter des thématiques de son choix? Cette approche, plus respectueuse des besoins des apprenants, permettra-t-elle de pallier certaines pratiques discriminatoires, plus particulièrement à l'égard des femmes? Le fait qu'elles puissent suivre les cours à leur rythme, au moment qui leur convient et selon leurs intérêts favorisera-t-il une plus forte participation des femmes? Cette série de questions doit être soumise aux femmes elles-mêmes afin de mieux comprendre leur perception de l'éducation et de la technologie. Enfin, dans quelle mesure le matériel, les thématiques exploitées, les formules et le contenu d'enseignement utilisent-ils un vocabulaire et des formes linguistiques inclusives et dénuées de préjugés envers les femmes? Les thématiques des modules d'apprentissage sont-elles représentatives des intérêts de tous les groupes de participants ou seulement de ceux des groupes dominants? Quels sont les besoins particuliers du point de vue pédagogique tant au niveau des contenus

que des modalités de prestations, des différents groupes de femmes susceptibles de s'inscrire à de tels programmes? Quel est le niveau de participation de chacun de ces groupes et quelles sont leurs perceptions et leurs attentes?

Les chercheurs croient qu'un mode de prestation de l'éducation de base qui soit plus flexible, tel celui en vigueur au Sénégal, favorisera la participation des femmes. Celles-ci sont plus susceptibles de suivre des programmes qui respectent leur rythme, leurs horaires, leur style d'apprentissage. Quels sont les facteurs qui empêchent les femmes de participer aux projets éducatifs qui leur sont proposés? De plus, quels sont les obstacles à leur initiation et à leur appropriation des technologies de la communication?

Ces questions ne sont pas nouvelles, depuis des décennies les chercheurs s'interrogent et tentent d'identifier certains facteurs susceptibles d'assurer la participation des femmes et la pérennité des projets éducatifs en Afrique (McSweeney & Freedman, 1980). Si on ne tient pas compte des perceptions du rôle de la femme, des problèmes liés à son emploi du temps et des bénéfices perçus de l'éducation, toute discussion de cette problématique demeure futile. En effet, la recherche en éducation en Afrique se doit de tenir compte de la perspective et des difficultés des femmes, autrement elle risque d'être perçue comme *une autre recherche nordique* pour employer le vocabulaire de l'African Gender Institute d'Afrique du Sud. Au dire de cet institut, il importe que les chercheurs tiennent compte de l'expérience des femmes, des concepts et du contexte, peu importe s'il s'agit d'éducation formelle ou non formelle. Selon Odraga et Heneveld (1995)

L'effet de ces facteurs est critique sur l'éducation des jeunes filles, sur leur performance et sur leur persistance dans les programmes scolaires. Notons en plus qu'une compréhension de l'impact de ces facteurs sur les décisions des familles d'investir en éducation, est souvent influencée par l'ambivalence ressentie face à l'éducation des femmes. Une compréhension de ce phénomène demeure la clef de toute stratégie susceptible de répondre à la demande sociale d'éducation des femmes.

(traduction libre)

Sawyer (1997) estime à un milliard le nombre d'Africains illettrés; il croit que les deux tiers de ceux-ci sont des femmes. Dans le cas de l'Afrique du Sahel, la Banque Mondiale constate que :

Over the 1960-1992 period, SSA (Sub-Saharan Africa) ... had the worst initial conditions for female education and employment, and the worst record of change in the past 30 years. The average number of total years of schooling for the female adult population in 1960 was 1.1 years. Gender inequality in schooling in 1960 was also very high in SSA, with women having barely half the schooling of men. Females in SSA have experienced the lowest average annual growth in total years of schooling between 1960 and 1992 (an annual increase of 0.04 year, raising the average years of schooling of the adult female population by a mere 1.2 years).

Par le passé, des agences telles la Banque Mondiale et l'UNESCO ont expliqué la faiblesse de la croissance économique en Afrique en raison des carences de l'éducation des femmes, tout particulièrement dans les régions sahéliennes. Toutefois, tel qu'indiqué par Peninah Mlama (1998), directrice du groupe African Women Educationalists, l'atteinte de l'équité entre les sexes en éducation est une problématique complexe qui ne peut être résolue par une simple augmentation des crédits. Les chercheurs dans le domaine accordent aussi de l'importance à certains facteurs non économiques comme la perception des rôles sociaux et les contraintes de temps auxquelles font face les Africaines (Back, Gadalla, Khattab, Guilick, 1995; Elliot & Kelly, 1980; McSweeney & Freedman, 1980; Sawyer, 1997). Ainsi, Logan and Beoku-Betts (1996) écrivent :

. . . women's disenfranchisement in education may not be the direct result of economic difficulties, as often suggested. Rather this disenfranchisement is more likely to result from a complex interaction between economic factors, cultural and societal norms, and stereotypes of gender roles (p. 217).

Bien que les facteurs mentionnés ci-dessus soient considérés comme cruciaux en vue de l'éradication des obstacles à l'éducation des femmes en Afrique, jusqu'à présent très peu de recherches se sont intéressées à leur impact, soit à leur perception par les personnes les plus intéressées, les femmes elles-mêmes

(Davidson & Kanyuka, 1992; Logan & Beoku-Betts, 1996; Stephens, 1998; Stromquist, 1990). Il n'en demeure pas moins que les travaux de différents groupes de chercheurs et d'agences de développement permettent de jeter un premier regard sur les interrelations entre les perceptions des rôles sociaux, les contraintes de temps et les bénéfices éducatifs perçus et appréhendés dans le cas de l'éducation des femmes en Afrique.

De plus, dans une perspective éducative moderne et face à l'émergence de la technologie, il est aussi essentiel de comprendre comment les Africaines perçoivent cette dernière et quels sont les facteurs qui influencent l'usage qu'elles en font (Stamp, 1990). Dans le cas de la technologie, il semble aussi que des questions liées à son accessibilité, au pouvoir conféré par les habiletés ainsi acquises, aussi bien que des facteurs économiques et politiques ont un impact sur la manière dont les femmes vivent l'expérience. Selon Stamp (1990), pour comprendre la relation entre les femmes et la technologie, il faut bien voir comment elles vivent cette expérience.

The experience of a third world society with Western technology over the past 25 years of massive transfer of technology, both as artifact and as information, has often been accompanied by misuse, misallocation, or misunderstanding in the recipient countries. In particular, it has generated negative consequences for women, children and communities - nowhere more so than in Africa.

Les femmes en Afrique n'ont pas toutes vécu des expériences négatives avec la technologie. Au Nigeria, Soetan (1995) constate :

. . . , dans certaines régions, les technologies ont amélioré le processus de production alimentaire et elles permettent aux femmes rurales de réaliser des économies de temps et de générer des revenus supplémentaires.

L'attitude vis-à-vis de la technologie dépend, d'une part, des expériences antérieures vécues dans un milieu et, d'autre part, de la compréhension que l'on a de l'impact possible de celle-ci sur la vie quotidienne des femmes.

L'utilisation de la technologie n'est pas un phénomène tout à fait récent en Afrique. Dès 1990, selon Schwabe, la majorité des projets de la Banque Mondiale

avait une composante technologique. Ce qui est plus récent, c'est la compréhension que cette même technologie peut améliorer le sort des femmes (Ighoroje & Ajaji, 1998; Huyer, 1997; Young, 1997). Récemment, certaines études ont tenté d'évaluer l'impact des technologies de l'information et de la communication sur la vie des femmes dans les pays en développement (African Gender Institute, 1998; Reardon, Mitter, Swasti, & Ni, 1998). Ces études ont mis en évidence le rôle de certaines variables déterminantes du succès d'expériences impliquant les femmes avec la technologie. Tout comme dans le cas de l'éducation, les perceptions des rôles traditionnels des hommes et des femmes sont importantes, les contraintes de l'emploi du temps chez la femme africaine et les avantages ou les retombées perçues semblent être des variables critiques.

Terminologie

Il importe donc de définir la terminologie retenue. C'est l'objet des paragraphes qui suivent.

Éducation formelle et éducation traditionnelle. En Afrique, l'éducation formelle ou traditionnelle est habituellement une initiative inspirée initialement de modèles provenant de l'extérieur, de l'occident, et hérité de l'ère coloniale. Elle est constituée d'ensembles d'activités structurées : l'éducation de base, l'alphabétisation, l'apprentissage de métiers ou de techniques, ou l'enseignement supérieur.

Les rôles sociaux. En Afrique, selon Mikell, on distingue encore mal entre les rôles dévolus aux hommes et aux femmes, par la nature, et ceux imposés par la culture et les traditions ancestrales. Cette manière de penser affecte tout particulièrement les femmes. Dès 1949, Meade observait que la femme en Afrique écopait presque exclusivement de fonctions premières reliées à la reproduction de l'espèce. Plus récemment, Mazrui constatait que pour les femmes en Afrique, les rôles sociaux se définissent toujours en fonction de la responsabilité de préparer les repas, de cultiver la terre et de s'acquitter de tâches reliées à la reproduction de l'espèce.

L'emploi du temps ou le temps disponible. Cette variable critique occupe une place très importante dans la vie des Africaines compte tenu de ses lourdes responsabilités. Ces dernières sont majoritairement des tâches manuelles qui requièrent beaucoup de temps. En effet, certains chercheurs croient que le temps requis pour s'acquitter des responsabilités dévolues à la femme en Afrique explique de nombreux problèmes sociaux : divorces, le manque de productivité, etc. (Ardayfio-Schandorf, 1993; Callixta, 1996; Mwaka, 1993).

Les bénéfices perçus de l'éducation. Dans le cas de la femme africaine, en raison des tâches qui lui sont confiées, les communautés s'interrogent quant aux capacités de la femme éduquée de subvenir aux besoins de sa famille, tout particulièrement dans le domaine agricole (Snyder & Tadesses, 1995).

Question de recherche

Les auteurs de ce projet, conformément aux écrits dans le domaine, croient que la flexibilité de la technologie et sa convivialité attireront les femmes en leur permettant d'étudier aux moments qui leur convient, à leur rythme et d'exploiter des thématiques de leur choix. Dans plusieurs pays du Sahel, des projets ont tenté depuis des années d'offrir des programmes d'éducation de base dont les éléments constitutifs dépassent la simple acquisition du savoir lire, écrire et compter. Les programmes d'éducation de base contemporains s'intéressent en plus à la maîtrise d'aptitudes sociales et civiques et à l'acquisition de certains métiers et compétences de base. De tels programmes sont présentement offerts au Sénégal, entre autres par les écoles communautaires de base.

En Afrique, à notre connaissance, il y a encore très peu de projets d'éducation à distance qui exploitent les TIC. Les quelques expériences connues se situent au niveau universitaire ou à celui de la formation technique. L'originalité du projet provient, d'une part, de l'utilisation du médium de la technologie à des fins d'éducation de base auprès d'une population déshéritée et, d'autre part, d'une stratégie de mise en oeuvre qui exploite une méthodologie de recherche-action. En plus, les résultats de cette expérience seront disponibles pour toute la communauté des personnes intéressées.

Compte tenu de la convergence apparente de l'activité éducative et de l'impact des thématiques identifiées ci-dessus sur l'éducation des femmes et leur exploitation de la technologie, ce rapport tentera de scruter les perceptions des femmes de deux collectivités sénégalaises, Médina Fass-Mbao (collectivité périurbaine) et Mbadiène (collectivité rurale), face à un projet éducatif qui exploite une technologie de pointe, à savoir l'informatique et l'internet. Il tente de répondre à la question générale de recherche : en Afrique, comment les femmes, les premières intéressées, perçoivent-elles les projets éducatifs, la technologie et les interactions entre les deux? Quelles sont les variables qui ont un impact sur leur participation à de tels projets?

Limites du projet

Il est entendu que d'autres intervenants et de nombreux facteurs telles l'accessibilité, les conditions économiques et politiques peuvent aussi avoir une incidence sur la participation des femmes à l'éducation formelle et influencer leur exploitation des technologies modernes des communications (Davidson & Kanyuka, 1995). Cependant, compte tenu du contexte de cette recherche, elle se limitera à une investigation des perceptions des femmes des trois variables clairement identifiées dans la littérature : rôles sociaux, emploi du temps et bénéfices perçus au sein de petites communautés où les services sont accessibles et où le climat politico-social semble constant. Ces trois facteurs, selon Stromquist (1990), sont essentiels pour comprendre les dilemmes de la femme africaine face à l'offre d'éducation et aux attentes de son milieu culturel. Ces facteurs occupent une telle importance dans la littérature contemporaine que le rapport *Sur les routes du monde* (1999) accorde autant d'attention qu'à l'accessibilité.

Les chercheurs du centre de recherche sur le développement de l'Université de Sussex ont bien mis en évidence qu'après avoir surmonté les obstacles économiques, les thématiques liées aux rôles sociaux de la femme, à son emploi du temps et aux bénéfices perçus de l'éducation, sont d'importance capitales dans l'éducation en Afrique. Pour employer leur vocabulaire ils disent :

whilst the problem of resources is crucial to the supply side of educational provision, the achievement of gender equity in schooling is a much more complex issue that cannot be solved merely by increasing expenditures.

Dans le contexte de cette recherche, le fait de focaliser sur ces trois variables n'exclut pas pour autant l'émergence d'autres variables importantes.

Méthodologie retenue

Déterminer dans quelle mesure l'éducation de base offerte à l'aide des TIC suscite l'intérêt et favorise la participation des femmes. Cet objectif sous-tend plusieurs questions de recherche :

- 1- Dans quelle mesure le matériel, les thématiques exploitées, les formules et le contenu d'enseignement utilisent-ils un vocabulaire et des formes linguistiques inclusives, dénuées de préjugés et respectueuses de la tradition en regard du rôle de la femme en Afrique?
- 2- Les thématiques des modules d'apprentissage sont-elles représentatives des intérêts et des disponibilités des femmes?
- 3 Quels sont les besoins particuliers des femmes du point de vue pédagogique, tant au niveau des contenus que des modalités de prestations?
- 4 Quels sont les bénéfices de l'éducation et de la technologie du point de vue des femmes africaines?

Pour répondre à ces questions les femmes elles-mêmes seront reçues en entrevues et invitées à s'exprimer sur chacun de ces thèmes. Les chercheurs tenteront de choisir la modalité d'entrevue la plus susceptible de favoriser leur expression. Les données ainsi obtenues seront ensuite soumises à une analyse de contenu.

À titre de complément, des données administratives et des observations systématiques des chercheurs permettront de juger dans quelle mesure les objectifs d'équité entre hommes et femmes ont été atteints au terme de chacune des années scolaires qu'a duré le projet.

Tel que mentionné préalablement, les chercheurs croient qu'un mode de prestation de l'éducation de base plus flexible favorise la participation des femmes. Celles-ci sont plus susceptibles de suivre des programmes qui respectent leur rythme, leurs horaires, leur style d'apprentissage.

Plan de présentation

Ce rapport est constitué de quatre autres chapitres qui sont conçus comme suit : le deuxième chapitre est consacré à une recension des écrits traitant de l'éducation des femmes en Afrique et de leur initiation aux technologies de l'information et des communications. Le troisième chapitre traitera de la méthodologie de recherche. On discute successivement de la méthodologie retenue, de la sélection des participants, du protocole d'entrevue et du traitement des données obtenues. Le quatrième chapitre présente les résultats obtenus auprès de la population participante. Il permet des recoupements entre les différents groupes de répondants et avec les écrits recensés au chapitre deux. Enfin, le dernier chapitre résume les constats de recherche et en fait la synthèse

Chapitre 2

Recension des écrits

Depuis des décennies, les chercheurs ont tenté d'identifier les facteurs susceptibles d'assurer le succès de projets éducatifs destinés aux femmes en Afrique (McSweeney & Freedman, 1980). Plus récemment, ils se sont interrogés sur la technologie et son impact sur la vie quotidienne des femmes, tout particulièrement de l'impact des technologies de l'information et de la communication et de ses applications pédagogiques. Dans ces deux domaines, il semble que si on ne tient pas compte des perceptions de la femme elle-même, on arrive difficilement à comprendre. En effet, si une recherche ne tient pas compte de la perspective et des difficultés des femmes africaines aussi bien en contexte éducatif que technologique, celle-ci risque, comme nous l'avons dit au chapitre précédent, d'être perçue comme *une autre recherche de type nordique*. Au dire de l'African Gender Institute d'Afrique du Sud, il importe que les chercheurs tiennent compte de l'expérience des femmes, de leurs conceptions de la vie, de leurs responsabilités et du contexte culturel traditionnel dans lequel elles vivent, peu importe s'il s'agit d'éducation formelle ou non formelle ou d'exploitation de la technologie.

Dans les domaines de l'éducation et de la technologie, il semble aussi que certaines variables soient déterminantes du succès de tout projet ou de toute innovation. Dans ces deux cas, les écrits recensés indiquent que les perceptions des rôles traditionnels des hommes et des femmes, le temps disponible aux femmes et les avantages ou les bénéfices perçus semblent être au nombre des variables les plus critiques. Il y a aussi lieu de considérer un éventail plus large de variables tels l'accessibilité, le pouvoir personnel que confère soit l'éducation ou la technologie, ainsi que les facteurs économiques, sociaux et politiques.

Ce chapitre présente une recension des écrits dans ces domaines. Cette recension des écrits est divisée en quatre sections. Elle traite, premièrement, des

rôles traditionnels des femmes; deuxièmement, des contraintes de temps auxquelles elles ont à faire face; troisièmement, des bénéfices perçus de l'éducation et de la technologie et quatrièmement, d'autres variables critiques qu'il importe de considérer bien que mentionnées moins fréquemment dans les écrits que nous avons recensés. Dans chacun des cas, la recension des écrits traite successivement des relations entre ces variables, d'une part, l'éducation des femmes et, d'autre part, leur exploitation de la technologie.

Rôle traditionnel de la femme

Une thématique récurrente de la littérature traitant des Africaines est celle des rôles traditionnels dévolus aux hommes et aux femmes, tout particulièrement des traditions menant à la dévolution des tâches et à des attentes stéréotypées en regard de la femme de la part des hommes (Koenig, 1997; Mikell, 1997). Dans une perspective historique, les rôles sociaux traditionnels, comme ceux confiés à la femme en Afrique du Sahel, émanent d'une idéologie qui la définit comme physiquement et mentalement inférieure. Voici ce que dit Stromquist à ce sujet :

This patriarchal ideology has not been so crude as to declare women incompetent. It operated on the notion of complementarity, arguing that, while women may not be able to perform some critical functions in society (which men certainly can), women are naturally and uniquely endowed to nurture and raise children and to take care of their husbands and kindred. The assignment of "natural" ability of women to serve as mothers, wives and housekeepers became the cornerstone of sexual division of labor, a division that is evident in all societies and manifests itself in a wide range of requirements and taboos for women . . . (p. 98).

Naomi Mgwira (1998), constate dans cette veine que la socialisation des filles en Afrique est fonction des rôles qu'elles sont appelées à jouer, ceux de mère et d'épouse. Ces rôles sont considérés comme inférieurs à ceux de père ou d'époux. Bien qu'il y ait des variantes dans les cultures et les traditions africaines en regard des rôles dévolus selon le genre dans les différentes sociétés, les chercheurs constatent partout que les rôles des femmes sont centrés sur leurs fonctions de reproduction de l'espèce, les soins familiaux, l'agriculture et la préparation des repas (Ardayfio-Schandorf, 1993; Daddieh, 1989, Hyma & Nyamwange, 1993; Shehu, 1997; Soetan, 1995; Stamp, 1990; Wright, 1998).

Femmes et éducation

Ces perceptions traditionnelles du rôle des femmes sont un obstacle majeur à leur participation à tout projet éducatif, que ce soit des projets d'éducation formelle, d'alphabétisation, de formation professionnelle, technique ou même d'éducation supérieure. À cet égard, voici ce qu'en disent Logan et Beoku-Betts :

... Gender disparities in education in SSA can be explained properly only with insight from, and an understanding of, interacting societal and cultural processes. These underlying suprafactors, as it were, are reflected in government policies, school curricula, textbooks, and societal (parental and administrative) expectations of gender roles and expected gender-differentiated accomplishments in school (p. 219).

Les obstacles à l'éducation des femmes en Afrique sont nombreux et ils s'expliquent en partie par la perception, très répandue, que l'éducation *ce n'est pas pour les femmes*. Il n'est donc pas surprenant que dans une perspective féministe, une attitude plus militante émerge en réaction à ce désir de maintenir les femmes dans des rôles traditionnels. Bowman & Anderson disent :

Les femmes sont sujettes à des contraintes temporelles, spatiales et à des attentes de la part de la société dans laquelle elles vivent. Certaines personnes rationalisent la subordination demandée aux femmes en invoquant la stabilité à laquelle conduit ce genre d'encadrement social. En confiant aux femmes des fonctions domestiques, on assure implicitement leur prestation à coût modeste. Bien qu'il y ait évidence que les femmes instruites deviennent de meilleures mères de famille et de meilleures épouses, certains craignent que l'éducation leur donne l'habileté d'analyser et de penser. Ceci est perçu comme un risque pour la société. En effet, la confiance en soi, l'estime de soi et le souci d'équité acquis grâce à l'éducation sont vus comme une menace par ceux qui bénéficient de leur travail non rémunéré et de leur docilité.

(Traduction libre).

Il existe des pères et des maris africains qui croient que refuser d'offrir une éducation formelle aux filles devient la garantie qu'elles vont jouer leur rôle traditionnel d'épouse et de mère. Bowman et Anderson (1980) avaient noté que la perception traditionnelle du rôle des filles déterminait non seulement la décision de les inscrire à l'école, mais aussi la période de temps durant laquelle

elles y demeurent. Dans certains milieux, pour atteindre cette fin, on leur impose de se marier très tôt.

It is a byword that in traditional society early marriage is an impediment to expansion of schooling among girls, especially at upper-primary or secondary years. A graphic comparison of countries reveals that, where girls are married at ages 15 - 19, their enrolment at those ages are lower. Gender role expectations is the common cause of both early marriage and low school attendance.

Dans cette veine, Trevor (1975), lors d'entrevues avec des parents du Soudan s'est fait dire qu'ils craignaient que des jeunes filles instruites et ambitieuses ne soient aussi dédiées aux rôles d'épouse et de mère. Colclough, Rose et Tembon (1998) ont remarqué que certaines familles étaient prêtes à prendre des mesures drastiques en vue de préserver leurs rôles traditionnels :

Gender roles in society change the balance of incentives for girls and boys to attend school. In Guinea and in Ethiopia conventional opinion encourages women to see their future as centered on the home and family. It implies that incentives for girls to attend and to perform well in schools are less important than those for boys. In Ethiopia, girls are married as early as the age of eight years in some areas. Being kidnapped for marriage "from" or "on the way to school" is not uncommon.

L'impact de la perception dominante des rôles sociaux pénètre l'école elle-même et constitue un obstacle interne à l'éducation des filles. Odaga et Heneveld (1995) écrivaient :

The recent scholarship on school factors affecting girls' education provides a good indication of the many ways in which schools limit girls' academic potential. Through exclusion, avoidance and marginalization, schools reflect and promote society's low expectations of girls. . . Teachers hold negative attitudes about the academic potential of female students and project the wider communities gender biases into the classrooms. School cultures are generally hostile to girls and sexual harassment and violence within educational institutions create an uncomfortable milieu for learning. The negative images of women in textbooks and other learning materials reinforce society's view of women. This situation is exacerbated by the poor conditions in schools and low teacher morale.

Enfin, les femmes qui arrivent à surmonter tous ces obstacles et qui atteignent un niveau d'éducation susceptible de leur donner accès à un travail mieux

rémunéré, doivent ensuite faire face à la discrimination présente sur le marché du travail. À qualifications égales, on préfère souvent un homme à une femme. Les hommes sont habituellement mieux payés que les femmes qui occupent des postes comparables. Enfin, certains postes sont réservés exclusivement aux hommes (Rose Yoseph et al. 1997).

Cette discrimination perverse exercée par l'école et le marché du travail peut avoir pour effet de renforcer les préjugés et les attitudes de la communauté à l'égard des femmes et, bien que l'école soit aussi perçue comme une menace au statut quo, elle permet tout au moins de remettre en cause l'idéologie qui perçoit la femme comme moins capable et moins productive que l'homme. Il s'ensuit qu'une façon de faire la promotion de l'éducation des femmes est de proposer une vision différente des rôles sociaux et d'en faire la promotion au sein de la famille et de la société.

La promotion de l'éducation des femmes peut dépendre de ce que Cammish et Brock (1998) ont récemment appelé *la capacité culturelle* de la famille ou de la communauté. Selon ces chercheurs, la capacité de changer les perceptions des rôles traditionnels, les attitudes et les restrictions imposées sur l'éducation des filles peuvent dépendre du statut de la femme au sein de sa communauté ou de sa famille. Selon eux, la capacité culturelle d'une communauté (famille, village) est fonction de leurs aptitudes à adopter progressivement le changement. Les parents ne doivent pas seulement se sentir ouverts au changement, ils doivent consentir à envoyer leurs filles à l'école. Ils le feront dans la mesure où ils sont réceptifs à une vision nouvelle de la relation sociale entre les hommes et les femmes. Dans les communautés où cette capacité fut observée, les filles non seulement demeurèrent à l'école plus longtemps, mais leur rendement était habituellement supérieur à celui des garçons. Ce constat est vrai même dans les sociétés de type matriarcal.

En somme, les rôles traditionnels définis pour les hommes et les femmes sont à l'origine des attitudes qui prévalent, et ces attitudes expliquent encore les rôles dévolus aux femmes en Afrique contemporaine et contribuent à limiter leur accès

à l'éducation. En conséquence, elles héritent de tâches qui grugent une forte partie de leur temps. D'où l'importance de la technologie qui peut être vue comme un moyen de gagner du temps.

Femmes et technologie

La thématique des rôles traditionnels des femmes en Afrique est aussi récurrente dans toute investigation de l'implication de ces dernières dans le domaine technique. Celle-ci est reliée à la conception et aux attentes culturelles qui définissent les rôles de chacun selon leur genre. Dans la majorité des sociétés africaines, un ensemble de tâches reliées aux fonctions reproductives, aux soins de la famille et à la production agricole et alimentaire est perçu comme relevant des femmes (Ardayfoi-Schandorf, 1993; Daddief, 1989; Hyma & Nyamwange, 1993; Shehu, 1997; Soetan, 1995; Stamp, 1990; Wright, 1998). Lewis (1984) décrivait ainsi les fonctions de la femme en Afrique :

African women are usually primary food producers in the countryside. . . . On the average in African societies, women put in 70 percent of all time expended on food production, 100 percent of the time spent in food processing, 50 percent of that spent on food storage and animal husbandry, 60 percent of all marketing, . . . 90 percent of time spent obtaining water supply and 80 percent of time spent to obtain fuel supply (p. 170).

Compte tenu de ces contraintes, les technologies qui permettent aux femmes d'améliorer soit la production agricole, soit la production alimentaire (Barrett & Brown, 1993; Stamp, 1990) sont perçues d'une manière positive. Les écrits qui documentent. Les expériences des femmes avec la technologie notent que dans le cas d'innovations qui leur facilitent la tâche sans modifier leurs rôles traditionnels, ces innovations sont généralement perçues comme positives par les femmes et par leur communauté. Par contre, les technologies qui changent les rôles traditionnels et qui demandent aux femmes d'assumer des responsabilités nouvelles ou d'acquérir un plus grand contrôle sur les ressources ou plus d'autonomie sont souvent perçues de façon négative (Agarwal, 1985; Jackson, 1985; Stamp, 1990). Le projet d'irrigation de Mwea du Kenya met bien en évidence ces constats. L'objectif du projet était d'augmenter la production rizière et, en conséquence, les revenus des familles. Bien que traditionnellement

les femmes de cette région contrôlent leur production et leurs revenus avec l'arrivée de la technologie, les hommes se sont arrogé le privilège du contrôle des équipements et les femmes se sont vues reléguées au travail manuel. Voici comment Agarwal (1985) décrit la situation :

Hence, on the land, women found themselves working harder, with much less independence and control over their time, and, on the other hand, there was a marked decrease in their subsistence output, their access to and control over cash income, and their say in decisions concerning the family (p. 104).

Jackson rapporte que dans un projet semblable au nord du Nigeria, l'introduction de la technologie a enlevé aux femmes le contrôle de leur temps et de leurs revenus; les hommes, surtout les riches, sont devenus responsables des machines et équipements et ils ont imposé des restrictions aux femmes.

Dans le domaine plus spécifique des technologies de l'information et de la communication, Huyer (1997) rapporte que les besoins sont aussi définis en fonction des rôles traditionnels de l'homme et de la femme. En effet, les données disponibles sur les réseaux modernes d'information dépassent souvent les stricts besoins des femmes dont les responsabilités se limitent souvent à l'agriculture, à l'alimentation et aux soins des enfants. En conséquence, elles se sentent dépassées. Et il semble que l'accès à l'éducation ne suffise pas toujours pour vaincre un tel obstacle :

Those who continue in schools tend to stay in socially accepted, non-technological streams considered compatible with their reproductive role, and these barriers to science and technology education and technical training for girls and women exist at all educational levels.

Conscient de ces difficultés, Makau (1990) dans une étude au Kenya, constate que les filles sont habituellement timides et acceptent difficilement de prendre des initiatives qui dépassent le cadre des rôles traditionnels qui leur sont confiés. Il constate aussi que les garçons sont généralement d'accord avec de tels comportements.

Malgré ces difficultés, certains chercheurs, comme Huyer (1997), croient que le fait que certaines femmes soient initiées à la technologie leur a permis d'élargir

leur perception de leur rôle, d'améliorer leur image propre, d'y gagner en confiance en plus d'acquérir certaines habiletés personnelles. Enfin, exceptionnellement, certaines Africaines sont prêtes à dire tout ce qu'elles pensent lors de discussions publiques :

ITCs help women to develop confidence and experience in expressing their viewpoints publicly by allowing space for experimentation, and enabling them to find allies across communities, nations and regions.

En résumé, les valeurs et perceptions par rapport aux rôles traditionnels des hommes et des femmes en Afrique, sont des obstacles importants tant à l'adoption de la technologie qu'à la participation à des projets d'éducation de base dans les communautés africaines. Il semble, d'une part, que les hommes voient dans le maintien des rôles traditionnels des femmes, l'assurance d'une stabilité économique, politique et sociale et, d'autre part, que beaucoup de femmes acceptent ces mêmes valeurs.

Temps et femme africaine

En raison de leur genre, les Africaines sont condamnées à consacrer beaucoup de temps aux tâches traditionnelles. Callixta (1986) rapporte que les femmes en Afrique sont soumises à des contraintes temporelles énormes; en moyenne, elles travaillent entre 15 et 16 heures par jour. Le rapport du coordonnateur de la Banque Mondiale sur ces questions (Blackden, 1998) dit :

A key component of female poverty in Africa is "time poverty" as there are significant time allocation differentials between men and women. Women work longer hours than men and their workload, derived from simultaneously carrying out multiple roles, imposes severe time burdens and harsh trade-offs, with important economic and welfare costs. Balancing competing time used in a framework of almost total inelasticity of time allocation presents a particular challenge to reducing poverty in Africa (Online).

Lors d'une étude sur le sujet, Lewis (1984) a constaté que près de 70 % du temps des femmes est consacré à la production alimentaire. De cette proportion du temps, 50 % va à la préparation et à l'entreposage de la nourriture. En plus, les femmes sont responsables pour 60 % des activités de mise en marché des produits agricoles, 90 % du transport de l'eau et 80 % de celui du combustible.

Temps et éducation

Les chercheurs Bownman & Anderson (1980), Davidson & Kanyuka (1992), McSweeney & Freedman (1980) ont constaté que le manque de temps explique la faible participation des filles aux activités éducatives. En 1980, McSweeney et Freedman estimaient que les femmes en Afrique ne disposaient seulement que d'une heure et 20 minutes par jour de temps qui n'était pas consacré à des tâches domestiques ou familiales. Dès 1975, Szalai expliquait le manque de participation des femmes à la vie sociale, à la vie professionnelle, aux activités éducatives et politiques de leur milieu par la non-disponibilité de temps.

Il en est de même pour les jeunes filles. En termes économiques, les familles traditionnelles considèrent que l'éducation a un coût d'opportunité élevé. Si les jeunes filles passent trop de temps à l'école, certaines tâches ne sont pas faites. Lors d'une étude des mœurs dans 12 villages du Burkina Faso, McSweeney et Freedman ont constaté qu'une importante proportion des jeunes filles n'avait pas le temps d'aller à l'école. Ils écrivent que :

... from ages 7 to 11, girls contribute several hours of work a day, and their contribution is more than twice that of their male counterparts. At age 13 the workload almost evens out, but at age 15 girls are again working twice as many hours as boys. Depending on the group observed, from 25 percent to 55 percent of the girls' time may be spent in the activities of hauling water, grinding grain, and transport. Other work activities include spinning cotton, doing laundry, dishes, cooking and fishing (p. 132).

Malgré ce contexte, les opinions commencent à changer en Afrique contemporaine. Au Botswana, Fuller, Hua et Snyder (1994) ont constaté que, lorsque les filles étaient encouragées à demeurer à l'école par l'un ou l'autre de leurs parents, elles réussissaient habituellement mieux que les garçons et malgré cela, elles arrivaient à contribuer significativement aux tâches familiales. De tels résultats contribuent à l'évolution des attitudes par rapport à l'éducation des femmes. Dans cette veine, McSweeney et Freedman (1980) insistent sur l'importance de bien mettre en évidence les liens entre les activités d'éducation formelle et l'apprentissage d'habiletés pratiques et utiles pour la femme rurale :

Overall the data shows that although time is an obstacle, women will find the time for those activities, which visibly improve their lives. To the extent that functional literacy is increasingly seen as a requisite for upgrading one's life and becoming part of the modern world, it, too, is valued (p. 138).

Ce lien entre l'éducation et la formation pratique semble être un des concepts qui puisse permettre d'intervenir d'une manière efficace auprès des populations de base.

Temps et technologie

Le temps disponible aux femmes est aussi une variable déterminante de l'exploitation de la technologie par ces dernières. Tel que mentionné précédemment, certaines technologies ont permis aux femmes de gagner du temps, de simplifier des tâches manuelles pénibles ou d'accélérer la production (Barrett & Brown, 1993; McSweeney & Freedman, 1980; Mwaka, 1993). Par contre, Stamp (1990) a constaté que d'autres innovations ont eu pour conséquence de demander encore plus de temps aux femmes et elles ont ainsi compromis leur capacité de s'acquitter de leurs tâches traditionnelles reliées à la production agricole, à l'alimentation et à la santé de leur famille. Dans certains cas (Barrett & Brown, 1993), la technologie s'est avérée inappropriée et les femmes ont dû reprendre certaines tâches à la main. Voilà pourquoi elles l'ont tout simplement abandonnée. Callixta (1996) a aussi noté que la mise en place de certaines technologies a eu pour conséquence de rendre obsolètes certains emplois générateurs de revenus; encore une fois, les femmes ont dû travailler plus pour combler le manque à gagner :

La diffusion des produits fabriqués localement entraîne une disparition de certaines activités auxquelles se livraient les hommes qui étaient d'un apport appréciable dans l'autosubsistance des familles rurales. La diminution des subsides alimentaires augmente de ce fait le travail des femmes qui portent la plus grande responsabilité pour faire vivre quotidiennement la famille.

La question du temps disponible aux femmes est aussi cruciale dans le cas de leur initiation aux technologies de l'information et de la communication. Ont-elles le temps de le faire? Plusieurs chercheurs en doutent, c'est ce qu'écrit Huyer, (1997); dans *Leadership and Advocacy for Women in Africa*. Lors d'une enquête

internationale auprès de plus de 700 femmes ou groupes de femmes sur leurs expériences face à la technologie, les Africaines ont indiqué que, dans leur cas, la contrainte de temps était la plus importante. Ces résultats ont amené l'Agence canadienne de développement international dans une présentation à l'Union internationale des communications à résumer la situation de la femme en Afrique comme suit :

The heavy burden of productive and domestic tasks which fall on women severely limits their time so telecommunications must be pertinent to their daily tasks, and accessible in the course of the daily or weekly schedule for women to invest their time in using or training for new technologies or telecommunication systems. (On-line)

Lorsque les technologies de l'information reliées à des tâches spécifiques permettent des économies de temps considérables, tout particulièrement au sein d'organismes, elles sont les bienvenues. Ainsi, en Tanzanie, la disponibilité d'ordinateurs, du courriel et l'accès à Internet ont permis de sauver du temps, de trouver rapidement de l'information et favoriser la publication de matériel pertinent (Young, 1997).

En somme, les valeurs traditionnelles en regard des rôles sociaux ont pour conséquence d'imposer un emploi du temps très chargé aux femmes, en leur confiant la presque totalité des tâches reliées à la survie et à la famille. Ce cadre temporel, ou cet horaire quotidien, est un handicap à leur participation aux activités éducatives et il les écarte des technologies. Ces dernières pourraient pourtant leur aider à sortir de ce cercle vicieux. Il semble tout de même que maintes expériences éducatives et maints projets où les femmes ont eu à exploiter la technologie aient eu des retombées positives. Certaines femmes ont fait preuve de créativité et certaines communautés ou certaines familles commencent à s'ouvrir aux bénéfices ainsi apportés. Il y a de plus en plus d'ouverture à un partage plus équitable des responsabilités familiales entre hommes et femmes.

Bénéfices de l'éducation et de la technologie

A quoi sert d'éduquer les femmes? Comment les femmes peuvent-elles profiter des progrès techniques? C'est à ces deux questions que sont consacrés les paragraphes qui suivent.

Bénéfices de l'éducation

Les agences de développement sont optimistes quant aux perspectives économiques et sociales offertes par l'éducation des femmes en Afrique. Hartnett & Heneveld (1993) écrivent ce qui suit dans un rapport à la Banque Mondiale.

Educated women generate more substantial social benefits. Educated women have healthier, fewer and more educated children. As schooling tends to improve a mother's knowledge and use of health practices, each additional year of schooling is estimated to decrease the mortality rate of children under the age of 5 by up to 10 percent. In addition educated women have fewer children. It is estimated that one additional year of schooling reduces fertility by 10 percent. Because educated women have fewer children, fewer will die in childbirth. Finally, women with schooling are more likely to send their own children, females in particular, to school. (On line)

Inversement, certains chercheurs au service de la Banque Mondiale expliquent le sous-développement de l'Afrique sub-sahélienne en rapport à d'autres régions du continent, par le faible niveau d'éducation des femmes. En comparant les performances économiques de l'Afrique de l'Ouest et celle de l'Afrique de l'Est, ces mêmes économistes expliquent un déficit annuel de 0,8 % de la croissance économique en raison des iniquités éducatives entre les hommes et les femmes dans cette région.

Malgré ces constats de recherche, on peut se demander si ces bénéfices de l'éducation sont perçus ainsi par les gens qui y habitent. Une étude plus poussée, réalisée au Niger, a scruté les perceptions entretenues à l'égard de l'éducation des femmes. Voici les principales conclusions de cette étude :

Les avantages perçus :

- les hommes croient que les femmes instruites ont de meilleures chances de se bien marier,
- les femmes instruites sont perçues comme plus aptes à garder leurs enfants propres et en bonne santé,

- l'éducation augmente les chances d'emploi.

Les inconvénients perçus :

- les familles où les filles se font instruire ne profitent pas de leur travail physique,
- plus les filles demeurent longtemps à l'école, plus grande est leur chance d'une grossesse hors mariage,
- les examens de fin d'études coïncident avec l'âge traditionnel du mariage des filles,
- le fait de savoir lire et écrire n'augmente pas les perspectives d'emploi,
- les chances des filles de réussir les examens de fin de cycle ne sont pas très bonnes.

Enfin, dans une perspective familiale, les retombées bénéfiques de l'éducation des filles vont à la famille de son mari; voilà pourquoi on est enclin à faire instruire les hommes plutôt que les filles (Colclough, Rose & Tembon, 1998).

Pour leur part, les femmes semblent croire que les retombées bénéfiques de leur éducation profiteront à leurs filles :

. . . more and more mothers who can afford it are encouraging their daughters to continue (in education), indicating a shift in perceived rewards of schooling . . . the local population has also become committed to providing girls with education and view it as an economic benefit (Bach, Gadalla, Khattab, Gulick, 1985) p 379.

Tel est le cas dans les régions de l'Afrique où les femmes sont avant tout responsables de la production agricole et des tâches domestiques. Dans ces régions, les mères hésitent elles-mêmes à envoyer leurs filles à l'école, elles préfèrent les voir travailler aux champs. Leur contribution a une importance économique considérable.

Le type d'éducation offert à l'école a aussi une influence sur les perceptions et les attitudes face à l'éducation des filles. Ainsi Robertson (1984) a remarqué au Ghana, que non seulement les filles qui allaient à l'école étaient perçues comme non productives par leur famille, mais en raison du programme scolaire en vigueur, elles devenaient non productives du point de vue économique. Elles en sortaient avec des perceptions archaïques et des habiletés périmées que leur transmettait un programme d'études vieillot hérité de l'école de l'époque

coloniale. Un programme qui n'enseignait aucune habileté pratique et qui rendait les femmes encore plus dépendantes des hommes.

En plus, compte tenu des conditions économiques, la perspective d'obtenir un emploi après avoir reçu une éducation formelle s'estompe. Cette réalité est encore plus dramatique dans le cas des femmes.

Une étude de McSweeney et Freedman (1980) réalisée au Burkina Faso a mis en évidence que, dans maints villages, les femmes ne voient pas de retombées positives à l'éducation. Les programmes qui semblent les plus appréciés sont les rares programmes pratiques qui mettent l'accent sur l'agriculture, les métiers et la santé. Ce sont les seuls programmes qui attirent les femmes.

Ces quelques constats n'excluent pas le fait que les perceptions des avantages procurés par l'éducation des femmes varient beaucoup de village en village et de famille en famille. Les décisions de faire instruire une fille dépendent des bénéfices économiques et sociaux perçus par les parents et les personnes dans leur environnement immédiat.

Bénéfices de la technologie

Les femmes évaluent toute innovation par rapport à leurs obligations traditionnelles de pourvoir aux besoins de leurs familles (Callixta, 1986). C'est là leur seule motivation. C'est ainsi que les chercheurs expliquent l'adoption ou le rejet de toute nouvelle technique par les Africaines. Par le passé, les innovations qui ont permis une augmentation de la production agricole, ou alimentaire ou une augmentation des revenus personnels ont été rapidement adoptées (Wright, 1998). Mais il y a aussi eu des expériences négatives, celles qui n'ont pas rapporté les profits escomptés, qui ont causé des pertes de temps ou de revenus comme, par exemple, le projet Mwea au Kenya (Stamp, 1990). Bien que dans ce cas, l'exploitation de la technologie devait augmenter le rendement dans les rizières et en conséquence les revenus des familles, la prise en charge de la gestion du projet par les hommes a eu un effet négatif. Dans ce cas, le désarroi de ces femmes les a même menées à la grève, phénomène invraisemblable au sein d'une société Haussa et musulmane.

Les agences internationales, responsables du développement, font depuis plusieurs années la promotion des technologies de l'information et de la communication. En se fondant souvent sur des projections de phénomènes observés dans les pays du Nord, plusieurs veulent croire que la technologie permettra aux pays en voie de développement, de faire rapidement le rattrapage souhaité. On promet le même genre de bénéfices aux femmes :

Les nouvelles technologies sont des médiums décentralisés, déhiérarchisés qui permettent la participation simultanée de beaucoup de voix et l'expression de points de vue divergents. En plus de renforcer la voix des femmes, les TIC peuvent leur profiter d'autres façons : elles peuvent faciliter la participation des femmes de secteurs différents et de régions différentes. Les femmes peuvent ainsi échanger de l'information dont elles ont besoin pour améliorer leurs propres conditions de vie et celles de leurs familles tout en leur permettant de jouer plus efficacement leurs rôles traditionnels. (Huyer, 1997 (on-line) Traduction de l'auteur).

Toutefois, malgré les promesses et les espoirs suscités, peu d'études ont mis en évidence les bénéfices réels des innovations technologiques en Afrique. Les quelques études disponibles, surtout des évaluations de projets, présentent des résultats nonconvaincants. Ainsi, dans une recension de 76 projets de la Banque Mondiale qui avaient une composante d'initiation à l'informatique, Moussa et Schwere (1992) constatent des bénéfices en regard du rendement organisationnel, de la productivité et de l'efficacité administrative. Mais en contrepartie, ils notent des difficultés sérieuses : faiblesses institutionnelles, manque de personnel qualifié, manque de revenus, environnement chaotique, logiciels inadaptés, etc.

Probablement en raison du contexte africain, et en raison de la nouveauté de la technologie, peu d'études se sont penchées sur les bénéfices de celle-ci pour les femmes. Une seule étude recensée aborde les difficultés réelles de la femme face à la technologie. L'étude s'intéresse à la formation légale de juristes et de leur initiation aux TIC. Comme l'expose le paragraphe qui suit, tiré du rapport de la *Georgetown Womens' Law and Public Policy Fellowship Program*, 1997, l'exploitation de l'informatique n'est pas de tout repos :

Pour utiliser le courriel, la participante au projet doit parcourir une distance de 20 kilomètres afin de se rendre à la bibliothèque de l'Université, elle doit ensuite présenter au technicien une copie de l'information à être transmise sous forme écrite ou sous forme électronique (disquette); elle doit ensuite défrayer des coûts d'un dollar US par page pour le texte à expédier et de 50 cents US par page reçue. Enfin, elle doit attendre deux jours pour obtenir une réponse. Dans bien des cas, les courriels ne se rendent jamais à destination parce que les adresses sont entrées par le personnel des bibliothèques qui a tendance à faire des erreurs de frappe.

En Tanzanie, Young (1997) fait état des retombées des TIC dans le cas d'organisations de femmes.

TAMWA met and surpassed the original results expected in the publication and distribution of SAUTU YA SITI. TAMWA significantly increases the access of rural women to information on issues of concern to them (e. g., violence, pregnancy, maternal care, nutrition, and legal rights) . . . TAMWA has vastly increased its production capacities beyond magazines and prints. It has now established production facilities to disseminate its messages through radio, video, educational material and SAUTI YA SITI; it has become a resource for other national and regional organizations in using media-based activities to promote women's issues, and its focus has moved from local and national to global.

De même, une étude de l'Africain Gendre Institut a identifié des bénéfices significatifs de l'exploitation de la technologie par les femmes :

Ces projets servent souvent des populations autres que celles qui ont l'accès direct à Internet et incluent celles qui n'y ont pas accès : elles utilisent aussi la télécopie et elles expédient par la poste l'information prise de l'Internet. Des organisations de femmes africaines intègrent les technologies de communications dans leurs programmes de travail comme stratégie de dissémination. Ces outils rapprochent les femmes à travers le continent comme jamais auparavant. Des programmes d'intérêt ont été élaborés par les femmes. Ces derniers constituent un flux d'information complémentaire aux efforts des chercheurs et appuient l'élaboration de politiques.

D'autres études (Association for Progressive Communications Women's Program, 1997; Communication Program of Women, ENDA-SYNFEV, 1998; The Reproductive Rights Alliance, 1997) ont aussi constaté que les TIC donnaient aux femmes un plus grand accès à l'information, favorisaient la constitution de réseaux, permettaient de communiquer plus efficacement et supportaient l'édition.

En somme, il semble que les femmes elles-mêmes valorisent l'expérience et les bénéfices de certaines technologies plus que ceux de l'éducation. Bien que l'un n'aille pas sans l'autre, les technologies valorisées sont celles qui présentent une composante pratique : il est inutile d'apprendre à lire s'il n'y a rien à lire, mais il est utile d'apprendre à lire si cela permet d'améliorer son revenu, sa santé, etc.

Variables contextuelles importantes

L'impact de certaines variables sur le taux de participation des femmes à l'éducation et sur leur exploitation de la technologie, est difficile à départager. Le temps dont disposent les femmes est limité en raison du rôle social qu'on leur confie, et les bénéfices de toute initiative novatrice sont évalués en fonction de leur rôle et du temps dont elles disposent. Cependant, deux autres variables semblent aussi jouer un rôle important : l'accessibilité et le pouvoir personnel que confèrent l'éducation et la technologie.

Accessibilité et équité

Les chartes des droits de la personne mentionnent toutes le droit à l'éducation. Pourtant, le nombre de personnes analphabètes dans le monde ne fait qu'augmenter. Plus des deux tiers de celles-ci sont des femmes. L'éducation peut être perçue comme un investissement en faveur de la paix et du développement. Pourtant, plus de 100 millions d'enfants dans le monde ne vont pas à l'école; 60 % de ces derniers sont des filles. Un enfant sur quatre ne termine pas un programme de cinq ans d'éducation de base. Près d'un milliard d'adultes sont analphabètes. De plus, 35 pays ne semblent pas prêts d'atteindre les objectifs visant à éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire.

Pour réussir, les plans d'éducation nationaux doivent s'attaquer aux problèmes d'accès, d'équité et de qualité. Dans le cadre de conférences préparatoires à la rencontre du G8 on dit :

L'élaboration et la mise en œuvre de plans d'éducation valables doivent demeurer la responsabilité des gouvernements des pays en développement. Mais ces derniers doivent cibler l'accès pour tous, en portant une attention spéciale aux filles.

Pour irradier l'analphabétisme, on a eu recours, avec plus ou moins de succès, à des moyens souvent originaux : classes pour adultes, pour femmes, ou écoles communautaires, etc. On se demande présentement si la technologie ne serait pas un moyen de pallier au manque de ressources nécessaires pour atteindre cet objectif. En Afrique, l'éducation n'est pas accessible pour des raisons économiques, mais aussi pour des raisons culturelles tel que mentionné précédemment. L'éducation sur Internet peut être disponible tout en tenant compte des horaires très chargés des Africaines. Il est donc logique de s'interroger pour savoir si les exclus, les personnes marginalisées comme les femmes, les populations nomades ou éloignées ne pourraient pas, à partir d'initiatives individuelles apprendre « *en ligne* ». Quel sera l'impact sur les femmes de rendre disponible sur l'inforoute, des programmes d'alphabétisation, des programmes d'enseignement de certains métiers qui ont une valeur économique immédiate, des programmes d'enrichissement en agriculture, élevage, environnement, santé et hygiène?

Dans une perspective éducative, l'accessibilité est avant tout une question d'équité bien qu'elle soit aussi une question économique. Dans la majorité des pays visés par de tels programmes, les collectivités à atteindre sont souvent dépourvues de services élémentaires d'électricité, de communication. Il en est de même des services sanitaires d'eau et de traitement des égouts. Il y a donc des préalables à l'accès à la technologie. Il faut qu'une collectivité dispose d'un minimum de bien-être pour pouvoir profiter de la technologie. L'acquisition de la technologie de communication est cumulative.

Au dire de la commission économique des Nations-Unies pour l'Afrique :

Les nouvelles technologies qui sont aujourd'hui disponibles pourraient considérablement améliorer la connectivité de l'Afrique en matière de télécommunications et de réseaux d'information.

Mais, selon M. Jay Naido, ministre de la poste, des télécommunications et de la diffusion radiotélévisée en Afrique du Sud, l'Afrique a été en retrait de tout ce qui est technologie pendant le 20^e siècle, et son infrastructure technique est marquée par les conséquences du sous-développement.

- 14 millions de lignes téléphoniques seulement ont été installées en Afrique sub-saharienne, soit moins de téléphones qu'à Tokyo (Japon);
- la durée moyenne d'attente pour les installations téléphoniques en Afrique est de 5 ans;
- moins d'un Africain sur 50 a un accès téléphonique direct;
- il faudrait investir au moins 50 milliards de dollars afin de permettre aux télécommunications africaines d'être compétitives avec les autres régions du monde.

En somme, dans le cas de l'éducation et de la technologie, l'accessibilité est une question d'équité. Dans les deux cas il y a des préalaables d'ordre économique. Mais, dans le cas de l'éducation, il y a aussi des obstacles d'ordre historique et socioculturel.

Prestige et pouvoir

Longtemps, dans les sociétés occidentales on a fait l'équation *connaissance / pouvoir*. En conséquence, beaucoup de connaissances techniques ou spécialisées ont été jalousement maintenues secrètes. Ce phénomène s'explique, d'une part, en raison de la compétition économique et, d'autre part, pour assurer la protection des gens au pouvoir. On a cru que les initiés disposaient de plus de pouvoir. On commence à peine, dans les sociétés démocratiques, à réconcilier le droit de propriété intellectuelle et le droit démocratique à l'information. L'accès à l'information a soulevé de nombreuses questions d'éthique. La connaissance et le contrôle de l'information sont, *a fortiori*, perçus comme sources de pouvoir par ceux qui connaissent mal les possibilités offertes par Internet. Tel est le cas dans une société très hiérarchisée comme la société africaine traditionnelle. Quand une villageoise saura manipuler un fureteur Internet, sera-t-on prêt à la laisser *surfer* sans restrictions? Est-on prêt à la laisser interroger qui que ce soit dans le monde à la recherche de solutions aux problèmes locaux ou personnels? Deviendra-t-elle trop puissante? Sera-t-elle une menace à l'ordre établi?

Dans beaucoup de régions, les femmes ont accès à l'éducation et à la technologie moins facilement que les hommes. La technologie, en tiers-monde, de façon générale échappe aux femmes. Et pourtant, elle est un des moteurs

essentiels du développement économique. La contribution féminine dans ce domaine peut représenter une source de revenus considérable que le continent africain ne peut plus ignorer. Si le Sénégal veut jouer avec succès la carte de l'intégration régionale et gagner son pari devant les enjeux de la mondialisation, il faut focaliser l'exploitation de ressources reliées aux TIC.

Les conférences mondiales organisées par les Nations-Unies depuis une trentaine d'années (Mexico, 1970, Nairobi, 1985, Rio, 1992, Pékin, 1995) ont toutes recommandé aux États et aux organisations intergouvernementales d'ouvrir le domaine scientifique (incluant la technologie) aux femmes, non seulement par soucis d'équité, mais aussi pour lutter contre la misère, la production alimentaire insuffisante, les maladies endémiques et la dégradation de l'environnement.

Plus récemment, le Forum régional de l'Afrique *Femmes, science et technologie*, tenu à Ouagadougou en janvier 1999, ainsi que la Conférence mondiale sur la science, organisée à Budapest en juin 1999, ont souligné la nécessité d'impliquer davantage les femmes dans la production et la gestion de la science et de la technologie en vue de parvenir à un développement qui soit mis au service de tous les êtres humains et qui soit respectueux de l'environnement. Ils ont adopté comme priorité l'éducation scientifique des filles et des femmes, à tous les niveaux. Parmi les autres recommandations figurait le renforcement des réseaux de femmes scientifiques et ingénieurs.

Comme dans tout autre secteur d'activités, la participation des bénéficiaires à l'élaboration et à la gestion de programmes éducatifs devient rentable premièrement sur une base individuelle et, deuxièmement, dans une perspective collective, elle contribue au renforcement des capacités institutionnelles. Il faut donc que les pays en développement soient appuyés leurs efforts pour rendre les femmes habiles à exploiter à contribuer au développement et rehausse les capacités globales de toute collectivité.

Résumé

Cette modeste recension des écrits a permis la sélection d'une approche méthodologique et l'élaboration d'un protocole de recherche qui permettra de voir dans quelle mesure les femmes impliquées dans les projets décrits au chapitre premier perçoivent l'éducation, la technologie et le rôle des variables ambiantes particulières à leur milieu.

Chapitre 3

Le schème de recherche

L'objectif de ce chapitre est de décrire comment la recherche sera menée; il traite successivement de la méthodologie utilisée, du milieu de recherche, de la sélection des participants, du protocole d'entrevue et du traitement qui sera fait des données recueillies.

Méthodologie des groupes cibles

Dans le cadre de la méthodologie des groupes cibles, un groupe est constitué d'un ensemble relativement restreint de personnes qui ont été invitées à discuter d'un sujet spécifique. Cette méthode de recherche fut développée initialement dans le cadre d'études de mise en marché; elle devait mener à une meilleure compréhension des réactions de clients face à de nouveaux produits. Puisque cette approche est encore peu fréquente en éducation, il fut décidé de la décrire de la manière la plus complète qu'on ne le fait habituellement dans le contexte d'un cadre méthodologique.

Par le passé, l'exploitation de groupes cibles (focus groups) s'est avérée efficace pour obtenir une compréhension approfondie ou pour saisir les sentiments, comprendre les motifs et les attitudes de certains groupes. En effet, souvent, la convocation de petits groupes pour discuter une question, d'une manière informelle, favorise une plus grande franchise et résulte en une plus grande ouverture de la part des participants. Les interactions résultant du choc des idées et le format convivial de l'environnement permettent l'émergence et l'expression de nouvelles idées. MacNealy (1999) écrit que des groupes cibles sont idéals pour permettre aux participants d'exprimer leurs perceptions, leurs sentiments ou leurs attitudes sur des questions complexes. Souvent ces dernières ont un impact sur le comportement des personnes. En Afrique, nous croyons que telle est la situation des femmes face à l'éducation et à la technologie.

Les postulats de la méthodologie

Le cadre théorique sous-jacent à cette approche postule qu'en situation de groupe, les interactions entre les participants favorisent plus facilement l'émergence de sentiments, d'attitudes et de croyances que ne le font les rencontres individuelles. Cependant, cela n'arrive pas *comme par magie*; les rencontres de groupes cibles doivent être bien planifiées, les participants choisis avec soin, selon les règles de l'art, et les animateurs préparés (Kreuger, 1994). Lors d'enquêtes, utilisant des questionnaires fermés ou ouverts, les répondants se limitent habituellement aux thématiques prévues par le chercheur. Dans le cas de groupes cibles, les interactions verbales entre les participants ont souvent un effet stimulant. Le contexte permet à ces derniers d'exprimer leurs opinions, de clarifier leurs propos, de les illustrer à l'aide d'exemples, d'en discuter, d'être en désaccord avec leurs interlocuteurs, de se questionner mutuellement, etc. Ce contexte favorise même l'évolution de la pensée collective sur les questions qui font l'objet de discussion.

Pour fonctionner d'une manière optimale (MacNealy, 1999), un groupe cible devrait se rencontrer dans un endroit propice aux échanges verbaux et à la communication interpersonnelle. Il peut être avantageux pour favoriser les échanges que les participants ne se connaissent pas à l'avance, et que l'invitation elle-même soit formulée d'une manière très simple : *participer à un échange de points de vue* plutôt que *participer à une étude*. Il y a donc lieu, dans les pages qui suivent de discuter de la gestion du processus, des méthodes d'animation, de la conduite des réunions et, enfin, du traitement de l'information ainsi obtenue.

Préoccupations de gestion

Le milieu, la date et l'heure de l'entrevue doivent être choisis afin de favoriser la communication et les échanges entre les participants. En d'autres mots, il faut éviter de choisir des lieux de rencontres ou de cédule des entrevues en des endroits qui puissent indisposer les participants. Il faut choisir un endroit et une

heure qui permet aux participants de se sentir à l'aise et où ils ne seront pas distraits par d'autres activités.

Habituellement, les entrevues avec des groupes cibles durent environ deux heures. Des entrevues trop courtes ou trop longues sont moins productives.

La sélection des participants se fait en fonction des objectifs de recherche. Dans certains cas, il est nécessaire de parler à presque toutes les personnes qui constituent une population étudiée. Dans d'autres, il faut tenir compte de la représentativité des gens convoqués en entrevue de groupe; certaines techniques d'échantillonnage peuvent alors être appliquées. Certains chercheurs ont choisi des groupes commodes, une classe, par exemple. D'autres ont simplement invité des personnes intéressées à une séance d'entrevue; enfin, d'autres ont demandé aux participants à une première entrevue de nommer d'autres personnes afin de constituer les groupes suivants.

L'assignation des participants à différents groupes de discussion est aussi importante. Il est difficile de déterminer le nombre optimal de participants par groupe; certains auteurs croient que de 6 à 8 participants constituent la limite maximale d'un tel groupe, d'autres sont prêts à en accepter jusqu'à 12. Lorsque plus d'un groupe est convoqué, il est recommandé, en vue de favoriser la communication, de mettre ensemble premièrement, les personnes qui ont des caractéristiques ou des intérêts communs; deuxièmement, celles qui ne se connaissent pas mutuellement et, troisièmement, les gens qui ont sensiblement le même statut social.

Animation des rencontres

Les animateurs de groupes cibles ont un double rôle, celui d'animateur et celui de rapporteur. Ces rôles peuvent avantageusement être joués par deux intervenants différents.

L'animation de groupes cibles est très importante. La personne qui en est responsable doit connaître les règles de comportement des groupes; elle doit être capable de susciter la participation des personnes gênées et de limiter le

droit de parole de celles qui sont trop loquaces. L'animateur doit savoir écouter, réagir, faire des synthèses qui témoignent d'une bonne compréhension de ce qu'ont dit les participants. L'animateur doit savoir accepter et considérer valide tout ce qu'on lui dit, et il ne doit pas porter de jugement. Sa tâche est de faire émerger les idées et non d'enseigner. Il ne lui appartient pas de présenter son point de vue, il faut qu'il soit très prudent de ne pas influencer les participants par des comportements non verbaux.

Le rapporteur, pour sa part, doit se soucier d'objectivité et de précision. Souvent, il est possible d'obtenir la permission de faire des enregistrements magnétiques des discussions. Les enregistrements pourront ensuite être transcrits pour fin d'analyse de contenu. Ces derniers peuvent être complétés par des commentaires écrits faits immédiatement à la suite des rencontres.

Conduite des rencontres

Pour obtenir les renseignements voulus, il importe de bien planifier la démarche de la rencontre. Dès leur arrivée, les participants doivent se sentir à l'aise; pour ce faire, il faut bien les accueillir, et leur aider à se rencontrer mutuellement.

Quand les participants sont arrivés, il est temps de les rappeler à l'ordre.

L'intervention pourrait prendre sensiblement la forme suivante :

Bonjour, nous sommes ici pour discuter de

Merci de votre participation. . . .

Nous voulons vous donner une occasion de vous exprimer en toute liberté et en toute candeur suite aux questions qui seront posées sur ce sujet.

Vous avez été convoqués ici en raison de votre expérience et de votre connaissance du sujet, vos opinions sont importantes.

Pour toutes les questions que nous allons soulever, nous ne considérons pas qu'il y ait de bonnes ou de mauvaises réponses; nous voulons simplement savoir ce que vous pensez. Il serait tout à fait acceptable que vous exprimiez des opinions divergentes les unes des autres. . .

Surtout, ne soyez pas gênés. . .

Il convient ensuite, si les participants ne se connaissent pas, de prendre quelques instants pour qu'ils se présentent. L'animateur commence par se présenter lui-même, puis il invite les participants à le faire. Il peut profiter de cette

occasion, pour mettre en évidence les caractéristiques et intérêts communs des participants.

Viens ensuite la soumission des questions à être discutées. Ces questions devraient être formulées à l'aide des expressions *Qu'est-ce que. . . ?*, ou *Comment. . . ?* de préférence à des questions de forme *Pourquoi. . . ?*. Ces derniers ont tendance à inciter les gens à justifier leur point de vue. Le rythme de présentation des questions à être discutées doit se faire en toute conscience de l'échéancier. Il ne faut pas laisser la discussion d'un aspect de la problématique prendre trop de temps et conséquemment escamoter certaines questions tout aussi importantes.

En fin de séance, l'animateur doit profiter de l'occasion pour faire une synthèse des discussions et pour remercier les participants de leur contribution.

Analyse de données

L'analyse des données se fait selon les normes habituelles de l'analyse de contenu. La rédaction de notes de l'animateur et des premiers constats devrait se faire immédiatement après le départ du groupe. Si une personne agit comme rapporteur, elle doit mettre au propre les données le plus rapidement possible. Il ne faut pas se fier à sa mémoire pour faire un rapport de ce genre. Si, au contraire, le tout fut enregistré sur bande magnétique, il faut voir à sa transcription dans les meilleurs délais.

Collectivités cibles

Ce projet se situe dans deux collectivités, Médina Fass-Mbao et Mbadienne.

Médina Fass Mbao

Médina Fass-Mbao est près de la route nationale n° 1, entre Dakar et Rufisque qui la rapproche de la Côte Sud-Est par rapport à la région naturelle du Cap Vert qui est elle-même la partie la plus à l'ouest du continent africain. C'est une zone résidentielle de la banlieue populaire de Dakar, la capitale du Sénégal.

Gros village de la conurbation dakaroise en extension constante, Médina Fass-Mbao est de création relativement récente. En 1980 les premiers habitants s'y installaient. Les souches les plus anciennes de sa population actuelle viennent toutes de Fass-Paillote. Originaires des campagnes, les premiers habitants s'étaient installés dans cet îlot de taudis sans normes d'hygiène au fil du temps, particulièrement dans les années 1970. C'était la première grosse vague de l'exode rural sous la poussée de la sécheresse qui éprouva durement le Sahel. Ces populations ont été déplacées vers des zones peu habitées de la région de Dakar. Elle ont été 'déguerpies' du centre-ville, parfois par la force ou à la suite d'incendies dont l'origine reste encore douteuse, pour céder place à des



prometteurs immobiliers.

Malgré la nature des terrains, Médina Fass-Mbao s'est progressivement urbanisé. À la fin des années 1990, le village comptait huit quartiers pour une population de 15 000 habitant dont 80 % de jeunes de moins de 20 ans. Les Wolofs constituent la majorité de la population, suivis des Toucouleurs; puis, viennent les Sérères et les Diolas. Cette population est presque exclusivement

de religion musulmane (99 %). Par la diversité des ethnies qui en composent la population, Médina Fass-Mbao est un véritable album de cartes postales de toutes les régions naturelles et culturelles (langues et religions) du Sénégal.

Le village affiche sa détermination à prendre son développement en main sous l'action combinée du groupement féminin '*Takku liggéey*' (littéralement *se ceindre les reins pour travailler*), du groupement d'intérêt économique '*Bokk jef*' ('*s'associer pour entreprendre*') et d'autres associations comme les associations sportives et culturelles de jeunes. Tous ces groupements économiques œuvrent pour la promotion des petites entreprises collectives. Le commerce y est la principale source de revenu, surtout pour les femmes. Les hommes sont plus actifs dans de petites entreprises individuelles de maçonnerie, de menuiserie et de transport, surtout par calèches.

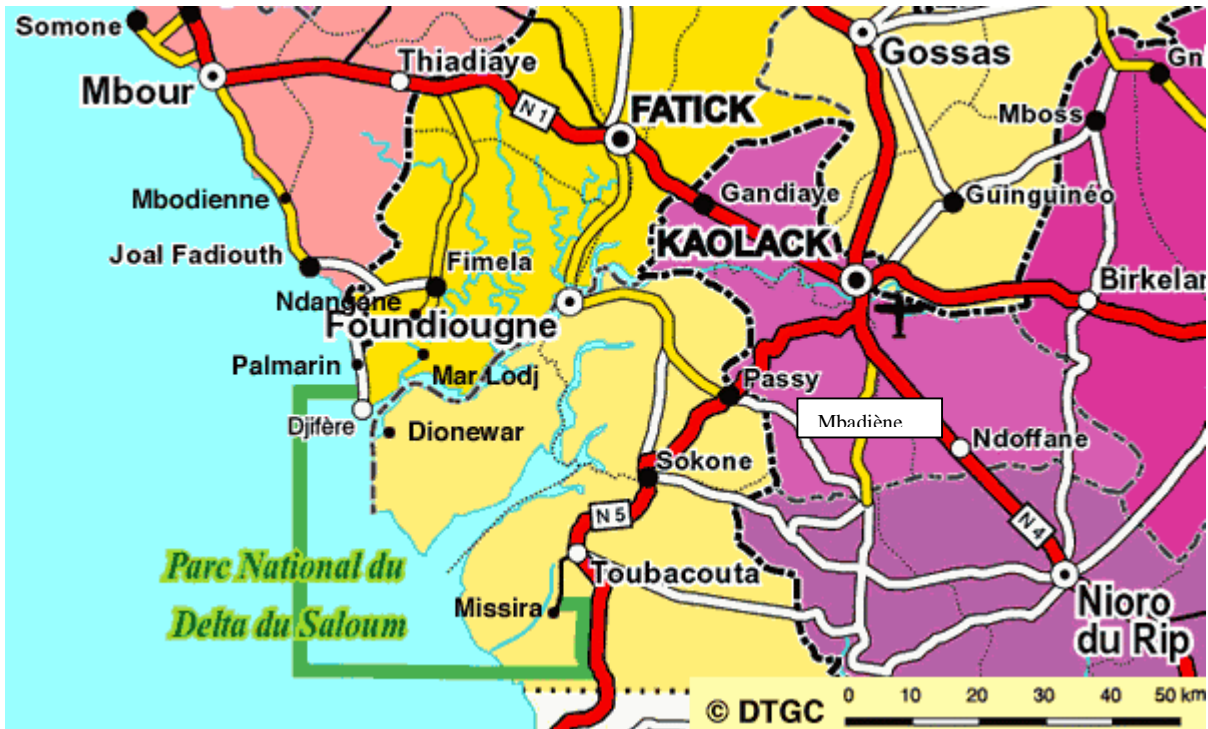
Cependant, Médina Fass Mbao est un village assez pauvre. Les efforts consentis par les populations semblent presque toujours annihilés par le coût élevé de la vie au Sénégal et à Dakar en particulier; les difficultés d'approvisionnement que rencontrent les commerçants, la rareté des numéraires liée au dénuement presque total de l'immense majorité de la population qui n'a pas de revenu fixe.

À côté de la survie au quotidien en milieu urbain, l'accès à l'éducation est l'une des principales difficultés du village. Certes, des écoles coraniques y dispensent une éducation traditionnelle. Ce type d'école ouvre des fenêtres sur l'alphabétisation en langues nationales, principalement en wolof et pulaar. Mais l'immense majorité des jeunes ne va pas à l'école ou ne fréquente plus les structures d'éducation formelle. La création d'une école communautaire de base associée à l'ouverture d'un centre d'alphabétisation fonctionnelle a été fêtée au milieu de années 1990 comme la planche de salut d'une jeunesse déscolarisée, oisive, abandonnée à elle-même, proie facile de la déperdition juvénile.

Mbadienne

Comparativement à Médina Fass Mbao, Mbadienne offre un tout autre visage. Petit village traditionnel dans son architecture et dans son mode de vie, cette

localité est située à plus de deux cent kilomètres au Sud de Dakar, sur la route nationale n°4 conduisant à Ziguinchor, la capitale de la Casamance. On y est à moins de 50 kilomètres de la frontière qui sépare le Sénégal de la Gambie dont il partage les réalités humaines, géographiques et culturelles.



Le village est situé en plein milieu sérère fortement modifié par les mouvements des populations entraînés par la résistance à la colonisation européenne dès la fin du 18e siècle. Les origines de la création du bourg remontent à cette époque où les chefs traditionnels et coutumiers sérères durent accueillir et cohabiter avec des populations venant principalement du Nord, de la vallée du fleuve Sénégal. Ces porteurs d'armes arrivaient avec les marabouts toucouleurs résistant aux colonisateurs européens. Installée sur ces terres offertes à leurs ancêtres par les familles régnautes du Saloum (région historique des Sérères), la population de Mbadiène se compose principalement de Sérères. Les autres groupes ethniques – toucouleurs, wolof, socé, etc. se sont fondus depuis de longues générations dans un syncrétisme culturel et religieux dans lequel

prédominent les valeurs musulmanes. L'islam est l'unique religion de la localité. Il compte moins de 1 000 âmes.

Quoique fort ancienne, cette origine historique du village y fait cohabiter aujourd'hui encore deux types de gestion, l'une moderne, l'autre plus traditionnelle. Au plan administratif, le village de Mbadienne dépend de la région de Kaolack, du Département de Nioro, de l'arrondissement de Koumbale et de la communauté rurale de Keur Baka. Cette dépendance administrative y est moins visible, moins agissante. A côté des autorités de l'administration représentées par le sous-préfet ayant ses quartiers à Koumbale, la chefferie traditionnelle et agissante y est exercée de père en fils par la descendance directe du premier Toucouleur qui reçut la terre de l'actuel village en offrande et en gage de reconnaissance et de soumission de la part des Sérères, ce qui ne va pas sans poser des problèmes de relations humaines et, surtout, de rapport d'autorité entre les différentes composantes historiques de la population. Certains, surtout parmi les Sérères, voudraient bien retrouver des prérogatives et préséances perdues au fil du temps. En réalité, le pouvoir est partagé à Mbadienne entre plusieurs instances. Le chef de village est l'autorité reconnue de tous.

Cependant, il doit composer avec l'imam. Guide spirituel de la communauté musulmane, l'imam est aussi un des notables les plus riches de la localité. Le maître d'école coranique complète le trio des chefs charismatiques du village. Cependant, d'autres structures et instances de décision communautaires ont été créées, surtout ces dernières années, pour servir les différents projets de développement économique et social. C'est ainsi que plusieurs groupements y ont été créés, chacun ayant son comité de gestion qui préserve jalousement ses prérogatives. Du fait de ses dimensions réduites, Mbadienne est une véritable mosaïque de pouvoir éclaté et de centres de décisions émiettés que le chef de village doit animer et diriger avec habileté.

Situé en plein Saloum, dans le bassin arachidier, Mbadienne jouit d'une pluviométrie généralement supérieure à la moyenne nationale. Les terres arables sont relativement faciles à cultiver. L'arachide et les cultures vivrières (maïs et mil) sont les principales productions. Cependant, de nouvelles cultures de rente

comme les pastèques connaissent un développement notable. L'autosuffisance alimentaire est effective, sauf pour les années de dure sécheresse.

Pour la population essentiellement rurale et agricole, les conditions de vie à Mbadienne sont plus dures qu'à Médina Fass-Mbao. Alors que Médina Fass-Mbao bénéficie des commodités qui font et facilitent la vie en ville, Mbadienne est très peu développée. Il n'y a ni eau courante, ni électricité, ni téléphone. L'eau potable provient du puits creusé au milieu du village pour tous les usages communautaires des hommes et du bétail. L'éclairage y est assuré grâce à des lampes tempêtes au pétrole ou à des bougies, le chauffage et la cuisine par le bois ramassé dans les bosquets alentours.

Toutefois, du fait de la bonne qualité des sols et des rendements des différentes cultures, le village présente un visage relativement coquet. Les cases en paille et torchis ont été remplacées depuis fort longtemps par des maisons faites de banco ou de ciment et recouvertes de toits en zinc ondulé. Chaque maison est bâtie sur un grand terrain formant une concession dans laquelle cohabitent plusieurs ménages composant une même famille.

En plus des duretés qui caractérisent la vie dans les campagnes déshéritées sans être forcément pauvres, l'accès à l'éducation est la principale difficulté de la localité. Les écoles les plus proches sont situées à plus de 2 km, à Koumbale qui abrite une école primaire et un collège d'enseignement moyen. Les lycées les plus proches sont à Nioro et Kaolack, tous éloignés de Mbadienne d'une vingtaine de kilomètres. Les établissements de Koumbale sont publics et d'accès gratuit, mais ils n'offrent aucune autre facilité aux élèves qui les fréquentent. Les enfants de Mbadienne qui vont à l'école s'y rendent tous les jours à pied. Les plus grands et plus chanceux qui fréquentent le lycée doivent trouver un tuteur à Kaolack ou Nioro.

Au total, Médina Fass-Mbao et Mbadienne présentent deux visages bien connus des économistes et des sociologues. Fass-Mbao est en milieu périurbain avec tout ce que cela implique comme problèmes à résoudre pour la survie et l'épanouissement des personnes. Le rythme de la vie y est naturellement plus frénétique, plus trépidant, mais aussi plus stressant et angoissant. Mbadienne

est en milieu rural ce qui laisse supposer un éloignement des centres de décision et, surtout, un éloignement des retombées du développement et de la modernité. La vie s'y déroule comme au ralenti; le temps ne semble point compter; toute la communauté y vaque pour ainsi dire aux mêmes occupations et aux mêmes moments.

À cette toile de fond des deux localités d'accueil du projet viennent s'ajouter d'autres réalités. Les grandes orientations politiques prises au Sénégal pour son essor économique et social depuis le début des années 1980 se fondent sur la formule *moins d'état, mieux d'état*. Les réformes administratives en cours présagent de nouvelles difficultés pas toujours comprises ou acceptées de tous. L'adoption et la mise en œuvre de la politique de décentralisation administrative visent la participation effective des populations concernées au financement et à la gestion des affaires des communautés. L'éducation et la santé n'échappent pas à ces diktats. Depuis l'adoption de l'initiative de Bamako, les populations ont progressivement appris à s'acquitter de frais afférents à leur accès aux soins de santé primaire. La couverture médicale, le nombre et la dissémination des cases de santé ne semblent pourtant pas de nature à satisfaire la demande. Cependant, la généralisation de l'expérience acquise dans ce domaine est inéluctable. Par contre, l'accès à l'éducation au Sénégal en général, et en milieux périurbain et rural en particulier pose problème.

Participants

Pour atteindre les objectifs de recherche nous avons rencontré dans ces deux collectivités, neuf groupes cibles en entrevues. Chacun des groupes était constitué de 4 à 6 femmes et a été rencontré au début de l'année 2002. Ils ont été choisis pour être le plus représentatif des opinions des femmes dans les communautés où le projet a pris place. Les groupes étaient les suivants :

- 1- Femmes adultes et filles HLM de Médina Fass-Mbao (6)
- 2- Jeunes filles Pulaar de Médina Fass-Mbao (4)
- 3- Femmes adultes Pulaars de Médina Fass-Mbao (5)
- 4- Volontaires (enseignants) de Médina Fass-Mbao (5)
- 5- Jeunes filles Wolof de Médina Fass-Mbao (5)

- 6- Femmes adultes Wolof de Médina Fass-Mbao (5)
- 7- Jeunes filles de Mbadienne (6)
- 8- Jeunes dames (d'alphabétisation) de Mbadienne (4)
- 9- Femmes adultes de la communauté de Mbadienne (6)

Les participantes des différents groupes ont simplement répondu à l'invitation qui leur a été faite. À Médina Fass-Mbao, compte tenu de l'existence de deux collectivités linguistiques, il fut décidé de dédoubler les groupes. Les entrevues furent animées par des assistants formés au préalable. Dans chaque cas, les discussions d'environ deux heures furent enregistrées sur bandes magnétiques. Les échanges furent ensuite traduits du Wolof ou du Polar vers le Français par ces mêmes assistants.

Protocole d'entrevue

Les six premières questions découlent directement de la recension des écrits présentée au chapitre précédent. Ces questions portent sur les perceptions du rôle de la femme, la gestion du temps et les bénéfices de l'éducation et de la technologie pour les Africaines. Les questions suivantes tentent d'élargir la liste des variables susceptibles d'avoir un impact sur la participation des femmes à l'éducation et à l'exploitation de la technologie. Il est entendu que dans un groupe de discussion, il n'est pas toujours possible ou souhaitable de se limiter strictement aux questions initiales. De telles directives avaient été transmises aux animateurs. Les questions servent donc de protocole de base pour les discussions en groupe. Voici la liste qui fut transmise aux animateurs.

- 1- L'éducation peut-elle avoir un impact sur le rôle que la femme est appelée à jouer dans votre communauté? Quel impact? Comment? L'éducation peut-elle changer des choses?
- 2- La technologie peut-elle avoir un impact sur le rôle que la femme est appelée à jouer dans la société à venir? Comment? Qu'est-ce que ça peut changer?
- 3- Le fait d'aller à l'école, d'apprendre ce qui s'y enseigne, permettra-t-il aux femmes de gagner du temps? Leur donnera-t-il plus de temps de loisir? Leur permettra-t-il de faire plus de choses qu'elles veulent faire?
- 4- L'utilisation de la technologie, des machines modernes, des téléphones, de la radio, de la télévision et de l'informatique permettra-t-elle aux femmes de gagner du temps? Leur donner plus de temps de loisir? Leur permettre de faire des choses qu'elles veulent faire?
- 5- Quels seraient selon vous les bénéfices de l'éducation pour les femmes? culturels? loisirs? économiques? personnels? santé? productivité? etc.?
- 6- Quels seraient selon vous les bénéfices pour les femmes de votre village de se servir de la technologie? culture? loisir? économiques? personnels? santé? productivité, etc.?
- 7- Croyez-vous que les femmes qui savent lire et écrire ou qui maîtrise certaines technologies détiennent plus de pouvoir et peuvent être plus utiles?
- 8- Croyez-vous qu'éduquer les femmes aussi bien que les hommes et leur donner accès à la technologie moderne est une question d'équité et de justice?
- 9- L'accessibilité aux femmes à l'éducation et à la technologie est-elle une condition du développement économique de notre village?
- 10- Selon vous, les choses qui sont enseignées en classe sont-elles utiles pour les femmes? les habiletés? Intérêt des thématiques exploitées?
- 11- L'école c'est fait pour les hommes? pourquoi? pourquoi pas?
- 12- Dans quelle mesure le matériel, les thématiques exploitées, les formules

et le contenu d'enseignement utilisent-ils un vocabulaire et des formes dénudées de préjugés et respectueuses du rôle de la femme en Afrique?

Analyse et traitement des données

Tel qu'expliqué précédemment, toutes les données recueillies lors des rencontres de groupes cibles furent traduites en français et préparées en vue d'une analyse de contenu. Après une première lecture des réponses à chacune des questions par deux assistants de recherche qui travaillaient d'une manière indépendante, chacun a préparé une liste de concepts émergents et récurrents qui fut transmise à un chercheur principal. Pour chacun des concepts ou des thèmes, les assistants devaient en plus produire des textes initiaux qui serviraient d'exemples des discussions des groupes d'où ils provenaient. Ils devaient aussi identifier le groupe.

Ces deux listes furent analysées et critiquées pour leur cohérence interne par le chercheur principal. Les concepts furent regroupés encore une fois de plus par ce dernier. Ceci a permis de retenir un nombre plus restreint de thématiques autour desquelles les opinions des gens seront présentées. Aux fins de validation, une tierce personne a ensuite été invitée à critiquer chacun des énoncés et les énoncés d'où ils ont émané.

Suite à cette démarche, les chercheurs sont convaincus que les thématiques furent exprimées dans un contexte favorable à la libre expression. Elles pourront, d'une part, servir à la constitution de leur perspective particulière sur l'éducation et la technologie dans leur milieu et, d'autre part, être comparées à ce que révèle la littérature dans le domaine.

Le chapitre suivant présente les perceptions des 9 groupes rencontrés lors des entrevues de groupes.

Chapitre 4

Femmes, éducation et technologie

Ce chapitre rapporte les résultats d'entrevues réalisées auprès de groupes de femmes dans les collectivités de Médina Fass-Mbao et de Mbadiène. Le protocole d'entrevue décrit au chapitre précédent dresse une liste de quatorze questions. Pour simplifier les réponses celles-ci furent regroupées sous six thématiques : importance de l'éducation, importance de la technologie, éducation / technologie et le pouvoir, éducation / technologie et équité, formules et contenus d'enseignement, et activités traditionnelles.

Importance de l'éducation

Trois questions ont été regroupées sous cette thématique :

- 1- L'éducation peut-elle avoir un impact sur le rôle que la femme est appelée à jouer dans la société à venir? Comment? Qu'est-ce que ça peut changer?
- 2- Est-ce que aller à l'école et apprendre tout ce qui s'y enseigne aidera les femmes à gagner du temps? Leur donner plus de temps de loisir? Leur permettre de faire des choses qu'elles veulent faire?
- 3- Quels seraient, selon vous, les bénéfices de l'éducation pour les femmes? culturels? loisirs? économiques? personnels? santé? productivité, etc.

Les femmes des deux collectivités qui ont participé à nos groupes de discussions valorisent toutes l'éducation. Leurs propos à cet égard furent regroupés sous trois thèmes : éducation et analphabétisme, éducation et rôle de la femme, bénéfices spécifiques de l'éducation.

Éducation et analphabétisme

D'une manière générale, les femmes accordent beaucoup d'importance à l'éducation. Elles distinguent entre femme éduquée et femme analphabète.

Selon elles, une femme éduquée est un moteur de changement, une animatrice communautaire, elle sait écrire; elle est devenue une personne autonome et viable du point de vue économique, elle contribue à l'éducation, à la santé et au bien-être de sa famille. Dans le vocabulaire local, on emploie l'expression *femme*

intelligente pour désigner une femme éduquée ou instruite. Ce lapsus traduit toute l'importance accordée à l'éducation par les femmes. Voici quelques exemples :

Une femme éduquée peut changer beaucoup de choses dans son milieu; elle peut être utile sur plusieurs domaines. Une femme éduquée peut lire et écrire sans faire appel à quelqu'un d'autre. Une analphabète pour lire ou écrire doit recourir à une personne instruite. Cette dernière connaîtra le contenu des messages et tous ses secrets.

Une femme analphabète ne peut pas organiser une réunion, encore moins prendre un stylo-bille pour rédiger un rapport ou bilan d'activités. La femme alphabétisée a toujours plus qu'une fille analphabète. . .

Une femme éduquée pourra trouver un emploi, appuyer son mari et subvenir aux besoins de sa famille. Elle a appris les règles de conduite de la société. C'est la personne désignée pour faire l'encadrement des jeunes du quartier.

Une femme analphabète ignore ses droits et ses devoirs; une femme éduquée est invitée à des séminaires, elle peut suivre des formations en teinture, couture, aviculture, etc. La population la respecte comparativement à une analphabète ne fait que vagabonder et parler sans retenu.

L'analphabète ne peut pas communiquer correctement avec les gens. Dans une réunion ou conférence, l'analphabète a de sérieux problèmes pour intervenir. Si une fille de ce village sait lire et écrire, elle est utile et peut jouer un rôle important.

Impact de l'éducation sur le rôle de la femme

Dans les villages les femmes éduquées sont perçues différemment des autres femmes. D'une part, l'éducation leur impose des rôles nouveaux : une femme qui a étudié prend le temps d'aller aux réunions de femmes; et elle rend aussi service à sa communauté.

Dans le cadre de l'encadrement des jeunes du quartier, la femme éduquée est désignée par tous. Dans les groupements de femmes du quartier, elle est toujours sollicitée pour rédiger le procès verbal. C'est exigeant pour la femme instruite. . .

D'autre part, l'éducation a un impact sur les femmes en tant que personnes. On s'attend à ce que la femme instruite fasse preuve de bonne conduite, de respect des aînés, des valeurs civiques et morales. Elle est perçue comme plus sage, plus respectueuse des règles de politesse et des personnes. Elle connaît les

règles de conduite de la société. L'éducation change les mentalités et les comportements. En somme, la femme éduquée a plus de connaissances de la vie que celle qui n'est pas allée à l'école.

On a aussi parlé du rôle de la femme éduquée en tant que mère et éducatrice. La femme éduquée apporte beaucoup à sa famille, elle partage ses connaissances, elle aide les enfants qui sont à l'école et elle voit à leur bonne santé.

Puisqu'on fait souvent référence à la femme éduquée comme *personne intelligente*, elle est souvent invitée à exercer un leadership ou à représenter la communauté dans différentes activités. L'éducation lui apporte beaucoup et elle a la satisfaction de pouvoir contribuer à faire évoluer les choses. L'éducation éveille la femme, elle favorise son épanouissement.

Pour certaines, l'éducation est perçue comme une sorte de compromis entre le rôle traditionnel de la femme et les exigences de la vie moderne.

Le rôle traditionnel de la femme est, d'une certaine façon, compromis par l'éducation. L'éducation lui permet d'accroître ses connaissances. Si elle n'est pas éduquée, elle devient marginalisée.

L'éducation change la personne, ... on dit que l'intelligence d'une personne est fonction de son niveau d'éducation. Si une fille n'est pas éduquée, on a tendance à la considérer comme une *bonne à tout faire*.

L'éducation est exigeante; elle entraîne l'obligation d'assumer certains rôles dans la communauté. On demande toujours plus aux femmes qui ont étudié.

Certaines femmes ont exprimé leur amer regret de n'avoir pas pu profiter de l'éducation qui leur était offerte :

. . . et nous les analphabètes, nous regrettons de n'avoir pas étudié quand nous étions jeunes; mais c'est pas trop tard, ce qu'on apprend en alphabétisation nous permet de mener notre vie comme il le faut.

Bénéfices de l'éducation

Dans l'ensemble, les femmes de ces deux collectivités voient surtout des retombées positives de l'éducation; les femmes instruites sont respectées,

reconnues et crédibles. Il y a sans doute un certain prestige à être éduquée.

Voici quelques témoignages en ce sens :

La femme analphabète ne sera pas respectée par son mari; il la traitera de personne *non branchée*, il la considère comme une ignorante.

L'éducation est une bonne chose; si tu n'es pas éduqué, tu n'es pas considéré. . . Une analphabète ignore ses droits, elle est sans valeur et sans utilité pour sa communauté. . . Si on est allé à l'école, les populations nous respectent et nous réservent toujours la meilleure place dans leur regroupement.

Si une femme n'est pas éduquée, sa vie n'est pas agréable et on a tendance à la considérer comme une moins que rien. Une femme éduquée est plus crédible. . . Une femme éduquée bénéficie d'un statut dans le village.

Dans tous les groupes, les femmes ont mis l'accent sur le rôle social que jouent les femmes éduquées auprès des autres femmes. Ces dernières sont habilitées à :

- sensibiliser la communauté à l'hygiène, aux dangers qu'il y a d'utiliser l'eau des égouts usés;
- suivre les grossesses, voir au régime alimentaire des femmes enceintes;
- gérer et organiser ses activités domestiques;
- conscientiser les femmes à différentes questions;
- produire des documents écrits, par exemple le secrétariat et la gestion financière;
- sensibiliser les populations à la nécessité de vacciner les enfants contre la poliomyélite;
- donner l'exemple, les populations vont suivre;
- agir comme agent multiplicateur en continuant les classes d'alphabétisation.

Une intervenante dit : *éduquer une femme c'est éduquer tout le pays*. On croit que la femme éduquée se met au service de sa collectivité; on s'attend qu'elle intervienne quand il faut; elle sait lire, écrire, participer à des réunions et prendre position dans les débats pour défendre les intérêts du milieu. Les femmes perçoivent l'éducation comme une bonne affaire pour la collectivité. *Si la collectivité n'est pas éduquée, il n'y aura rien. L'éducation est la clé du développement de la personne et sa communauté.*

Enfin, dans une perspective plus féministe, certaines femmes perçoivent que

l'éducation a joué un rôle fondamental dans l'émancipation de la femme africaine. Elle est sortie la femme de l'ignorance. On insiste sur l'importance de l'éducation pour tous, plus particulièrement les femmes.

L'éducation contribue à l'émancipation de la femme en Afrique. Grâce à l'équité qui s'en suit, on voit des dames dans l'armée, des ouvrières dans les usines, sur les chantiers de construction, etc. Actuellement, dans les bureaux les hommes et les femmes se côtoient.

Bien qu'il soit très difficile de trouver un emploi de nos jours, la femme doit étudier et avoir ses diplômes.

En somme, dans ces deux modestes communautés du Sénégal, l'éducation est perçue par les femmes comme essentielle à leur épanouissement personnel et au développement de leur milieu. L'éducation est considérée par les femmes comme un bien personnel et un investissement collectif préalables à toute forme de développement des communautés moins bien nanties. L'éducation et la recherche en milieu développé ont aussi eu comme conséquence l'avènement de la technologie. Cette dernière a aussi un impact sur la vie quotidienne. D'où la prochaine section.

Impact de la technologie

Comme dans la première section du chapitre, les réponses à trois questions complémentaires ont permis de rédiger cette section. Voici d'abord les questions :

- 1- La technologie peut-elle avoir un impact sur le rôle que la femme est appelée à jouer dans la société à venir? Comment? Qu'est-ce que ça peut changer?
- 2- L'utilisation de la technologie, machine moderne, téléphone, radio, télévision et informatique peut-elle aider les femmes à gagner de temps? Leur donner plus de temps de loisir? Leur permettre de faire des choses qu'elles veulent faire?
- 3- Quels seraient selon vous les avantages pour les femmes de votre village de se servir de la technologie? culturels? loisirs? économiques? personnels? santé? productivité, etc.

Pour les femmes que nous avons rencontrées, la technologie prend différentes formes. Elle se résume souvent à sa plus simple expression, une machine, une

pièce d'équipement qui rend service. Lorsque questionnées sur le sujet, les femmes parlent surtout du téléphone, du broyeur à céréales et du groupe électrogène. Certaines ont mentionné la télévision, la radio; peu parlent d'informatique. En comptant la fréquence des références à différentes technologies, il fut possible d'établir un ordre de priorité. Ce sont les domaines où les femmes voient le plus de bénéfices :

- broyer les céréales, laisse plus de temps aux femmes pour préparer les repas et aux enfants pour étudier;
- informatique, la radio et la télévision donnent l'accès aux connaissances nouvelles et sensibilisent la communauté aux nouveautés;
- radios et télévisions dispensent des informations utiles tout particulièrement sur les rôles sociaux;
- instruments de communication pour reproduire et transmettre des connaissances à toutes les femmes du village.

En somme, les femmes donnent priorité aux technologies qui ont des retombées économiques, puis ludiques, ensuite éducatives et, enfin, servent de moyen de communication.

La vie dans ces collectivités est devenue plus facile depuis l'avènement de la technologie. L'utilisation de la technologie ne permet cependant pas toujours aux femmes de gagner de temps. Voici comment une aînée décrit la vie des jeunes filles contemporaines :

Le fait d'aller à l'école ne permet pas à la jeune femme d'avoir plus de temps libre. Elle a une journée pleine parce qu'elle va à l'école matin et soir. Au retour à la maison elle mange, prend la douche, aide sa maman à laver la vaisselle, fait ses exercices et apprend ses leçons.

Heureusement, cette vision n'est pas partagée par toutes. Plusieurs femmes se disent heureuses de voir leurs tâches s'alléger en raison de la disponibilité d'un téléphone, d'un broyeur ou de la disponibilité de l'électricité. L'une d'entre elles résume l'attitude générale en disant : *Si on n'apprend pas l'informatique dans la société à venir, on sera considérée comme analphabète.*

D'une manière générale, les femmes ont dit comment leur environnement a changé suite à l'avènement de la technologie. Les conditions de vie de la femme moderne sont différentes de celles de la génération précédente. Leur mère se levaient tôt le matin pour traire les vaches et nourrir les moutons; puis elles préparaient le petit déjeuner et le repas du midi. Elles étaient responsables de puiser l'eau. La technologie à changer bien des choses chez la femme, maintenant tout se fait avec la machine, le travail est devenu moins pénible.

Lors d'entrevues les femmes ont été invitées à décrire l'impact de la technologie sur différents volets de leur vie. Nous les présentons successivement.

Technologie et temps disponible

Ces Africaines perçoivent que la technologie représente pour elles de nombreux avantages temporels, voici les principaux :

- le téléphone local permet d'éviter de se déplacer des kilomètres pour recevoir ou transmettre un message;
- le téléphone permet aussi d'inviter des spécialistes, des médecins ou des religieux pour nous informer sans avoir à se déplacer;
- l'ordinateur permet d'écrire, de gagner du temps et de profiter de sa rapidité d'exécution;
- l'information est transmise rapidement par le téléphone, la radio, la télévision et l'ordinateur;
- les machines ont réduit les tâches de la femme; au lieu de passer des heures à piler le mil, le moulin le fait en 5 ou 10 minutes;
- le séchoir électrique évite d'avoir à se sécher les cheveux au soleil pendant des heures, ça ne prend pas 5 minutes (une coiffeuse);
- la femme gère mieux ses activités, elle a plus de temps pour des loisirs avec ses amis et ses parents;
- le groupe électrogène éclaire le village, il contribue à la sécurité de tous;
- les machines à coudre ont remplacé le travail à la main;
- plus de temps disponible pour se consacrer à l'éducation.

L'une d'elles résume tout en disant : *Grâce à la technologie nous avons plus de temps libre.*

En résumé, d'une manière globale, les femmes disent que la technologie a changé certaines pratiques domestiques et rurales traditionnelles. Elle est décrite comme libératrice; elle permet de faire plus efficacement et plus rapidement certaines tâches, elle libère les femmes pour s'adonner à de nouvelles activités. Elle permet aux Africaines qui, habituellement, ont des horaires très chargés de gagner du temps.

La technologie et la qualité de vie

En plus de permettre des économies de temps, la technologie contribue à une meilleure qualité de vie chez les femmes. Est-ce plus facile de s'acquitter de ses obligations? Les femmes jouissent-elles de meilleures conditions de vie grâce à la technologie? Entre autres elles ont dit :

- le travail domestique est devenu moins pénible;
- les femmes peuvent maintenant s'adonner à des activités génératrices de revenus;
- les fonctions administratives qui incombent souvent aux femmes, se font plus facilement (secrétariat, comptabilité, etc.);
- l'éducation dans notre village dispose de ressources nouvelles et s'est améliorée;
- la vente de produits locaux peut maintenant se faire en ligne;
- la couture, qui se faisait à la main, se fait plus facilement à l'aide de machines à coudre électriques;
- dans la cuisine, les fourneaux à charbon sont remplacés par des fours à gaz.

Toutes ces manières de faire sont moins pénibles pour la femme qui dispose de plus de temps pour se reposer en raison de la technologie qui lui facilite le travail.

En plus de contribuer à la qualité de la vie, différents aspects de la technologie sont des sources de satisfaction personnelle. On a entre autres mentionné :

- la caméra sert à photographier des événements importants;
- le magnétoscope sert à enregistrer une conversation ou un spectacle;
- le téléphone permet de parler avec les siens à l'étranger;

- l'ordinateur est utilisé pour écrire des lettres et envoyer des messages électroniques;
- les médias dispensent des informations concernant l'éducation, la santé, l'environnement, l'agriculture et l'élevage;
- Internet est une grande encyclopédie qui a des informations sur toutes sortes de sujets;

Les groupes de femmes insistent sur les bénéfices de la technologie, des *machines modernes*. Les médias et les ordinateurs sont particulièrement importants pour les femmes qui ont de lourdes responsabilités domestiques. Ces changements lui permettent de gagner du temps, de participer à des activités génératrices de revenu et surtout de mieux vivre.

Malgré cet optimisme, les propos recueillis sont teintés d'une certaine naïveté. Ainsi, une interlocutrice rapporte que des femmes plus âgées s'adonnent à l'étude de la technologie dans le but avoué d'augmenter leurs capacités économiques. Une autre croit qu'une seule personne connaissant l'informatique dans le quartier peut former mille personnes. On est pas encore sensibilisé à la complexité de la programmation et de la diversité des logiciels disponibles sur le marché. Il y a lieu d'un apprentissage plus poussé quant aux possibilités offertes par les technologies de l'information et de la communication.

Technologie et accès à l'éducation

Dans une perspective éducative, on reconnaît aussi plus facilement les bienfaits éducatifs de formes plus anciennes de la technologie : la radio, la télévision et les autres moyens de communication; on dit que :

- la technologie contribue à l'éveil et à la stimulation intellectuelle;
- les filles sont au courant des événements nationaux et internationaux;
- la radio permet de connaître ce qui se passe à l'étranger;
- la technologie a permis de s'ouvrir sur la modernité;
- les médias enseignent le respect des valeurs culturelles de la société;
- les médias ont permis une prise de conscience des problèmes fondamentaux;
- la télévision permet de découvrir d'autres cultures;

- la télévision a contribué à sensibiliser les masses sur le plan de la santé, l'hygiène, la démocratie;

En somme, on croit pouvoir apprendre par le truchement de médium de communication mieux connu. Peu de femmes ont dépassé le niveau de signaler les perspectives éducatives de la communication Internet.

Malgré cela, pour les femmes l'éducation et la technologie vont maintenant de pair. Grâce à l'éducation et la technologie, la femme arrive à organiser ses activités; elle les gère mieux; elle a maintenant plus de temps de loisir. Beaucoup de femmes perçoivent les bénéfices éducatifs de la technologie comme des bénéfices personnels :

L'éducation et la technologie ont changé beaucoup de choses chez la femme moderne. Moi Ramata Bâ je suis différente de ma cousine . . . Je sais lire et écrire. Je m'occupe de mon corps et de ma santé. Je planifie mes activités.

L'éducation et la technologie n'apportent que des bénéfices aux femmes; le simple fait de pouvoir écrire une lettre sans que personne n'en connaisse le contenu est important pour moi. Si l'argent issu du commerce est bien géré, il pourra fructifier et j'en ferai ce que je veux. Si à travers les médias et Internet j'arrive à obtenir des informations, c'est une grande joie sur le plan personnel. Sur Internet, on peut avoir des sites pour vendre ses produits et découvrir la concurrence et les fluctuations du marché.

On était à la cuisine, au puits, au champ, on pilait toute la journée. Nous n'avions aucun temps libre pour se consacrer à autre chose. Par contre, maintenant, avec l'installation des machines à mil, l'école, les ordinateurs, etc. on a plus de temps pour faire autre chose.

D'autres femmes y voient une contribution à l'éducation à la santé de la collectivité

Je pense que la technologie est d'une grande utilité sur le plan de la santé; par exemple, il y a beaucoup de maladies qu'on peut soigner facilement ou même éviter grâce à l'accès à l'éducation que nous donne la technologie moderne.

D'autres pensent à l'impact éducatif global de l'éducation et de la technologie sur les jeunes femmes des villages :

La technologie a permis d'améliorer l'éducation dans notre village. . . Actuellement, grâce à la technologie, l'éducation dans notre village a bénéficié d'un plus grand nombre d'auditeurs.

L'éducation et la technologie sont de bonnes choses pour la femme. Avec le moulin à mil fini le pilon, la radio te permet d'être au courant des événements, d'écouter la musique, de connaître l'actualité internationale. Avec l'ordinateur, tu peux lire et écrire des informations, envoyer et recevoir des courriers électroniques, surfer sur le Web.

La mise en place des ordinateurs dans une première école communautaire de base remonte à peine à trois ans à Médina Fass-Mbao et à un an à Mbadiène. Dans les deux villages, les premières expériences éducatives furent très modestes : traitement de texte, illustrations graphiques, quelques communications écrites et quelques aventures de *surfing*. Si on tient compte aussi des difficultés techniques occasionnelles et autres, il n'est pas surprenant que les femmes, d'une manière générale, ne réfèrent que très rapidement aux perspectives offertes par ce médium.

Technologie, culture et loisirs

Dans le domaine de la culture et des loisirs, les femmes reconnaissent le rôle joué par la radio, la télévision et l'ordinateur en vue de la transmission des valeurs morales et culturelles de la société. Ces médiums font aussi la promotion de la musique, des chansonniers et d'auteurs locaux. Les femmes mentionnent particulièrement Wanngo, Vela, Naale, Mbalax. La télévision a permis d'apprécier les danses en provenance de Casamance, des Bassari, des Diola, des Peuls, des Serère, etc.

Les médias ont sensibilisé la population à la grande diversité culturelle du Sénégal. Ils ont aussi permis à plusieurs d'entre eux de s'inscrire dans les courants culturels émanant d'autres milieux.

Lorsqu'on a posé la question en regard de la disponibilité de temps de loisirs, et sur le genre d'activités pratiquées, une dame dit que :

Les dames ne passent plus leur temps à puiser de l'eau. Elles trouvent maintenant du temps pour étudier, pour organiser des danses et faire de l'artisanat.

Une autre ajoute :

On peut avoir du plaisir à concevoir des objets, à jouer et à écouter de la musique, à regarder des films, à participer à des débats télévisés.

En somme, la technologie a été un moyen de favoriser la prise de conscience locale, ethnique et nationale. Elle a fourni l'espace temporel et les instruments nécessaires à l'épanouissement culturel. Les Sénégalaises et les Sénégalais disposent maintenant de médiums aussi puissants que les pays développés dans ce domaine. Il leur appartient de se les approprier. Cette tâche semble bien amorcée.

Technologie et santé.

Les femmes reconnaissent l'importance des questions de santé et l'impact de la technologie par rapport à certaines pratiques d'hygiène publique. Certains commentaires sont d'ordre général, d'autres sont très spécifiques. D'une manière générale, les femmes indiquent que la télévision a contribué à la sensibilisation populaire sur le plan de la santé et de l'hygiène. On y dispense des informations sur certaines maladies, la reproduction, le SIDA, l'utilisation du préservatif, etc. La radio permet des communiqués et des annonces; par exemple des campagnes de vaccination des enfants contre la polio, le paludisme, etc.

On a aussi parlé de certains bénéfices plus spécifiques et moins essentiels à l'existence. On mentionne que la femme enceinte, grâce à l'échographie, peut connaître d'avance le sexe de l'enfant et se préparer en conséquence. De même dans le cas du groupe sanguin, les soins sont alors plus faciles.

Médina Fass-Mbao et Mbadiène sont deux communautés où il y a eu préalablement des expériences d'animation sociale. En conséquence, les femmes sont conscientes de l'importance de porter attention aux soins de santé et elles connaissent la contribution des moyens techniques dans ce domaine.

Technologie et sécurité.

À la surprise des chercheurs, l'électrification du village de Mbadiène contribue à la création d'un sentiment de sécurité. Le fait qu'une lampe éclaire la place du village durant toute la nuit semble assurer un niveau de sécurité qui n'avait pas été pressenti. On dit :

- Maintenant que le village est éclairé, il y a beaucoup plus de sécurité.
- Les gens se sentent maintenant en sécurité durant la nuit.
- Grâce à la lumière les jeunes peuvent étudier leurs leçons, on peut lire le jour comme la nuit grâce au groupe électrogène.
- Grâce à la lumière, nous dansons le soir aux alentours du penc (place publique).

En plus de cette lampe, quelques intervenantes ont mentionné l'importance des moyens modernes de communication pour assurer la sécurité. Tout particulièrement lorsqu'un enfant s'éloigne de la collectivité et se perd : *pour communiquer avec tous les villageois, on peut employer la radio ou le téléphone.*

Technologie et économie

Deux thématiques émergent sous cette rubrique : les conditions de travail et l'accroissement de la productivité. Le domaine de la technologie et la connaissance de l'informatique, sont généralement perçus comme un moyen enviable de gagner sa vie. Beaucoup de villageois semblent souhaiter devenir suffisamment habiles pour le faire. L'ordinateur est un instrument de communication et un outil d'apprentissage qui permet en plus d'accéder à des programmes d'éducation permanente. Enfin, l'ordinateur laisse certains initiés exploiter des activités génératrices de revenus comme : la formation, le traitement de texte, le secrétariat, la production d'affiches, de cartes, de faire-part ou de messages publicitaires. En somme, on a identifié une source de revenus dont les villages sont jaloux. C'est surtout en ce sens que les femmes, et probablement tous les résidents des deux villages perçoivent la technologie.

Il est tout de même essentiel de faire certaines nuances entre les perceptions des deux villages. En effet, on perçoit la productivité de façon différente. À Médina Fass-Mbao, on spéculé surtout sur les perspectives offertes par la mise en place d'entreprises utilisant la technologie moderne pour faire de la couture et de la coiffure féminine.

Si les femmes avaient une salle avec des machines à coudre, leur oisiveté disparaîtrait, car la couture et la coiffure rapportent des revenus financiers.

Sur le plan de la productivité, la technologie dans ces métiers (couture et coiffure) améliorerait nettement les rendements.

L'ordinateur permet d'exécuter des tâches multiples. . . Pour informer les membres du groupement, on peut envoyer un message écrit à la machine.

Sur le plan de la productivité, la technologie améliore nettement les rendements.

Ces innovations permettent à la femme de gagner du temps et de mener des activités génératrices de revenu.

À Mbadiène, par contre, on pense beaucoup plus à l'impact des équipements que le projet a permis de se procurer :

La technologie a bouleversé notre communauté. Actuellement nous avons des ordinateurs, un moulin à mil et un groupe électrogène. Tous ces outils ont eu des impacts sur le plan économique, culturel, productivité. Notre village a aussi un téléphone.

Les filles du village trouvent plus de temps pour étudier, pour organiser des danses au PENT (place publique) du village.

Nous écoutons la radio et la télévision qui nous informent des événements du pays.

Les gens des villages environnants viennent ici maintenant pour piler leur mil.

En somme, on voit la technologie comme un pont vers le développement économique, bien qu'on ne comprenne que partiellement les possibilités de celle-ci. Dans cette perspective, on arrive difficilement à dissocier technologie et éducation professionnelle.

Technologie et émancipation de la femme

Les femmes des deux villages ne demandent pas mieux que de s'approprier la technologie. Elles reconnaissent comment les innovations des dernières décennies ont eu un impact sur leur vie quotidienne.

La technologie a joué un rôle fondamental en regard de l'émancipation de la femme. Les médias ont permis de conscientiser la femme. Elle a sorti la femme de l'ignorance.

Les machines modernes ont réduit les tâches pénibles de la femme.

L'ordinateur est devenu un outil de formation et la connaissance de sa programmation est capable de fournir un emploi.

Les avantages de la technologie sont énormes surtout dans le cas de l'informatique, car ça permet l'épanouissement, ça développe l'intelligence.

À Mbadiène, lors d'une réunion publique, les femmes ont accusé les volontaires responsables de l'ÉCB de ne pas leur enseigner assez rapidement *tout ce qu'ils savaient*. Tout autant que les hommes, les femmes désirent connaître les secrets de la technologie. Pour certaines, l'émancipation et la liberté consistent à être autonomes sur le *net*.

Technologie / mise en garde

La technologie importée des pays développés, n'est pas sans biais culturel. Voilà pourquoi certaines femmes ont cru bon de faire une mise en garde contre les dangers de la technologie. Ainsi, elles jugent certaines émissions radiophoniques ou télévisuelles un peu osées ou de mauvais goût.

Quelquefois la technologie peut avoir des inconvénients. Si on prend le cas des émissions qui passent à la radio comme "confidence", ça peut être source de problèmes familiaux car le linge sale se lave en famille mais pas à travers la radio, n'est-ce pas?

Cependant il faut voir le coté négatif comme la télé qui pervertit souvent, oui, la télé nous conduit quelquefois sur le mauvais côté, il faut faire attention.

D'autres souhaitent que l'on ait la discrétion d'explorer les aspects positifs de la technologie et d'y prendre ce qui peut améliorer leurs conditions de vie.

Éducation / technologie et pouvoir

L'éducation donne-t-elle plus de pouvoir aux femmes de votre communauté?

Sous cette rubrique, les femmes ont dit que celles d'entre elles qui sont éduquées se sentent plus libres, qu'elles ne risquent pas de se faire tromper du point de vue économique, elles sont habituellement plus courageuses que la moyenne. Les parents de femmes instruites se sentent rassurés, ils sont sûrs

que leur fille n'aura pas le même sort qu'eux. En somme, les interlocutrices croient fermement que *tout ce que fait l'homme, la femme peut mieux le faire*.

Dans cette perspective, l'éducation pour les femmes est perçue comme une source de pouvoir. À l'appui, on a énuméré une litanie de tâches prestigieuses dévolues à la femme éduquée :

- Lire, écrire et être utile,
- communiquer efficacement,
- représenter la communauté au parlement, à la mairie,
- connaître ses droits et ses devoirs,
- travailler pour le compte d'ONG,
- agir comme secrétaire de réunions ou de séminaires,
- être invitée à suivre des formations,
- corriger une personne analphabète,
- être monitrice d'enseignement.

On est aussi hésitant vis-à-vis du comportement jugé arrogant de certaines femmes instruites :

Elle n'a pas plus de pouvoir car elle est appelée à marier un analphabète et ils gèrent mieux leur mariage. La femme instruite a beaucoup trop de caractère.

Elle parlera des droits de la femme et sera toujours contre les propos de son mari, elle sera susceptible, orgueilleuse, tandis que l'analphabète se pliera aux ordures et au bon vouloir de son mari et leurs enfants réussiront mieux dans la vie.

On s'est ensuite posé la question, d'où émane le pouvoir. Tous s'accordent pour dire que l'éducation est un élément constituant du pouvoir. Mais, il y a aussi d'autres éléments constituants : la volonté divine, la fortune, la chance ou l'opportunisme. Voici quelques affirmations intéressantes à ce sujet.

La volonté divine et la chance dans la vie qui donnent des pouvoirs à une personne.

Dans le passé on héritait du pouvoir, actuellement le pouvoir se mérite.

La différence entre pouvoir et richesse : celui qui est riche a des biens et celui qui a le pouvoir a des connaissances.

Le pouvoir résulte du transfert de savoirs nouveaux.

Le pouvoir se manifeste sur le plan économique. Il arrive qu'une personne analphabète soit extrêmement riche, mais si elle avait fait les bancs, elle saurait mieux faire fructifier ses biens. C'est que Dieu n'a pas mis tout le monde sur un pied d'égalité. L'école contribue à compléter la personnalité, le pouvoir d'un individu.

C'est une question de chance. Il arrive que quelqu'un qui a beaucoup appris et qui possède des diplômes demeure pauvre, et qu'un autre, qui n'a jamais fait les bancs possède des millions.

Une femme qui a tout appris et une analphabète qui est entreprenante et productive peuvent se compléter, se partager le savoir et le savoir-faire.

Il arrive qu'on voit des gens qui gardent leurs connaissances pour eux-mêmes et donc comment pourraient-ils montrer leur pouvoir, leur utilité?

Ces commentaires ont mené à une discussion quant à la qualité de l'éducation et du mérite relatif des écoles coraniques, des blancs et des initiatives d'alphabétisation. Voici quelques commentaires révélateurs.

Si tu ne fréquentes pas l'école coranique ou l'école des blancs tu as peu de chance dans ce monde où l'éducation est la clé de la réussite.

C'est l'alpha qui a aidé les villageois et non pas le français. Nous avons commencé à nous développer depuis l'installation des classes d'alpha dans le village car ça a permis à beaucoup de femmes d'apprendre.

Toutes les femmes du village ont confiance en moi, car je sais me raisonner et je me suis réveillée grâce à l'alpha. Et elles me respectent sur tous les plans, elles ont toujours confiance en moi.

Malgré cette satisfaction par rapport à l'école, on ne voit pas encore l'éducation comme un instrument d'égalité sociale. Une institution où les élèves qui naissent inégaux ont la chance de puiser au savoir universel. L'éducation libératrice ne signifie pas encore qu'une personne qui a appris à lire, à écrire, à compter et à manipuler la technologie peut se servir de ces habiletés pour apprendre. L'école sénégalaise est encore perçue à travers la loupe du colonisateur, l'intégration de la technologie à la pédagogie la fera peut-être évoluer en une institution vraiment nationale et africaine?

Éducation / technologie et équité

Les discussions liées à l'équité furent des plus intéressantes. Les femmes rencontrées n'hésitent pas à affirmer leur égalité et leurs capacités intellectuelles comparativement aux hommes; pour elles, éduquer les femmes aussi bien que

les hommes et leur donner accès à la technologie moderne est une simple question d'équité et de justice. Cette pratique est conforme à l'évolution de la conjoncture. Les femmes se sentent toutes aussi aptes que leurs compagnons comme en témoignent les paragraphes qui suivent :

Autrefois l'homme était privilégié côté acquisition de connaissances. De nos jours on constate que les femmes accèdent aux mêmes postes de responsabilité que les hommes, tout cela grâce à l'éducation.

Le droit à l'éducation chez la femme est une question d'équité et de justice. Tout ce que l'homme est capable de faire, la femme peut mieux le faire. La femme peut étudier, utiliser la technologie, travailler dans les usines, les ateliers de mécanicien, etc.

Devant l'éducation ou la technologie il n'y a pas de discrimination sexuelle. Les filles comme les garçons peuvent aller à l'école car l'intelligence n'appartient pas aux hommes seulement. Toute personne qui cherche le savoir peut le trouver. Les filles peuvent occuper les mêmes postes que les garçons s'ils font les mêmes études.

Ici à Mbadiène, les dames et les hommes n'ont pas eu la chance d'aller à l'école et n'ont pas eu accès à la technologie moderne. Il faut dire qu'aujourd'hui les dames aussi bien que les hommes sont égaux devant l'éducation et la technologie.

Quand on a demandé Qui doit aller à l'école? Les femmes ou les hommes?

Pourquoi? On s'est empressé de dire que l'éducation des femmes était au moins aussi rentable que celle des hommes, au foyer ce sont souvent les femmes qui gèrent, elles sont plus responsables. Grâce à son éducation, la femme peut suivre les grossesses, veiller à l'éducation et à la santé des enfants. Dans une perspective économique, l'accès aux métiers et la nécessité de travailler semblent maintenant préoccuper aussi bien les femmes que les hommes.

On croit que l'intelligence et les aptitudes sont équitablement distribuées entre hommes et femmes et, conséquemment, il doit en être de même quant à l'accès à l'éducation et à la technologie. On souhaite éviter toute forme de discrimination fondée sur le sexe.

En plus, on nous a rappelé qu'autrefois la femme restait à la maison et s'occupait des travaux domestiques; maintenant, elles se sont dressées contre cette pratique. Ce statut n'est pas favorable à l'épanouissement de la femme. La

femme d'antan vieillissait avant 30 ans à cause des travaux pénibles qu'elle avait à faire tout au long de la journée, c'est-à-dire la cuisine, les travaux champêtres etc. Aujourd'hui, les femmes revendiquent leurs droits à l'éducation jusqu'à pouvoir obtenir des postes de responsabilités.

Ce souci d'équité est souvent teinté par les traditions et les pratiques de l'Islam :

Ils peuvent être égaux sur tous les plans sauf le fait de diriger la prière. On voit même des femmes qui conduisent des motocyclettes et cela n'était pas possible autrefois.

Sur le plan des connaissances, l'homme peut être l'égal de la femme, mais une femme ne peut jamais être imam, ni être le chef de famille. Ils peuvent se partager certains rôles dans la société comme l'éducation des enfants. La justice humaine impose l'égalité face à l'accès au savoir.

La femme n'a jamais occupé une place inférieure dans la religion musulmane. L'Islam accorde une place très importante à la femme. Le statut de la femme est rehaussé.

Quelques-unes notent qu'un différentiel éducatif entre homme et femme peut rendre les relations familiales et sociales pénibles :

La femme qui a fait l'école ne doit pas se servir de ce fait pour montrer sa supériorité à son mari analphabète; ou pour sous-estimer les autres femmes qui sont restées à la maison en les taxant d'arriérées.

La *femme intellectuelle* peut être dangereuse surtout la Sénégalaise. Elle risque de se montrer orgueilleuse, fière pour un rien du tout.

En résumé, au cours des dernières décennies, le statut de la Sénégalaise a beaucoup évolué, mais il reste encore un chemin à faire. On applique les principes d'équité mais la famille et la structure sociale villageoise demeurent à maints points de vue traditionnelles. L'accès au savoir est partagé relativement équitablement. L'éducation est accessible ainsi que la technologie. Cependant le savoir-faire connaît encore certains cloisonnements qui ne peuvent s'expliquer que par des traditions qui remontent à plusieurs générations. Ceci mène logiquement à la prochaine section où il est question de partage des activités entre hommes et femmes.

Préséance des activités

Les citations qui suivent démontrent qu'on a encore beaucoup de difficulté à s'éloigner de la conception traditionnelle du rôle de la femme, tout particulièrement dans le cas de la femme éduquée. L'éducation est encore vue comme un complément aux activités traditionnelles, une valeur ajoutée, un moyen d'améliorer les conditions de vie de la femme. L'éducation n'est pas perçue comme un changement en profondeur. On n'en est pas encore rendu à une refonte des règles de base qui régissent la famille et la société rurale ou périurbaine sénégalaise. On nous a dit :

L'éducation ne doit pas être une excuse pour la femme d'abandonner ses activités. En Afrique la femme fait la cuisine, puise de l'eau, surveille les enfants, lave le linge, etc.

Je fais moi-même mes travaux domestiques avant d'aller au travail et c'est aussi la pratique avec mes enfants. Bien qu'elles aillent à l'école, je leur donne du linge à laver, elles font la cuisine et tout. L'éducation ne doit pas faire changer la femme au point de ne plus remplir ses devoirs.

L'éducation n'abaisse pas la femme, la femme éduquée doit faire les travaux de ménage quel que soit son niveau d'instruction pour donner le bon exemple à sa famille. Le métier de *travaux de maison* fait partie de l'éducation. La femme doit bien surveiller sa maison même si elle travaille dans un bureau. Cela ne la décharge pas de ses rôles et responsabilités domestiques.

Pour la majorité des femmes, les activités traditionnelles ont préséance sur celles auxquelles l'éducation donne accès. Les femmes qui travaillent dans les bureaux préparent aussi les repas de la famille au retour. On croit généralement que l'éducation ne doit pas changer la femme au point qu'elle ne s'acquitte plus de ses tâches domestiques.

Malgré ces prises de position traditionnelles, il y a certaines voix dissidentes qui préconisent des changements plus profonds. Une d'entre elles dit : *l'homme et la femme gèrent ensemble leur foyer, donc ils doivent jouir des mêmes droits*. Pour ces quelques femmes, il y a lieu de repenser le droit de propriété

Les droits de la femme, comme le droit foncier, comme celui aux allocations familiales, ne sont pas encore bien connus et revendiqués

par les femmes sénégalaises; on n'en parle presque pas à l'école. Ces discriminations flagrantes à l'égard des femmes doivent être l'objet d'un combat de chaque jour.

En somme, au Sénégal, le concept de la grande famille traditionnelle n'est pas encore remplacé par celui de la famille nucléaire des sociétés modernes.

L'éducation et la technologie sont encore perçues comme des moyens superficiels de moderniser les pratiques, mais elles n'ont pas encore été réconciliées avec les fondements profonds de celles-ci.

Formules et contenus d'enseignement

Dans l'ensemble, les femmes des groupes rencontrés croient que les formules et les contenus d'enseignement utilisent un vocabulaire et des formes dénudées de préjugés et respectueuses du rôle de la femme en Afrique. On croit que le contenu d'enseignement, le matériel et le vocabulaire utilisés contribuent à une meilleure connaissance de la famille et de la société. Les préjugés qu'on avait autrefois envers les femmes qui devaient rester au foyer sont disparus. Les femmes occupent maintenant des postes de responsabilités et exercent des métiers qui étaient jadis réservés aux hommes. On est éduqué avec un langage qui permet de bien nous exprimer et d'être respectueux des traditions et des pratiques, que ce soit de l'éducation coranique, de l'école française ou de l'alphabétisation. Certains slogans en regard de l'émancipation de la femme, des droits de la femme, de la dignité de la femme, de l'égalité des sexes, de l'équité et de la justice ont permis à la femme d'être respectée et de jouer pleinement son rôle.

Malgré ces opinions dominantes, on déplore que dans certaines familles l'éducation des filles pose encore problème : la fille ne doit pas aller à l'école, doit devenir une femme et être prise en charge financièrement et matériellement par son mari. La femme dans ce cas est condamnée à devenir mère au foyer, à cuisiner, à laver le linge, à prendre soin des enfants et à se soumettre à son mari.

Dans une perspective de pertinence des contenus, il importe de souligner très fortement que les femmes, comme les hommes rencontrés dans d'autres

circonstances, croient que les contenus de cours fondés sur l'apprentissage des langues nationales, des métiers et de la technologie, offerts par les écoles communautaires de base correspondent aux besoins et à la réalité sénégalaise. Une interlocutrice a même vu dans l'ÉCB un modèle qui permet la réforme des écoles publiques.

Résumé

Comment résumer toutes ces discussions? Quelles sont les perceptions propres aux Sénégalaises? Quels sont les points de convergence et de divergence entre nos interlocuteurs? Y a-t-il des différences marquées entre les femmes de Médina Fass-Mbao et celles de Mbadiène? Y a-t-il des différences entre les opinions et pratiques sénégalaises et celles d'ailleurs en Afrique? Le chapitre suivant est consacré à ces questions.

Chapitre 5

Résumé et recommandations

Ce chapitre présente un résumé des perceptions de l'éducation et de la technologie des femmes qui furent rencontrées en groupes de discussion dans les communautés de Médina Fass-Mbao et de Mbadiène au Sénégal. Le chapitre tente de répondre aux questions : Quelles sont les perceptions des Sénégalaises par rapport à l'éducation et à la technologie? Celles-ci sont-elles différentes de celles des autres africaines et des autres africains? Sont-elles différentes de celles des femmes vivant dans les pays développés? Comment peut-on situer ces perceptions à l'intérieur des courants de pensée pédagogiques contemporains? À cette fin, le chapitre est divisé en trois sections qui premièrement, présente une synthèse des discussions de groupe; deuxièmement compare ces perceptions à celles d'ailleurs et en fait la critique; et enfin, troisièmement, formule certaines recommandations jugées pertinentes.

Discussions de groupe

L'éducation

Dans les neuf groupes rencontrés, les femmes ont affirmé leur foi et leur confiance dans l'éducation. À plusieurs reprises des slogans comme : *Éduquer les femmes, c'est construire un pays ou c'est assurer la survie d'une collectivité* sont revenus. Le ton et le contexte de ces affirmations étaient suffisamment convaincants pour que personne ne puisse mettre en doute leurs convictions profondes. L'éducation est perçue d'une part, comme le moyen de rendre les femmes autonomes et, d'autre part, comme un investissement social et économique pour la collectivité. La femme instruite, *la femme intelligente*, comme on aime la décrire, y gagne comme personne. Elle devient un atout pour sa communauté. On attend d'elle plusieurs services.

Devant les options scolaires disponibles, on croit que l'école publique traditionnelle tout comme l'école communautaire de base sont des institutions compatibles avec la culture et les traditions africaines millénaires. En plus, dans ces deux communautés, on dit beaucoup de bien des programmes d'études offerts dans les ECB : l'enseignement dans la langue nationale, l'apprentissage du français comme langue seconde, l'initiation aux métiers et à la technologie sont considérés comme des améliorations au modèle scolaire des écoles publiques qui est hérité de l'ère coloniale. Les contenus d'enseignement constituent un cursus scolaire réaliste et pertinent pour ces milieux. Une intervenante a même avancé que les daaras modernes constituaient aussi des écoles où on tentait de réconcilier éducation et valeurs culturelles traditionnelles.

Les femmes rencontrées reconnaissent leurs limites en matière d'éducation et elles déplorent d'une manière unanime la faible fréquentation scolaire, le manque de ressources disponibles pour fin d'éducation et la fragilité du modèle des ECB.

La technologie

Bien que les expériences avec la technologie aient été modestes, particulièrement dans le village de Mbadiène. En effet, à Médina Fass-Mbao, les ordinateurs ont été en place durant deux ans et demi; en plus des cours offerts aux élèves de l'ÉCB, on a permis aux villageois qui le désiraient, voire à des groupes provenant de l'extérieur de s'initier au traitement de texte, au courriel, etc. Les volontaires ont eu le temps de devenir très habiles. Par contre à Mbadiène, la mise en place des infrastructures et la difficulté d'obtenir l'appui technique n'ont permis que des expériences limitées. Elles n'ont duré que quelques mois. Les femmes de cette collectivité se disent victimes de discrimination quant à l'accès au service. Malgré cette divergence de cheminement, il y a large consensus quant aux bénéfices matériels de la technologie informatique. Elle donne accès à des avantages économiques, elle facilite plusieurs tâches, c'est un moyen de communication efficace. Elle peut servir entre autres, en éducation, en santé et en hygiène publique. La

technologie est avant tout un outil, on a appris ou on désire apprendre à s'en servir surtout pour des raisons pragmatiques.

L'informatique représente encore un certain mystère, on croit pouvoir apprendre à s'en servir rapidement, sans trop d'effort; souvent on est déçu de ne pas tout savoir. Pour plusieurs, le moteur à combustion interne, le téléphone, l'électricité, les instruments aratoires motorisés et l'informatique appartiennent tous au même ordre technologique. On ne réalise pas toujours que dans ce domaine, il y a nécessité d'entretien des équipements, de multiples avenues de programmation, que les fichiers informatiques sont très diversifiés et que très peu de personnes sont polyvalentes face à cette nouvelle technologie. Très peu d'intervenantes en sont au stade où elles perçoivent les TIC comme un médium de communication au même titre que l'écriture ou l'imprimerie. C'est encore un outil, et non un médium de communication comme la radio ou la télévision qui permet la création et favorise l'originalité. En référence, aux distinctions faites dans le Rapport Cresson : *Le savoir, un trésor caché dedans*, les bénéfices de la technologie perçus sont perçus comme de l'ordre du *savoir* et du *savoir-faire* mais non de l'ordre du *savoir-être* ou du *savoir-être-avec-les-autres*.

Isomorphismes

Ces deux thématiques : éducation et technologie présentent à la fois certaines convergences et certaines divergences. Elles sont perçues comme des éléments constitutifs de la modernité, sur lesquels il est essentiel de s'appuyer pour atteindre les aspirations individuelles et collectives des Sénégalaises. Elles sont aussi vues comme des menaces dont il faut se méfier. D'une manière générale, on accepte l'éducation d'inspiration occidentale à certaines conditions : elle ne doit pas porter ombrage à la structure sociale traditionnelle; elle doit être respectueuse des valeurs fondamentales de la société. On l'accepte comme une valeur ajoutée.

On reconnaît que la Sénégalaise instruite peut jouer des rôles sociaux tout comme les hommes, Elle peut devenir mairesse de sa communauté, députée, voire, premier ministre; mais on ajoute aussitôt que ces responsabilités ne lui

retirent pas ses responsabilités traditionnelles. Elle doit en plus s'occuper de la préparation des repas, de la production agricole et de l'éducation des enfants. L'une femme a même affirmé que ses filles qui sont inscrites à l'école doivent aussi, tous les jours, aller aux champs et assumer les tâches ménagères comme par le passé.

Il en est de même de la technologie, on la perçoit comme un instrument de travail amélioré, un instrument qui facilite la tâche et qui permet le mieux-être de ceux qui apprennent à s'en servir. La technologie peut aussi être un moyen de se divertir. On ne la voit pas comme un moyen de créer des réseaux de femmes, comme un médium de communication à apprivoiser. On ne pense pas encore que la technologie peut être sénégalaise, encore moins, féminine. Elle doit servir et ne pas déranger. Ce n'est pas un instrument politique, ou de création artistique ou littéraire.

Enfin certaines intervenantes ont mis leurs consœurs en garde contre le pouvoir personnel qui incombe aux femmes éduquées ou celles qui maîtrisent de la technologie. Elles doivent en tout temps être conscientes du danger de se servir de ces acquis personnels à des fins contraires aux pratiques traditionnelles. Les responsabilités maternelles, l'humilité et le respect de la structure de la grande famille sont pour elles des balises à l'intérieur desquelles il faut appliquer les connaissances et ses habiletés apprises à l'école. Quelques-unes ont clamé que le mari est encore le chef de famille et l'autorité ultime.

Les divergences

À Mbadiène le projet est un peu perçu comme une invasion du village par la technologie. Cette communauté qui n'avait ni eau courante, ni électricité, ni service téléphonique a vécu, en l'espace de deux ans, l'installation d'un groupe électrogène suffisamment puissant pour éclairer la place du village et chacune des maisons, d'un centre de téléphonie, d'un broyeur à céréales. Durant cette période, une école communautaire de base fut construite et elle fut équipée d'ordinateurs modernes. Pour ces femmes de cette collectivité, dans tous les

cas, il s'agit de la technologie et suite à une expression de reconnaissance, leur jugement premier va dans le sens d'une plus grande qualité de vie.

- les écolières peuvent poursuivre leurs études tout en respectant les traditions du travail à domicile. En raison de l'éclairage sur la place du village les jeunes filles peuvent lire et faire leurs travaux scolaires en soirée.
- les femmes disposent de plus de temps de loisirs grâce en particulier au moulin à céréales. Les activités sociales, les danses, par exemple, se sont multipliées.
- Les dames du village sont encore très peu habiles en informatique, quelques-unes peuvent faire du traitement de texte; mais elles sont inconditionnelles dans leur désir d'en apprendre plus.

À Médina Fass-Mbao, un milieu péri-urbain, l'école a épousé un modèle plus traditionnel. Elle a évolué au point d'être maintenant logée dans les locaux du centre communautaire. La population de Médina Fass-Mbao est plus mobile, plusieurs se rendent à Dakar régulièrement. La communauté avait déjà accès au téléphone et à l'électricité et avait profité d'un programme d'animation sociale au cours des dernières années. Pour rentabiliser les opérations, on a vite pensé à enseigner l'informatique à ceux qui désiraient des cours, comme le ferait toute institution dotée des mêmes équipements. Les ordinateurs, dans l'ÉCB, sont vite devenus des instruments à maîtriser.

L'ÉCB de Médina Fass-Mbao est devenue une école modèle au Sénégal. Au point où en 2000, lors des jeux de la Francophonie, une équipe de Radio-Canada a pensé faire une émission spéciale; une question de ressources financière les en a empêchés. La gestion de l'école était exemplaire, tous les élèves ont été initiés à l'informatique. En plus la présence quotidienne en classe et les projets de formation professionnelle étaient aussi menés d'une manière irréprochable.

Dans le cas de la technologie l'exploitation est demeurée assez modeste, comme d'ailleurs elle le fut à ses débuts dans les classes en milieu occidental. Les élèves savaient comment accéder à un programme de leur choix. Tous peuvent transcrire des documents et les reproduire sous forme imprimée ou les transmettre par courriel. Cependant, les frais de raccordement à Internet ont vite ralenti les ardeurs des élèves les plus créateurs.

À Médina Fass-Mbao, on comprend mieux les possibilités de cette technologie, on est conscient de sa complexité, on veut s'en servir comme outil, mais encore une fois, on a peu d'idées originales quant à sa pertinence pour le milieu.

Les enseignants des deux communautés sont ceux qui ont reçu la formation la plus intense et ce sont eux qui se sont avérés plus créateurs; ils ont à l'occasion proposé des projets intéressants : donner un cours de Wolof en ligne aux enfants sénégalais-américains, préparer une base de donnée sur les plantes médicinales traditionnelles. Mais ces derniers ne se sont jamais concrétisés. À l'aide de l'ENS, on a fait quelques modestes efforts de préparation de cours en ligne de Wolof et de Polar qui devaient servir dans les ÉCB. Les problèmes techniques et les coûts de communication n'ont pas permis leur utilisation efficace. En fin de programme, les volontaires se sont dits prêts à participer à l'initiation de nouveaux responsables dans de futurs projets d'ÉCB. Il n'y a aucun doute, qu'ils auraient bien réussi.

En somme, un peu partout au Sénégal on est sensible aux possibilités offertes par les nouvelles technologies au point où on désire s'en servir mais on est généralement à l'étape de l'exploitation plutôt que de l'appropriation et de la création. On sait comment cette dernière peut aider mais on hésite à lui trouver des applications indigènes.

Éducation, technologie et société

Les écoles publiques comme les écoles communautaires de base sont encore en compétition avec les écoles coraniques, les daara et les daaras modernes; elles sont aussi en compétition avec les écoles privées qui foisonnent au Sénégal. Est-ce possible de voir cet état de fait comme une étape dans

l'évolution du système scolaire Sénégalais? Dans les pays industrialisés, l'objectif initial de l'école publique était de produire de bons citoyens, des citoyens qui savaient lire, écrire et compter : de bons Chrétiens, des gens susceptibles de contribuer à la vie des collectivités, des personnes autonomes et respectueuses des valeurs et des lois du pays. La conception de l'école publique comme un instrument de croissance personnelle et d'égalisation sociale a vu le jour beaucoup plus tard. On en est venu lentement à parler d'école où, tous s'inscrivent, peu importe leur origine sociale, leurs croyances, ou leurs moyens financiers. Les penseurs en éducation croient maintenant qu'on naît dans différents milieux sociaux, et l'école publique a pour responsabilité de transmettre à chacun l'héritage éducatif et culturel commun. Idéalement, tous les élèves sont égaux à l'école. On s'y inscrit pour apprendre (savoir), pour apprendre à faire (savoir-faire), pour apprendre à être (savoir-être) et pour apprendre des comportements sociaux (savoir-être-avec-les-autres).

Une telle vision idéale de la mission de l'école ne fait pas encore l'unanimité ni en Amérique du nord, ni en Europe (Bourdieu et Passeron, 1970) mais elle constitue un des jalons qui préside à son évolution contemporaine. Tous les systèmes éducatifs cheminent et s'ajustent. Il n'est pas surprenant que dans une société où la tradition a toujours préconisé une intégration de l'église, de l'éducation et de l'état; et où l'initiative privée en matière de croyances et de religion demeure omniprésente qu'une vision plus sociale de l'éducation prend racine lentement! Les réformes scolaires sont lentes et on manque de ressources et de créativité au niveau local.

Pour la grande majorité des Sénégalais, il en est de même de la technologie : on apprend à s'en servir. On apprend à faire du traitement de texte, de la comptabilité, à construire des banques de données, des présentations visuelles et à communiquer par internet. Mais on parle encore peu de s'approprier la technologie pour répondre à des besoins plus fondamentaux ou pour fins de créations sénégalaises. On n'a pas encore constitué de réseaux sénégalais permanents de services de santé, d'alimentation, de méthodes de agricoles, etc. Aucune femme n'a référé à la création artistique assistée par ordinateur ou sur

Internet. Pourtant, il est sans doute temps de créer un espace virtuel pour y consigner et pour partager les trésors historiques, les traditions linguistiques ou de sagesses transmises oralement de toutes ces collectivités qui constituent le Sénégal moderne.

Enfin, le Sénégal, comme plusieurs pays d'Afrique, ne peut être décrit comme un *pays branché*. Une infime minorité de Sénégalais dispose d'ordinateurs à domicile, encore moins de sénégalais sont reliés à Internet. Les frais de raccordement au réseau sont encore très élevés. Ce manque de vision par rapport à la technologie est probablement fonction d'une part, du manque de connaissances plus approfondies de ce médium, et d'autre part, du manque d'assistance technique en régions moins bien nanties. Pourtant un réseau Internet sénégalais pourrait jouer le rôle à la fois d'une bibliothèque et d'un musée. S'il était adapté, il pourrait pallier aux carences du système d'éducation et sans doute contribuer à l'évolution de la réflexion populaire sur toutes les problématiques contemporaines.

En somme, lors d'entrevues de groupes, les femmes ont fait preuve d'une vision pragmatique et utilitaire de l'éducation et de la technologie. Faute d'un recul philosophique sur les valeurs contemporaines sous-jacentes à l'éducation, elles en perçoivent encore les bénéfices à l'intérieur des balises héritées de leur milieu. Très peu de femmes ont exprimé des points de vue qui peuvent être décrits comme engagés ou féministes et où les technologies de l'information et de la communication pourraient leur servir. Et bien qu'élogieuses par rapport à certaines initiatives des écoles communautaires de base, peu d'entre elles voient comment celles-ci pourraient devenir le modèle d'une nouvelle école sénégalaise.

Dans le cas de la technologie, nous décelons une question de connaissance suffisante de la part de femmes. La technologie c'est un outil, comme tous les instruments aratoires où tous les ustensiles dont elles disposent, il faut apprendre à s'en servir. Il a rarement été question de s'en servir à des fins

créatrices, de lui définir des applications à la mesure leurs besoins et de leurs intérêts.

Recommandations

Lors des grandes réformes en éducation dans le monde occidental, les hommes politiques se sont fait un devoir d'éduquer le public en présentant les fondements conceptuels de leurs initiatives. Par exemple la province du Nouveau-Brunswick a connu toute une campagne électorale traitant de *l'Égalité des chances en éducation* au cours des années soixante. La réforme de l'éducation au Québec et le Rapport Parent ont monopolisé le discours politique et les manchettes des médias tout au long de cette période connue sous le nom de *Révolution tranquille*. Il en a été de même de toutes les grandes réformes; il faut préparer le milieu avant d'intervenir. En milieu social, le changement, ou si on préfère l'évolution doit avoir une direction, il doit être coordonné d'une manière systématique; si non c'est la révolution. D'où l'expression changement planifié. Il y a des fonctions de promotion qui incombent à l'état et des fonctions d'information et de critique qui relèvent des médias nationaux.

Est-ce possible que le lent cheminement vers l'éducation universelle au Sénégal et vers la démocratisation de ces institutions s'explique en partie l'inhabileté des cadres intermédiaires du pays à piloter une innovation de cette envergure? Pourtant, cette tâche leur incombe. Il faut peut-être multiplier les forums et les occasions de s'interroger collectivement sur les finalités de l'éducation et de la technologie; multiplier les occasions de partager les objectifs poursuivis et de regarder ensemble les implications de ceux-ci.

Recommandation 1

Que la thématique de l'éducation publique, démocratique, universellement accessible soit entretenue aux paliers national, régional et local par les élus du peuple, les fonctionnaires de l'état et les médias.

Recommandation 2

Que les Sénégalaises soient impliquées à part égale dans la promotion et l'information par rapport à l'éducation au Sénégal

Recommandation 3

Que les programmes d'alphabétisation ayant pour cible principale les femmes intègrent l'initiation à l'informatique dans leurs plans d'action

Recommandation 4

Que les associations et regroupements des femmes soient encouragés grâce à des facilités fiscales et financières à se doter d'ordinateurs pour renforcer les compétences de leurs membres en informatique

Recommandation 5

Que les structures éducatives dotées d'ordinateurs soient accessibles aux femmes non scolarisées

Bibliographie

- Ardayfio-Schandorf, Elizabeth. (1993). Household Energy Supply and Women's Work in Ghana. In Momsen, Janet Henshall & Kinnaird, Vivian (Eds.), Different Places, Different Voices: Gender and development in Africa, Asia and Latin America (pp. 15 - 30). London: Routledge.
- Bowman, Mary Jean, & Anderson, C. Arnold. (1980). The Participation of Women in Education in the Third World. Comparative Education Review, 24 (2), pp. S13 - S32.
- Callixta, Belomo E. La surcharge du travail féminin en milieu rural au Cameroun : Note de synthèse d'une étude sur le terrain. In Kader, S.A., Chelli, M., Fawzy, Fofana, P.H., & Imam, A. (Eds.), Women in Rural Development in Africa (pp. 85 - 90). Dakar: Association of African Women for Research and Development.
- Colclough, C.; Rose, P., & Tembon, M. (1998). Gender Inequalities in Primary Schooling: the Roles of Poverty and Adverse Cultural Practice. United Kingdom: Institute for Development Studies, Sussex University.
- Daddieh, Cyril Kofie. (1989). Production and Reproduction: Women and Agricultural Resurgence in Sub-Saharan Africa. In Parpart, Jane L. (Ed.), Women and Development in Africa: Comparative Perspectives. Boston: University Press of America.
- Davidson, Jean & Kanyuka, Martin. (1992). Girls' Participation in Basic Education in Southern Malawi. Comparative Education Review, 36 (4), pp. 446 - 466.
- Fuller, Bruce; Hau, Haiyan & Snyder, Conrad. (1996). When Girls Learn More than Boys: The Influence of Time in School and Pedagogy in Botswana. Comparative Education Review, 38 (3), pp. 347- 376.
- Hyma, B. & Nyamwange, Perez. (1993). Women's Role and Participation in Farm and Community Tree-Growing Activities in Kiambu District, Kenya. In Momsen, Janet Henshall & Kinnaird, Vivian (Eds.), Different Places, Different Voices: Gender and development in Africa, Asia and Latin America (pp. 30 - 46). London: Routledge.
- Koenig, Dolores. (1997). Women's Roles in Settlement and Resettlement in Mali. In Mikell, Gwendolyn, African Feminism: The Politics of Survival in Sub-Saharan Africa (p. 166), Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Leadership and Advocacy for Women in Africa (LAWA). (1997). Georgetown Women's Law and Public Policy Fellowship Program. USA: Georgetown University.

- Mead, Margaret. (1949). Male and Female. New York: William Morrow.
- McSweeney, Brenda Gael, & Freedman, Marion. (1980). Lack of Time as an Obstacle to Women's Education: The Case of Upper Volta. Comparative Education Review, 24 (2), pp. S124 - 139.
- Mlama, Peninah. (1999). Commentary on Educating Women in Sub-Saharan Africa. Kenya: Forum for African Women Educationalists
- Mwaka, Victoria M. (1993). Agricultural Production and Women's Time Budgets in Uganda. In Momsen, Janet Henshall & Kinnaird, Vivian (Eds.), Different Places, Different Voices: Gender and development in Africa, Asia and Latin America (pp. 15 - 30). London: Routledge.
- Odaga, Adhiambo & Heneveld, Ward. (1995). Girls and Schools in Sub-Saharan Africa: From Analysis to Action. Washington, D.C.: World Bank.
- Robertson, Claire. (1984). Formal or Nonformal Education? Entrepreneurial Women in Ghana. Comparative Education Review, 28 (4), pp 639 - 658).
- Rose, P.; Yoseph, G. et al. (1997). Gender and Primary Schooling in Ethiopia. United Kingdom: Institute for Development Studies, Sussex University.
- Snyder, Margaret C. & Tadesse, Mary. (1995). African Women and Development: a History. Johannesburg, South Africa: Witwatersrand University Press.
- Tembon, M.; Diallo I.S. et al. (1997). Gender and Primary Schooling in Guinea. United Kingdom: Institute for Development Studies, Sussex University.
- Trevor, Jean. (1975). Western Education and Muslim Fulani/Hausa Women in Sokota, Northern Nigeria. In Brown, G.N. & Hiskett, M. Conflict and Harmony in Education in Tropical Africa, (pp. 247 - 270).
- The World Bank Group. (1995). The Gender Dimension of Poverty in Sub-Saharan Africa. Available online: <http://www.worldbank.org/aftdr/bp/GENDER/spastat.htm>.