

Université de Montréal

Communauté et ethnicité :
La culture organisationnelle d'une ONG au Mexique

par
Geneviève Polèse

Département d'anthropologie
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de
l'obtention du grade de Maître ès Sciences (M.Sc.)
en anthropologie

Février, 2006

© Geneviève Polèse, 2006



6W

4

U54

2006

V-029

Direction des bibliothèques

AVIS

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

NOTICE

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

Université de Montréal
Faculté des études supérieures

Ce mémoire intitulé :
Communauté et ethnicité :
La culture organisationnelle d'une ONG au Mexique

présenté par :
Geneviève Polèse

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

M. Bernard Bernier
Président-rapporteur

M. Pierre Beaucage
Directeur de recherche

Mme Deirdre Meintel
Membre du jury

RÉSUMÉ

Ce travail propose de jeter un regard sur le développement et l'éducation au Mexique en entreprenant un voyage historique, théorique et analytique au cœur de concepts tels la culture organisationnelle, l'ethnicité et le développement. Cette perspective anthropologique de phénomènes historiques et administratifs contribuera à démontrer comment le contexte, l'histoire et la culture ont un impact sur le développement d'une organisation.

Cette recherche propose également l'étude de l'implantation et du développement d'une organisation non gouvernementale (ONG) au Mexique. Cette ONG, nommée le Centre, a vu le jour il y a plus de vingt ans et se consacre à l'éducation postsecondaire. Cette ONG est située dans une région autochtone nahua dans l'état de Puebla; plus spécifiquement, dans la Sierra Norte de Puebla, une des zones les plus pauvres du pays.

Ce travail dressera le portrait ethnohistorique de cette ONG par le biais de l'anthropologie de l'institution. L'ONG étant une forme sociale en mouvement évoluant avec le temps, cette approche permettra de placer en relation diverses variables, afin de mieux cerner le contexte. Pour ce faire, il est nécessaire de dresser l'inventaire de l'histoire du Centre, afin de mettre en perspective les perceptions internes et externes des acteurs qui y évoluent. Ceci permettra de saisir les dynamiques culturelles, ethniques, identitaires et sociales sous-jacentes. Ces perceptions contribueront à établir les bases permettant de mieux décrire la culture organisationnelle en action.

MOTS CLÉS : Anthropologie, ethnologie, ethnicité, culture organisationnelle, développement, Mexique.

ABSTRACT

The underlying concern of this paper is the future of education and development in Mexico. This journey will follow a historical, theoretical and analytical path referring to key concepts such as organisational culture, ethnicity and of course development. It is an anthropological perspective on historical processes that enables one to see how context, history and culture have a direct impact on the development of an organisation.

This paper proposes to study the creation and coming of age, so to speak, of an NGO in Mexico, called the Centre. This NGO was established over twenty years ago and is dedicated to providing postsecondary education. It is located in a native Nahua region in the State of Puebla, specifically, in the Sierra Norte of Puebla, one of the poorest regions of Mexico.

This research will present an ethno-history of the NGO via an anthropological analysis of the institution. An NGO is a social entity undergoing constant change and in constant evolution. As such, the analysis looks at the relationship between a variety of factors, placing them in a historical and theoretical context. In order to achieve this, a historical inventory of the Centre is proposed where various internal and external perceptions are taken into account allowing us to identify cultural, ethnical and social dynamics. These perceptions, in turn, form the basis for a better understanding of an organisational culture in action.

KEY WORDS:

Anthropology, Ethnology, Ethnicity, Organisational Culture, Development, Mexico.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ EN FRANÇAIS	i
RÉSUMÉ EN ANGLAIS (ABSTRACT)	ii
TABLE DES MATIÈRES	iii
Liste des tableaux et des figures	vi
Liste des sigles et acronymes	viii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : UN CADRE THÉORIQUE	5
1.1 <u>CULTURE ORGANISATIONNELLE EN MILIEU ÉDUCATIF</u>	<u>7</u>
1.1.1 Origine du concept de culture organisationnelle	7
1.1.2 Définition de la culture organisationnelle	8
1.1.3 Quelques outils de description de la culture organisationnelle en milieu éducatif	9
1.1.3.1 Structure organisationnelle, sous-cultures et fondateur	9
1.1.3.2 Dimensions de la culture nationale	11
1.1.3.3 Inventaire évaluatif de la culture organisationnelle	13
1.2 <u>RELATIONS INTERETHNIQUES AU MEXIQUE</u>	<u>15</u>
1.2.1 Ethnicité et identité ethnique au Mexique : le cas des populations autochtones	16
1.2.1.1 <i>Campesino</i> , paysannerie et rapport au territoire	18
1.2.1.2 <i>Indígena</i> et langue	19
1.2.2 Nature des relations interethniques au Mexique	20
1.2.3 Une prise de conscience identitaire	23
1.3 <u>DÉVELOPPEMENT, ONG ET ÉDUCATION AU MEXIQUE</u>	<u>26</u>
1.3.1 Les idéologies du développement au Mexique	26
1.3.1.1 Réformes agraires et impact sur les <i>campesinos</i>	27
1.3.1.2 Initiatives publiques en éducation bilingue biculturelle	29
1.3.1.3 La doctrine de la libération en éducation	33
1.3.2 Les ONG et le développement par l'éducation	35
1.3.2.1 La place des ONG dans le développement	36
1.3.2.2 Initiatives locales en éducation rurale	38
1.4 <u>CONCLUSION D'ENSEMBLE DU CADRE THÉORIQUE</u>	<u>40</u>

CHAPITRE 2: MÉTHODOLOGIE	42
2.1 <u>PREMIERS CONTACTS</u>	<u>43</u>
2.2 <u>DÉMARCHE</u>	<u>45</u>
2.3 <u>OBSTACLES ET CONTRAINTES</u>	<u>46</u>
2.4 <u>QUESTIONS ÉTHIQUES</u>	<u>46</u>
2.5 <u>MÉTHODE ET APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE</u>	<u>47</u>
CHAPITRE 3 : ZAUTLA – UN MUNICIPE AUTOCHTONE DE LA SIERRA NORTE DE PUEBLA	51
3.1 <u>CONTEXTE NATIONAL : LE MEXIQUE</u>	<u>51</u>
3.1.1 Quelques repères historiques	51
3.1.2 Portrait analytique	51
3.1.2.1 Économie et politique	54
3.1.2.2 Syncrétisme religieux	55
3.2 <u>CONTEXTE RÉGIONAL : LES NAHUAS DE HAUTE MONTAGNE</u>	<u>57</u>
3.3 <u>CONTEXTE LOCAL : LE MUNICIPE DE ZAUTLA</u>	<u>59</u>
3.3.1 Puebla	59
3.3.2 La Sierra Norte de Puebla	60
3.3.3 Le municipe de Zautla et le village de Zautla	62
CHAPITRE 4 : LE CENTRE – UNE ONG ÉDUCATIVE SITUÉE DANS LE MUNICIPE DE ZAUTLA	66
4.1 <u>L'HISTOIRE DU CENTRE – LE PASSÉ DE L'ORGANISATION</u>	<u>68</u>
4.1.1 Histoire et structure organisationnelle	69
4.1.2 Financement, mission et mandat	78
4.1.3 Quelques actions en développement local	81
4.2 <u>VALEURS ET CROYANCES – LES PERCEPTIONS INTERNES ET L'INFLUENCE DES SOUS-GROUPES</u>	<u>83</u>
4.2.1 Sous-groupe des membres fondateurs et du comité de direction	83
4.2.2 Sous-groupe des employés	87
4.2.3 Sous-groupe des étudiants	90
4.3 <u>TRADITION, RITES ET CÉRÉMONIES – LE QUOTIDIEN AU CENTRE DU POINT DE VUE DES EMPLOYÉS</u>	<u>94</u>

4.4 <u>MYTHES ET RÉCITS – LA NATURE DES PERCEPTIONS EXTERNES FACE AU CENTRE</u>	100
4.4.1 Nature des perceptions négatives face au Centre	100
4.4.2 Nature des perceptions positives face au Centre	105
4.5 <u>NORMES CULTURELLES – LE CONCEPT DE CULTURE NATIONALE APPLIQUÉ À LA CULTURE ORGANISATIONNELLE</u>	108
4.5.1 Distance hiérarchique	109
4.5.2 Contrôle de l’incertitude	111
4.5.3 Individualisme et collectivisme	112
4.5.4 Masculinité et féminité	113
4.6 <u>LE MYTHE DU FONDATEUR ET L’HÉRITAGE DU SUCESSEUR</u>	115
4.7 <u>DESCRIPTION DE LA CULTURE ORGANISATIONNELLE DU CENTRE</u>	118
CONCLUSION ET DISCUSSION	121
RÉFÉRENCES	126
ANNEXE 1 : Fiche descriptive du projet de recherche – remise aux personnes rencontrées en entrevue (espagnol)	ix
ANNEXE 2 : Fiche signalétique – remplie lors de chaque entrevue (français)	xi
ANNEXE 3 : Catégorisation par code d’entrevue des informateurs et informatrices rencontrés en entrevue (espagnol)	xii
ANNEXE 4 : Données sociodémographiques des informateurs et informatrices rencontrés en entrevue (français)	xiii
ANNEXE 5 : Guide d’entrevue (espagnol)	xiv
ANNEXE 6 : Tableaux statistiques	xxi
ANNEXE 7 : Cartes géographiques	xxiii
ANNEXE 8 : Photos	xxv

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

TABLEAU OU FIGURE	PAGE
▪ Tableau I : Évolution du pourcentage de la population rurale au Mexique sur dix ans (INEGI 2000c)	27
▪ Tableau II : Résumé de la collecte d'information selon les catégories	47
▪ Tableau III : Catégorisation des informateurs rencontrés en entrevue	48
▪ Figure 1 : Organigramme du Centre selon cinq unités de travail et deux unités administratives 1987-2001	73
▪ Figure 2 : Organigramme du selon deux unités de travail et une unité administrative 2001 à aujourd'hui	74
▪ Tableau IV : Nombres d'élèves inscrits, nombre d'élèves ayant terminé leur scolarité et nombre d'élèves diplômés du Centre dans le programme de <i>Licenciatura en planeación del desarrollo rural</i> , par année scolaire (INEGI 2005)	76
▪ Tableau V : Résumé chronologique des étapes importantes dans l'histoire du Centre 1982-2005	77
▪ Figure 3 : Organigramme du Centre selon le genre et l'origine ethnique des personnes responsables 1987-2001	84
▪ Figure 4 : Organigramme du Centre selon le genre et l'origine ethnique des personnes responsables 2001 à aujourd'hui	86
▪ Tableau VI : Comparaison des dimensions d'analyse de la culture organisationnelle nationale au Canada et au Mexique selon Hofstede (1980)	109
▪ Tableau VII : Pourcentage de la distribution des religions au Mexique – 2000 (INEGI 2004)	xxi
▪ Tableau VIII : Population de 5 ans et plus parlant une langue autochtone et/ou le nahuatl au Mexique, dans l'état de Puebla et dans le municipio de Zautla – 2000 (INEGI 2000a)	xxi
▪ Tableau IX : Analphabétisme de la population de 15 ans pour le Mexique, l'état de Puebla et le municipio de Zautla – 2000 (INEGI 2000a)	xxi
▪ Tableau X : Population du Mexique, de l'état de Puebla, du municipio de Zautla et du village de Zautla – 2000 (INEGI 2000c)	xxi
▪ Tableau XI : Évolution du nombre d'élèves inscrits à l'école (par niveau scolaire) dans le municipio de Zautla (INEGI 2005)	xxii

- Tableau XII : Évolution par année scolaire du nombre de professeurs et d'écoles dans le municipio de Zautla (INEGI 2005) xxii
- Figure 5 : Carte du Mexique (Encyclopedia Britannica 1998) xxiii
- Figure 6 : Localisation des municipios de Zautla et de Ixtacamaxtitlán par rapport à l'état de Puebla et au Mexique (CESDER 1998) xxiii
- Figure 7 : Route de Cortés de Veracruz à la ville de Mexico (Cardenas Vidaurri & Zacarías 1998) xxiv
- Figure 8 : Vue panoramique vers l'est, du village de Zautla (© G. Polèse 1997) xxv
- Figure 9 : Église, mairie et auditorium du village de Zautla (© G. Polèse 1998) xxv
- Figure 10 : Région montagneuse du municipio de Zautla (© G. Polèse 2004) xxvi
- Figure 11 : Région agricole du municipio de Zautla (© G. Polèse 2004) xxvi
- Figure 12 : Femme *alfarera* (potière) du municipio de Zautla (© G. Polèse 2003) xxvii

SIGLES ET ACRONYMES

ALENA	Accord de libre-échange nord-américain
BM	Banque Mondiale
BUAP	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
CESDER	Centro de Estudios para el Desarrollo Rural
CEFORCAL	Centro de Formación y de Capacitación Alfarero
DF	Distrito Federal
EDUSAT	Educación por Satélite
ERFT	Escuelas Rurales de Formación para el Trabajo
ETPC	Escuela de Técnicos y Profesionistas Campesinos
EZLN	Ejército Zapatista de Liberación Nacional
FMI	Fonds monétaire international
HEC	École des Hautes Études Commerciales de Montréal
INEGI	Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática
ITESM	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
OCAI	Organisational Culture Assessment Inventory
ONG	Organisation non gouvernementale
PAN	Partido Acción Nacional
PEMEX	Petróleos Mexicanos
PIB	Produit intérieur brut
PRD	Partido de la Revolución Democrática
PRI	Partido de la Revolución Institucional
PROCAMPO	Programa de Apoyos Directos al Campo
PROGRESA	Programa de Educación, Salud y Alimentación
PNR	Partido Nacional Revolucionario
PRM	Partido de la Revolución Mexicana
PRODES	Promoción y Desarrollo Social
SEP	Secretaría de Educación Pública
UDLAP	Universidad de las Américas – Puebla
UNESCO	United Nations Education, Scientific and Cultural Organization

INTRODUCTION

Cette recherche porte sur l'histoire d'une organisation non gouvernementale (ONG) mexicaine sous l'angle de la culture organisationnelle, de la communauté et de l'ethnicité. Cette ONG, que nous appellerons le Centre¹, naît il y a plus de vingt ans dans une région rurale autochtone nahua marginalisée du centre du Mexique, plus précisément dans le municipio de Zautla au sud de la Sierra Norte de Puebla. Malgré une histoire tumultueuse, le Centre aura un impact marquant sur l'éducation et le développement de la région.

Les initiatives de développement ne datent pas d'hier dans la Sierra Norte de Puebla, bien qu'aucune ne permet de répondre aux besoins urgents en matière d'éducation des populations autochtones locales. Les écoles publiques n'ont pas su adapter leur enseignement. La population nahua de la région est majoritairement paysanne et la situation est telle que les jeunes ne s'identifient pas au sein du système scolaire officiel : les outils et l'apprentissage ne sont pas adaptés à leur mode de vie, les enseignants ne sont pas de la région, l'enseignement bilingue² est proscrit par le gouvernement, les cours et les horaires ne sont pas appropriés et certains parents ne voient pas l'utilité d'une éducation postsecondaire pour leurs enfants. Par conséquent, peu de jeunes fréquentent les écoles publiques, préférant rester sur leurs terres ou chercher du travail ailleurs. Devant la nécessité d'un système éducatif adapté et adéquat, le Centre met de l'avant un nouveau mode d'enseignement qui mènera à un projet éducatif innovateur axé sur l'éducation postsecondaire et le développement local.

¹ Afin de protéger l'anonymat de l'organisation étudiée ainsi que la confidentialité de certains renseignements, son nom ne sera pas mentionné de manière directe, sa référence se fera ainsi: le Centre.

² L'enseignement bilingue se réfère ici à un enseignement en langue espagnole et autochtone.

SUJET DE RECHERCHE ET QUESTIONS DE RECHERCHE

De manière plus concrète, cette recherche étudie l'implantation et le développement du Centre sous l'angle de la culture organisationnelle. L'hypothèse initiale à la base de cette étude veut que les relations et tensions interethniques soient la principale cause des conflits au sein de l'organisation puisque de nombreux changements ont eu lieu au cours des années. Répertorier les hauts et les bas du Centre nous permettra de faire ressortir la culture organisationnelle qui s'y est installée et de jeter un regard sur la relation entre population locale et développement. Une incursion dans l'histoire de la fondation du Centre contribuera à une meilleure compréhension de la culture organisationnelle qui prévaut aujourd'hui. C'est donc à cette histoire et surtout aux discours soutenus par les différents acteurs oeuvrant ou ayant des contacts, de près ou de loin, avec cette organisation que nous nous sommes intéressé. Ce travail jette un regard sur le développement et l'éducation au Mexique en entreprenant un voyage au cœur de cette ONG.

Les questions de recherche sont les suivantes : 1) Quelle est la culture organisationnelle de cette ONG ? 2) Que pouvons-nous apprendre de l'histoire de la fondation de cette ONG en ce qui regarde la culture organisationnelle qui y prévaut aujourd'hui ? 3) Quel rôle les sous-cultures (fondateur et comité de direction, employés, étudiants) ont-elles joué et jouent-elles encore sur le développement de l'ONG ? 4) Dans quelle mesure le contexte a-t-il influencé ou influence-t-il la culture de cette ONG ? 5) Comment et pourquoi, dans un contexte culturel particulier, cette ONG a-t-elle réussi à survivre et avoir un certain succès ? 6) Quelles sont les causes de la survie de cette ONG malgré les conflits internes et externes ?

PERTINENCE DE LA RECHERCHE

Peu de recherches se sont attardées à la culture véhiculée par les ONG ni à leurs impacts sur le milieu. Cette recherche permettra d'avoir une meilleure connaissance des ONG, de leur rôle, de leur mise en œuvre, de leur apport à la culture ainsi qu'au développement local. Le contexte au sein duquel l'ONG évolue marque son histoire

et son développement. Tandis que certains acteurs de par leur origine ethnique, leur perspective, leur formation professionnelle, leur statut, auront un impact sur la culture organisationnelle de l'ONG, d'autres facteurs politiques, soit historiques ou culturels, limiteront la portée de leurs actions dans la région.

ORGANISATION DU MÉMOIRE

Cette recherche a comme objectif une meilleure compréhension des dynamiques culturelles et structurelles qui sont à la base d'une initiative locale de développement. Ceci implique d'abord la présentation des principales approches et des concepts théoriques qui servent de fondement à l'analyse subséquente. La première section (chapitre 1) passe en revue les différents concepts théoriques qui ont servi de cadre conceptuel pour l'analyse anthropologique du Centre : les concepts de culture organisationnelle, d'ethnicité et d'identité ethnique autochtone au Mexique et les idéologies de développement au Mexique. Le concept de culture organisationnelle renvoie à la dynamique particulière qui se développe dans un groupe, aux liens qui se développent entre les acteurs, à leur vision et aux normes et valeurs qu'ils partagent (Schein 1992). En ce qui a trait au concept d'ethnicité, nous regarderons plus particulièrement la place et la prise de conscience de l'identité autochtone au Mexique; une identité qui se rattache à la langue et au territoire. Toute organisation fait aujourd'hui face à un monde en constante évolution. Ceci est encore plus vrai dans une société comme le Mexique où les concepts de culture et d'identité sont confrontés à une globalisation de plus en plus présente. Le développement devient donc un défi qui doit s'appuyer sur l'éducation de la population. Nous regarderons donc la nature du développement, ainsi que la place que celui-ci occupe au Mexique. Nous ferons aussi un bref survol d'autres initiatives d'ONG éducatives dans la région à l'étude afin de mieux comprendre les enjeux.

La seconde section, qui comprend les chapitres 2 et 3, présente le cadre méthodologique décrivant les démarches entreprises lors des séjours sur le terrain ainsi qu'une brève description des premiers contacts. Les données de terrain ont pu être recueillies grâce à une insertion approfondie et répétitive dans le milieu d'étude;

de nombreuses observations et entrevues ont émergé de cette expérience permettant d'obtenir la perspective de différents acteurs sur le Centre, de même qu'une enquête portant sur le quotidien au Centre. Le troisième chapitre permettra de mieux situer le municipale de Zautla, qui abrite l'organisation, en passant en revue son histoire et en dressant un portrait de la population autochtone nahua de la région de haute montagne de la Sierra Norte de Puebla.

La troisième section (Chapitre 4) mettra l'histoire du Centre en perspective en tenant compte des différentes variables vues dans la première section. La vision anthropologique nous permettra d'englober histoire, contexte et discours dans une visée analytique. Ceci permettra de décrire l'évolution de la culture organisationnelle qui a évolué. En décrivant la nature de la culture organisationnelle, nous aurons la possibilité de comprendre les changements qui sont survenus dans l'organisation, de répertorier les différentes sous-cultures qui se sont développées et le rôle qu'elles ont eu dans le développement de l'organisation et de la culture présente aujourd'hui. Nous dresserons donc un bref portrait de la culture organisationnelle du Centre en tenant compte des relations interethniques en place ainsi que de l'ensemble des pratiques, comportements et discours au sein de l'organisation même. Finalement, la conclusion discutera de l'impact de cette ONG sur la région, ainsi que de sa capacité à s'adapter aux nouveaux besoins de la population locale. Il sera aussi question des limites de la recherche.

CHAPITRE 1 : UN CADRE THÉORIQUE

Comme nous l'avons déjà mentionné, ce travail se penche sur la culture organisationnelle et la dynamique d'une ONG, nommée le Centre, qui est située dans la Sierra Norte de Puebla. Cette section permettra de soulever les éléments importants de l'étude anthropologique de l'organisation de développement et d'éducation par lesquels les concepts d'ethnicité et de relations interethniques sont appliqués à la culture organisationnelle.

Depuis des siècles, la définition du concept de culture a suscité de nombreuses discussions et demeure, encore de nos jours, un sujet de recherche pertinent. Hofstede (1980; 1994), Deal & Kennedy (1982) ainsi que Schein (1983) ont été quelques uns des premiers à entamer des recherches sur la culture organisationnelle en entreprise et à faire ressortir des différences nationales ou de pouvoir. Dans le domaine de la culture organisationnelle en milieu éducatif, le modèle de Schein (1992) a été adapté par Owens et Steinhoff (1989) pour les institutions d'enseignement et nous servira d'outil pour la description de la culture organisationnelle présentement en place au Centre.

Dans le cas des populations autochtones au Mexique, l'identité ethnique fait appel à des facteurs historiques et culturels qui sont souvent rattachés à la langue et au territoire. Le fait d'être *indígena*³ et *campesino*⁴ au Mexique présuppose un lien particulier avec le territoire et l'appartenance à un groupe linguistique autochtone (Wolf 1975; King 1994). La contradiction entre la vision moderne et la vision traditionnelle du territoire sera un des facteurs à l'origine d'une prise de conscience identitaire chez plusieurs groupes autochtones d'Amérique latine (Bonfil Batalla 1994; Beaucage 1995). Cette conscientisation ethnique accompagnera la mise en place de nombreuses organisations qui seront propres aux différents groupes autochtones.

³ Peut être traduit en français par : autochtone et/ou indien.

⁴ Peut être traduit en français par : paysan (une personne qui vit de la culture de la terre).

C'est finalement le concept de développement en termes d'éducation qui nous intéresse dans cette troisième section. Premièrement, nous explorerons la relation entre l'État mexicain et le développement en région rurale en regardant les impacts qu'ont eu les politiques agraires (Beaucage 1992; Bonfil Batalla 1994) et les initiatives d'éducation bilingue et biculturelle (Brice Heath 1986; Lopez Arellano 1989; Balckburn 1990) sur les populations autochtones. Ces initiatives auront une influence sur le développement de théories et d'organisations qui auront pour objectif de lutter contre la pauvreté; l'application à l'éducation de la doctrine de la libération en est un bon exemple (Freire 1974; Elias 1994). Or, l'implantation d'ONG et d'organismes de toutes sortes aura un impact sur les populations, comme nous le verrons par le biais de nombreux auteurs qui ont fait la critique de l'industrie du développement (Lehmann 1990; Crewe & Harrison 1998; Petras & Veltemeyer 2002). Néanmoins, le succès d'une initiative locale de développement doit prendre en compte la participation de la population et son acceptation par la communauté (Reynoso-Rábago 1988).

À la suite de ce regard théorique, il nous sera possible d'avoir en main les outils et les concepts qui nous permettront d'analyser et de comprendre la culture organisationnelle qui s'est implantée dans l'ONG éducative que nous étudions.

1.1 CULTURE ORGANISATIONNELLE EN MILIEU ÉDUCATIF

Lorsque nous parlons de culture, nous parlons de la culture commune à une société ou à une collectivité. Nous parlons d'un concept qui est le produit d'un système de valeurs, croyances, représentations symboliques et règles qui régissent le comportement dans une société particulière.

Durkheim (1934) a montré que la structure sociale et professionnelle de la société moderne (caractérisée par la solidarité organique) a conduit à une sorte de désintégration des anciens modèles sociaux (solidarité mécanique). Cette nouvelle division du travail a engendré des problèmes d'intégration et de cohésion sociale. Ces problèmes peuvent s'observer en analysant les différences entre les diverses organisations et entreprises sur les plans de leur conception, de leurs objectifs, de leur manière de fonctionner et de leurs caractéristiques sociales et culturelles (Morgan 1999). La culture organisationnelle est un concept important pour expliquer le vécu quotidien et les choix stratégiques réalisés par les personnes qui font partie du groupe. Nous verrons que plusieurs études ont mené à la création d'outils permettant la description et l'analyse de la culture organisationnelle.

1.1.1 ORIGINE DU CONCEPT DE CULTURE ORGANISATIONNELLE

Le concept de culture organisationnelle provient de l'étude de l'entreprise; d'entreprises internationales notamment. L'augmentation des échanges internationaux, entre pays et entre entreprises, a mis en lumière le fait que certains types d'organisations avaient plus de succès que d'autres tant au point de vue de la performance que du fonctionnement et des profits. Un des exemples de cet engouement pour l'augmentation de la performance a été l'étude comparative des modèles de gestion des entreprises japonaises, surnommé le *miracle japonais*, et américaines, dans les années 1980. Les premiers écrits définissant la culture organisationnelle ont donc un peu plus de vingt ans et ont amené les théoriciens des

organisations à se pencher sur les causes de la concurrence du Japon dans l'industrie de l'automobile et de l'électronique (Morgan 1999). Ainsi, Ouchi (1981) et Pascale & Athos (1982), proposaient des pistes à suivre aux gestionnaires américains à la recherche d'une plus grande compétitivité au niveau international. La clé du succès de cette culture corporative japonaise semblait provenir d'aspects humains et sociaux des industries elles-mêmes tels la conception du travail et les relations avec l'autorité (Ouchi 1981). Mais, c'est *Business Week*, qui en 1980, publie un article qui utilise pour la première fois le terme de culture corporative⁵. À ce moment, l'étude de la culture organisationnelle commence à battre son plein, prenant racine dans les écrits anthropologiques et sociologiques traitant de relations sociales, notamment ceux de Durkheim (1934; 1964), Weber (1947; 1958) ainsi que Geertz (1973). Concept provenant des sciences sociales, la culture dans son application à la théorie de l'organisation permet d'analyser et d'y comprendre les dynamiques sociales; la culture organisationnelle n'est nulle autre que la personnalité et l'identité de l'organisation (Morgan 1999). Dynamique, elle permet la cohésion sociale et la coopération, tandis que stagnante, elle ne s'adapte pas. Sans culture commune, il y a incertitude et manque de cohésion.

La description de la culture organisationnelle permet de situer de manière dynamique, l'homme au sein de l'organisation et permet de faire l'inventaire des mécanismes d'inclusion et d'exclusion qui y sont présents permettant de faire ressortir les relations entre les acteurs.

1.1.2 DEFINITION DE LA CULTURE ORGANISATIONNELLE

Plusieurs méthodes ont été proposées pour décrire et classer les différentes cultures organisationnelles selon différentes dimensions : celles de Hofstede (1980), Deal & Kennedy (1982), Handy (1985) et Johnson (1988) pour n'en nommer que quelques-unes. Ces études ont mené à l'utilisation plus répandue du concept de culture organisationnelle dans le langage courant. Notamment, Deal & Kennedy

⁵ Se traduit par *Corporate Culture* en anglais.

(1982) identifient quatre éléments qui définissent encore aujourd'hui la culture organisationnelle. Ces quatre éléments sont les valeurs, les héros, les rites et les rituels ainsi que les réseaux de communication culturels. C'est néanmoins la théorie de Schein (1992) sur la culture organisationnelle qui, encore aujourd'hui, est la plus reconnue et la plus utilisée dans le domaine de la gestion. À la base, Schein affirme qu'il faut comprendre la culture pour comprendre l'organisation et définit la culture organisationnelle ainsi. C'est sur cette définition, ainsi que sur les outils qui suivent, que nous baserons notre analyse de la culture organisationnelle. La culture organisationnelle se définit comme l'ensemble des éléments particuliers qui expliquent les bases du fonctionnement d'une organisation ou d'une entreprise; elle est un sous-produit de la culture nationale et, par conséquent, peut être vue comme un ensemble de valeurs, de mythes, de rites, de tabous et de signes qui sont partagés (Schein 1992).

1.1.3 QUELQUES OUTILS DE DESCRIPTION DE LA CULTURE ORGANISATIONNELLE EN MILIEU ÉDUCATIF

Tel que nous l'avons vu plus haut, l'analyse de la culture organisationnelle d'une entreprise peut mener à une analyse de son fonctionnement et de ses structures organisationnelles. Certains auteurs ont même adapté ces théories afin d'analyser les organisations selon la culture nationale, le milieu éducatif et les sous-cultures qui sont présentes. Puisque l'ONG à l'étude est à la base une institution d'enseignement, nous nous baserons sur un de ces modèles pour en décrire la culture organisationnelle en milieu éducatif. Afin d'y inclure les variables dites culturelles et sociales, nous soulignerons certaines analyses des études de Hofstede (1980) sur la culture nationale et les théories de Schein (1983) sur la structure organisationnelle.

1.1.3.1 Structure organisationnelle, sous-cultures et fondateur

L'étude de la culture organisationnelle dans le domaine du management touche plusieurs niveaux d'interactions : les relations industrielles, le genre, l'ethnicité ou la

culture collective de l'entreprise. Il est donc question des acteurs et des réseaux qui s'établissent entre les individus et les organisations. Des sous-cultures et des groupes d'intérêts se forment et peuvent avoir une influence sur la culture organisationnelle (Schein 1983). L'étude des sous-groupes (et de leurs sous-cultures) de direction, employés, étudiants et membres fondateurs sera importante afin que nous puissions comprendre l'évolution de la structure organisationnelle dans l'ONG à l'étude. En période de crise, les différents sous-groupes seront plus visibles selon la perception qu'auront chacun des acteurs de leur mission et de leur rôle respectif dans l'organisation.

Les organisations sont créées par le biais d'un leader qui a une vision et qui dirige un groupe de personnes (Schein 1983). Le processus de développement et de prise en charge de la culture organisationnelle débute avec la création de ce groupe. Selon ce processus, le fondateur aura un impact majeur sur le groupe et sur la manière avec laquelle celui-ci résoudra les problèmes internes et externes. De plus, puisque le fondateur aura eu l'idée originale du projet ou de l'organisation, il aura une perception différente des décisions à prendre. Son rôle dans l'organisation aura un impact sur les relations entre acteurs, sur la place de l'organisation dans la société, etc. La personnalité, la philosophie, les croyances et la vision du fondateur ainsi que l'histoire sur l'origine de l'organisation pourront ainsi devenir des mythes majeurs. Le rôle du fondateur est donc déterminant dans le développement identitaire de l'entreprise ou de l'organisation : sa présence peut être une source de motivation mais peut aussi être source de conflits. Des employés peuvent le considérer indispensable et voir son départ comme indissociable à la survie de l'organisation. D'un autre côté, certains employés qui détiennent des postes intermédiaires, sentiront peut être qu'il sera difficile de monter dans la hiérarchie ou de prendre le pouvoir tant et aussi longtemps que le fondateur sera là (Schein 1983). Plus le départ du fondateur aura été difficile à se réaliser, plus le cheminement subséquent de l'entreprise sera ardu et complexe. Les intérêts de l'organisation ne doivent donc pas se confondre avec l'image héroïque du fondateur. Le mythe du fondateur

profondément ancré dans les esprits aura des incidences négatives sur le recrutement du personnel, la culture d'entreprise et la recherche d'un successeur.

Un autre apport intéressant, associé à l'étude de la culture organisationnelle, est la contribution des théories féministes. Le féminisme a permis une transformation dans la structure organisationnelle de la société et des entreprises en proposant un changement dans les relations sociales entre genres. L'engagement féministe dans la remise en question des théories sociales a permis de mettre en lumière l'oppression, les relations de pouvoir et d'inégalités entre les hommes et les femmes par l'examen des rôles sociaux (Torres 2001). Ceci a permis l'analyse plus poussée des relations qui s'exercent à tous les niveaux de la société en tenant compte, par exemple, des interactions entre hommes et femmes en milieu de travail et de la valorisation des rôles sociaux de chacun.

1.1.3.2 Dimensions de la culture nationale

Toute institution d'enseignement, qu'elle soit publique ou privée, s'inscrit au sein de la culture nationale dans laquelle elle évolue (Torres 2001). Les institutions d'enseignement ne font que reproduire la ou les structures sociales déjà existantes. Historiquement, les institutions d'enseignement ont servi d'outil pour homogénéiser l'utilisation de la langue, la propagation de la culture et ainsi contribuer à l'assimilation de certains groupes culturels.

Plusieurs définitions cherchent à expliquer le concept de culture nationale et à montrer la dépendance du fonctionnement social (rôle de l'État, des institutions) envers les valeurs culturelles. En management, l'utilisation de la culture nationale par Hofstede (1980; 1994) pour expliquer les différences dans le fonctionnement des organisations, est souvent présentée comme un modèle, et ce, même si l'analyse demeure théorique et quantitative. Différentes dimensions de la culture sont identifiées dans l'étude des influences nationales sur le comportement des organisations. Ses dimensions se réfèrent à des valeurs qui représentent la tendance à

préférer un certain état des choses à un autre (Hofstede 1994). Les résultats sont souvent présentés de manière comparative entre différentes cultures nationales, par exemple, le Canada et le Mexique. Cette analyse statique ne permet pas de voir l'évolution d'une culture nationale ou d'expliquer l'application de chaque dimension, mais plutôt de montrer l'existence de problèmes communs présentant des solutions différentes selon les pays. Ces dimensions nous serviront de guide pour comprendre certaines perceptions ainsi que pour fournir certaines explications face aux attitudes et traits culturels présents dans un contexte de travail.

En premier lieu, la distance hiérarchique fait référence aux inégalités sociales, y compris les relations avec l'autorité. La distance au pouvoir est le degré de différence qu'une société s'attend à voir entre les niveaux du pouvoir. Cette dimension nous permet d'avoir un indice sur la perception qu'ont les employés de leur superviseur et sur la relation de dépendance existant dans un pays. Plus la distance hiérarchique est élevée, plus l'acceptation des inégalités est forte. La deuxième dimension mesure le degré avec lequel une société accepte le risque et l'incertitude. Cette tolérance vis-à-vis l'ambiguïté se définira par le degré d'inquiétude des habitants d'un pays face à des situations inconnues. Ainsi, plus le degré de contrôle de l'incertitude est élevé, plus les personnes sont tolérantes. La troisième dimension mesure le degré avec lequel les gens seront prêts à agir sur une base individuelle ou, à l'opposé, consentants à joindre le groupe ou l'organisation. L'appartenance et l'identification au groupe sont à la base de cette dimension. Hofstede (1994) note une corrélation importante avec la richesse nationale des pays; plus le PIB (produit intérieur brut) d'un pays est élevé, plus celui-ci est individualiste. Finalement, la dernière dimension, le degré de masculinité, se réfère aux conséquences sociales de l'appartenance à un groupe de genre. Plus une société sera masculine, plus les rôles entre genres seront différenciés. Chacune de ces dimensions a un impact sur la culture organisationnelle au sein de l'organisation et nous permet, en comparant un pays à un autre, d'avoir une meilleure perspective sur l'analyse de certaines caractéristiques nationales du pays à l'étude. Ceci nous permettra, à la fois, de poser des hypothèses et d'analyser certains discours.

1.1.3.3 Inventaire évaluatif de la culture organisationnelle

Owens et Steinhoff (1989) ont adapté le modèle de Schein (1992) au contexte scolaire en créant le *Organizational Culture Assessment Inventory*⁶ (OCAI) repris dans Castonguay (2000). Il s'agit d'un outil qui permet l'observation et l'analyse de la culture organisationnelle du milieu scolaire par le biais de six dimensions. Ces six dimensions permettent d'identifier plusieurs éléments à partir de l'observation des comportements et l'analyse des discours; elles nous serviront de guide dans la description de la culture organisationnelle du Centre. De plus, l'utilisation de ces six dimensions nous permettra d'intégrer les outils énoncés précédemment. La première dimension, l'histoire de l'école, permet d'avoir un regard sur le passé de l'organisation et les rôles joués par certains acteurs-clés dans la formation et l'évolution de la culture organisationnelle. La deuxième dimension, les valeurs et les croyances de l'école, permet, à l'aide des théories de Schein (1983) une description plus poussée des sous-groupes et de leurs perceptions face à l'école. La troisième dimension jette un regard sur les mythes et récits extérieurs associés à l'école, à son développement et à son évolution. En quatrième lieu, les normes culturelles se réfèrent au contexte national, régional ou local dans lequel évolue l'école en traitant des dimensions culturelles de Hofstede (1980; 1994). Les traditions, rites et cérémonies représentent la cinquième dimension qui permet de décrire le quotidien dans l'école, c'est-à-dire, les forces et faiblesses de l'institution d'enseignement. Finalement, en sixième lieu, il sera question de la théorie de Schein (1983) sur le fondateur et l'héritage qu'il laisse à l'organisation.

Selon Owens et Steinhoff (1989) le concept de culture organisationnelle est prioritaire dans différents volets de la recherche sur les écoles américaines, sur leurs améliorations et leurs réformes. Un de ces courants, le mouvement des écoles alternatives, démontre l'importance d'une communauté cohérente où tous les acteurs sont liés par un engagement commun face à des objectifs partagés et une vision

⁶ Peut être traduit par inventaire évaluatif de la culture organisationnelle.

commune. C'est cette communauté d'appartenance qui caractérisera la culture organisationnelle de l'ONG à l'étude.

Enfin, la description de la culture organisationnelle par l'OCAI de Owens et Steinhoff (1989), par l'analyse des dimensions culturelles nationales de Hofstede (1980; 1994) et par les théories de Schein (1983), nous permettra de répertorier et de comprendre les zones de tension et d'en identifier les répercussions en tenant compte de facteurs contextuels dans l'étude de l'histoire de l'organisation. Or, il ne s'agit pas de dire si la culture est bonne ou mauvaise, mais plutôt de la décrire. Mais pour ce faire, il sera surtout nécessaire de comprendre la particularité des relations interethniques au Mexique, ces relations étant empreintes d'une réalité historique toute aussi particulière. Le Centre se trouve dans une région autochtone rurale marginalisée; plusieurs de ses employés, étudiants et fondateurs, sont à la fois d'origine métisse, d'origine autochtone et d'origine européenne. Ceci aura sans équivoque un impact sur la culture organisationnelle de l'ONG.

1.2 RELATIONS INTERETHNIQUES AU MEXIQUE

Le Mexique est le lieu de rencontre d'une multitude d'ethnies et de cultures quelques fois conflictuelles. Il est donc impossible de ne pas tenir compte du passé et du contexte lorsqu'il est question de comprendre les relations interethniques au Mexique. L'héritage colonial et la modernisation ont eu un impact marquant à tous les niveaux de la société mexicaine et surtout sur l'identité ethnique et la vie des populations autochtones.

Le Mexique est un pays où plusieurs cultures se côtoient et ceci se reflète évidemment dans la culture organisationnelle. C'est donc cette relation entre différentes cultures qui nous intéresse. Mais avant d'aborder la nature des relations interethniques au Mexique, nous aborderons les concepts d'identité ethnique, de langue et de rapport au territoire, afin d'avoir une meilleure image de ce que cela représente d'être autochtone dans le Mexique d'aujourd'hui. Comme nous le verrons, au Mexique, l'appartenance à un groupe ethnique est empreinte de significations politiques et économiques. L'analyse de la nature des relations interethniques et plus précisément, l'étude des dynamiques entre les populations d'origine métisse et d'origine autochtone, nous permettra de mieux comprendre comment ces populations autochtones tentent de s'intégrer à la société mexicaine et ce, dans une optique liée au développement. En comprenant cette découverte identitaire, et son incidence sur les relations interethniques, il nous sera possible de mieux comprendre comment elle pourrait se reproduire au Centre et conséquemment dans sa culture organisationnelle.

Finalement, nous verrons que la nature même de ces relations interethniques créera de nouvelles formes d'appartenance et mènera à une prise de conscience identitaire de la part des populations autochtones au Mexique. La survie des cultures autochtones et paysannes est au cœur des préoccupations de l'ONG à l'étude, elle-même située dans une région marginalisée à forte population autochtone, de la Sierra Norte de Puebla.

1.2.1 ETHNICITÉ ET IDENTITÉ ETHNIQUE AU MEXIQUE : LE CAS DES POPULATIONS AUTOCHTONES

Le concept d'ethnicité trouve son ancrage dans l'idée de groupes sociaux qui partagent des affiliations nationales, religieuses, linguistiques, tribales ou qui ont les mêmes origines historiques ou le même héritage. L'ethnicité peut être vue comme un ensemble plus vaste et hétérogène qui englobe identité ethnique, modèles culturels, réseaux sociaux, institutions, organisations, activités partagées de même qu'intérêts politiques et économiques d'un groupe ethnique (Meintel 1993). C'est en lien avec cette définition que se base ce travail d'analyse de la culture organisationnelle d'une ONG, des relations interethniques qui la caractérisent et de l'appropriation d'une identité ethnique autochtone propre à la population locale.

Plus des trois-quarts de la population mexicaine sont de près ou de loin d'origine autochtone⁷. Au Mexique, les populations autochtones ne sont pas affiliées ou regroupées en communautés ou Nations (contrairement au reste de l'Amérique du Nord). Les populations autochtones au Mexique n'ont jamais été invitées à participer au processus de construction de l'État avec ses frontières et son système politique. L'identité autochtone au Mexique se voit donc éclatée, résultat de son omission au sein des frontières géopolitiques nationales. La notion d'ethnicité autochtone est basée sur une définition imaginée, construite par les personnes qui la partagent. Ces personnes fondent leur identité ethnique en vertu de leur passé commun, de leur langue et en fonction du futur qu'elles entrevoient. Cette identité ethnique autochtone se base sur les éléments suivants : descendants des habitants originaux d'un territoire, utilisation du territoire pour leur propre subsistance et culture à petite échelle, organisation communautaire, langue et culture, vision du monde particulière et vie au sein d'une culture dominante. Mais surtout, ces populations sont composées d'individus qui se considèrent autochtones et qui s'identifient et se distinguent par leur langue, leur système social, économique et politique.

⁷ En 2005, selon les recensements, 90% de la population mexicaine se définissait comme étant métisse et 10% d'origine autochtone (INEGI 2005).

La définition de l'identité se décrit donc par comparaison, opposition ou relation à une autre culture. Dans le cas des populations autochtones au Mexique, cette identité s'est forgée par la domination de l'État mexicain. Pour qu'un groupe ethnique existe, Barth (1969) le présente comme une catégorie dont la continuité dépend du maintien d'une frontière. L'identité des populations autochtones au Mexique se rattache, entre autres, aux concepts de langue et de territoire. Mais ce partage de normes et valeurs communes n'est pas suffisant pour pouvoir s'approprier cette identité. Il faut que ces normes et valeurs soient placées en relation avec d'autres cultures afin que celles-ci prennent un sens. C'est par la construction de l'identité et par l'appartenance à un groupe particulier auquel on s'identifie que se crée un État, une nation ou une communauté (Anderson 1991). Ainsi, comme le note Reich (1989), il est essentiel pour un groupe ethnique de prendre lui-même conscience de son existence; des histoires inventées ou des symboles empruntés ne contribuent pas à créer une culture qui répond aux besoins de ceux qui la vivent. L'ethnicité doit servir de véhicule pour la création d'une identité ethnique positive. Les populations autochtones se voient donc confrontées au statut de minorité ethnique en se comparant au reste des Mexicains. Ce statut de minorité ethnique est une réalité sociale et psychologique résultat de cette mise en relation inégale (Reich 1989). « *The Indian is not first and foremost an Indian, the Indian is first and foremost a poor peasant for whom almost every action has been in reaction.* » (Reich 1989: 144). Les populations autochtones n'ont pas de statut particulier, n'ont pas de pouvoir comme tel, c'est justement par cette constatation que ces populations prennent conscience qu'ils sont autochtones. Mais cette étiquette leur a tout de même été attribuée par les colonisateurs et par l'État Mexicain (Gruzinski 1988).

La culture mexicaine est un mélange de racines autochtones et d'influences européennes et l'État Mexicain, quant à lui serait une variation particulière d'un modernisme occidental (Béjar & Rosales 1999). Ce métissage culturel aurait donné naissance à l'identité mexicaine actuelle et à une culture mexicaine particulière. Certains considèrent que c'est cette absence de reconnaissance d'une identité autochtone commune qui est le problème (Bonfil Batalla 1994). En somme, pour

Bonfil Batalla (1994), avant la colonisation européenne, chacun des groupes autochtones qui étaient sur le territoire avaient une identité ethnique propre et clairement définie. L'identité ethnique associée aux populations autochtones n'est que le produit du régime colonial. Aujourd'hui, cette identité se caractérise selon des critères territoriaux et linguistiques.

1.2.1.1 *Campesino*, paysannerie et rapport au territoire

La majorité des groupes autochtones du Mexique cultivent la terre et s'identifient comme *campesinos*. Dans la Sierra Norte de Puebla, les populations autochtones sont avant tout des *campesinos* qui vivent de la culture de la terre (Troiani 1984). L'association de la variable paysanne dans la définition de l'identité ethnique des populations autochtones au Mexique est importante, et ce, afin de comprendre l'état de dépendance, de marginalisation et d'exclusion qui leur est associé (Wolf 1975).

Le concept même de l'identité paysanne (ou paysannerie) a d'abord vu le jour au début du 20^{ième} siècle, avec comme grandes caractéristiques : ruralité, agriculture sédentaire avec surplus, économie domestique comprenant une proportion grandissante d'échanges marchands et un ancrage dans un système étatique; le féodalisme. La paysannerie est d'abord et avant tout liée au concept de propriété rurale or, la monétarisation de l'économie paysanne aura permis l'exploitation du paysan (Johnson 1989). Au Mexique, cette agriculture paysanne et autochtone est rattachée à la forme politique des États marchands et du marché national (Wolf 1975; Troiani 1984).

Mais de plus en plus, la paysannerie n'est plus isolée; elle entre dans le cercle de la mondialisation et du capitalisme. Pensons notamment aux cultures du café et de la feuille de coca qui sont très sensibles aux fluctuations du marché. Déjà Marx (1967) apportait une critique radicale au modèle capitaliste en soulignant que le fait de vendre la force de travail engendrerait une transformation de la paysannerie. Effectivement, avec la mondialisation, la paysannerie est bouleversée par de

nombreuses contraintes : migration des jeunes vers les centres urbains, protection environnementale, coûts des infrastructures, commerce équitable, etc. (Cancian 1989). Ces populations rurales (souvent celles avec le plus grand pourcentage d'autochtones) se trouvent dans une situation de répression sociale, identitaire, politique et culturelle profonde. Plusieurs zones autochtones mexicaines se caractérisent par une marginalisation où règne la pauvreté, l'analphabétisme, la malnutrition, le chômage, l'absence d'eau courante et d'électricité, etc. Les politiques agraires du gouvernement mexicain axées sur une agriculture d'exportation, ont mené à une dévalorisation de cette culture paysanne et, du fait même, une dévalorisation de l'identité ethnique autochtone (Berlanga 1999). Être *campesino* et autochtone signifie être pauvre. Mais plus encore, cela signifie que le *campesino*, de par sa culture, sa langue et son rapport au territoire, se retrouve aux frontières du plan de développement économique commun véhiculé par l'État. Les défis que les *campesinos* et *campesinas* autochtones doivent affronter sont nombreux.

1.2.1.2 Indígena et langue

La langue demeure un des symboles identitaires les plus importants pour les populations autochtones, contribuant à créer et maintenir des liens d'appartenance sociale et ethnique. C'est en bonne partie cette cohésion linguistique qui caractérise de nombreux groupes autochtones et qui permet la création de chaînes de solidarité menant à la valorisation de la culture et à une prise de conscience identitaire. Dans son ouvrage sur la langue et l'identité au Mexique, King (1994) sous-tend que toute culture n'enseigne pas seulement aux futures générations comment s'exprimer, mais aussi comment réfléchir par le biais d'une classification de la langue dans son contexte culturel. La langue est un élément important dans la construction de l'identité. Or, l'attitude de discrimination face aux langues autochtones existe depuis toujours; ces langues ayant été vues comme primitives à un certain moment dans l'histoire (Aguirre Beltrán 1980; King 1994).

Au Mexique, l'utilisation de la langue autochtone est aussi une question générationnelle. Durant les années 1970, son utilisation était fortement découragée. Parmi les jeunes générations actuelles, l'utilisation de la langue autochtone dans la vie courante est souvent source de honte (Molnar, Carrasco et Johns-Swartz 2003). De plus, dans son étude d'une école bilingue et biculturelle de la Sierra Norte de Puebla, Troiani (1984) note que plusieurs parents n'appréciaient pas le fait que la langue autochtone soit utilisée pour communiquer avec les élèves. Ces parents voyaient l'école comme un lieu moderne où l'apprentissage de l'espagnol serait le moyen qui permettrait à leurs enfants de sortir de la pauvreté. Actuellement, la réticence de l'État à donner la même place aux langues autochtones qu'à la langue espagnole, est une contrainte majeure à sa survie et par le fait même, à l'identité ethnique des populations autochtones (King 1994).

À un premier niveau, l'identité ethnique autochtone au Mexique se rattache aux concepts de la langue et au rapport avec le territoire, contribuant à créer un sentiment d'appartenance. En plus, aujourd'hui, l'identité autochtone au Mexique est le résultat d'une acculturation et d'une dévalorisation de la paysannerie. Être autochtone aujourd'hui signifie être pauvre et marginalisé, et ne pas avoir un espace propre au sein du plan national mexicain pour se développer. Mais plus encore, l'identité ethnique autochtone est le résultat de relations inégales avec l'État ainsi qu'avec le reste de la population mexicaine.

1.2.2 NATURE DES RELATIONS INTERETHNIQUES AU MEXIQUE

Comme nous l'avons mentionné au tout début de cette section, lorsqu'il est question de relations interethniques au Mexique, nous parlons des interactions entre métis et groupes autochtones ainsi qu'entre groupes autochtones et l'État mexicain. Cette réalité dualiste est notamment l'une des conséquences d'un système politique qui exclut les populations autochtones du paysage national. Après la conquête par les Espagnols, les populations autochtones doivent désormais faire face à un contrôle de la part de populations métisses sur le système, les structures et les organismes

institutionnels (Materne 1976). De plus, ce contrôle s'insère aussi dans une relation d'exploitation entre les populations autochtones *campesinas* et le capitalisme traditionnel (Pozas et Pozas 1978).

Selon Reich (1989), les relations interethniques se divisent en deux catégories. Dans le premier cas, les relations entre deux groupes ethniques ne sont pas la base pour une stratification sociale; ceci n'est pas le cas au Mexique puisque les inégalités sociales sont importantes. Dans le second cas, des groupes ethniques sont placés en relation l'un avec l'autre selon une échelle d'accès inégale au pouvoir et aux ressources, créant ainsi un groupe minoritaire. C'est le cas des populations autochtones au Mexique qui sont confrontées aux structures mises en place par la population métisse les plaçant donc dans une position de soumission, dépendantes de ressources externes pour assurer leur développement.

L'État mexicain ne reconnaît toujours pas les membres des populations autochtones comme des citoyens appartenant à une collectivité autre que celle définie dans la constitution mexicaine. Même si l'État mexicain concède l'existence de ces populations (et des langues autochtones) aucun droit collectif spécifique ne leur est encore accordé. Le Mexique demeure le lieu d'une relation asymétrique de domination et de subordination. La culture mexicaine n'est pas la même pour tous. Bonfil Batalla dans son ouvrage intitulé *México Profundo* (1994) parle même de deux cultures mexicaines : le Mexique dit « imaginaire » et le Mexique dit « profond ». D'un côté, cette culture imaginaire montre un Mexique prospère et moderne où cohabitent les acteurs blancs des *telenovelas* (téléromans mexicains) et les autochtones souriants vêtus de leurs habits traditionnels où l'héritage culturel est folklorisé. Mais la réalité est tout autre. A l'opposé, dans le Mexique « profond » se retrouvent les populations qui luttent pour survivre, sans espoir d'accéder au marché commun, exclues de ce Mexique « imaginaire ». Mais la réalité est en fait un mélange de ces deux Mexique.

Même dans le Mexique « profond », les populations autochtones ne sont pas isolées de la population nationale. Ces deux groupes sont constamment en interaction et modifient ainsi, avec le passage du temps, la nature de leurs relations. Les luttes se font désormais sur différents fronts (Bonfil Batalla 1994). Au niveau politique, l'objectif est de mettre en place un interlocuteur autochtone : maires de villages, institutions autochtones, etc. Au niveau économique, il y a récupération du commerce autrefois propriété non autochtone : gestion de la culture du café et écotourisme dans la Sierra Norte de Puebla par exemple. Nous trouvons l'apparition d'une presse autochtone, de médias autochtones, de publications et d'écoles en langue autochtone. La survie des groupes autochtones mexicains est directement liée à leur capacité à conserver leur culture et leur langue ainsi que leur capacité à s'intégrer à la culture nationale.

Les relations inégales, entre les différentes populations autochtones, rendent la poursuite de revendications communes complexe tant au niveau local que national. Les groupes autochtones n'ont pas tous les mêmes objectifs; plusieurs sont placés en relation selon une échelle inégale d'accès au pouvoir. Dans le cas du Mexique, une reconnaissance nationale des droits autochtones qui prend en compte tous les groupes, s'avère encore aujourd'hui une tâche complexe. Ainsi, le réveil de l'identité autochtone a mené à un désir de s'intégrer au fonctionnement de la société mexicaine actuelle, voire même à une reconnaissance formelle de la part de l'État mexicain moderne. Toutefois, comme le mentionne Díaz-Polanco (1997), les tensions entre les groupes ethniques et l'État n'ont pas encore permis cette reconnaissance. Néanmoins, ces peuples autochtones continuent de chercher les fondements de leur propre identité afin de comprendre ce que cela signifie d'être autochtone. Pour Bonfil Batalla (1994), peu de personnes s'intéressent véritablement à la signification de l'autochtonie et de la réalité quotidienne de cette culture.

Dans le contexte de l'héritage colonial du Mexique, les luttes de pouvoir se caractérisent par une population qui désire imposer sa vision et son identité sur une autre. Les populations autochtones au Mexique ont donc à la fois été perçues comme

des symboles d'un héritage traditionnel, comme une population qui se retrouve au bas de l'échelle socio-économique nationale et qui, par sa faible productivité et ses traditions, ne peut pas s'intégrer à un projet national de développement économique. Mais plus encore, comme nous le verrons dans ce qui suit, ces populations seront aussi perçues comme des acteurs révolutionnaires qui élèveront leur voix.

1.2.3 UNE PRISE DE CONSCIENCE IDENTITAIRE AUTOCHTONE

Cette prise de conscience identitaire, ou le réveil des populations autochtones à travers le monde, ne date pas d'hier. Selon Kearney (1996) durant les dernières trente à quarante années, ce réveil massif des populations autochtones sera alimenté par la globalisation. Suivra une exploitation sociale et économique menant à la dissolution et à la dévalorisation de la paysannerie. Partout en Amérique, des mouvements paysans inspirés de la doctrine de la libération (que nous explorerons plus en détail dans la prochaine section) des années 1960 à 1970 se sont axés sur des réformes équitables des politiques agraires et sur la réclamation de terres. L'augmentation des actions de revendication est un résultat direct de cet éveil des populations autochtones.

En octobre 1974, le premier congrès autochtone a lieu au Mexique, à San Cristóbal de las Casas dans l'état du Chiapas. Des représentants de quatre groupes autochtones du Chiapas se sont réunis afin de revendiquer des droits qui ne l'avaient jamais été auparavant : la terre, le commerce, l'éducation et la santé (Materne 1976). Ils réclament désormais des droits en tant qu'autochtones et le respect de leur langue pour ne nommer que ceux-ci (Beaucage 1995). Par la suite, de nombreuses organisations verront le jour en Amérique latine culminant en 1992 avec des manifestations de groupes autochtones qui dénoncent les célébrations du cinquième centenaire de l'arrivée de Christophe Colomb. Ces manifestations mettent aussi à l'avant-scène internationale le militantisme des populations autochtones mexicaines contre la signature de l'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA). Les années 1990 seront le moment d'une prise de conscience identitaire de la part des

populations autochtones. Désormais, ces populations voient la possibilité de militer pour leurs droits culturels, linguistiques et territoriaux, mais surtout pour la reconnaissance de leur identité non seulement comme paysans mais aussi comme autochtones (Beaucage 1995). Durant ces mêmes années, la dimension culturelle est mise de l'avant afin de pousser la lutte vers un contrôle du territoire. Désormais, les peuples autochtones utilisent leur culture comme force de résistance. À travers leur lutte (économique ou sociale), ils se forment une identité culturelle autochtone commune afin de ne pas disparaître. En s'appropriant de manière individuelle et collective des éléments qui se rattachent à leur identité (langue, récits, costumes, etc.) ils reconstruisent leur identité. Les revendications englobent maintenant la reconnaissance du droit pour ses populations à l'autodétermination politique et sociale, incluant l'éducation.

La révolte de l'armée zapatiste de libération nationale (EZLN) en 1994 aura un impact marquant sur les relations entre les populations autochtones et l'État mexicain. Ce mouvement de paysans autochtones menait une lutte territoriale et demandait une reconnaissance légale et légitime de la part du gouvernement afin de pouvoir décider de leur avenir par des réformes économiques, sociales et politiques. L'objectif était d'obtenir une certaine autonomie constitutionnelle afin de pouvoir garantir la préservation de leurs terres et de leurs traditions (Harvey 1998). Ces revendications auront un impact idéologique majeur aux niveaux national et international. Les Zapatistes ont pris le nom du légendaire révolutionnaire Emiliano Zapata capturant ainsi l'attention et l'imaginaire de la population mexicaine et se propulsant sur la scène internationale (Guillermoprieto 2001). Mais, plus encore, ces événements ont eu une incidence sur la collectivité mexicaine face au développement et aux changements qui s'opèrent sur le territoire (Beaucage 1995). Les populations autochtones mexicaines se sont vues unifiées dans cette lutte.

Selon Valenzuela Arce (1999) qui traite de l'identité nationale mexicaine, nous assistons à des ruptures sociales dans le tissu de la société mexicaine. Pour la gauche, il s'agit désormais d'un nouveau pacte social qui doit prendre en

considération la diversité culturelle nationale où l'autodétermination des différentes communautés autochtones demande à être reconnue dans ce projet. Mais un débat demeure entre, d'un côté, le respect des droits des populations autochtones à l'autodétermination et de l'autre côté, leur intégration au projet national mexicain. Néanmoins, la reconnaissance de l'identité autochtone mène désormais à des changements dans l'arène politique nationale, des membres du gouvernement s'affichant désormais comme représentants des populations autochtones. Les populations autochtones de la Sierra Norte de Puebla par exemple, se sont inspirées de ces luttes pour se tailler une place de plus en plus importante dans la vie économique, politique et sociale de leur région et ce, malgré les problèmes de développement de l'économie locale, de la déforestation, de la migration des jeunes et des lacunes dans le système d'éducation publique.

Les relations interethniques au Mexique sont donc teintées de nombreux facteurs et se caractérisent aujourd'hui par le choc de la rencontre des deux Mexique dont parle Bonfil Batalla (1994). Le choc entre le Mexique « imaginaire » où l'autoritarisme de l'État, qui met l'accent sur une économie de production et un développement axé sur l'homogénéisation, est à l'origine des changements dans la perception identitaire des populations autochtones du Mexique (Pozas et Pozas 1978). Et de l'autre côté, le réveil du Mexique « profond » par la résistance et l'appropriation identitaire de la part des populations autochtones. Comme nous l'avons vu, ce réveil aura eu un impact marquant sur la conscience collective des populations autochtones au Mexique. Ainsi, malgré la discrimination faite aux populations autochtones mexicaines et après être restés dans l'ombre depuis si longtemps, certains groupes ont su prendre conscience de leur identité afin de devenir des acteurs sociaux modernes et prendre contrôle de leur propre développement. Cette appropriation (du pouvoir, de l'identité, du rôle comme acteur social) qui se présente dans plusieurs communautés rurales autochtones, contribue à créer de nouvelles formes de relations.

1.3 DÉVELOPPEMENT, ONG ET ÉDUCATION AU MEXIQUE

L'ONG à l'étude, le Centre, tente de réduire l'écart social et culturel, en donnant la possibilité à des Mexicains dits « profonds » d'entrouvrir la porte vers ce Mexique imaginaire, en se forgeant une nouvelle identité autochtone par le biais d'une éducation leur permettant de contribuer au développement de leur région. Il convient donc de présenter certains points du concept de développement. Le concept de développement est souvent présenté comme quelque chose d'inévitable et d'universel. Toutefois, le développement est le fruit d'un imaginaire occidental. À la base, la pratique du développement « économique » se fera selon des paramètres occidentaux axés sur le rendement et la performance. Mais de nos jours, la pratique du développement et de l'humanitaire apparaît sous diverses formes. Mais à la base, toutes ces initiatives ont pour objectif de réduire la pauvreté que ce soit par le développement d'entreprises, de coopératives ou d'écoles. Toutefois, les interactions entre les personnes mandatées pour faire le développement et les populations locales bénéficiaires auront des implications sur le processus d'aide. Les inégalités, les luttes de pouvoir, les classes sociales et les relations interethniques se reflètent dans l'activité de développement. Comme nous le verrons, la compréhension des dynamiques culturelles et structurelles du processus même de développement est complexe.

1.3.1 LES IDÉOLOGIES DU DÉVELOPPEMENT AU MEXIQUE

L'État mexicain a promu le développement du système capitaliste de manière importante même si celui-ci n'a pas donné les effets escomptés (Toye 1987). Suite à l'incapacité de l'État mexicain à gérer la crise économique de 1982, les populations rurales marginalisées sont laissées derrière, une recomposition des classes sociales s'effectue tranquillement et les écarts entre les riches et les pauvres s'agrandissent. La population mexicaine est en forte croissance et les mouvements de population vers les centres urbains augmentent. En somme, les zones rurales se vident et les conditions de vie dans ces zones deviennent de plus en plus difficiles (Tableau I).

Tableau I : Évolution du pourcentage de la population rurale au Mexique sur dix ans (INEGI 2000c)

Année	1990	1995	2000
Pourcentage de la population rurale	28.7%	26.5%	24.5%

Comme nous le verrons, les initiatives de développement, autant en termes d'aide à l'agriculture qu'en termes d'éducation mises en place par le gouvernement mexicain au fil des ans, n'ont pas su répondre aux besoins de ces populations rurales marginalisées.

1.3.1.1 Réformes agraires et impact sur les *campesinos*

Les autochtones *campesinos* mexicains ont été victimes d'un contrôle et d'une domination commençant avec la colonisation espagnole et allant jusqu'au capitalisme actuel. Leur situation demeure précaire encore aujourd'hui, même suite à la révolution de 1910 et aux mouvements socialistes. La plupart des appuis de l'État mexicain pour le secteur agricole, vont à des entreprises commerciales qui produisent des denrées plus profitables que le maïs ou le blé cultivé par les *campesinos*.

Pour les peuples mésoaméricains, la terre ne se conçoit pas comme une marchandise; elle sert d'outil à l'autosubsistance et l'autosuffisance (Preston 1959; Bonfil Batalla 1994). Cette divergence majeure, quant à la propriété territoriale, a provoqué des luttes séculaires au Mexique, opposant deux formes de tenure foncière : *comunidad* et *hacienda*. La *comunidad* est une forme communautaire de propriété agraire occupée uniquement par des autochtones et administrée par des autorités locales. Avec la réforme agraire, l'État mexicain a créé une nouvelle sorte de communauté sur les grands domaines confisqués : l'*ejido*. À la différence de la *comunidad*, l'État central est présent dans la gestion de l'*ejido*, à travers le ministère de la Réforme agraire. L'*hacienda* est une vaste propriété privée, née avec la colonie. Elle produit, au moins en partie, pour le marché, utilisant de la main-d'œuvre salariée. Sa propriété est aux mains de personnes de descendance entièrement ou majoritairement espagnole.

Vers le milieu du 19^{ème} siècle presque toutes les terres fertiles étaient aux mains de l'Église qui détenait la majorité du territoire. À la fin du règne de Díaz en 1910, 95% des familles vivant en zones rurales ne possédaient aucune terre (Preston 1959). Le phénomène de « colonialisme interne » ou « régions refuges » (Aguirre Beltrán 1980; Casanova 1965) représentait un autre processus par lequel les élites mexicaines contrôlaient la production au détriment des populations autochtones. La réforme agraire aura été le cri de ralliement de beaucoup de révolutionnaires (McEion 1964). Lors de la rédaction de la Constitution en 1917, un premier effort est fait afin de créer un nouveau concept de propriété de la terre basé sur une théorie fonctionnelle de la propriété, où le droit à la propriété dépendrait d'une utilisation axée sur une vision sociale. À partir de 1919 et jusqu'en 1940, presque toutes les terres agricoles sont expropriées et transférées à des communautés ou des *campesinos*. Au milieu des années 1950, les haciendas n'existent plus. Les *ejidos* deviennent la norme, c'est-à-dire des communautés agricoles qui ont reçu des terres suite à la réforme de 1917. Malheureusement, toutes les terres qui sont redistribuées ne l'ont pas été également; certaines ne sont même pas propices à l'agriculture et certaines terres fertiles ont été données à des propriétaires privés pour l'élevage du bétail. Avec l'accroissement de la population rurale, les *ejidos* deviennent surpeuplés et dans les années 1960, plusieurs *campesinos* mexicains se retrouvent alors dans des conditions économiques pires qu'avant la Révolution; la production agricole diminue.

Durant les années 1980, l'État mexicain affirme que le Mexique n'est pas un pays d'agriculture, menant ainsi à une dévalorisation de l'agriculture en tant qu'activité économique. Nous assistons au transfert de l'économie de subsistance à une économie de marché. Le paternalisme de l'État freine le développement de la production agricole (Beaucage 1992). L'agriculture est donc reléguée à une activité de production d'autosubsistance, même si 20% de la force de travail y est toujours employée (De la Cruz & Freire 2001). Le gouvernement Mexicain voit la campagne, ce Mexique « profond » dont parlait Bonfil Batalla (1994), comme une réserve de main-d'œuvre à bon marché mais à faible productivité puisqu'on n'y retrouve pas le

support technique nécessaire (Toye 1987). L'idée que la culture traditionnelle empêche les populations de se développer est très présente dans l'industrie du développement; la culture étant vue comme une barrière (Crewe & Harrison 1998). Avec la signature de l'ALENA, la priorité est placée sur la stimulation de l'entreprise privée et l'exportation de divers produits comme le pétrole (Beaucage 1992). Cette nouvelle politique appauvrira les populations rurales qui n'ont pas la possibilité d'accéder à ce marché, puisqu'elles sont trop marginalisées; elles n'ont ni les moyens, ni la formation, et se retrouvent donc hors du système.

Depuis que l'État a restreint son aide à l'agriculture, les conditions de vie des *campesinos* se détériorent, et ce, malgré les efforts des agences gouvernementales : tels les programmes PROCAMPO, qui subventionnent un peu la production de maïs, ainsi que PROGRESA et *Oportunidades*, qui viennent en aide aux mères dans le besoin et offrent des bourses pour les études. Mais, les initiatives de développement en régions rurales demeurent inefficaces. D'un côté les inégalités augmentent et de l'autre, l'aide sociale diminue. Le développement devient un genre de programme d'assistance sociale pour ces populations. Les programmes ne fonctionnent pas parce qu'ils ne sont pas adaptés à la population.

1.3.1.2 Initiatives publiques en éducation bilingue biculturelle

Lors des lois dites de la Réforme, en 1856, le gouvernement mexicain limite le pouvoir clérical et, du même coup, développe un système d'éducation laïc et national. La révolution de 1910-1917 établira, comme l'une de ses priorités, l'alphabétisation de l'ensemble des Mexicains. Aujourd'hui, le système d'éducation mexicain est sous la supervision du ministère de l'éducation : la *Secretaría de Educación Pública* (SEP). Les établissements d'enseignement sont sous juridiction publique; des institutions privées existent aussi, mais doivent néanmoins être accréditées par la SEP, qui est responsable de l'élaboration des programmes scolaires pour tous les établissements d'enseignement. Le système scolaire mexicain se divise en différents niveaux d'enseignement : préscolaire pendant 2 ans

(*prescolar*); primaire pendant 6 ans – obligatoire (*primaria*); secondaire pendant 3 ans – obligatoire (*secundaria*); baccalauréat pendant 3 ans (*bachillerato o preparatoria*); suit l'enseignement postsecondaire, supérieur et universitaire (licence d'une durée moyenne de 4 ans (*licenciatura*); maîtrise (*maestría*); doctorat (*doctorado*).

L'éducation de niveau primaire est presque universelle au Mexique, le taux d'inscription préscolaire étant le plus élevé en Amérique latine; une augmentation des inscriptions aux niveaux secondaire et universitaire a aussi été notée (INEGI 2000b; Velez Bustillo 2001). Or, au Mexique les dépenses publiques en éducation bénéficient beaucoup plus à l'éducation primaire et secondaire qu'à l'éducation postsecondaire; ce qui en diminue l'accessibilité (Velez Bustillo 2001).

L'idéologie politique et socio-économique du système scolaire mexicain prône un enseignement laïc et en espagnol. Ce système se basait sur une vision homogène de la population nationale et ne respectait pas l'identité culturelle, la réalité quotidienne et le droit à la différence des populations autochtones (Nolasco 1980).

Il y a plus de trente ans, un programme nommé *telesecundarias* (télé-secondaire) a été mis sur pied par le gouvernement mexicain dans le but de répondre aux besoins en éducation des régions rurales éloignées. Il s'agit d'écoles secondaires qui devaient, en principe, utiliser diverses technologies, dont la télévision, pour dispenser l'enseignement. Un professeur dispense toutes les matières de tous les niveaux avec l'aide d'émissions de télévision retransmises par satellite sur les ondes d'un système d'enseignement par satellite nommé EDUSAT (*Educación por Satélite*). Le programme place les professeurs et les étudiants sur écran et permet l'application pratique de concepts théoriques (Wolff & Castro 1999). Dans les faits, ce plan fonctionne car il se rapproche du système traditionnel de cours magistraux.

Vers le milieu du vingtième siècle, des programmes d'alphabétisation (en langue espagnole) pour les populations rurales autochtones sont mis sur pied par le

gouvernement. Jusqu'à la fin des années 1970, ces écoles rurales auront été très efficaces dans le processus d'acculturation (King 1994). Néanmoins, plusieurs communautés rurales autochtones marginalisées n'utilisent toujours pas l'espagnol de manière quotidienne et l'alphabétisation en langue autochtone a aussi disparue. Pour King (1994), cet analphabétisme est un problème causé par la culture occidentale et la course à la modernisation. Mais l'imposition de cette culture occidentale met les populations autochtones dans une situation de questionnement identitaire. La préoccupation majeure est de trouver un équilibre entre leur identité autochtone tout en s'intégrant à la société nationale par l'éducation ou le travail.

L'État mexicain met alors de l'avant diverses initiatives pour une éducation dite « autochtone » bilingue et biculturelle. Blackburn (1990) fait la critique de divers programmes d'éducation mis en place par l'État mexicain pour éduquer les populations autochtones. Pour lui, le *Plan de Educación Indígena Bilingüe Bicultural*⁸ n'a fait que « mexicaniser » la population autochtone. Pour l'auteur, il s'agirait d'une sorte de « désautochtonisation » des populations locales. Le système d'éducation mexicain est trop uniforme; les professeurs recrutés par le gouvernement ne sont pas conscients de la dualité entre culture autochtone et culture occidentale et ne répondent donc pas aux besoins de la population. Le modèle à suivre pour une vraie éducation autochtone nécessite la revalorisation linguistique et culturelle permettant d'adapter les services éducatifs aux besoins de la communauté.

La thèse de Lopez Arellano (1989) traite aussi des programmes d'éducation bilingue et biculturelle mis en place dans les communautés autochtones. Tout comme Blackburn (1990), Lopez Arellano (1989) sous-entend que ces projets transforment la perception qu'ont les autochtones de leur identité. L'auteur propose que l'hégémonie qui est nécessaire pour l'exercice pacifique du pouvoir et pour le contrôle des groupes autochtones ait été mise en place par des groupes de pouvoir informel localisés à l'intérieur de la bureaucratie éducative. En fait, cette thèse décrit le processus de production d'hégémonie à travers le médium de l'école et des

⁸ Peut se traduire en français par plan d'éducation autochtone bilingue et biculturelle.

programmes éducatifs. Tous les symboles qui sont véhiculés par le biais de l'éducation reproduisent les stéréotypes de cette société dominante. À travers l'État et ses programmes d'éducation, les mêmes actions sont mises en place afin de conserver le statu quo. En fin de compte, cette étude a permis de comprendre le processus « d'autochtonisation » et le rôle que jouent les professeurs dans la prise de conscience identitaire des élèves. L'auteur démontre que les programmes d'éducation autochtones sont peu efficaces et n'arrivent pas à prévenir d'une façon notable le décrochage.

L'ouvrage de Brice Heath (1986) fait une analyse sociolinguistique de l'école au Mexique. Dans le cas précis de cette étude, la question de la langue a été (et demeure) un dilemme dans l'élaboration d'un programme d'enseignement. D'un côté l'enseignement de la langue autochtone permettrait de valoriser la culture locale, mais d'un autre, l'enseignement de la langue espagnole est associé à la modernité. Comme le mentionne aussi Méndez Guzmán (2000) l'éducation bilingue et biculturelle qui est promue, en principe au moins, par l'État mexicain, s'est avérée difficile à mettre en œuvre dès le départ. En fait, l'objectif était de permettre aux élèves de pouvoir naviguer entre leur culture autochtone et la culture contemporaine mexicaine. Or, une telle dualité comporte des désavantages; elle exclut les personnes qui n'entrent dans aucun des deux groupes et la culture dominante risque d'éliminer la moins présente. En somme, une personne qui ne se considérait pas autochtone ne se voyait pas représentée de manière directe par les cours de langue autochtone.

Même avec tous les efforts des divers paliers gouvernementaux mexicains pour assurer un accès universel à l'éducation, de nombreux facteurs ont une incidence sur l'éducation des populations autochtones et conséquemment sont à l'origine des différences dans les niveaux d'éducation de ces populations : l'éloignement des régions, la dispersion des populations, l'enseignement officiel en langue espagnole, les référents culturels distincts, la participation hâtive des jeunes dans les activités productives familiales, etc. (King 1994). Il y a notamment des divergences dans la qualité et dans le niveau de l'enseignement offert par le système d'éducation

national. Tous ces éléments contribuent à de faibles niveaux d'éducation et à un taux élevé d'abandon scolaire (INEGI 2005). Les indicateurs nationaux montrent un important retard des populations autochtones en matière d'éducation par rapport au reste du pays (INEGI 2004).

Finalement, comme nous venons de voir, dans le cas des réformes agraires et en termes d'initiatives en éducation rurale, les politiques de l'État mexicain n'ont fait qu'accroître les inégalités économiques et sociales et accentuer le caractère conflictuel des relations interethniques au Mexique. C'est cette disparité qui a mené au réveil des populations autochtones, dont nous avons parlé précédemment, et aussi d'autres acteurs dans la lutte à la pauvreté. Ce réveil se manifestera sous plusieurs formes dont notamment par un désir de changer le système d'éducation de manière directe ou par le biais de mouvements sociaux et populaires.

1.3.1.3 La doctrine de la libération en éducation

Durant les années 1960, un nouveau courant de pensée chrétien (vu défavorablement aujourd'hui par le Vatican) se développe en Amérique latine. La pauvreté extrême qui caractérise cette région du monde rallie ce mouvement. Ce mouvement prône des changements dans les structures politiques, économiques et sociales qui permettront aux pauvres de s'en sortir (Gutiérrez 1974; Dussel 1973). Ce mouvement manifeste sa solidarité envers les pauvres par différentes actions et pratiques de conscientisation, d'émancipation et de participation au sein de groupes sociaux et populaires, voire même marxistes, en Amérique latine. La théologie de la libération, c'est tout d'abord un ensemble d'écrits idéologiques institutionnels apparus suite à un mouvement social qui est né dans les années 1960. Un des auteurs les plus célèbres est le péruvien Gustavo Gutiérrez avec son ouvrage *Théologie de la libération* paru pour la première fois en 1971. Ce mouvement comprenait plusieurs acteurs liés à l'Église (prêtres, ordres religieux, mouvements religieux laïcs, communautés chrétiennes, etc.). Il a aussi été à la base de nombreux événements importants en Amérique latine. Les chrétiens engagés pour la libération et la gauche

athée voyaient dans une mobilisation populaire des groupes marginalisés et pauvres, la possibilité de créer un modèle d'État socialiste. Or, l'échec du socialisme après la guerre froide, dans les années 1980, et la montée de la mondialisation dans les années 1990, ont quelque peu éteint cette lancée et amené la nécessité d'une collaboration entre les acteurs, contrairement à une révolution. Néanmoins, la théologie de la libération aura eu des influences à d'autres sphères. Au Mexique, ce mouvement est considéré comme l'un des facteurs qui a permis la naissance d'organisations autochtones et paysannes indépendantes.

En éducation, l'ouvrage de Paolo Freire *Pédagogie des opprimés* (1974) sera lié à la théologie de la libération (Eliás 1994). Dans cet ouvrage, Freire présente l'éducation comme solution à la pauvreté et comme façon d'atteindre la liberté par une nouvelle façon de vivre. Sa philosophie de l'éducation a marqué la pratique de la pédagogie, l'éducation aux adultes, les politiques d'alphabétisation et a inspiré de nombreux enseignants progressistes partout dans les régions marginalisées, notamment au Mexique. Pour Freire (1985), lorsque les opprimés prennent conscience de leur situation, des luttes de pouvoir et du contrôle étatique, alors ils pourront devenir les artisans de leur transformation, de leur émancipation et de leur libération. Ils doivent participer et s'approprier le processus qui les sortira de cette oppression.

Dans leur étude sur le futur de l'éducation publique au Mexique, Martin et Solórzano (2003) notent que le radicalisme laïc, séculier et religieux des années 1960-1970, a été à l'origine de nombreux mouvements indépendants en éducation. Durant les années 1980, ces nouvelles institutions d'enseignement indépendantes avaient des objectifs communs : offrir un enseignement adéquat là où il n'y en avait pas, dans des zones marginalisées autochtones et intégrer l'éducation au sein de la communauté (Martin & Solórzano 2003). Au point de vue pédagogique, des alternatives aux cours magistraux étaient proposées en mettant l'accent sur la pratique. Aujourd'hui, dans les zones autochtones du Mexique les modèles inspirés de cette doctrine optent plus souvent pour un modèle collaboratif; le Centre, que nous étudierons dans le chapitre 4 en est un excellent exemple.

En somme, le développement au Mexique est passé par de nombreuses étapes et aura eu une incidence surtout sur les plus pauvres tant au point de vue économique qu'en termes d'éducation. L'impact des politiques agraires de l'État mexicain aura contribué à dévaloriser le travail des *campesinos* et les programmes d'aide n'auront rien fait pour enrayer les causes de la pauvreté dans ces régions. Au contraire, plusieurs de ces programmes n'auront fait que reproduire les schémas de dépendance d'autrefois. De plus, l'échec des initiatives d'enseignement bilingue et biculturel et de formation en milieu rural a surtout été causé par une orientation idéologique flouée qui percevait ces communautés marginalisées (surtout autochtones) comme ayant un besoin de modernisation. En éducation, plusieurs des initiatives en régions autochtones, qui auront eu du succès, placent l'accent sur une prise de conscience sociale et identitaire. Dans la sous-section qui suit, nous verrons quelques exemples d'initiatives en éducation où la participation est au centre du processus pédagogique.

1.3.2 LES ONG ET LE DÉVELOPPEMENT PAR L'ÉDUCATION

La relation pratique entre développement et ONG n'est pas nouvelle. Mais le rôle des ONG dans la pratique du développement continue d'évoluer. Il ne s'agit plus seulement d'entre-aider les populations marginalisées mais aussi de défendre leurs droits. Même si les ONG ne remettent pas en cause l'existence de l'État, elles offrent néanmoins certaines solutions à des réformes qui tardent à venir. Les objectifs des ONG sont variés mais se concentrent sur des projets d'éducation, de mobilisation, d'innovation, de protection et de renforcement de la société, pour n'en nommer que quelques-uns. Bien que de nombreuses initiatives intéressantes et fructueuses de la part d'ONG et autres acteurs aient eu lieu sur le territoire mexicain, nous nous en tiendrons à l'analyse de diverses initiatives de développement en éducation rurale des populations autochtones.

1.3.2.1 La place des ONG dans le développement

La dénomination même d'ONG, soit organisation non gouvernementale, est à l'origine associée à des agences internationales. Aujourd'hui, ce nom est associé à tout ce qui touche la coopération et le développement international que ce soit des écoles ou des mouvements sociaux laïcs contre l'État. Avec la mondialisation, les ONG véhiculent des valeurs qui contribuent à aider à la création d'une identité locale et d'une solidarité mondiale. Ces valeurs sont l'égalité, la citoyenneté et la solidarité.

Face à la mondialisation, certains auteurs (Lehmann 1990; Crewe & Harrison 1998; Petras & Veltemeyer 2002) se sont tournés vers une analyse critique des organisations internationales, des organismes humanitaires et de l'industrie du développement. La mondialisation ne représenterait alors qu'une « occidentalisation » de la planète puisque certains organismes ne font qu'inverser le sens du développement. Au lieu d'un développement par le haut, les ONG offriraient un développement par le bas avec tout de même, un but de croissance. Dans certains cas, ces nouvelles alternatives offertes par les ONG pourraient venir miner le développement et les industries locales.

Dans leur analyse critique des ONG, Petras et Veltemeyer (2002) montrent qu'à défaut d'être des agents démocratiques de la société, les ONG prônent plutôt une vision individualiste en valorisant les micro-entreprises et l'initiative économique. En fait, les actions des ONG draineraient aussi la force de travail locale et causeraient une compétition au niveau des salaires. Plus encore, certaines ONG auraient tendance à se diriger vers une institutionnalisation et une professionnalisation au sein de l'organisation (Crewe et Harrison 1998). Cette professionnalisation mène à une hiérarchisation qui crée des divisions et peut mener à des conflits de genre, ethniques ou de pouvoir, tant au sein de l'organisation qu'en regard de la communauté où elle est établie. Mais plus encore, la structure

organisationnelle des ONG prône un style de vie plus moderne axé sur le succès individuel.

À l'opposé, dans certaines ONG où le sentiment associatif est très fort, l'hierarchie est mal vue; les relations avec les gens que l'on aide sont plus valorisées que les capacités managériales des agents de développement (Lehmann 1990). Les ONG se vantent de leurs bas coûts administratifs, mais cela se fait ressentir au niveau des bas salaires des employés, de leur peu de formation technique ainsi que de leur faible motivation au travail (Lehmann 1990). L'idéalisme prend la place de l'ambition et la dévotion idéologique de certains acteurs risque de faire baisser la motivation des employés.

Puisqu'une ONG est le fruit d'une initiative bénévole, sa légitimité se crée par le biais de son utilité et de l'efficacité de ses actions sur le terrain en plus de sa vision à long terme. De plus, l'ONG doit aussi acquérir sa légitimité à travers l'accueil reçu par la population qu'elle veut aider et ce, même si dans un premier temps il y a méfiance (Crewe & Harrison 1998). Cette méfiance peut aussi se manifester de la part des autorités locales qui voient dans l'ONG un compétiteur pour des ressources autant humaines que financières. Ces relations tendues entre l'ONG et l'État peuvent aussi émaner d'une divergence idéologique. Ceci a comme impact un faible « réseautage » local de la part des ONG. Celles-ci obtiendront souvent leur financement de sources internationales puisqu'elles n'obtiennent pas toujours facilement la reconnaissance au sein de leur propre pays.

Dans les régions rurales marginalisées du Mexique, les populations manquent souvent d'une éducation adéquate leur permettant de trouver un emploi. De plus, le système d'éducation public (la SEP) ne répond pas à leurs besoins. C'est pour ces raisons que des initiatives locales et des ONG verront le jour afin d'offrir cette formation à la population. Ces initiatives et ces ONG deviennent alors un nouvel outil pour ces populations pour entrer dans le plan national.

1.3.2.2 Initiatives locales en éducation rurale

En réalisant l'importance de leur culture, en effectuant une rupture avec les rapports de dépendance et en prenant conscience de leur propre identité, les populations autochtones ont mis sur pied leurs propres programmes et systèmes d'éducation et de formation. Leurs initiatives ont été locales et ont été appuyées par l'organisation de personnes qualifiées, provenant ou non du Mexique. Certains des artisans de ces initiatives étaient, à la fois, des professeurs formés en éducation et des membres des communautés rurales (King 1994).

Reynoso-Rábago (1988) a évalué des projets d'intervention participative en enseignement dans trois communautés mexicaines de la *Sierra Norte* de Puebla. L'analyse de ces projets a permis de voir que le développement peut avoir un impact positif par la revalorisation de la culture, si la communauté participe. La tradition orale est importante dans ces communautés et la mise sur pied de processus qui augmentent sa diffusion améliore la cohésion entre les membres notamment par la transmission horizontale des connaissances. La participation d'acteurs extérieurs peut avoir des effets positifs, si et seulement si des membres de la communauté sont impliqués. De plus, l'intégration de dirigeants locaux aura aussi contribué au succès.

Mais, même lorsqu'il s'agit d'initiatives locales, Reynoso-Rábago (1988) et King (1994) notent que la profession d'enseignant et le travail d'étudiant met en opposition deux cultures : la culture locale autochtone et la culture nationale. L'enseignant autochtone est placé devant un dilemme entre une loyauté à sa propre culture et une loyauté à sa profession (Reynoso-Rábago 1988; King 1994). Pour les étudiants, l'abandon de leur propre culture et de leur propre langue semble encore être la seule manière d'atteindre la modernisation (Reynoso-Rábago 1988; King 1994). L'école en elle-même est un projet qui cherche à mettre en place une certaine uniformisation culturelle et linguistique menant à un projet commun de nation unie (Reynoso-Rábago 1988).

Le développement de l'État mexicain est axé sur un projet de modernisation des structures politiques, économiques et culturelles sous-tendu par le développement de capital qui a mené à un accroissement des inégalités entre classes. Ces inégalités sont les plus marquées lorsqu'il s'agit des populations des régions rurales, notamment des régions autochtones. Le manque de soutien de la part de l'État, aux *campesinos*, autant en termes de ressources, d'appui financier qu'en termes d'éducation a eu un impact sur le bien-être, les conditions de vie et les perspectives d'avenir de ces populations.

1.4 CONCLUSION D'ENSEMBLE DU CADRE THÉORIQUE

Les organisations sont des phénomènes culturels et leur histoire a un impact sur la culture organisationnelle. Cette culture organisationnelle est un ensemble complexe qui permet à tous les acteurs de s'identifier à l'organisation créant ainsi un sentiment d'appartenance (Schein 1983). L'outil présenté par Owens et Steinhoff (1989) nous servira de base conceptuelle pour décrire la culture organisationnelle en tenant compte des éléments suivants : son histoire, les valeurs et les croyances qui sont présentes, les traditions qui caractérisent son quotidien, les mythes et les récits provenant de l'extérieur, le contexte culturel national (Hofstede 1980) et finalement le mythe du fondateur et l'héritage que cela laisse sur les successeurs (Schein 1983).

Nous avons vu que l'identité ethnique autochtone au Mexique est le résultat d'un système comprenant des formes contradictoires de classe et est prédéterminée par des conditions historiques et une éducation institutionnalisée qui ont laissé leur marque sur le quotidien des populations autochtones mexicaines. Être autochtone, *campesino* et parler une langue indigène est synonyme de pauvreté (King 1994; Johnson 1989). Il sera intéressant de voir à quel point le choc entre le Mexique « profond » et le Mexique « imaginaire » aura un impact sur l'organisation (Bonfil Batalla 1994). La langue, le rapport au territoire et la marginalisation des populations autochtones ont laissé leur empreinte sur les relations interethniques et ceci aura un impact sur la culture organisationnelle et sur les relations entre les différents sous-groupes qui se créeront dans l'ONG à l'étude. De plus, la prise de conscience identitaire des populations autochtones du Mexique aura eu un impact au niveau politique, social et organisationnel. Ce réveil a mené à un désir de rassemblement vers une nouvelle définition de règles de gouvernance et a conduit à faire entendre une nouvelle voix dans le processus de développement.

L'État mexicain a implanté des programmes de développement dans une optique de modernisation qui n'ont fait qu'accentuer les inégalités dans les relations interethniques et les relations de pouvoir déjà en place, augmenter les écarts entre les

plus pauvres et l'élite, dévaloriser l'agriculture et accentuer l'acculturation des populations autochtones. Mais des initiatives locales de développement peuvent contribuer à créer et valoriser l'identité autochtone. Comme nous avons vu, des organismes de développement axés sur une lutte à la pauvreté, et inspirés de la théorie de la libération, peuvent apporter des éléments de solution à ces populations par le biais de projets éducatifs en prônant la participation de la population dans son propre développement.

Une ONG permet la création d'un espace et d'un environnement permanent d'appartenance et de prise de conscience identitaire, en plus de contribuer à une décentralisation du contrôle de l'État sur la politique ou sur l'éducation. Pour réussir, les ONG doivent inclure la population visée. Néanmoins, cette participation peut avoir un impact au niveau de la culture organisationnelle de l'ONG, en plaçant différents acteurs en relation, mais aussi au niveau de la communauté locale, puisqu'une telle initiative ne sera pas nécessairement bien reçue par tout le monde.

Le Centre offre un programme innovateur d'enseignement pour les populations autochtones locales. Il sera alors intéressant d'étudier sa culture organisationnelle selon les relations interethniques à l'œuvre, et les impacts de sa présence sur la communauté locale. Nous avons vu que le succès du développement local implique l'appropriation des initiatives de développement de la part de la communauté. Une collaboration entre tous les acteurs permettra à l'ONG de surpasser les problèmes culturels et ethniques afin de centrer ses efforts sur le projet d'enseignement proposé. Le chapitre suivant tracera donc le cheminement méthodologique emprunté.

CHAPITRE 2 : MÉTHODOLOGIE

L'ethnographie est une méthode fondamentale de recherche en anthropologie sociale (ethnologie) qui repose sur une insertion personnelle et de longue durée du chercheur dans le groupe étudié. En adoptant une posture d'observateur participant, un ethnographe tente de décrire tous les aspects pertinents de la culture de ce groupe, sa culture matérielle, son système social, ses croyances et expériences collectives. Quel que soit le groupe étudié, qu'il fasse partie d'un sous-groupe de notre propre société ou d'une culture différente, plus la rencontre de l'ethnologue avec ce groupe se fera en profondeur, meilleure sera la compréhension du groupe et de ses sentiments, pensées, valeurs, défis et visées qui animent ses membres.

L'ethnographie est ce qui a permis à l'anthropologie culturelle d'évoluer. Quelques uns des textes les plus importants en anthropologie sont des ethnographies, pensons notamment aux *Argonautes du Pacifique Occidental* de Malinowski (1922). Cet ouvrage ethnographique discute pour la première fois de méthodologie. Plusieurs changements ont eu lieu via l'étude de la culture. Ces changements ont bien sûr eu un impact sur le présent travail de terrain. Le rapatriement de l'anthropologie par les sociétés du tiers-monde permet désormais l'étude de sociétés occidentales et contemporaines telles que celle du Mexique et « d'objets non traditionnels » tels que les ONG. Les gens ont conscience qu'ils sont impliqués dans une étude. Il faut donc adopter une approche où le dialogue tient une place importante dans le travail de terrain. Il n'est donc plus réellement possible d'envisager de s'asseoir et d'observer passivement ce qui se passe autour de nous. Le travail de terrain consiste maintenant en un espace de travail qui n'est plus refermé sur lui-même. Au lieu de limiter l'étude à un lieu physique, il est désormais possible de suivre les gens impliqués dans notre étude : déplacements migratoires, histoires de vie transnationales, etc. Ces nouveaux travaux de terrain amènent, par le fait même, de nouveaux objets d'étude; la stabilité d'autrefois laisse la place à un dynamisme changeant tant au niveau de l'espace qu'au niveau du temps.

Tel que mentionné auparavant, ce travail présente trois axes conceptuels : une analyse théorique (Chapitre 1), une description du contexte (Chapitre 3) et l'objet de l'étude, le Centre (Chapitre 4). Le premier axe abordait la perspective théorique d'analyse que nous avons vue dans les précédentes pages. Mais avant de passer au troisième chapitre nous ferons, dans ce deuxième chapitre, un survol des méthodes et outils conceptuels utilisés afin d'arriver à recueillir les données qui seront utilisées dans le dernier chapitre. C'est dans ce quatrième chapitre qu'il sera possible, avec les concepts théoriques en main ainsi qu'un résumé du contexte, d'aborder l'objet d'étude lui-même : la description de la culture organisationnelle du Centre, une ONG qui se consacre à l'éducation postsecondaire et au développement dans le municipe de Zautla.

Ce travail est une étude ethnographique pris dans son sens large : soit l'observation d'une société dans un contexte précis. Les observations servent alors de base pour analyser plus en profondeur le discours des acteurs impliqués. Le travail est divisé en quatre parties : ethnohistoire du Centre, observation participante, entrevues et enquêtes et finalement analyse du discours.

2.1 PREMIERS CONTACTS

En 1992, ma famille et moi avons effectué notre premier séjour dans la ville de Puebla située à deux heures de route au sud-est de la ville de Mexico; j'étais âgée de 17 ans. En 1995, durant mes études collégiales, je suis retournée seule à Puebla afin de travailler dans le département des relations internationales de la *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla* (BUAP), l'université publique de Puebla, surtout dans le but d'apprendre l'espagnol. C'est à cette époque que j'ai fait la connaissance de Madame Judith Chaffee, alors directrice de la faculté d'économie de la BUAP et c'est elle qui m'a fait connaître le village de Zautla. Ce village retiré, est situé à deux heures de route au nord de la ville de Puebla, dans la Sierra Norte de l'état de Puebla. Madame Chaffee m'a aussi fait découvrir le Centre, installé dans le village depuis 1982. Même si cela remonte déjà à près de dix ans, je m'en souviens comme

si c'était hier. Cette ONG offrait une formation académique, théorique et pratique en développement rural aux jeunes de la région.

Durant les dix années qui ont suivi, je suis retournée à Puebla et à Zautla à plusieurs reprises pour des séjours allant de trois mois à un an, séjours touristiques, scolaires (programme d'échange universitaire au baccalauréat et à la maîtrise) et professionnels (enseignement, travail en milieu universitaire). Entre 1995 et 1997, j'avais entrepris des études universitaires en nutrition à l'Université de Montréal, et Madame Chaffee m'a offert de travailler au Centre, durant la session d'été afin de conseiller les micro-entreprises alimentaires puisque je parlais désormais couramment l'espagnol. Par la suite, de 1997 à 2001 j'ai obtenu un baccalauréat à l'école des Hautes Études Commerciales de Montréal (HEC) en management. Dans le cadre de mes études, ainsi que par intérêt personnel (j'ai aussi tenté d'apprendre la langue autochtone locale – le nahuatl – mais en vain), je suis retournée à Zautla travailler pour le Centre, pendant une période de 5 mois, chaque été, afin de fournir un appui administratif, former les jeunes entrepreneurs autochtones et participer à des projets de développement local dont, notamment la mise sur pied d'un réseau de banques communautaires. C'est justement cette expérience en développement international qui m'a poussée à poursuivre mes études en anthropologie en 2002.

Madame Chaffee louait (et loue toujours) un appartement dans le village de Zautla lui permettant d'entretenir des liens avec plusieurs membres de la communauté lors de ses séjours de travail dans l'ONG. C'est donc dans cet appartement que j'ai vécu lors de mes premières visites au Centre. Par la suite, j'ai loué un appartement dans le village et ceci m'a permis d'entretenir des contacts à la fois avec mes collègues de travail du Centre ainsi qu'avec plusieurs résidents du village de Zautla.

2.2 DÉMARCHE

Un travail ethnographique fait habituellement place à « l'observation participante » de la part de l'ethnologue. Des informations sont recueillies dans le but, par exemple, de comprendre ce qui se passe à l'intérieur d'une société. Mais dans le cas présent, le travail de terrain sert d'outil pour recueillir des faits permettant de répondre à la problématique mise de l'avant : d'où vient cette ONG? L'analyse de son histoire permettra de comprendre l'impact qu'elle a eu sur la région.

D'une certaine manière, les nombreux séjours effectués dans la communauté de Zautla et à travailler pour le Centre pourraient être caractérisés comme des travaux de terrain au sens classique, c'est-à-dire que ces travaux impliquaient l'observation de deux sociétés (le village de Zautla et celle du Centre) dans lesquelles j'évoluais depuis plusieurs années. Un facteur important de mon insertion au sein de ces deux communautés est sans contredit l'apprentissage et ma maîtrise de la langue espagnole ainsi que des expressions locales mexicaines particulières à cette société. Ma capacité de vivre et travailler en espagnol m'a permis d'accéder à un autre niveau de discours lors de mes interactions avec les gens. Ma présence continue sur le terrain (depuis plusieurs années et souvent pour de longues périodes), a contribué à faciliter mon insertion.

En plus de travailler pour le Centre, j'ai aussi participé à de nombreuses activités faisant partie de la vie quotidienne de l'organisation, ce qui m'a permis de forger des amitiés, par exemple avec les étudiants et membres du personnel. J'ai aussi participé à la vie communautaire dans le village de Zautla : observatrice lors des élections, fêtes locales, levées de fonds, etc. Ma participation à ces événements m'aura aussi permis d'avoir un accès privilégié à de nombreux réseaux : regroupements de femmes, partis politiques, église locale, professeurs de Zautla, personnel de la clinique, etc. C'est aussi par l'entremise de ces réseaux qu'il m'a été possible d'aller au-delà des frontières locales et organisationnelles afin d'explorer le contexte global dans lequel s'insère l'ONG.

2.3 OBSTACLES ET CONTRAINTES

L'établissement de relations avec les gens est une condition du succès de tout travail anthropologique. C'est l'établissement de ces rapports durables avec eux qui permet de recueillir les faits et les données nécessaires à une étude ethnographique. Tel que mentionné plus haut, j'ai eu la chance d'avoir beaucoup de facilité avec la langue espagnole. Ceci m'a permis de surmonter des obstacles importants durant mes recherches. Par exemple, il ne m'a pas été nécessaire d'avoir recours à des traducteurs. J'accepte le fait qu'une personne étrangère ne pourra jamais comprendre toutes les subtilités d'une langue; mais j'admets aussi que l'espagnol est devenu une langue seconde pour moi. Le fait de ne compter que sur mes propres bases linguistiques m'a aussi permis d'éviter de nombreux pièges liés au discours : sous-entendus, expressions à double sens, etc. Je me suis efforcée d'apprendre l'espagnol, et encore plus précisément de maîtriser la langue espagnole « mexicaine » avec les tonalités et nuances qui lui sont propres.

2.4 QUESTIONS ETHIQUES

Ayant vécu dans la communauté de Zautla et travaillé pour le Centre pendant plusieurs années, il est clair que ma présence a sans doute suscité de nombreuses interrogations et plus sans doute que mes propres questions. C'est pourquoi, il s'avère essentiel de s'adapter à l'environnement que l'on souhaite étudier et d'être honnête dans ses intentions. Une méthode ethnographique de recherche demeure essentielle pour toute enquête sur le terrain; mais ce plan de travail doit être flexible et il faut pouvoir développer d'autres outils selon les besoins.

Puisque l'objectif de cette recherche est d'étudier la culture organisationnelle de l'ONG en lien avec son histoire, il a été important d'obtenir un accord officiel de la part du personnel ainsi que des instances gouvernementales locales avant de mettre en place les rencontres avec les gens. Au début de 2003, une présentation des intérêts de recherche et de la méthodologie utilisée a été faite au comité de direction du Centre et une rencontre a eu lieu avec le maire du municipale de Zautla. Les

membres du comité de direction du Centre ainsi que de la mairie locale ont manifesté leur accord avec cette recherche. Ils n'ont posé comme seule condition que la recherche ne dérange pas les employés dans leur travail.

2.5 MÉTHODE ET APPROCHE ETHNOGRAPHIQUE

L'étude de la culture organisationnelle présuppose l'étude de l'histoire de l'organisation. Pour être complète et sérieuse une méthode d'étude doit renfermer à la fois un volet historique, psychologique et/ou tout autre volet qui puisse permettre de décrire la nature dynamique de la culture. Le présent plan méthodologique se compose donc d'une analyse historique, d'une phase analytique préliminaire permettant l'élaboration d'hypothèses, de questions de recherche mais surtout permettant la mise en place d'une méthodologie destinée à la collecte d'information, d'une phase de collecte d'information tripartite (observations, entrevues et questionnaire), et d'une analyse du discours. L'histoire de la collecte de l'information se subdivise en trois catégories permettant l'intégration d'une information recueillie à différents niveaux : observations, entrevues et questionnaire (Tableau II).

Tableau II : Résumé de la collecte d'information selon les catégories

Catégorie	Observations	Entrevues	Questionnaire
Contexte	Observations personnelles	Entrevues semi-dirigées	Questionnaire semi-ouvert
Période	1995-2005	2003-2004	Juillet 2004
Nombre	Observations s'étalant sur dix ans	Vingt-neuf informateurs et informatrices	Quarante-six répondants et répondantes
Statut des personnes rencontrées	Varié	Employés et étudiants du Centre habitants du municipe de Zautla ou de communautés avoisinantes	Employés du Centre
Outils employés	Cahier de notes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observations antérieures ▪ Fiche descriptive ▪ Fiche signalétique ▪ Guide d'entrevue 	Résultats (Polèse 2004)
Information recherchée et thèmes soulevés	Observations générales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Histoire du Centre ▪ Perceptions face au Centre ▪ Journée typique au Centre ▪ Préoccupations générales face à la région 	Les 5 principaux problèmes rencontrés dans le fonctionnement du Centre
Objectif	Archive d'informations sur divers sujets	Mettre en perspective les observations et analyser les perceptions.	Faire ressortir des thèmes et approfondir certains éléments de la recherche

Observations : Les observations s'étalent sur une période de dix ans et ont été répertoriées de manière chronologique. Durant de nombreuses années, je tenais un journal avec des notes personnelles et des observations sur divers sujets touchant le municipale de Zautla, la région, le Mexique et l'ONG. J'ai notamment observé le fonctionnement quotidien de l'organisation (enseignement et activités de développement local dans la région), la résolution de conflits de travail, la rotation du personnel et l'interaction entre les employés et étudiants, etc. Des notes ont été prises sur la généalogie, les conditions de vie, les rumeurs locales, les rites locaux, les expressions et le jargon local, etc. Ces notes de terrain ont fourni des informations pertinentes pour l'analyse.

Entrevues : La majorité des données utilisées, pour étayer ce mémoire, proviennent des entrevues. Ces entrevues avaient pour objectif de mettre en perspective les observations sur l'histoire du Centre, avec les perceptions, préoccupations et attentes de la population face à l'organisation. Ces entrevues ont été faites sur une base volontaire, confidentielle et de manière anonyme. L'échantillonnage a été stratifié, c'est-à-dire qu'il a fait l'objet d'un découpage particulier afin de permettre une meilleure répartition démographique et socio-économique des informateurs et informatrices. Ainsi, suite aux observations, il a été possible de découper l'échantillon en différents groupes énumérés dans le tableau III. Une liste complète des personnes rencontrées selon leur catégorisation est incluse en annexe (Annexe 4).

Tableau III : Catégorisation des informateurs rencontrés en entrevue

Catégorie	Description
A	▪ Étudiant du Centre
B	▪ Direction du Centre
C	▪ Administration du Centre
D	▪ Agent de développement du Centre
E	▪ Employé du Centre
F	▪ Membre d'une communauté travaillant sur un projet avec le Centre
G	▪ Membre d'une communauté n'ayant aucun lien avec le Centre
K	▪ Personne qui ne vient pas de la région mais qui a un lien avec le Centre
X	▪ <i>Qualificatif d'un ancien étudiant ou employé du Centre</i>

Lorsqu'il est question de citations, seules les informations démographiques suivantes sont utilisées afin d'identifier la source, ceci afin de préserver l'anonymat et la confidentialité des propos : genre (sous forme de lettre H ou F), âge (selon une échelle pré-établie), origine ethnique (autochtone, métisse ou autre) et fonction ou emploi. Lorsqu'une citation fait état d'une personne, un pseudonyme est employé; il en est de même pour l'ONG qui sera identifiée par le nom Centre. Dans le cas des organigrammes, des initiales sont utilisées pour certains membres du personnel de du Centre.

Le corpus est constitué de vingt-neuf entrevues semi-dirigées, effectuées durant l'année 2003, lors de ma participation à un programme d'échange dans le cadre de mes études de maîtrise à la *Universidad de las Américas-Puebla* (UDLAP) à Puebla, et complétées par la suite durant l'été 2004; elles se sont déroulées entièrement en espagnol. Une fiche descriptive du projet de recherche a été présentée à chaque informateur avant le début de l'entretien afin d'expliquer la nature et les objectifs de la recherche. Lors de chaque entrevue, une fiche signalétique comportant les données démographiques et socio-économiques de chaque informateur a été complétée. En moyenne, chaque entrevue a duré une heure et demie. Le guide d'entrevue se divisait en différentes sections : perception de l'histoire du Centre, perception du rôle dans le Centre, perception d'une journée typique au Centre (prise de décisions, circulation de l'information, financement, résolution de conflits) et finalement, les préoccupations générales vis-à-vis l'ethnicité, l'éducation et le développement dans la région⁹.

Le manque de disponibilité des habitants du municipe de Zautla et du personnel de l'ONG a fait en sorte que plusieurs entrevues ont dû être abrégées et/ou se sont étalées sur plusieurs rencontres. Les gens ne parlaient pas ouvertement des problèmes au sein de l'organisation et certaines personnes ont préféré me rencontrer à l'extérieur de leur lieu de travail. D'un autre côté, d'autres informateurs n'ont pas

⁹ Les modèles de fiche descriptive (Annexe 1), de fiche signalétique (Annexe 2) et de guide d'entrevue (Annexe 5) sont présentés en annexe.

été importunés de parler devant d'autres personnes, et ont fait observer qu'il n'y avait rien à craindre. Néanmoins, afin d'accommoder tout le monde, des formulaires de consentement n'ont jamais fait partie du processus, sachant très bien que certaines personnes ne voudraient pas les signer et ainsi laisser une trace. Il a donc été nécessaire de faire preuve de patience et de persistance, afin de recueillir les propos des personnes rencontrées. Pour les raisons mentionnées auparavant, les entrevues n'ont pas été enregistrées, mais il y a eu une prise de notes systématique grâce à l'utilisation du guide d'entrevue qui a aussi servi de cahier de notes. Ce guide d'entrevue aura permis de conserver la fluidité dans l'entrevue tout en servant de registre des thèmes d'intérêt pour ce travail.

Questionnaire : En juillet 2004, un questionnaire interne commandé par le comité de direction du Centre a été distribué auprès du personnel travaillant au Centre. J'ai effectué, à la demande du comité, l'analyse des résultats des quarante-six questionnaires et rédigé un rapport à cet effet (Polèse 2004). L'objectif du questionnaire était de faire ressortir les principales difficultés rencontrées par les employés, en leur demandant d'énumérer les cinq principaux problèmes faisant obstacle à leur travail.

Il ne s'agissait pas, dans le présent travail, de transcrire le contenu entier des entrevues ou des réponses du questionnaire, mais plutôt de souligner les grandes lignes, afin de faire ressortir les particularités de l'histoire du Centre, les relations interethniques entre les acteurs et les perceptions face au développement régional. L'analyse des discours a donc permis d'établir des parallèles entre les observations et la réalité telle qu'elle est perçue par les personnes rencontrées. En tenant compte de ces expériences et du cadre théorique, nous analyserons la culture organisationnelle du Centre, une ONG éducative située dans le municipe autochtone de Zautla, dans la Sierra Norte de Puebla.

CHAPITRE 3 : ZAUTLA – UN MUNICIPE AUTOCHTONE DE LA SIERRA NORTE DE PUEBLA

Cette section propose un bref survol du contexte dans lequel s'inscrit le Centre : le contexte national, le contexte régional et plus précisément le contexte local du municipe autochtone de Zautla situé dans la Sierra Norte de l'état de Puebla. Ce chapitre se divise en trois sections : le Mexique et le contexte national, l'identité autochtone et les enjeux qui touchent les communautés autochtones du Mexique aujourd'hui et le contexte local décrivant le municipe de Zautla.

La variété de cultures et de personnes qui forment la population et qui caractérisent la vie au Mexique est largement due au mélange de gens d'origine autochtone et espagnole. C'est cette diversité qui contribue à façonner le paysage multiculturel du Mexique contemporain.

3.1 CONTEXTE NATIONAL : LE MEXIQUE

3.1.1 QUELQUES REPÈRES HISTORIQUES

Conquête des Espagnols : De grandes civilisations mésoaméricaines se développaient déjà sur le territoire mexicain et centre-américain depuis environ trois mille ans avant la conquête par les Espagnols : parmi les nombreux peuples qui les formaient nous connaissons les Olmèques, les Mayas et les Aztèques. Les Aztèques, à leur apogée, représentaient une grande civilisation et une puissance militaire perfectionnée en Amérique (McEion 1964). Toutefois, ils ont vite été dominés par les Espagnols à cause de l'inégalité dans l'organisation militaire et surtout de la pauvre qualité des armements. En 1521, Hernán Cortés réussit à vaincre les Aztèques. Dans le siècle qui suivit, la population autochtone fût décimée, phénomène aussi lié aux épidémies de variole et de typhus qui ont fait des millions de victimes. C'est alors que débute la période coloniale sous le règne de l'Espagne. La population au moment de la conquête est estimée à quinze millions d'habitants;

soixante-dix ans après, elle ne représentait plus que trois millions et en 1610, un peu plus d'un million.

Indépendance : En 1810, l'indépendance d'avec l'Espagne est déclarée, non pas sans violence, et en 1821 c'est la création du premier empire mexicain. La république se consolide laborieusement dans les décennies qui suivent et le pays perd la moitié de son territoire lors de la guerre avec les États-Unis, en 1848. Dans les années 1860, le Mexique a été occupé par la France; l'empereur Napoléon III voulant faire de Maximilien d'Autriche le nouvel empereur du Mexique. Le 5 mai 1862, les troupes loyales au président constitutionnel mexicain Benito Juárez (d'origine autochtone) défont les Français lors de la bataille de Puebla avec l'aide des généraux Porfirio Díaz (également d'origine autochtone) et Ignacio Zaragoza. La fête nationale mexicaine du *Cinco de Mayo* célèbre cette victoire. En 1872, Díaz succède à Juárez. Durant cette période, la croissance de l'économie mexicaine se fera largement par le biais du développement du réseau ferroviaire, de son industrie pétrolière et grâce à des investissements étrangers. Toutefois, la croissance économique n'aura par réussi à masquer les problèmes engendrés par la dictature de Díaz : inégalités sociales et économiques croissantes, populations autochtones vivant dans des conditions précaires et liberté de presse inexistante.

Révolution : En 1910, Díaz sera réélu pour la huitième fois sous les protestations des populations moins nanties poussées par Francisco I. Madero. À partir de 1914, c'est la Révolution Mexicaine qui éclate. Durant cette période, les révolutionnaires, Pancho Villa au nord et Emiliano Zapata au sud, réussiront à vaincre l'armée mexicaine. Cependant, même après le retour à un gouvernement constitutionnel en 1917, d'autres combats continueront entre différents groupes jusqu'à la création du *Partido Nacional Revolucionario* (PNR) en 1929, qui deviendra le *Partido de la Revolución Mexicana* (PRM) en 1938 pour finalement adopter le nom de *Partido Revolucionario Institucional* (PRI) en 1941. Au cours des décennies suivantes, l'économie mexicaine connaîtra une croissance sans précédent grâce à la réforme agraire de 1936 et à la politique de nationalisation et d'industrialisation entreprise

par Cárdenas et poursuivie jusque dans les années 1960. Et ce, malgré les difficultés pour construire un pays uniforme et malgré les accusations de corruption et de fraude qui planent sur le PRI. Durant tout ce temps, ce même parti sera à la barre de presque tous les postes au sein de l'État et à tous les échelons du gouvernement.

Transformations politiques : Ce n'est qu'en 1989, que le premier gouverneur d'état proviendra d'un autre parti. À ce moment, l'hégémonie du PRI commence à s'effriter. Une réforme électorale et le scrutin à la proportionnelle sont introduits par López Portillo, président de 1976 à 1982. Un courant de démocratisation fait son apparition au sein du PRI et d'autres réformes électorales seront apportées par deux autres présidents : Carlos Salinas de Gortari et Ernesto Zedillo. Désormais, trois partis importants sont présents au Mexique : le PRI, le *Partido Acción Nacional* (PAN : considéré de centre droite) et le *Partido de la Revolución Democrática* (PRD : considéré de centre gauche).

Suite aux élections de 1997, le PRI perd sa majorité au congrès fédéral et le PRD gagne le *Distrito Federal* (DF). En 2000, après 71 ans au pouvoir, le PRI, affaibli par la récession et la corruption, perd l'élection présidentielle au profit de Vicente Fox du PAN. Il s'agissait d'une première fois dans l'histoire du Mexique, qu'une transition de régime se faisait de manière pacifique, c'est-à-dire depuis la conquête, les nombreuses guerres civiles, les dictatures et la Révolution que le Mexique avait connues. Le Mexique se trouvait alors dans une période de changement : en principe des changements qui avaient le potentiel d'améliorer le sort de la population. Toutefois, malgré cela, le gouvernement de Fox a été incapable de résoudre de nombreux problèmes économiques et surtout sociaux qui sévissent toujours dans le pays. Les changements et améliorations n'ont pas réussi à rejoindre les couches les plus pauvres de la population. Conséquemment, le PRI a repris son élan et plusieurs nouveaux maires et gouverneurs du PRI sont à nouveau en poste, notamment celui de l'état de Puebla ainsi que celui du municipe de Zautla (où se trouve le Centre).

3.1.2 PORTRAIT ANALYTIQUE

Le Mexique est un pays diversifié et complexe autant par sa nature culturelle et économique que politique. Aux États-Unis la guerre d'indépendance de 1774 (appelée Révolution américaine) a apporté des changements majeurs dont notamment un mode de vie sensiblement différent de celui des Européens (McEion 1964). Or, au Mexique, l'héritage colonial demeure encore très présent et ce, même aujourd'hui.

3.1.2.1 Économie et politique

Le Mexique est une république fédérale subdivisée en trente et un états incluant un district fédéral (DF). La ville de Mexico (soit sa grande région métropolitaine incluant le DF), située au centre du pays, est l'une des plus grandes villes au monde avec, en l'an 2000, près de dix-huit millions d'habitants; les régions métropolitaines de Monterrey et de Guadalajara suivent avec plus de trois millions d'habitants (INEGI 2000c). Ensuite c'est la ville de Puebla qui se classe quatrième quant à sa population avec une région métropolitaine de plus de deux millions d'habitants (INEGI 2000c). La majeure partie de la population mexicaine se retrouve sur ce que l'on appelle le plateau central, avec la capitale, Mexico, en son centre.

Le Mexique est le pays hispanophone le plus peuplé au monde avec, en 2005, plus de 106 millions d'habitants (CIA Factbook 2006). À ce jour, cela place le Mexique derrière les États-Unis avec près de 296 millions d'habitants, et devant le Canada qui compte un peu plus de 32 millions d'habitants (CIA Factbook 2006).

Selon le Fonds Monétaire International (FMI), le produit intérieur brut (PIB) du Mexique le place au 12^{ième} rang à l'échelle mondiale, mais selon la Banque Mondiale (BM) son PIB par habitant se situe au 58^{ième} rang à l'échelle mondiale; il est tout de même le plus élevé en Amérique latine. Ceci indique qu'il y a une distribution inégale des richesses : c'est-à-dire qu'une faible proportion de la

population détient et contrôle la majorité des revenus. De plus, le secteur informel de l'économie mexicaine est important et n'est pas comptabilisé dans les données officielles. Dans certaines communautés rurales, le troc de marchandises, services et produits est encore répandu. Ainsi, malgré des ressources naturelles abondantes : terres agricoles et réserves pétrolières gérées par le gouvernement (*Petróleos Mexicanos* – PEMEX), il n'en demeure pas moins que le Mexique doit faire face à de nombreux problèmes provenant des inégalités de revenu, des disparités régionales et ethniques et des écarts dans l'accès aux services de base. Tous ces facteurs contribuent à créer une contradiction au sein de l'économie mexicaine, entre un secteur d'exportation croissant et son marché domestique en perte de vitesse dominé par de petites entreprises familiales locales.

3.1.2.2 Syncrétisme religieux

La grande majorité des Mexicains est catholique, avec un faible pourcentage (en croissance toutefois) qui adhère à différentes religions protestantes (mormons, évangélistes, etc.). Au dernier recensement national, près de 92% des Mexicains de cinq ans et plus étaient de religion catholique, 1.4% pentecôtistes et 1.4% sans religion (INEGI 2004). Dans le cas des populations parlant une langue autochtone, le pourcentage de catholiques diminue en faveur de la religion pentecôtiste; il en est de même pour les populations autochtones nahuas (INEGI 2004)

Lorsque les Espagnols ont conquis le Mexique, les missionnaires avaient pour tâche de convertir les populations autochtones au christianisme. L'imposition de la religion catholique, puis son appropriation par certains groupes autochtones, notamment les Aztèques et les Mayas, s'est faite très aisément. En fait, ces populations ont intégré certains éléments de leur propre religion au catholicisme, faisant preuve d'un certain syncrétisme religieux en conciliant certaines pratiques et croyances. Par exemple, la religion aztèque était polythéiste : un dieu existait pour la majorité des phénomènes naturels. Les croyances aztèques étaient basées sur plusieurs mythes et légendes, notamment le mythe de la création de la terre associé à deux dieux. Le sacrifice humain était aussi couramment pratiqué. Il est donc facile

de comprendre comment plusieurs de ces éléments ont été intégrés au catholicisme : les nombreux saints catholiques, le sacrifice de Jésus sur la croix, la trilogie père, fils et Saint Esprit, etc. Afin de démontrer la supériorité de la religion catholique, les Espagnols ont construit un certain nombre de leurs églises, cathédrales et basiliques sur des lieux cérémoniels autochtones, allant même jusqu'à construire des églises au-dessus de pyramides.

C'est la Vierge de Guadalupe qui fut un des éléments les plus importants dans la conversion des populations autochtones au christianisme. En 1531, d'après la légende, Juan Diego, un Aztèque converti au catholicisme, aperçoit sur la colline d'Atoyac la Vierge Marie lui parlant en nahuatl; l'image de la Vierge serait ensuite apparue sur son vêtement. L'image et la symbolique rattachées à la Vierge de Guadalupe sont très significatives : sa peau est olivâtre et non blanche, et elle est apparue à un autochtone. On croit généralement que ce récit, ainsi que son image, furent inventés par les Franciscains dans le but de convertir de nombreux autochtones. La Vierge de Guadalupe demeure aujourd'hui un des piliers de la foi catholique au Mexique; elle est aussi la patronne de la ville de Mexico. En 2002, Juan Diego est canonisé, devenant ainsi le premier saint catholique d'origine autochtone. Encore aujourd'hui, la pratique du catholicisme demeure très forte au Mexique et ce, surtout dans les zones autochtones. Les Nahuas, par exemple, vouent un culte particulier aux différents saints catholiques et surtout au saint patron de leur village de même qu'à la Vierge de Guadalupe.

3.2 CONTEXTE RÉGIONAL : LES NAHUAS DE HAUTE MONTAGNE

Le Mexique est un pays qui se caractérise par une riche histoire culturelle. Les populations autochtones contribuent à diversifier le portrait du Mexique, tant par le biais de leurs trajectoires historiques que par leurs situations socio-économiques contrastantes d'avec le reste du pays.

Selon les données officielles, sept pour cent de la population du Mexique serait considérée comme autochtone, soit plus de six millions de personnes parlent une langue autochtone (INEGI 2000a). Ce chiffre se rapproche probablement plus de quinze millions puisque certains groupes autochtones se reconnaissent une identité culturelle distincte sans pour autant parler une langue autochtone. La majorité des personnes appartenant à des communautés autochtones au Mexique se trouvent dans les états de Oaxaca, Veracruz, Chiapas, Puebla, Yucatán, Hidalgo et Guerrero.

Le groupe autochtone nahua peuple le centre du Mexique, dont l'état de Puebla et le municipio de Zautla où se trouve le Centre. Ainsi, lorsqu'il sera question d'un groupe autochtone dans cette région, nous traiterons des Nahuas. Le nahuatl est la langue qui caractérise ce groupe et inclut aussi de nombreux dialectes. Il s'agit aussi de la plus grande population de langue autochtone au Mexique; 24% des locuteurs d'une langue autochtone au pays parlent le nahuatl (INEGI 2005). La plus grande proportion des personnes parlant le nahuatl réside dans l'état de Puebla avec 28.7%; suit l'état de Veracruz avec 23.2% (INEGI 2000a). Le nahuatl est de loin la langue autochtone la plus présente dans l'état de Puebla avec 74%, comparativement au Totonaque avec 18% (INEGI 2000a).

Au niveau national, le taux de monolinguisme de la population nahua s'élève à près de 14% (INEGI 2005). Dans le cas du municipio de Zautla où la presque totalité des personnes font usage du nahuatl, le taux d'unilinguisme est de 6% soit 2% pour les hommes et 8% dans le cas des femmes (INEGI 2000a). Donc, 93% des habitants du municipio de Zautla sont bilingues, soit parlent à la fois l'espagnol et une langue autochtone (en l'occurrence le nahuatl) contre 85% pour l'état de Puebla et 81%

dans le cas de tout le Mexique. Le bilinguisme est un facteur important puisque la maîtrise de l'espagnol (en plus du nahuatl) permet à la population d'avoir accès à de nombreux services dont l'éducation officielle, des services administratifs et de santé à l'extérieur de la communauté, faciliter des échanges commerciaux et peut servir d'outil dans la résolution de conflits légaux et pour l'obtention d'un meilleur emploi ainsi qu'à un accès à une éducation supérieure (King 1994).

Malgré ceci, l'analphabétisme affecte particulièrement les populations autochtones mexicaines. Dans le cas de la population qui utilise le nahuatl, le taux d'analphabétisme est de près de 36%, tandis que pour le pays, ce taux est de 9% (INEGI 2005). De manière générale, le taux d'analphabétisme double presque comparativement à celui du pays lorsqu'il concerne l'état de Puebla (15%) et de même pour le municipe de Zautla (28%) (INEGI 2000a). Ces inégalités sont aussi visibles sur le plan de la fréquentation scolaire : au pays, seulement 30% des enfants de 15 à 19 ans parlant le nahuatl vont à l'école, comparé à la moyenne nationale de 47% pour la population du même âge; dans l'état de Puebla le pourcentage est de 22% (INEGI 2005).

En somme, les Nahuas représentent le plus grand groupe autochtone du Mexique, le quart des personnes qui parlent une langue autochtone parlent le nahuatl. Les Nahuas se retrouvent un peu partout sur le territoire national mexicain des suites de la colonisation, mais en majorité ils habitent dans l'état de Puebla, plus précisément dans la Sierra Norte de Puebla. Les municipes à forte population autochtone nahua de la Sierra Norte de Puebla se caractérisent par des conditions de vie difficiles ainsi qu'un fort taux d'analphabétisme et un faible taux de fréquentation scolaire, comme c'est le cas pour le municipe de Zautla.

3.3 CONTEXTE LOCAL : LE MUNICIPE DE ZAUTLA

Le Centre se situe dans le village de Zautla, au centre du Mexique, dans la *sierra* nord-orientale au nord de l'état de Puebla. La présente section présente un bref portrait de l'état de Puebla, de la Sierra Norte de Puebla, du municipe de Zautla et du village de Zautla.

3.3.1 PUEBLA

L'état de Puebla se situe au centre du Mexique et est entouré des États de Mexico, Tlaxcala, Veracruz et Guerrero. Sa capitale, Puebla, est située sur le plateau central mexicain à 2162 mètres d'altitude, à un peu plus de 110km de la ville de Mexico (environ deux heures en voiture), entre volcans et chaînes de montagnes. Puebla de los Angeles a été fondée par les Espagnols, le 16 avril 1531, et est aujourd'hui la quatrième plus grande ville du Mexique. Elle est un des premiers centres industriels du pays (textile, chimie, métallurgie, agroalimentaire), ainsi qu'un centre commercial et touristique actif. Sa situation géographique stratégique, à mi-chemin entre le port de Veracruz et la ville de Mexico, était très importante durant la période coloniale. La ville de Puebla est l'une des plus vieilles villes coloniales du Mexique et est inscrite au patrimoine mondial de l'UNESCO; elle est considérée comme l'un des centres gastronomiques et culturels du Mexique. Avec plus de vingt établissements universitaires, Puebla se classe deuxième après la ville de Mexico pour le nombre d'universités. Plusieurs des meilleures universités du pays s'y trouvent, incluant l'université publique de l'état, la BUAP et plusieurs universités privées dont la UDLAP et le *Tecnológico de Monterrey* (ITESM).

L'ancien centre cérémoniel autochtone de la région de Puebla était Cholula, la capitale des Toltèques, aujourd'hui une banlieue de la ville de Puebla (15km à l'ouest). Aujourd'hui la ville de Cholula est un important lieu touristique à cause des nombreuses églises qui y ont été construites lors de la conquête, dont une érigée en haut d'une pyramide.

Le Mexique présente des disparités régionales importantes. Ce sont notamment les états du sud-est qui, depuis des générations, accusent des retards significatifs de développement par rapport à la moyenne nationale. Les quatre états du sud-est mexicain (Chiapas, Guerrero, Puebla, Oaxaca) affichent des indices de PIB par habitant inférieurs à 67% de la moyenne nationale (INEGI 2000c).

3.3.2 LA SIERRA NORTE DE PUEBLA

La Sierra Norte se réfère à une région montagneuse située au nord de l'état de Puebla. Les villes les plus importantes se retrouvent aux abords de routes et autoroutes pavées; les municipes, avec une population à prédominance autochtone monolingue, se trouvent souvent dans les coins les moins accessibles. Cette région est caractérisée par un isolement quasi-total et est dépourvue de services de base, à la marge de la modernisation, dans des conditions géographiques et climatiques souvent difficiles. Néanmoins, ce sont ces communautés isolées et inaccessibles qui ont réussi à préserver certains éléments de leurs traditions culturelles.

L'économie locale continue d'être basée sur une agriculture de subsistance et sur la production de café, de fruits et de bois pour l'exportation. La majorité de la population de la Sierra Norte de Puebla se considère donc comme *campesina*; or, d'autres activités économiques importantes doivent être mentionnées, notamment la production textile (dans la ville de Teziutlán), de café (dans les régions plus humides), de pommes de terre et d'*alfarería* (poterie).

La famille nucléaire est l'unité sociale prédominante; autant les enfants que les parents ont un rôle à jouer dans l'entretien de la maison, la fabrication de produits artisanaux, la récolte, l'élevage des animaux, etc. L'économie familiale des communautés autochtones est soutenue par l'agriculture, les principales cultures étant le maïs, le *frijol* (fèves), le café, le piment, l'avoine, le blé, le coton, la pomme de terre et la canne à sucre. L'homme est habituellement celui qui dirige ces activités. Chaque famille de la région fait face aux mêmes problèmes : lopin de terre réduit, érosion et manque de fertilisants pour leurs terres. Contrairement aux États-

Unis et au Canada où la culture du maïs sert majoritairement à nourrir le bétail, au Mexique la presque totalité de cette culture est vouée à la consommation humaine, puisqu'il s'agit de l'ingrédient principal des tortillas. Une autre des caractéristiques de cette agriculture est l'alternance de plusieurs cultures à la fois sur un même lopin de terre : rotation des cultures de maïs, de *frijol* et autres aliments (Bonfil Batalla 1994).

Un autre aspect particulier de la Sierra Norte de Puebla, est la migration des populations autochtones vers les centres urbains et vers les États-Unis. Les principales raisons de la migration sont : la pénurie de terres agricoles, de sources alternatives d'emplois à l'agriculture et un désir de poursuivre son éducation. En haute montagne, durant les mois d'août à décembre, le phénomène de migration saisonnière peut être observé alors que certains chefs de famille vont travailler ailleurs comme employés journaliers. Traditionnellement, les populations de la Sierra Norte de Puebla se dirigeront vers la côte est des États-Unis où la presque totalité de ses habitants y ont déjà de la famille et où des structures en place leur permettent de trouver un emploi. Ces personnes renvoient ensuite de l'argent à leurs familles sous forme de *remesas*. Les jeunes de 15 à 34 ans, notamment les jeunes femmes, forment la plus grande partie des personnes parlant le nahuatl ayant quitté leur communauté respective entre 1995 et 2000 (INEGI 2005).

L'analyse de marché est un facteur important lorsqu'il est question de vendre des produits; néanmoins, pour ces petits producteurs mexicains, il s'agit d'un obstacle majeur. Ils sont confrontés aux mesures protectionnistes de pays industrialisés, à des canaux de distribution inefficaces (dû à l'isolement) et à des coûts de mise en marché souvent trop élevés (Clifford 2001). Dans le cas de la production de café, une chute des prix, entre 1986 et 1993, puis 1997, a été désastreuse pour les producteurs, en plus d'une baisse constante des prix des produits agricoles sur le marché international.

L'exode de la force de travail active, le vieillissement des *ejidatarios* ainsi que le nombre de femmes *ejidatarias* (femme ou mère de famille qui assume plusieurs tâches anciennement réalisées par les hommes) ont un impact sur la société rurale mexicaine (CESDER 1998). La migration a dramatiquement reconstruit le portrait social des communautés autochtones ainsi que les stratégies qu'elles emploient pour survivre. Le village de Zautla n'est qu'un exemple d'une communauté parmi tant d'autres qui vit avec ces problèmes.

3.3.3 LE MUNICIPE DE ZAUTLA ET LE VILLAGE DE ZAUTLA

Le village de Zautla (officiellement Santiago de Zautla) est situé au centre du Mexique, à deux heures au nord de Puebla. Le village de Zautla, qui compte un peu plus de cinq cent habitants, a ceci de particulier qu'il est le centre administratif du municipe de Zautla, fondé en 1885, et qui compte environ vingt mille habitants. La légende veut que Cortés soit passé par le village de Zautla en route vers la ville de Mexico (Cárdenas Vidaurri & Zacarías 1998). À cette époque, des religieux s'y sont installés et y ont construit une église.

Profil socio-économique : Dans le municipe de Zautla, 90% des familles résidentes vivent dans des conditions de pauvreté ou de pauvreté extrême (INEGI 2000c; CESDER 1998). Selon le *Centro de Estudios para el Desarrollo Rural* (CESDER) (1998), cette municipalité est l'une des plus pauvres de l'état de Puebla. Selon les données de l'INEGI (1996) (cité dans CESDER 1998), seulement 54% de la population se considère comme autochtone; dans le municipe de Zautla, l'identité culturelle autochtone est en voie de disparition. En l'an 2000, les indicateurs socio-économiques de la région se résumaient ainsi : plus de 90% de la population était sans eau courante, près de 60% de la population de 15 ans ou plus était analphabète et 90% de la population économiquement active recevait un salaire qualifié de très bas (INEGI 2000a).

Situation géographique : Les difficiles conditions d'accès au village de Zautla contribuent à son isolement. La route pavée de douze kilomètres traversant les

montagnes et menant à l'autoroute n'existe que depuis 1993; autrefois, il s'agissait d'une route de campagne souvent impraticable, voire dangereuse durant la saison des pluies. Dépassé le village de Zautla, les routes vers l'intérieur du municipe sont encore peu carrossables.

Infrastructures : Quoique la majorité de la population du municipe de Zautla vit dans la pauvreté, la population qui vit dans le centre du village de Zautla (élus, commerçants, taxis, etc.) compte sur l'eau courante, un système d'égoûts, l'électricité et un système téléphonique rural communautaire (solaire et indépendant du système téléphonique national) y est installé depuis 1996. Ce n'est que depuis 2005 que le téléphone résidentiel est installé et environ 50% de la population du village y est abonnée. Les principales rues du village sont pavées, un auditorium et un stade de soccer couvert font partie des infrastructures communautaires construites à la fin des années 1990. Le village de Zautla (et non le reste des villages faisant parti du municipe) abrite la principale église paroissiale de la région ainsi que les bureaux de la mairie, le poste de police local et une clinique avec un médecin à temps plein.

Activités économiques : Tel que mentionné plus haut, les mauvaises conditions naturelles (sols peu fertiles, faible accessibilité à l'eau, climat), la migration et les bas niveaux de santé et d'éducation, contribuent à entretenir la pauvreté dans cette région. La culture agricole d'autosubsistance ou d'autosuffisance demeure encore le mode de vie dominant chez les populations autochtones et gouverne la majorité de leurs actions (Bonfil Batalla 1994). En 2005, le village de Zautla comptait de nombreuses entreprises privées : deux *tortillerías*¹⁰, une coopérative de transport collectif et une entreprise de taxi avec service quotidien vers l'intérieur du municipe et vers l'autoroute, près d'une vingtaine de magasins généraux de tout genre (quincaillerie, épicerie, papeterie, pharmacie, boucherie), trois restaurants, un café Internet (depuis 2003), une station d'essence privée, un garage, une ébénisterie, une vitrerie, une fruiterie, un hôtel et un magasin de crème glacée. Il n'y a toujours pas

¹⁰ Une *tortilleria* est une entreprise qui fabrique des tortillas.

de boulangerie. Tous les dimanches, le *zócalo*¹¹ du village de Zautla abrite un *tianguis*¹² populaire où tous les marchands locaux d'autres régions viennent y vendre leur marchandise. En 2002, selon le comité d'industrie et de commerce de Zautla chargé de percevoir les taxes sur le commerce au détail, il y avait cent vingt-deux personnes inscrites officiellement sur la liste des marchands pour cette activité d'une journée. Plusieurs personnes de régions encore plus inaccessibles y viennent pour s'approvisionner pour la semaine, pour faire des appels téléphoniques, pour assister à la messe dominicale, etc.

Facteurs politiques, hiérarchies et entrepreneuriat : Depuis sa fondation comme municipale et, jusqu'à récemment, le municipale de Zautla a toujours été aux mains du PRI mais, plus intéressant encore, aux mains des mêmes familles. Ces familles contrôlaient le commerce, la politique, le système de transport, l'éducation, etc. Ces familles vivent dans la partie centrale du village de Zautla. Même si le village est petit, cette partie du village est considérée comme le centre. En 1992, un maire d'origine autochtone a été élu, des coopératives de transport ont été créées et plusieurs petites entreprises (notamment des dépanneurs) ont vu le jour. Malgré tout, la survie des familles continue de dépendre, en bonne partie, de l'argent provenant de personnes vivant à l'extérieur.

Éducation : Le village de Zautla compte une école préscolaire, une école primaire, une école secondaire et une *preparatoria* (*baccalauréat*). Au début des années 80 et encore aujourd'hui, plusieurs des familles les plus nanties du village envoient leurs enfants étudier au secondaire et au baccalauréat à Puebla jugeant trop faible la qualité de l'enseignement offert dans le village. Le nombre d'écoles et de professeurs dans le village et dans la municipalité ne semble pas avoir évolué durant les dernières années. Au niveau universitaire, les établissements les plus proches se trouvent à Zacapoaxtla, où se trouve une institution technique, et d'autres dans la

¹¹ Le *zócalo* fait référence à la place centrale du village; présente dans presque toutes les villes et villages du Mexique. Il s'agit d'un lieu de rassemblement important pour la population.

¹² Un *tianguis* est un marché populaire à aire ouverte, ou marché aux puces.

ville de Puebla. L'université publique provinciale possède aussi plusieurs campus dans la région de la Sierra Norte de Puebla.

Activités sociales et communautaires : Comme dans toutes les communautés de la région, des activités sociales et communautaires sont importantes et toute la population participe : baptêmes, mariages et fêtes patronales. La fête patronale du village de Zautla a lieu le 25 juillet en l'honneur de l'apôtre Santiago; des parents vivant à l'extérieur de la communauté ou du pays sont en visite durant cette semaine. La vie communautaire est structurée autour d'un système de charges civiques et religieuses. Le parrainage de ces fêtes communautaires est volontaire mais demeure une manière importante pour les membres de la communauté de démontrer leur dévotion et, contribue ainsi au prestige de quiconque s'en charge.

En somme le municipe de Zautla se trouve dans une situation géographique éloignée qui accentue la marginalisation de la population; l'accès aux infrastructures et services n'est pas universel, aggravant ainsi la situation de pauvreté qui sévit dans la région. De plus, l'agriculture ne suffit pas pour subvenir aux besoins; ainsi, plusieurs habitants de la région migrent vers des centres urbains ou à l'extérieur du pays, ou supplémentent leur revenu grâce à l'argent envoyé par des parents travaillant à l'extérieur de la communauté. Néanmoins, nombre de personnes qui ne vivent plus en région continuent de maintenir des liens identitaires avec leurs communautés et leurs familles.

CHAPITRE 4 : LE CENTRE – UNE ONG ÉDUCATIVE SITUÉE DANS LE MUNICIPE DE ZAUTLA

Cette ethnographie du Centre permettra de faire l'inventaire des actions et de comprendre l'origine des perceptions et des impacts afin de faire ressortir les éléments clés de la culture organisationnelle. Comme nous avons mentionné précédemment, le Centre se situe dans le village de Zautla, centre administratif du municipe de Zautla, au cœur de la *Sierra Norte* de Puebla. Le Centre offre un programme d'éducation postsecondaire en planification du développement rural et agit aussi comme agent de développement local dans la région.

À la lumière des nombreux concepts théoriques que nous avons vus dans la première section, il nous sera possible d'explicitier l'histoire du Centre. Cette histoire particulière du Centre, avec ses hauts et ses bas, n'aura pas empêché bon nombre d'actions et d'impacts positifs dans cette région. Toutefois, le but de cette section n'est pas d'analyser la portée des actions du Centre mais plutôt de comprendre son histoire et ses dynamiques internes, afin de mettre au jour la culture organisationnelle au cœur de son fonctionnement et les perceptions qui l'alimentent. L'analyse des observations accumulées sur plusieurs années, ainsi que l'analyse des résultats des entrevues¹³ et de l'enquête connexe (Polèse 2004) nous permettront de mieux comprendre la culture organisationnelle afin de mettre en lumière les relations interethniques présentes et mettre en perspective les objectifs de développement du Centre. Ces activités ont permis de recueillir des informations afin de clarifier et mettre en perspective certaines observations. Avec l'histoire du Centre comme toile de fond, nous explorerons la cartographie sociale et les perceptions internes des acteurs du Centre, la réalité quotidienne du Centre et les relations de pouvoir à l'œuvre, les perceptions externes face au Centre et les impacts sur la région, l'influence du contexte culturel national sur la culture d'organisation et finalement le

¹³ Les citations provenant d'entrevues ont été traduites de l'espagnol au français afin d'en faciliter la lecture. À nouveau, l'identification des citations se fera selon la catégorisation présentée dans le chapitre 2, dont la liste détaillée est incluse en annexe.

mythe de fondation du Centre. Finalement, l'analyse de tous ces éléments nous permettra de mieux décrire la culture organisationnelle présente au Centre.

La culture organisationnelle du Centre sera décrite en suivant les six dimensions du modèle de l'OCAI de Owens et Steinhoff (1989) que nous avons vu précédemment. Ceci nous permettra de répertorier diverses facettes qui caractérisent cette culture. Notamment, l'origine culturelle diversifiée des diverses personnes travaillant au Centre est un aspect complexe qui mérite d'être étudié afin de comprendre à quel point il a agit sur la culture organisationnelle. Il sera donc question de faire un survol historique du Centre en regardant les objectifs éducatifs et les questions auxquelles on tente de répondre.

Il sera premièrement question d'un survol des événements importants dans l'histoire du Centre afin de contextualiser son histoire dans le temps. La deuxième dimension traitera des valeurs, croyances et perceptions internes dans le Centre; ceci nous permettra de jeter un regard sur les sous-cultures qui se sont développées au Centre ainsi que répertorier les dynamiques et rapports de pouvoir entre les acteurs. Troisièmement, nous explorerons le quotidien au Centre en répertoriant les forces et faiblesses telles qu'elles sont mentionnées par les employés qui y travaillent. Dans la quatrième dimension, il sera question des perceptions externes auxquelles le Centre a dû faire face dès son installation et aussi de son implication dans le développement de la région. Cinquièmement, nous analyserons la culture organisationnelle du Centre selon les dimensions culturelles présentées par Hofstede (1980). La sixième dimension présentera un portrait des héros du Centre, soit le fondateur et son héritage pour la culture organisationnelle du Centre. Finalement, avec en main les éléments descriptifs qui auront précédé, nous serons en mesure de discuter de la culture organisationnelle, et des sous-groupes qui prévalent dans le Centre.

4.1 L'HISTOIRE DU CENTRE – LE PASSÉ DE L'ORGANISATION

Le Centre a vu le jour il y a plus de vingt ans et est aujourd'hui la plus importante ONG de développement local et d'éducation postsecondaire au Mexique. Le Centre cherche à contribuer au développement dans la région en offrant un programme d'éducation postsecondaire laïc en développement rural, ainsi qu'en offrant diverses activités de formation et de soutien à la communauté. Il s'agit surtout d'un projet culturel, économique et écologique de défense sociale pour les habitants de la région. Cette région de la Sierra Norte de Puebla, rappelons-le, a de nombreux problèmes : pauvreté rurale, augmentation de la pauvreté sociale et culturelle et perte de la dignité humaine, processus accéléré de dégradation des écosystèmes et appauvrissement du potentiel de production des ressources naturelles, perte de productivité dans les unités économiques et émigration (CESDER 1998).

Le Centre est à la base une école qui se distingue du modèle officiel d'éducation de l'État mexicain. Le modèle utilisé par le Centre était et demeure jusqu'à ce jour, différent et novateur par rapport à ce qui se trouve ailleurs au Mexique. Ici, une éducation alternative est adaptée aux jeunes étudiants autochtones et *campesinos* de partout au Mexique. Au lieu de se baser sur le modèle homogène préconisé par la SEP, l'éducation alternative y est privilégiée et le public visé diverge du public cible habituel. Le Centre met ses efforts sur différents thèmes tels l'organisation, l'éducation et la formation, la production, l'environnement, la famille, la gestion économique des ressources et surtout un appui direct à des projets de développement dans les communautés de la région, notamment, reforestation de la région, formation en santé, cours sur les droits humains destinés aux femmes, programme d'appui à la femme *campesina*, organisation de micro-entreprises en coopératives, aide à la commercialisation des produits, etc.

Dans la section qui suit, nous tracerons l'histoire du Centre en regardant les différentes étapes suivantes : fondation du Centre, création d'un groupe fondateur, période d'expansion, période de restructuration.

4.1.1 HISTOIRE ET STRUCTURE ORGANISATIONNELLE

Idée fondatrice : Depuis 1982, une *telesecundaria* située dans la communauté de Yahuitlalpan (dans le municpe de Zautla dans la Sierra Norte de Puebla) était sous la direction de Gonzalo, professeur accrédité de la *Secretaría de Educación Pública* (SEP). Le style de travail, de formation et d'enseignement de Gonzalo mettait davantage l'emphase sur une information et un apprentissage qui seraient utiles pour les jeunes élèves *campesinos* de la région. À cette époque, l'État mexicain n'investit pas beaucoup d'argent dans l'éducation des populations vivant en région, qu'il voit plutôt comme une réserve de main-d'œuvre. La mode de vie de *campesinos* n'entre pas dans le plan de modernisation (Toye 1987). Dans ce contexte particulier, les populations autochtones rurales n'étaient pas attirées par les programmes de la SEP qui ne tenaient pas compte de leur identité ethnique et ne menaient qu'à leur « désautochtonisation » (Blackburn 1990; Lopez Arellano 1989). De plus, cette situation créait une dépendance envers l'État et ses programmes d'aide. Cette culture paysanne et autochtone est vue comme une barrière au développement (Crewe & Harrison 1998). À l'instar d'autres institutions qui ont vu le jour dans les années 1980 au Mexique, le Centre naîtra dans une région qui avait été délaissée par la SEP (Martin & Solórzano 2003).

La pédagogie préconisée ne portait pas seulement sur une approche théorique et magistrale, mais mettait un accent particulier sur un enseignement pratique et une revalorisation identitaire. Pour Gonzalo, des outils pratiques permettaient de donner une formation utile aux jeunes étudiants; une formation dans laquelle ils pourraient trouver des applications dans leur vie quotidienne en tant que *campesinos*. En somme, offrir des ateliers axés sur la question de l'agriculture de subsistance qui est la norme dans cette région pauvre et de marginalisation extrême. Par exemple, une ferme écologique servait d'exemple afin d'enseigner certains aspects de l'élevage, de la culture agricole et maraîchère ainsi que pour expliquer les particularités de l'agriculture dans cette région.

L'érosion, le défrichement, la surutilisation du territoire, la pauvre qualité des terres et la topographie accidentée ont contribué à fragiliser l'écosystème et dégrader les ressources écologiques disponibles. Le faible potentiel productif complexifie même l'agriculture de subsistance. Mettre autant d'efforts dans une activité qui ne donne que peu de résultats, contribue à l'exode massif de la population vers des centres urbains ou vers les États-Unis afin de subvenir aux besoins de leurs familles. Avec de nouvelles compétences, les élèves pourraient avoir accès à de nouvelles avenues économiques et professionnelles et contribuer au développement de la région et ainsi, peut-être, vaincre le cercle vicieux de la pauvreté dans leurs familles et leurs communautés; vision inspirée de la doctrine de la libération et des écrits de Freire (1974). Cette pauvreté se caractérise par un accès restreint à l'éducation, une vulnérabilité accrue et une incapacité à utiliser les opportunités qui se présentent par manque de ressources.

En s'aventurant dans un nouveau style pédagogique, Gonzalo prenait un risque. Cette nouvelle pédagogie ne sera pas reçue par tous les professeurs de la région, qui y verront une menace. Mais l'école était si retirée à l'intérieur du municpe de Zautla que ce qui s'y passait demeurait inconnu. À ce moment, les trente-neuf kilomètres depuis la route nationale, n'étaient pas pavés, rendant difficile la visite des fonctionnaires de la SEP.

Durant les premières années, très peu d'élèves ont terminé leur cours secondaire, notamment les cours de nahuatl n'étaient pas adaptés à une classe à la fois métisse et autochtone. Tout comme les initiatives de la SEP, l'enseignement de la langue autochtone est complexifié par le fait que tous les étudiants ne sont pas au même niveau dans leur maîtrise de cette langue (Méndez Guzmán 2000). Un enseignement bilingue est alors mis sur pied afin de rejoindre les élèves et leur permettre de retrouver leur culture grâce à l'éducation. Cette initiative aura ainsi permis à un nombre plus élevé d'élèves de terminer leurs études secondaires (Méndez Guzmán 2000).

En 1984, un autre programme est mis sur pied avec l'ouverture d'une *preparatoría* (baccalauréat) et la création d'un baccalauréat ouvert permettant à quiconque de s'y inscrire. Cette initiative augmente le nombre d'élèves dans l'école. Le but du baccalauréat est de former des *Promotores del Desarrollo Comunitario* plus précisément des agents de développement communautaire. Au même moment, la *telesecundaría* de Yahuitlapan ne répond plus à la demande. Il faut donc trouver un endroit plus grand où il sera possible d'avoir de meilleures infrastructures pour l'enseignement pratique et de meilleurs outils pour approfondir le projet d'un enseignement « multiculturel ».

Création du groupe : En 1985, une équipe de travail est mise sur pied et une instance directive est créée du nom de PRODES (*Promoción y Desarrollo Social*¹⁴). Cette instance est une association civile qui définit les lignes directrices et normatives du Centre; elle est formée d'un groupe de *socios* (partenaires). Ce groupe de partenaires établira les bases du modèle d'enseignement sur lequel le Centre est établi soit: l'appropriation de la parole, la mise en place de situations à valeur éducative, l'articulation et le développement de connaissances technologiques, le développement d'habiletés de réflexion et de prise de décision et une alternance entre éducation-travail et éducation-production (Berlanga 1999). Même s'ils siègent sur le comité de direction, la majorité des membres ne résident pas à temps plein au Centre.

Étape d'expansion : Suit l'acquisition d'une ferme expérimentale (*La Cañada*) qui permet de reproduire à des fins d'enseignement les conditions de vie d'une famille de *campesinos*. Le modèle d'enseignement de cette première école secondaire en milieu rural contribuera à la création d'autres écoles secondaires et de plusieurs *preparatorías* utilisant le même modèle et offrant des spécialisations professionnelles en création de micro-entreprises et en planification du développement rural. En 1987, à la suite de l'acquisition d'un terrain dans le village de Zautla, la *preparatoría* de Yahuitlapan déménage dans le village de Zautla, la

¹⁴ Peut être traduit en français par promotion et développement social.

capitale administrative du municipio du même nom. Même si le village de Zautla demeure retiré, il est néanmoins plus accessible que la communauté antérieure de Yahuitlalpan. Le Centre comme tel est né !

Le terrain acquis dans le village de Zautla est une ancienne hacienda et comprend une grange ainsi que plusieurs bâtiments. Cette ancienne hacienda se situe en haut d'une petite montagne surplombant le village de Zautla. Il faut donc traverser le centre du village pour se rendre au Centre ce qui prend quelques minutes seulement en voiture ou une quinzaine de minutes à pied. L'édifice principal est converti en bureaux pour les professeurs et le personnel administratif, avec en plus une salle à manger commune et une cuisine. Une résidence est aménagée pour accueillir les professeurs invités. Des dortoirs ont aussi été construits afin de loger les étudiants. La grange sert de modèle pour l'enseignement de l'élevage d'animaux (chèvres et porcs) et le terrain est utilisé pour l'enseignement de techniques en agriculture (horticulture et potager). Un autre édifice est converti en salles de classe et certains locaux servent de laboratoires pratiques pour les micro-entreprises. Les étudiants du secondaire sont responsables de la gestion des micro-entreprises. En 1998, les micro-entreprises existantes étaient: boulangerie, conserverie (confitures, condiments et épices), produits laitiers (fromage de chèvre), produits porcins et papier artisanal (fibres naturelles).

Structure organisationnelle initiale : Depuis 1996, le Centre divise ses activités d'enseignement et de développement autour de cinq unités de travail (Figure 1). Dès 1982 le programme *Escuelas Rurales de Formación para el Trabajo*¹⁵ (ERFT) gère les différents programmes d'enseignement secondaire pour les jeunes. En 1990, la SEP accrédite un programme d'études postsecondaires en planification du développement rural (*Licenciatura en Planeación del Desarrollo Rural*) offert par le Centre. Ce programme est supervisé par la *Escuela de Técnicos y Profesionistas Campesinos*¹⁶ (ETPC) qui offre aussi des formations pratiques en développement

¹⁵ Peut être traduit en français par, écoles rurales de formation à l'emploi.

¹⁶ Peut être traduit en français par, école de techniciens et professionnels paysans.

rural. Depuis 1990, la *Higuera* offre du soutien et des formations pour les femmes de la région. La *Central de Servicios Agropecuarios*¹⁷ de Zautla créée en 1993, possède un programme de reforestation, un programme de culture de l'amarante, un magasin de produits vétérinaires et appui les communautés dans la mise en place d'infrastructures (eau potable, électricité, etc.). La *Promotora de Empresas Rurales*,¹⁸ créée en 1996, aide les entrepreneurs locaux à s'organiser, à commercialiser leurs produits et à trouver du financement.

En 2000, incluant le fondateur et le comité de direction, les professeurs, et les agents de développement local, l'équipe de travail était composée de quatre-vingt-dix-huit personnes travaillant à temps plein et à temps partiel dont des conseillers externes, des techniciens et des professionnels (enseignement et support administratif). Jusqu'en 2001, le Centre sera divisé en cinq unités en plus de deux unités administratives, l'administration et la *Unidad de Apoyo*¹⁹ (Figure 1).

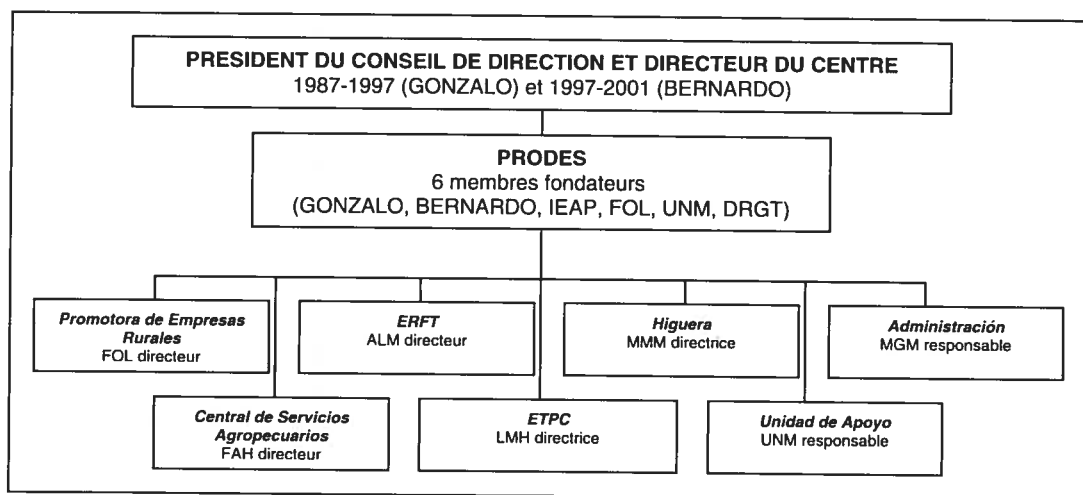


Figure 1 : Organigramme du Centre selon cinq unités de travail et deux unités administratives 1987-2001

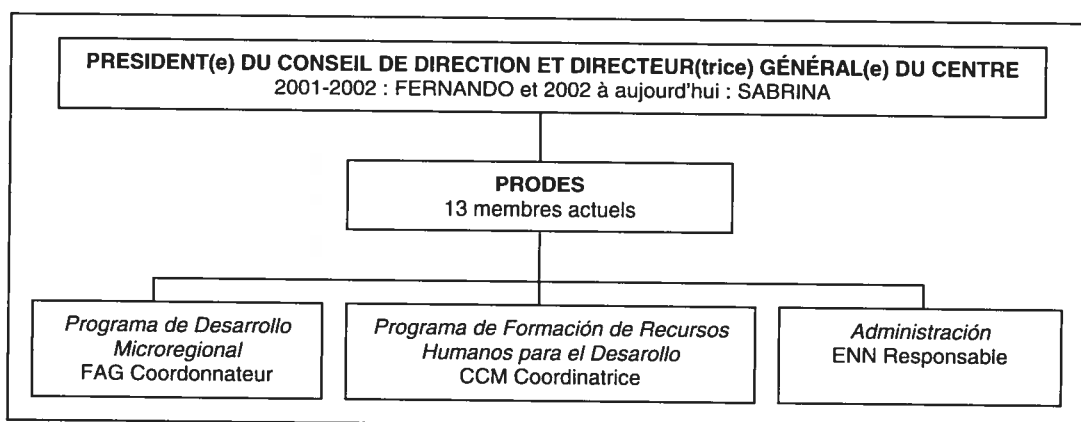
¹⁷ Peut être traduit en français par : centre de services agronomes de Zautla.

¹⁸ Peut être traduit en français par : centre d'aide à la création d'entreprises rurales.

¹⁹ Peut être traduit en français par : unité d'appui (pour le support technique et technologique).

Comme le démontre la figure 1, le fondateur Gonzalo demeurera président-directeur jusqu'en 1997 et le Centre connaîtra beaucoup de succès au niveau national et international. Encore aujourd'hui, les raisons exactes du départ de Gonzalo demeurent nébuleuses. Son successeur, Bernardo, demeurera en poste jusqu'en 2001.

Étape de restructuration interne et changement dans les programmes : À la suite du départ de Bernardo en 2001, le comité de direction réfléchit au futur du Centre et une réorganisation se met en place. Il s'agit d'un nouveau départ pour l'ONG. Le Centre se divise désormais en deux unités de travail et une unité administrative (Figure 2).



Le *Programa de Desarrollo Microregional* (programme de développement micro-régional) s'occupe de projets qui se rattachent aux quatre thèmes suivants : recherche et formation en termes de production alimentaire, développement de nouveaux comportements économiques (micro-crédit, financement, micro-entreprises locales), citoyenneté et organisation communautaire (droits humains et politique locale) et conditions de vie familiales et communautaires. En somme, cette unité s'occupe de divers projets axés sur le développement local et régional. Le *Programa de Formación de Recursos Humanos para el Desarrollo* (programme de formation des ressources humaines pour le développement) s'occupe des activités

d'enseignement et de formation, notamment l'éducation communautaire, la formation de professeurs et le développement d'un système d'éducation en milieu rural.

En 2001, avec l'élection de Fernando, le nouveau président-directeur, une nouvelle vision s'installe au Centre. Mais financièrement, il faut dire que la situation demeure difficile. En 2002, s'effectue un autre virage et les objectifs sont réévalués : la décision est prise de fermer la *preparatoria* (école secondaire) ainsi que le programme connexe de micro-entreprises. Les coûts de fonctionnement de ce programme secondaire, jumelant travail et éducation, sont élevés : bourses pour les élèves, nombreux étudiants pensionnaires, entretien des infrastructures et de l'équipement (dortoirs, ordinateurs), salaires des professeurs venant de l'extérieur, alimentation, coûts des matières premières pour les micro-entreprises et de la commercialisation des produits, coûts administratifs élevés, etc. Le Centre ne répond plus à la demande. Durant les sessions d'été, de 1997 à 2001, au moment où toutes les cohortes des programmes de secondaire et postsecondaire sont présentes, le Centre fonctionne à pleine capacité. De plus, il s'avère complexe de gérer un si gros groupe de jeunes adolescents pensionnaires (du niveau secondaire) dont pour plusieurs c'est la première fois où ils se retrouvent à l'extérieur de leur communauté et habitent hors du foyer familial.

Le comité de direction du Centre décide alors de concentrer ses efforts sur l'éducation postsecondaire. Notamment, la qualité de l'enseignement secondaire dans la région s'est améliorée suite à l'embauche dans ces établissements de nombreux anciens élèves du Centre.

Depuis la restructuration de 2001, à l'instar du reste du Mexique, le Centre a connu une certaine augmentation des inscriptions pour son programme d'étude postsecondaire en développement rural (Tableau IV).

Tableau IV : Nombres d'élèves inscrits, nombre d'élèves ayant terminé leur scolarité et nombre d'élèves diplômés du Centre dans le programme de *Licenciatura en planeación del desarrollo rural*, par année scolaire (INEGI 2005)

Année scolaire	2000-2001	2001-2002	2002-2003
Élèves inscrits	59	65	81
Élèves ayant terminé leur scolarité	9	7	6
Élèves diplômés	2	3	1

Cette augmentation est due au fait que tous les efforts d'enseignement et infrastructures sont désormais dirigés vers ce programme, suite à la fermeture de la *preparatoria*, et il est alors possible d'accueillir un plus grand nombre d'élèves. S'ajoute une nouvelle restructuration du programme de la *licenciatura* afin d'encourager non seulement de jeunes étudiants à poursuivre leurs études, mais aussi afin d'accueillir des candidats venant du marché du travail (donc pouvant défrayer les coûts de leurs études). De nouveaux cours sont ajoutés et les anciens dortoirs seront réaménagés en fonction de cette nouvelle clientèle.

À l'automne 2004, le Centre aura formé : 250 diplômés du secondaire, 216 diplômés de l'école secondaire bilingue, 416 diplômés du baccalauréat (*preparatoria*), 113 étudiants ayant terminé leur scolarité postsecondaire (*licenciatura*) et près de 250 élèves formés par le biais d'autres programmes (CESDER 2004).

Étape d'implantation communautaire : En février 2004, le Centre inaugure le *Centro de Formación y de Capacitación Alfarero*²⁰ (CEFORCAL) dans une communauté voisine. Ce projet a été mis sur pied en collaboration avec une entreprise espagnole de fabrication de porcelaine de renommée, intéressée par le savoir faire des artisans locaux et financé par *Ayuda en Acción*, une ONG espagnole qui vient en aide à différentes communautés pauvres de la planète. Le besoin pour ce centre de formation est venu directement des artisans en poterie qui se voyaient dans l'obligation de transformer leur manière de faire pour répondre aux attentes des marchés extérieurs. Par exemple, la poterie traditionnelle nécessite l'usage du plomb, substance qui est proscrite pour tout produit destiné à l'exportation internationale. Cet établissement permettra l'introduction de nouvelles technologies

²⁰ Peut être traduit en français par : centre de formation et d'enseignement pratique en poterie.

et de nouvelles techniques à la production de poterie locale (*alfarería*) dans une perspective de commercialisation nationale et internationale.

Le tableau V est un résumé des principaux événements qui ont marqué l'histoire du Centre depuis l'ouverture de la première école « alternative » en 1982.

Tableau V : Résumé chronologique des étapes importantes dans l'histoire du Centre 1982-2005

Date	Événement
1982	Ouverture d'une école secondaire bilingue (<i>telesecundaria</i>) dans le village de Yahuitlapan
1984	Création d'un baccalauréat ouvert (<i>preparatoria abierta</i>)
1985	Constitution de l'association civile PRODES qui gère le Centre
1987	Acquisition d'une hacienda et d'un terrain dans le village de Zautla
1987	Déménagement et inauguration du Centre (<i>preparatoria</i>)
1990	Obtention d'une licence et d'une accréditation de la SEP pour un programme d'études de niveau universitaire (<i>Licenciatura en Planeación del Desarrollo Rural</i>)
1996	Division du Centre en cinq unités de travail et deux unités administratives
1997	Départ du fondateur et nomination d'un nouveau président-directeur
2001	Départ du successeur et élection d'un nouveau président-directeur
2001	Restructuration interne du Centre en deux unités de travail et une unité administrative
2002	Fermeture de la <i>preparatoria</i> (seule la <i>licenciatura</i> demeure)
2004	Inauguration de CEFORCAL centre de formation pour <i>alfareros</i>
2005	Restructuration du programme de la <i>licenciatura</i> pour encourager la venue de candidats venant du marché du travail

Le Centre aura donc traversé de nombreuses étapes organisationnelles dû à des changements au niveau de la direction, de la structure organisationnelle, grâce à son expansion et à des événements contextuels (amélioration de la qualité de l'enseignement dans la région, augmentation des coûts de fonctionnement).

4.1.2 FINANCEMENT, MISSION ET MANDAT

Comme organisation sans but lucratif, en plus d'offrir des programmes de formation et de contribuer au développement de la région, le Centre doit trouver les moyens de s'autofinancer. La recherche de financement demeure une activité importante pour tous ceux qui travaillent au Centre et pour tous les membres de PRODES. Après la fermeture de la *preparatoria* (même si l'une des raisons principales était d'ordre financier) les transferts du gouvernement sont presque tous disparus. Puisqu'il s'agit désormais d'un établissement postsecondaire, les subventions de l'État se voient diminuées (Velez Bustillo 2001). Pour cette raison, le Centre se voit constamment dans la nécessité de chercher un financement international.

En date d'aujourd'hui, la plus grande partie du financement provient de groupes d'entraide internationaux, d'agences de développement et de fondations internationales ainsi que de groupes religieux. Tout comme d'autres ONG internationales (Crewe & Harrison 1998), la reconnaissance des autorités éducatives mexicaines et du gouvernement a tardé à venir. Pour l'instant, le réseau local (mairie du municipe de Zautla, SEP, paroisse) demeure sous-exploité.

Depuis au moins quinze années, le Centre a aussi réussi à former une équipe de travail avec les différents membres de PRODES et ce, afin d'établir des relations de coopération avec des universités mexicaines et des centres de recherche privés et publics, nationaux et internationaux. Mais surtout, le financement est le résultat de contacts établis par les dirigeants et membres du personnel auprès de diverses instances internationales qui se préoccupent des questions de pauvreté dans les pays et zones sous-développées. Seule une infime partie du financement provient des gouvernements fédéral et provincial mexicains, sous forme de bourses pour les étudiants (*Oportunidades*), de fonds pour combattre la pauvreté (PROGRESA), de programmes de reboisement et de reforestation et de programmes pour la protection des droits humains. Des dons en matériel (ordinateurs, imprimantes) ou en argent proviennent d'entreprises nationales mexicaines, de professionnels, de banques ou

de fondations diverses. Au cours des dernières années, presque tous les fonds provenaient des sources internationales suivantes: *Ayuda en Acción* (Espagne), *Christian Children Foundation*, Fondation Inter-Américaine, Rotary Club, Fondation Kellogg, Association allemande pour l'enseignement aux adultes, Communauté Espagnole Catholique, École primaire en Allemagne pour n'en nommer que quelques-unes (CESDER 1998). Certains de ces donateurs ont entendu parler du Centre suite à la promotion qu'en ont fait certains membres de PRODES au sein de leurs réseaux respectifs (universités, organisations professionnelles et religieuses). Plusieurs « volontaires » étrangers affiliés à ces organismes humanitaires viennent travailler au Centre comme bénévoles, pour faire des stages ou dans le cadre de projets de développement international.

Même après plus de vingt ans de travail dans la région, le Centre conserve la même mission et les mêmes objectifs initiaux qui lui ont permis d'avoir une variété d'impacts sur la région, soit, promouvoir le développement en valorisant une amélioration des conditions de vie dans les familles rurales par l'entremise d'actions collectives, ponctuelles et par la mise en place d'organisations communautaires locales. En somme, le projet de défense sociale du Centre veut changer la structure du système de production rurale et la structure économique locale afin d'avoir une influence au niveau du pouvoir local. L'objectif de l'ONG n'est pas d'aller contre l'État mais plutôt de trouver un moyen de s'insérer dans le système ce qui leur permettra d'effectuer des changements en profondeur.

Le mandat officiel du Centre se résume ainsi : développer et mettre sur pied des programmes formels d'éducation, informer la population, promouvoir la participation de la population à son propre développement, trouver des personnes compétentes pour l'enseignement, obtenir des ressources matérielles et financières, accepter des dons, organiser des activités sociales et culturelles et acquérir des biens matériels (CESDER 1998).

Le développement rural passe par différentes actions qui permettront aux *campesinos* d'augmenter leur productivité par le biais des actions suivantes : une redéfinition de la relation avec la nature tout en travaillant sur le potentiel d'utilisation viable et rationnel des ressources disponibles, chercher et percer de nouveaux marchés plus avantageux et établir des relations de travail plus justes dans la société et enfin renforcer les possibilités d'une vie plus digne pour les familles et les communautés.

L'objectif est de contribuer à un développement qui soit à la fois *sustentable* (durable) et *sostenible* (soutenu); en d'autres mots un développement axé sur une « subsistance soutenue » (CESDER 1998). Pour réussir, le développement doit donc répondre aux besoins des personnes concernées et aussi s'échelonner à long terme. Le Centre base son travail de développement sur trois lignes directrices. La première, se veut une politique d'amélioration de l'environnement qui permette de promouvoir la conservation des écosystèmes, la préservation du potentiel agricole et l'utilisation adéquate des ressources naturelles ainsi qu'une politique d'aide à la production de denrées alimentaires qui assurent l'amélioration des conditions de production agricole et de l'élevage afin d'aider les familles des milieux ruraux à leur subsistance. La deuxième politique vise une aide économique afin de promouvoir l'amélioration des infrastructures pour le développement, par la création de nouveaux comportements économiques, par la mise en place de nouvelles activités agricoles, par l'élevage et par un approvisionnement et une transformation des ressources naturelles. La troisième politique vise à développer le bien-être familial et communautaire qui, en plus d'un plan d'urgence d'assistance sociale, prévient la détérioration des conditions de vie en contribuant à l'amélioration des conditions sociales, culturelles, éducatives, familiales et communautaires.

L'objectif du Centre, est en somme, double : le développement de la région et le renforcement institutionnel. En d'autres mots, son but ultime est de faire en sorte que les diplômés restent dans la région afin de retourner dans leur communauté respective pour continuer le travail de développement qu'ils ont acquis au Centre.

Dès sa création, le Centre avait comme objectif principal de contribuer au développement de la région. L'enseignement et la mise en œuvre de différentes activités permettent d'atteindre ce but. La formation demeure néanmoins le point névralgique de l'institution. Le Centre est fier de pouvoir former des personnes pouvant, il faut l'espérer, faire avancer le développement dans la région.

Comme dans toute organisation, ce ne sont pas toutes les actions et projets entrepris qui auront les résultats escomptés. Il ne s'agit pas d'analyser les raisons du succès ou de l'échec mais plutôt de répertorier ce qui en découle. Néanmoins, il sera intéressant d'observer la nature des impacts des actions entreprises dès les sections suivantes.

4.1.3 QUELQUES ACTIONS EN DÉVELOPPEMENT LOCAL

Le Centre offre diverses formations destinées à différents groupes (femmes, jeunes, entrepreneurs, *campesinos*). À titre d'exemple nous pouvons compter : des formations en santé reproductive (destinées aux femmes autochtones), des activités traitant de droits humains et civils, des cours sur l'amélioration des terres agricoles et sur la conservation de l'environnement, sur l'organisation de coopératives et banques communautaires ainsi que des cours de gestion et de création d'entreprises.

Toutes ces activités se font conjointement avec la participation des producteurs locaux, des familles, des communautés et autres organisations de la région. Plusieurs exemples concrets au niveau du développement local, sont le fruit d'initiatives des agents de développement local travaillant au Centre. Par exemple, une coopérative de femmes qui dirigent des micro-entreprises a été créée par l'entremise du Centre. Cette coopérative permet de commercialiser ses produits par le biais d'un réseau de distribution commun géré par le Centre. En plus, une coopérative financière a permis l'accès au micro-crédit pour des personnes qui n'avaient pas suffisamment de ressources ou d'actifs pour accéder au système bancaire mexicain. Le Centre

administre le fonds commun de cette banque communautaire et offre des formations au conseil d'administration de chaque coopérative.

En somme, ce retour sur l'histoire de la mise sur pied du Centre nous aura permis de jeter un regard sur les changements qui se sont opérés autant au niveau de la structure organisationnelle qu'au niveau de la direction. Ce regard en arrière nous aura aussi permis de comprendre les contextes de pauvreté et de marginalisation dans lesquels œuvre le Centre. À la base, le Centre est une école qui a comme mission d'offrir un enseignement, jumelant travail et éducation, adapté aux jeunes *campesinos* autochtones du municipe de Zautla. Cet enseignement se base sur une pédagogie participative où l'élève est maître de son propre développement. Cet élève sera ainsi en mesure d'acquérir les compétences nécessaires lui permettant de devenir un acteur à part entière dans la société mexicaine.

Mais plus encore, cette section a démontré que l'histoire du Centre se résume en trois événements majeurs : la fondation en 1982, le départ du fondateur et l'apparition de sous-groupes durant les années 1997 à 2001 et la restructuration du Centre de 2001. Tous ces événements auront eu un impact sur les perceptions internes du Centre, comme nous le verrons dans la prochaine section.

4.2 VALEURS ET CROYANCES – LES PERCEPTIONS INTERNES ET L'INFLUENCE DES SOUS-GROUPES

Comme dans toute organisation, des sous-groupes se forment et ont une influence sur la culture organisationnelle (Schein 1983). L'objectif de cette section est de comprendre la rationalité des perceptions des différents acteurs suivants : fondateurs, employés (professeurs, agents de développement local, employés de soutien) et étudiants. Nous avons vu que l'analyse de toute organisation passe par une meilleure compréhension et définition des personnes qui la composent (Schein 1992). Les perceptions de ces personnes contribuent à créer l'organisation et construire une culture organisationnelle ainsi que des sous-groupes (Schein 1983). Certaines personnes exercent une influence et apportent un impact plus important que d'autres. Ainsi, nous retrouvons plusieurs sous-cultures qui se sont développées au Centre. La dynamique (rapports de pouvoir, hiérarchies, processus décisionnel, circulation de l'information) qui s'est installée entre ces sous-groupes est ce qui nous intéresse dans cette section, plus particulièrement à la lumière de ce que nous avons vu en ce qui a trait aux relations interethniques au Mexique.

4.2.1 SOUS-GROUPE DES MEMBRES FONDATEURS ET DU COMITÉ DE DIRECTION

Le Centre a été fondé par PRODES, un groupe de personnes d'origine non-autochtone. La direction du Centre et sa gestion ont été, jusqu'en 2001, aux mains de personnes d'origine non-autochtone venues d'ailleurs (Figure 3). La vision initiale concernant le Centre est venue de métis, d'Européens, de militants et d'anciens prêtres, inspirés par la doctrine de la libération et d'une pédagogie alternative. Par l'éducation, les jeunes autochtones campesinos de la région, placés en situation de dépendance et d'exploitation face à l'État mexicain (Pozas & Pozas 1998), et soumis à un système d'éducation hégémonique (Lopez Arellano 1989), auront des outils pour leur permettre de sortir de l'ombre.

Gonzalo, le professeur et fondateur du Centre, est lui-même un ancien prêtre de l'ordre de Lasalle (ordre d'origine française dédié à l'enseignement) qui décide de venir en aide aux plus pauvres de la région en mettant sur pied l'école secondaire bilingue. Ils sont inspirés de la doctrine de la libération et notamment des écrits de Freire (1974). Initialement, plusieurs personnes se joignent à Gonzalo, afin de participer au projet. Elles forment PRODES et sont au nombre de cinq dont un autochtone originaire d'une communauté de la Sierra Norte et quatre non-autochtones dont des militants féministes et de gauche venus d'ailleurs en Amérique latine.

La variabilité de l'origine ethnique et professionnelle des acteurs formant ce sous-groupe (métis, professionnels, gauchistes, catholiques engagés, féministes, etc.) contribue à l'apparition de clics, de groupes avec des intérêts particuliers et de conflits internes. Un groupe privilégié se crée : celui de ceux qui sont venus aider les autochtones.

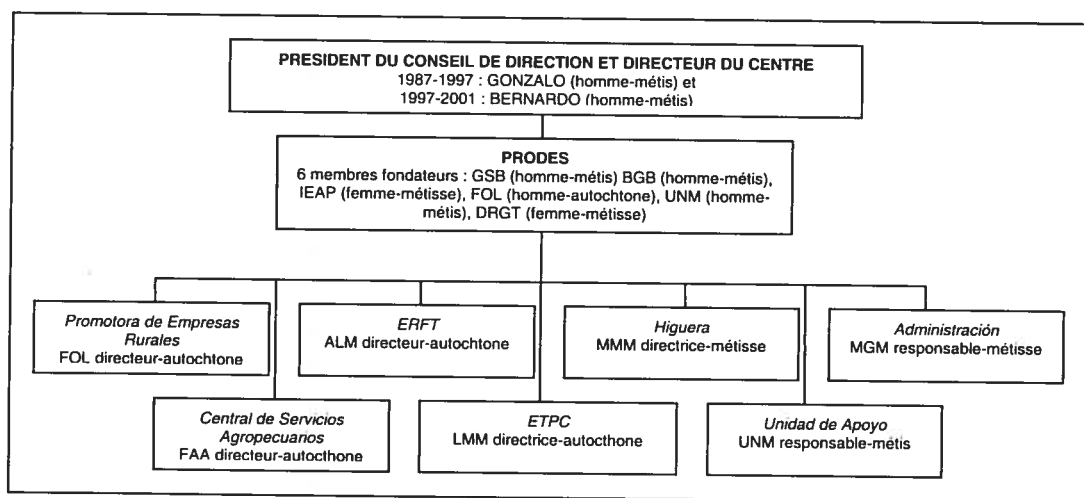


Figure 3 : Organigramme du Centre selon le genre et l'origine ethnique des personnes responsables 1987-2001

Comme nous l'avons vu, le Centre s'est établi sur les terres d'une ancienne hacienda. Certains membres du comité de direction et certains employés d'origine non-autochtone possédaient leur propre voiture et leur propre résidence, construite sur le terrain du Centre qu'ils habitent lorsqu'ils travaillent au Centre. Les fins de

semaine certains d'entre-eux se rendaient à Puebla en voiture afin de se procurer les biens ou aliments particuliers qu'ils ne trouvaient pas au village. Ces personnes n'étaient pas souvent au Centre, car elles voyageaient à l'étranger afin de promouvoir le Centre auprès d'organismes internationaux offrant du financement ou afin de participer à des conférences. Ceci a contribué à créer des inégalités entre les employés ainsi que la mise en place d'une sous-culture avec ses propres valeurs, puisque la plupart des employés et étudiants qui sont d'origine autochtone, n'avaient pas les ressources financières pour se permettre de telles choses (voyages, voitures, résidences). Comme le mentionnent Crewe et Harrison (1998), la structure organisationnelle même de l'ONG prône la réussite individuelle et l'apparition d'hierarchies.

Gonzalo a quitté le prestigieux ordre de Lasalle, mais il est devenu, avec ses disciples, plus Lasalliste que les vrais Lasallistes : avec leurs maisons, style de vie luxueux, voitures, etc. (H/65-59/origine métisse/secrétaire auxiliaire du Centre)

Les étudiants autochtones se voient confrontés à un style de vie « occidental » et des valeurs « capitalistes » qui dévalorisent à nouveau leur identité ethnique autochtone. Après une dépendance envers l'État, ils se retrouvent dépendants du contrôle de ce sous-groupe métis. Ce sous-groupe est composé d'un nombre restreint de personnes toutes d'origine métisse, sauf une, qui contrôlait l'administration du Centre, l'information, l'argent, les infrastructures, etc. La prédominance de cette culture occidentale, autant en termes de valeurs que de style de gestion, place le personnel autochtone dans une situation de questionnement identitaire (King 1994).

Suite au départ du fondateur Gonzalo et de son successeur Bernardo en 2001, ce sous-groupe n'aura plus d'influence. À ce moment, le comité de direction nommera un président-directeur autochtone, Fernando. Ceci tranche avec la tradition du Centre où les personnes responsables étaient toujours nommées parmi ce groupe particulier de personnes. L'échelle d'accès au pouvoir qui caractérisait la nature des relations interethniques (Reich 1989), a changé. Cet événement est en lien avec

l'éveil des populations autochtones au Mexique, suite aux événements de 1994²¹, et la présence croissante d'acteurs autochtones dans le gouvernement.

Fernando était un des membres fondateurs et il restera en poste un an et le fonctionnement interne du Centre changera à partir de ce moment. Aujourd'hui, Sabrina, la présidente-directrice est d'origine métisse et n'est pas un ancien membre fondateur du Centre, elle est tout de même la première femme à occuper ce poste (Figure 4).

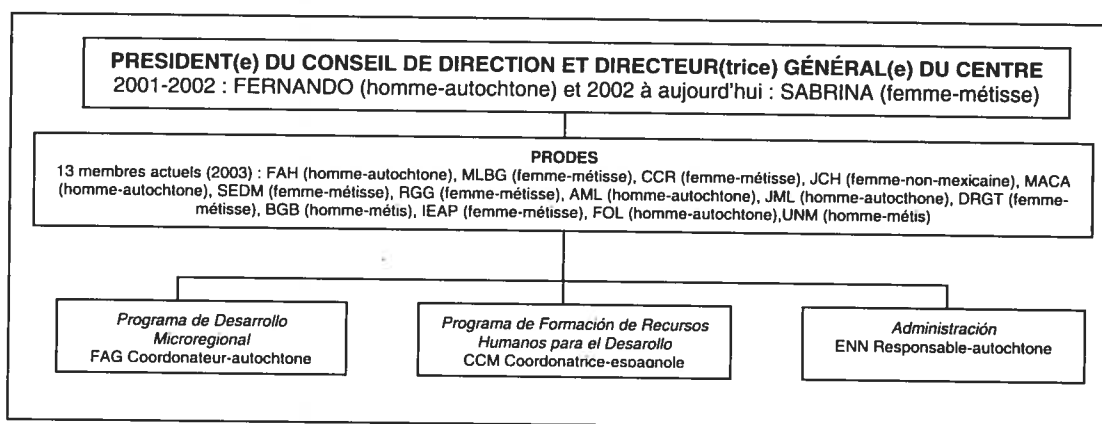


Figure 4 : Organigramme du Centre selon le genre et l'origine ethnique des personnes responsables 2001 à aujourd'hui

En date d'aujourd'hui, des femmes détiennent plus de la moitié des postes de direction ou alors sont responsables d'une unité de travail (Figure 4). Les relations patriarcales présentes en éducation, sont une des préoccupations centrales des féministes (Torres 2001). Il n'est donc pas surprenant de voir autant de femmes s'impliquer dans le système d'éducation autant chez les étudiantes que chez les employées. Le Centre n'échappe pas à cette logique. Le Centre permet à ces femmes de se trouver un emploi et de trouver une autonomie financière.

²¹ Un représentant du EZLN visitera le Centre au début de l'an 2000, éveillant la conscience identitaire autochtone de nombreux élèves et employés.

Nous avons vu que le pouvoir du Centre a longtemps été détenu par l'élite métisse, avec leur style de gestion propre, modelé sur le reste des institutions mexicaines (Hofstede 1980). Mais la structure organisationnelle du Centre a commencé à changer lorsque d'anciens élèves d'origine autochtone avec leur diplôme en main, détenant maintenant des postes de direction ou des responsabilités, ont pris conscience de cette inégalité d'accès au pouvoir. Encore une fois, ils se retrouvaient minoritaires face au contrôle métis. Avec le contexte d'éveil identitaire autochtone tel qu'il était au milieu des années 1990 au Mexique et en Amérique latine, ces personnes d'origine autochtone ont commencé à se questionner sur la nature de leur rôle subalterne au sein de l'organisation et à exiger des changements.

4.2.2 SOUS-GROUPE DES EMPLOYÉS

Le sous-groupe des employés n'est pas homogène. Nous retrouvons trois catégories d'employés : les employés de soutien, les professeurs et les agents de développement local. Les professeurs du Centre (ceux qui ne sont pas membres du comité de direction) sont majoritairement des diplômés universitaires d'origine métisse et proviennent de Puebla, de la ville de Mexico ou d'autres centres urbains. À nouveau, il y a un choc entre deux cultures, la culture locale autochtone et la culture nationale (Reynoso-Rábago 1988; King 1994), transformant la perception qu'ont les autochtones de leur identité, comme le mentionne Lopez Arellano (1989). Au fil des ans, de plus en plus de professeurs invités étrangers viendront dispenser, à différents moments dans l'année scolaire, des cours aux élèves du Centre.

Dès le départ, le défi des professeurs non-autochtones sera de prodiguer un enseignement culturel à des étudiants autochtones. Ceci ne s'avèrera pas une tâche facile, puisque ce ne sont pas tous les enseignants qui seront en mesure d'intégrer un enseignement bilingue et multiculturel à leur plan de cours. L'enseignement jumelant éducation, travail et production sera une contrainte pour certains professeurs qui viennent de régions urbaines et qui n'ont que très peu d'expérience ou de connaissances pratiques sur le milieu rural. Il y aura une rotation marquée du

personnel enseignant métis qui n'était pas au départ en mesure de répondre aux besoins des étudiants. Mais petit à petit, d'anciens élèves du Centre seront en mesure d'offrir ces cours et obtiendront des postes permanents.

En deuxième lieu, nous trouvons les agents de développement local. Les personnes qui sont en poste à temps plein aujourd'hui sont majoritairement d'anciens étudiants du Centre; ils sont d'origine autochtone et originaires de la région. Le programme d'enseignement qu'offre le Centre combine éducation et travail ainsi, plusieurs de ces agents de développement local ont commencé à travailler au Centre sur divers projets de développement dans la région (banques communautaires, formation et appui aux communautés, etc.). Ce groupe qui est majoritaire au Centre, comprend également certains professeurs et élèves qui s'adonnent aussi à des tâches connexes liées à certains de ces projets. Après avoir gradué, certains obtiendront un poste permanent qui leur permettra de continuer à travailler sur des projets qui leur tiennent à cœur et aussi pour certains, leur servira de tremplin politique ou social.

L'option professionnelle d'agent de développement local promue par le Centre pose le dilemme de loyauté identitaire, dont parlait Reynoso-Rábago (1988) et King (1994), pour certaines personnes que nous avons rencontrées. D'un côté, le Centre propose un modèle d'enseignement priorisant des valeurs autochtones, mais de l'autre, le travail s'articule autour d'un modèle plus occidental axé sur la productivité et la technologie. D'un côté, les agents de développement local d'origine autochtone sont majoritaires au sein du Centre, mais d'un autre côté, la structure organisationnelle demeure sous le contrôle d'un petit groupe de personnes d'origine métisse. La prise de conscience de cette dualité sera aussi à l'origine des changements organisationnels du Centre, notamment l'élection d'un président-directeur autochtone.

Finalement, la majorité des employés de soutien du Centre sont d'origine autochtone et natifs de la région. Ils sont surtout responsables de la cuisine, de l'entretien des édifices et de la supervision des activités agricoles et d'élevage sur les terres

appartenant au Centre ainsi que de certaines tâches administratives, notamment la comptabilité et la gestion de la bibliothèque. Ces personnes ne sont pas toutes d'anciens élèves et n'ont donc pas nécessairement reçu une formation comme telle. Ils ont cependant une expérience personnelle dans un ou l'autre des domaines mentionnés. Ce niveau de scolarité plus bas et leur faible pouvoir, les placeront au bas de l'échelle hiérarchique du Centre, et ce, même si lors de la mise en place de la structure organisationnelle du Centre, les différentes unités de travail étaient sur un pied d'égalité au point de vue décisionnel; toutes relevaient du comité de direction. De 1997 à 2001, une faible proportion de ces employés était d'origine métisse. À l'époque où Bernardo sera président-directeur du Centre, un sous-groupe d'employés, d'origine métisse, sera à la tête des deux unités administratives. Aujourd'hui, l'unité administrative est à la charge d'un groupe d'employés d'origine autochtone.

Dès 1997, le nouveau président-directeur du Centre, Bernardo, ne se fait pas aussi présent et son influence n'est pas aussi grande que celle de son prédécesseur. Comme nous l'avons mentionné précédemment, Bernardo voyage souvent à l'étranger pour promouvoir le Centre et chercher du financement qui provient de plus en plus de sources internationales. La « place » du fondateur ayant été laissée quelque peu vacante suite à son départ, quelques employés d'origine métisse des unités d'administration (qui ne sont pas membres du comité de direction ou professeurs) en profiteront pour prendre le contrôle du Centre. Ce groupe de personnes, dirigé par Umberto, un employé de la *Unidad de Apoyo*, répèteront les schémas de dépendance et un modèle de « colonialisme interne ». Les postes détenus par ces personnes au sein de ces unités leur permettront d'exercer un contrôle au niveau des décisions quotidiennes (ouvertures des bureaux, fournitures, horaires, rémunération), de l'accès à l'information, de la communication (téléphones, télécopies, mémos internes, réunions), des technologies (ordinateurs, photocopies), des déplacements (voitures, camions) et des infrastructures (dortoirs, bureaux). Les décisions structurelles (financement, programme d'enseignement, plans de cours) du Centre continueront de se prendre au niveau du comité de direction, qui rappelons-

le, n'est pas souvent sur place, mais le quotidien au Centre sera contrôlé par ce groupe de personnes. En 1999, Umberto, se considère même comme sous-directeur du Centre, un poste qui n'existe pas officiellement. « Ce sont les métis qui se sont emparés du pouvoir au Centre. » (F/55-59/origine espagnole/professeure invitée). Ce groupe d'employés métis laissera sa marque sur le fonctionnement du Centre en le refermant sur lui-même, et en créant une ambiance de travail plutôt froide. Mais à partir de 2000 et ce jusqu'à ce qu'il quitte en 2003, Umberto, se fera lui aussi de moins en moins présent au Centre et le groupe avec qui il partageait le contrôle se désintègre à la suite de son départ. Au même moment Bernardo quitte son poste de président-directeur.

Aujourd'hui, avec la nouvelle structure du Centre, les relations entre employés semblent s'être améliorées. « Maintenant le Centre est un lieu beaucoup plus démocratique où les gens travaillent en harmonie et en paix.» (H/35-39/origine autochtone/employé de soutien Centre). Mais comme nous le verrons dans la section 4.3, les employés mentionnent encore certaines lacunes, un héritage de cette période.

4.2.3 SOUS-GROUPE DES ÉTUDIANTS

Comme dans toute institution d'enseignement, les étudiants en sont la raison d'être. La majorité des étudiants du Centre sont d'origine autochtone et originaires de communautés autochtones de la région. Selon les informateurs que nous avons rencontrés en entrevue, les trois quarts des étudiants seraient d'origine autochtone parce qu'ils parlent une langue autochtone ou bien parce qu'ils sont originaires d'une communauté autochtone. La langue et la provenance sont donc à l'origine de leur identité ethnique autochtone. Ces jeunes se retrouvent en marge de la société mexicaine, suite à la dévalorisation de la paysannerie et à l'échec des initiatives d'enseignement bilingue et biculturel de la SEP. Leur identité ethnique a été bouleversée (Berlanga 1999). Ils se retrouvent dans une situation de dépendance et d'exclusion (Wolf 1975) qui les empêche de s'intégrer à la culture nationale.

Ces jeunes *campesinos* viennent étudier au Centre afin de poursuivre leurs études secondaires ou postsecondaires et ce, dans l'espoir de pouvoir trouver un emploi comme professeur ou comme agent de développement local. « Sans le Centre je n'aurais probablement pas terminé mon cours secondaire.» (H/25-29/origine autochtone/agent de développement local – coordonnateur de projets Centre) « Le Centre offre des possibilités en enseignement postsecondaire qui étaient impensables avant. » (F/20-24/origine métisse/étudiante Centre). En étudiant au Centre ils espèrent avoir accès à un avenir meilleur à l'intérieur de leur communauté. « Sans l'éducation, beaucoup de jeunes resteraient à la maison et n'étudieraient pas. » (H/30-34/origine autochtone/agent de développement local Centre) « Il n'y a pas d'éducation en milieu rural. Tout est dirigé vers l'urbain.» (F/40-44/origine espagnole/direction générale – *licenciatura* Centre) De plus, puisque l'enseignement se base sur la pratique du développement communautaire, les étudiants ont la possibilité d'aller travailler sur le terrain. « J'adore pouvoir travailler dans différentes communautés.» (H/25-29/origine autochtone/étudiant Centre). L'éducation de l'État n'offre pas de solutions immédiates pour ces jeunes. Le Centre leur donne les outils pour devenir des citoyens responsables et productifs.

Au cours des années, plusieurs étudiants proviennent d'autres États du Mexique et de régions souvent éloignées et difficilement accessibles. Les élèves doivent impérativement être présents au Centre durant une semaine, et ce, une fois par mois, en alternance entre les différentes années académiques. Ceci leur permet de retourner travailler sur les terres de leurs communautés respectives afin d'aider leurs familles pendant les autres semaines. Durant la session d'été, les cours sont concentrés sur plusieurs semaines intensives et toutes les cohortes se retrouvent ensemble. Un horaire a été conçu et adapté afin de permettre aux étudiants d'apprendre à leur rythme, contrairement aux cours magistraux et aux horaires de classe des écoles publiques qui ne répondent pas aux besoins de cette catégorie d'étudiants. Durant la semaine d'étude, le temps est partagé entre des cours magistraux, des séances pratiques de développement rural sur le territoire et une

répartition des tâches permettant le fonctionnement quotidien du Centre (nettoyage, soin des animaux, cuisine, etc.).

Les élèves ont accès à une salle d'ordinateurs (avec accès Internet par satellite), à une bibliothèque et à un service de photocopies et d'impression. Pour plusieurs, en plus des dortoirs avec eau chaude, ils ont aussi accès à une salle de bain et une salle à manger avec sa télévision, ces services n'étant pas disponibles chez-eux ni dans les écoles de leur communauté respective. « Puisque les étudiants venaient de loin, il fallait donner l'opportunité aux jeunes de demeurer à l'école afin d'étudier. L'éducation est utilisée comme facteur de développement. » (H/30-34/origine autochtone/agent de développement local Centre).

Le Centre offre des bourses aux élèves dans le cadre de leurs études (en majorité par le biais du financement international), mais ceux-ci devront apporter une contribution sous forme de travail ainsi que par l'achat de divers produits d'usage quotidien pour le Centre (*tortillas*, fournitures scolaires, etc.). Pour certains élèves et leurs parents, il a été difficile de comprendre pourquoi, en plus de travailler, ils devaient payer pour étudier au Centre et ce, contrairement aux écoles publiques. Surtout, payer pour faire le travail qu'ils faisaient déjà à la maison (ménage, soin des animaux, culture agricole). Certains étudiants n'ont pas immédiatement vu la valeur d'apprendre à être des *campesinos* puisqu'ils se considéraient déjà ainsi. Il apparaissait plus logique de rester à la maison et de travailler que d'aller à l'école pour y travailler. C'est une autre raison qui a poussé le Centre à fermer la *preparatoria*.

Malgré cela, le Centre demeure une grande expérience d'apprentissage de vie pour les étudiants. Le Centre représente un grand avantage pour eux, ils ont la possibilité de se familiariser avec des thèmes tels que l'économie, l'environnement et la politique, tous des sujets peu abordés dans le système scolaire public officiel. Ils ont aussi la possibilité de coopérer avec les gens de la région et de travailler de manière concrète dans leurs communautés. « Le Centre permet d'apprendre beaucoup de la

vie quotidienne et comment travailler avec les gens. L'emphase est à la fois pratique et théorique.» (H/25-29/origine autochtone/étudiant Centre)

La vie étudiante au Centre leur permet de participer, de se responsabiliser et de s'engager dans un projet et dans leur propre développement en tant que citoyen. Ils sont exposés à différentes visions présentées par des professeurs et invités d'autres pays, notamment des bénévoles, des représentants syndicaux ou d'organismes autochtones comme le EZLN. Ceci leur permet de prendre conscience de leur propre rôle dans la société et au sein de leur communauté, d'avoir une différente vision d'événements et de se faire leur propre opinion sur leur place dans la société mexicaine. Ils participent à la vie de l'ONG en travaillant, en étudiant et en s'impliquant dans leur comité étudiant. Lors des plénières ils apprennent à discuter et à résoudre les problèmes qui se sont présentés durant la semaine.

Plusieurs étudiants parlent de leur expérience au Centre de manière très positive (contrairement à certains employés). Pour certains, il s'agit même d'une sorte de famille élargie qui leur donne la motivation et le support nécessaire pour continuer à étudier. Sans moyens financiers, plusieurs d'entre eux n'auraient jamais eu la possibilité de quitter leur foyer familial afin d'acquérir leur indépendance (surtout dans le cas des jeunes femmes).

En somme, pour tous ces sous-groupes, il y a un sentiment d'appartenance et s'élabore une nouvelle identité axée sur la prise de conscience, que ce soit pour les employés qui travaillent pour une cause qui leur tient à cœur, ou pour les étudiants qu'y trouvent un foyer d'accueil. Néanmoins, des relations de pouvoir peuvent s'établir entre les différents groupes ou au sein d'un même groupe. Les valeurs d'égalité, de participation et de collaboration enseignées aux élèves ne se retrouvaient pas nécessairement dans le style de gestion. En questionnant leur rôle dans l'organisation et dans la société et en se responsabilisant, les personnes d'origine autochtone, se forgeront une identité qui diverge de l'image stéréotypée de l'autochtone soumis et dépendant de l'État pour survivre.

4.3 TRADITION, RITES ET CÉRÉMONIES – LE QUOTIDIEN AU CENTRE DU POINT DE VUE DES EMPLOYÉS

Depuis la réorganisation du Centre en 2001, en deux unités de travail et une seule unité administrative, la nouvelle direction apparaît plus ouverte aux changements (nouvelle clientèle étudiante, changements à la structure organisationnelle et aux programmes d'enseignement). Ainsi, à l'été 2004, le comité de direction du Centre a mené une enquête interne afin de voir quels conflits du passé étaient toujours présents. L'objectif de cette enquête était de recueillir l'opinion des employés à temps plein (à forte majorité d'origine autochtone) qu'ils soient professeurs, agents de développement local ou employés de soutien, sur le fonctionnement du Centre. L'enquête a été menée sous forme de questionnaire ouvert et anonyme, remis à quarante-six membres du personnel des deux unités de travail (enseignement, développement) ainsi que de l'unité d'administration. La question était formulée ainsi : Quels sont les cinq principaux problèmes qui rendent plus difficile le fonctionnement et la mise en œuvre efficace de votre travail au Centre?

De manière générale, sept grands thèmes et préoccupations vis-à-vis le Centre sont ressortis de cette enquête : le travail, l'appropriation et la vision, la planification, la coordination et l'organisation, les relations internes et externes, l'information et la communication, la formation et les outils disponibles, ainsi que les questions financières (Polèse 2004). Quoique cette enquête visait un but opérationnel, elle aura permis de répertorier les différentes préoccupations du personnel face à leur travail, ainsi que les perceptions des acteurs d'origine autochtone face à leur rôle et à leur place au sein de l'organisation. De plus, en lien avec les entrevues effectuées pour ce présent travail, il est possible de faire ressortir ce que les membres du personnel considèrent être les forces et faiblesses du Centre.

Incertitude, individualisme et manque de formation des employés : Toutes unités confondues, les répondants font mention d'une surcharge de travail, trop de temps supplémentaire, de responsabilités ainsi qu'une trop grande diversité de tâches à accomplir. Ils soulignent également que leur travail est d'autant plus difficile qu'il

Il y a un manque de définition de tâches et des responsabilités de chacun : il y a trop d'incertitude. Au niveau opérationnel, l'enquête a démontré que plusieurs des répondants avaient le sentiment de ne pas avoir assez d'outils et de connaissances (informatique, comptabilité par exemple) pour effectuer leur travail. Comme le mentionne Lehmann (1990), une mauvaise définition des rôles des employés et un manque de formation adéquate dirigées vers ces personnes, auront un impact négatif sur leur motivation au travail et contribueront aussi à une faible participation aux réunions. En dirigeant leurs efforts sur l'aide destinée à la population locale et la réduction des coûts, les ONG négligent souvent leurs propres employés originaires de la région (Lehmann 1990).

Des fois on se sent vraiment seulement comme des employés. Le Centre aide les gens des communautés mais ne nous aide pas. Il faut nous aider aussi afin que nous continuions d'être motivés par notre travail. (H/35-39/origine autochtone/employé de soutien Centre)

Le manque de planification et de suivi engendre un manque de coordination entre les équipes de travail. Ainsi, le changement dans les horaires, l'annulation d'activités, les promesses non respectées, ainsi que des accords conclus lors de rencontres sans l'approbation de tous les membres concernés ont certainement une influence négative sur le manque de confiance du personnel en place, vis-à-vis le Centre. Plusieurs répondants mentionnent également que les infrastructures et les outils sont encore contrôlés par certaines personnes (par exemple, l'Internet, ordinateurs, voitures, photocopies, etc.). Ces états de faits ne contribuent certainement pas à développer un sentiment de collaboration ou d'entraide au Centre.

Quelques fois le travail est solitaire et l'esprit de collaboration n'est pas toujours aussi fort. Les amitiés que l'on développe sont le point positif de travailler au Centre. (F/24-29/origine autochtone/travaillait en administration et comme agente de développement local Centre)

Manque de communication et mauvaise circulation de l'information : Les répondants mentionnent aussi qu'il y a un manque d'information sur les projets du Centre. Ce n'est pas tout le monde qui est au courant des activités dans les autres unités de travail. De plus, plusieurs répondants mentionnent que la vision et la mission du Centre ne sont pas claires (surtout depuis la restructuration en deux

unités de travail et une unité administrative). Il faut donc redéfinir la mission du Centre et créer un manuel « opérationnel » comprenant une description des actions stratégiques précises de chacun et une problématique plus claire.

En plus, des mécanismes permettant le partage de l'information afin de prendre des décisions importantes, lorsque nécessaire, n'existent pas. Certains répondants font valoir que ce manque de communication est le résultat d'une faible circulation de l'information pertinente et de sa transmission irrégulière et inégale. Par conséquent, il faut souligner que ce sont toujours les mêmes personnes qui assistent aux réunions et sont renseignées sur les nouvelles du Centre. Certains employés occupant des postes de soutien ne se sentent pas bien informés ou inclus dans le processus décisionnel. Le contrôle de l'information et des ressources est un point de désaccord majeur. « Le Centre a des déficiences dans les mécanismes de communication et de transmission de l'information. » (H/25-29/origine autochtone/projet de développement économique local – agent technique Centre).

Précarité et inégalités économiques : Les différences ne se manifestent pas uniquement au niveau des responsabilités, du contrôle de l'information et des ressources, mais aussi au niveau économique. L'enquête a démontré que plusieurs répondants considèrent qu'ils se trouvent dans une situation d'instabilité économique puisque leur salaire ne leur permet pas de couvrir leurs besoins de base quotidiens. Les employés sont les premiers à ressentir les coupures dans les dépenses administratives de l'ONG puisqu'ils sont au bas de l'échelle hiérarchique.

Plusieurs employés mentionnent aussi que cette dépendance accrue envers les institutions étrangères est problématique et qu'il est impératif de trouver du financement au niveau local. Il faut élargir le réseau et ne pas demeurer isolé des instances gouvernementales locales. Conséquemment, ces répondants souhaitent aussi que les liens avec les autorités locales soient améliorés afin de permettre au Centre de travailler plus étroitement avec elles dans l'avenir. En augmentant les

contacts avec le gouvernement local (notamment celui du municipe de Zautla), il serait possible de collaborer plus étroitement dans des projets de développement.

Suite à l'enquête, auprès des quarante-six employés, il a été possible de constater que les problèmes des relations interethniques ne sont pas discutés. En fait, selon l'hypothèse émise en début de recherche, les conflits semblent aller au-delà des relations entre métis et autochtones et font état plutôt de luttes de pouvoir : conflits de personnalité, conflits personnels ainsi que différences de perception entre certains employés, entre une recherche « d'aide » et un besoin de gestion adéquat permettant une meilleure répartition des ressources.

L'incertitude économique ressentie par les employés est en tête des préoccupations, surtout chez les employés autochtones originaires de la région. « La survie économique du Centre me préoccupe. » (H/35-39/origine autochtone/agent senior de développement local Centre).

Pour travailler au Centre il faut avoir le projet à cœur. Vivre à l'intérieur d'un projet ainsi est merveilleux. C'est un projet utopique qui fait la promotion de la liberté au sein d'un groupe de personnes hétérogènes où se partage cette vision. Mais d'un autre côté, on ne sait jamais si on sera payé. (F/20-24/origine autochtone/agente de développement local Centre)

La plupart des gens qui travaillent ici veulent continuer à y travailler ou sinon aller travailler dans un projet similaire. Mais tout le monde est préoccupé par la situation financière. (F/25-29/origine autochtone/ancienne étudiante et agente de développement local Centre)

La majorité des efforts du Centre (financiers et opérationnels) sont dirigés vers l'extérieur. Les styles de gestion de Gonzalo et de Bernardo étaient beaucoup plus près des jeunes étudiants que des employés. Le personnel d'origine autochtone se sent délaissé face à la population qui reçoit de l'aide du Centre. La dévotion idéologique prend le dessus sur la planification administrative (Lehmann 1990).

Le Centre est né du regroupement de personnes intellectuelles qui désiraient améliorer les conditions de vie de la population de la région. Plusieurs anciens

étudiants du Centre sont embauchés comme agents de développement local ou deviennent des enseignants dans différentes communautés de la région. Mais il n'y a pas de places (ni de ressources) suffisantes pour tout le monde. « À cause du manque d'argent au Centre, il n'est pas possible d'augmenter les ressources humaines et d'ouvrir d'autres succursales ailleurs.» (H/35-39/origine autochtone/agent senior de développement local Centre)

Communauté d'appartenance et identité professionnelle : Malgré les difficultés économiques rencontrées, travailler au Centre signifie, pour plusieurs, faire partie d'une communauté. Pour les employés, il s'agit d'un travail qui leur tient à cœur et qui agit comme élément rassembleur. Des efforts sont faits afin d'éliminer toute discrimination par une célébration de la différence (origine ethnique) et une acceptation des valeurs de chaque personne (religion, croyances) afin de permettre aussi l'intégration des différents genres au sein de l'organisation. La preuve étant le nombre croissant de femmes qui y travaillent et qui y étudient. La promotion est faite auprès de tous, afin de résoudre les conflits de manière démocratique à l'occasion de séances plénières (entre étudiants) ou de réunions de travail (entre employés).

Même compte tenu des faiblesses et lacunes mentionnées précédemment, ainsi que les nombreux problèmes opérationnels, les employés (qu'ils soient agents de développement local ou non) semblent se rallier autour d'une identité professionnelle commune liée à l'appartenance à une communauté qui est celle d'agent de développement. « Le positif est le travail en équipe et le partage de valeurs communes, l'ambiance de travail, travailler à la campagne dans un projet de développement rural. » (F/20-24/origine métisse/administration – comptabilité Centre). La plus grande force du Centre semble se résumer par le sentiment d'appartenance ressenti par les employés envers l'ONG. Par exemple, lorsqu'un employé se trouve à l'extérieur des bureaux, il s'identifiera comme travailleur « avec le Centre » plutôt que de mentionner qu'il y est employé comme agent de développement local. Mais la création d'une identité professionnelle peut engendrer

une institutionnalisation au sein de l'ONG menant alors à une hiérarchisation encore plus marquée dans la structure organisationnelle (Crewe & Harrison 1998). Comme le mentionnent ces deux auteures, c'est cette « professionnalisation » du poste d'agent de développement local qui aura produit des conflits entre sous-groupes professionnels, à des luttes de pouvoir entre sous-groupes ethniques et à des luttes idéologiques entre le Centre et le gouvernement du municiple de Zautla, ce que nous traiterons dans la prochaine section.

Comme toute organisation, le Centre fait partie d'une communauté qui va au-delà des frontières de l'établissement. Dans le cas du Centre, il s'agit du village de Zautla, où, les opinions des habitants auront une influence sur les perceptions vis-à-vis cette initiative de « développement par l'éducation » dans leur région.

4.4 MYTHES ET RÉCITS – LA NATURE DES PERCEPTIONS EXTERNES FACE AU CENTRE

Pour le Centre, les perceptions venant de l'extérieur, notamment de la population du village de Zautla, ont eu un impact. Ici, il ne s'agit pas de connaître l'origine de ces perceptions mais plutôt de les décrire afin de mieux comprendre le contexte local. Par exemple, l'enthousiasme local était bas lorsque le Centre s'est installé dans le village de Zautla et ceci aura eu des répercussions sur les relations entre le Centre et les habitants du village de Zautla, comme nous le verrons. « C'est logique. Zautla est un village retiré et soudainement arrivent des personnes étrangères et étranges. Personne n'a applaudi. » (F/35-39/origine autochtone/appui au développement local)

4.4.1 NATURE DES PERCEPTIONS NÉGATIVES FACE AU CENTRE

L'information qui circulait dans le village au sujet du Centre était souvent basée sur des rumeurs. La mission particulière du Centre étant méconnue de la majorité des personnes du village de Zautla, des craintes ont surgi face à une telle institution s'établissant à quelques pas de leurs maisons. Plusieurs des professeurs qui viennent enseigner au Centre proviennent aussi de l'extérieur du Mexique et des rumeurs circulaient en laissant supposer que ces professeurs étaient venus voler les élèves, enlever les jeunes filles et prendre les terres de ses habitants. La rumeur voulant qu'un abri anti-missiles se trouvait situé sous le Centre, a aussi circulé. Dans le même esprit, les gens disaient que des Américains étaient venus construire une bombe afin de l'enfouir sous le village ou bien que des personnes injectaient du gaz dans les terres afin de faire exploser le village. Durant les rénovations qui se faisaient sur l'hacienda où devait s'installer le Centre, des rumeurs circulaient aussi sur le fait que l'excavation permettait de chercher des trésors ou des reliques archéologiques.

Bien sûr il y avait des gens heureux mais il y avait aussi des gens qui avaient des soupçons. Des rumeurs disaient que les gens du Centre étaient des américains (*gringos*) qui venaient voler des jeunes. Les femmes pensaient qu'elles allaient être empoisonnées dans les ateliers de cuisine. (F/35-39/origine autochtone/membre d'une banque communautaire)

Les gens pensaient que nous étions des communistes ou des socialistes, des étrangers ou des fumeurs de marijuana. Les gens pensaient que nous étions des Cubains venus leur prendre leurs enfants pour les emmener à Cuba. La visite d'un cubain a causé ce genre de problèmes. (F/35-39/origine métisse/direction générale Centre)

Puisque l'école possédait un dortoir plusieurs personnes ne voulaient pas y envoyer leurs filles de peur qu'elles se retrouvent enceintes. (F/35-39/origine autochtone/appui au développement local)

Les perceptions négatives et les rumeurs propagées par les habitants du village de Zautla se rattachaient pour la plupart aux thèmes de la pauvreté, de la langue, de l'éducation et de la religion et en plus, aux relations tendues entre le gouvernement local et le Centre. L'arrivée du Centre dans le village de Zautla a fait ressurgir la notion de discrimination qui sévissait dans la région et qui se manifestait par un manque de respect, une relation de subordination et d'exploitation envers les personnes d'origine autochtone, de la part des personnes d'origine métisse. Cette discrimination a été ressentie par bon nombre d'étudiants et employés du Centre qui sont arrivés dans le village, puisque la majorité d'entre eux étaient d'origine autochtone. Lors des entrevues, nous avons demandé aux informateurs de nous fournir les éléments qui définissent l'identité autochtone. Pour la majorité, être autochtone, c'est surtout une question de langue, mais aussi une manière de faire, une manière d'être qui implique un ensemble de coutumes, de traditions, de croyances et de valeurs. L'intégration de ces valeurs dans l'enseignement offert par le Centre aura un impact sur les perceptions de la population d'origine métisse résidant dans le municiple et dans le village de Zautla.

Le Centre est donc perçu comme une école de pauvres. Le Centre enseigne aux *campesinos* autochtones comment être plus performants dans ce qu'ils font : le Centre forme des *campesinos*, des autochtones et donc des pauvres. La majorité de

la population du municipio de Zautla est d'origine autochtone et *campesina*, mais la population du village de Zautla ne se considère pas ainsi. La majorité des personnes qui vivent dans le village même de Zautla sont d'origine métisse et ce sont des personnes qui possèdent des commerces, forment le gouvernement local, travaillent à la clinique, etc.

Les familles riches et puissantes de Zautla n'ont jamais envoyé leurs enfants au Centre. Ces familles disposaient de recours financiers et ne se considéraient pas comme des autochtones ou des *campesinos*. Seules quelques personnes de Zautla se sont inscrites au Centre, mais n'ont jamais terminé leurs études.» (H/35-39/origine autochtone/agent de développement local Centre)

Les jeunes de Zautla ne voient pas de futur dans une éducation faite au Centre. Lorsque la *preparatoria* existait, les jeunes n'y voyaient qu'une école pour autochtones. (F/20-24/origine autochtone/étudiante et agente de développement local Centre)

Pour certains habitants du village de Zautla, une formation en « paysannerie » et en nahuatl ne représente donc pas pour eux une option viable pour leur avenir au sein de la société mexicaine contemporaine. L'enseignement bilingue et la dynamique sociolinguistique du Centre créent aussi des perceptions négatives. Le nahuatl est perçu comme la langue des pauvres et des non-éduqués; tandis que l'espagnol est la langue moderne (Brice Heath 1986). Pour ces personnes, et comme le mentionne King (1994), l'école est censée être une solution à la pauvreté. Alors, avec la dévalorisation de la paysannerie et l'exode rural des populations, quel avenir peut-il y avoir à poursuivre des études dans un domaine tel que le développement rural.

Plusieurs des jeunes du village de Zautla, à qui nous avons parlé, pensent qu'il est préférable de devenir comptable, mécanicien, professeur d'éducation physique ou plutôt d'aller en ville ou aux États-Unis afin de s'assurer un avenir adéquat. « Le développement rural devient une chose de plus en plus complexe car les gens se déplacent de plus en plus vers les milieux urbains. La culture moderne et urbaine est beaucoup plus attrayante pour les jeunes.» (H/25-29/origine autochtone/étudiant Centre). En somme, les jeunes du village de Zautla (provenant de familles aisées

d'origine métisse) ne s'identifient pas au projet du Centre. Pour cette raison, peu iront y parfaire leurs études.

La plupart des étudiants du Centre au début venaient de communautés qui n'incluaient pas le village de Zautla. Les jeunes de Zautla n'étaient pas attirés par le rythme de travail axé sur la paysannerie du Centre. C'était trop paysan pour eux. (F/30-34/origine métisse/ancienne étudiante et agente de développement local Centre)

À l'instar de la population du village de Zautla, l'accueil du Centre par les institutions locales (mairie, école, église) sera tout aussi tiède. Il n'y a jamais eu d'acceptation véritable ni au niveau des instances religieuses, ni au niveau des instances politiques ou sociales. Lors de l'installation du Centre sur l'hacienda de Zautla à la fin des années 1980, le clergé ne voyait pas d'un bon œil une école inspirée de la théorie de la libération. Le prêtre à la tête de l'église locale avait même mentionné aux habitants de se méfier des élèves qui n'étaient pas « catholiques ». Les relations ne s'amélioreront qu'à partir de 2004, lors de l'installation d'un nouveau curé dans la paroisse.

Il y a toujours eu une grande distance entre le gouvernement du municipe et le Centre. Comme le mentionnent Crewe & Harrison (1998), le gouvernement local voyait le Centre comme un compétiteur autant au niveau des ressources financières que des ressources humaines. Une lutte d'idéologies politiques se présente alors. Au lieu d'accueillir positivement cette nouvelle initiative de développement dans la région, le gouvernement local a réagi avec scepticisme. Il y a toujours des conflits causés par de l'argent provenant de la « gauche » reçu par l'ONG et l'argent de la « droite » reçu du gouvernement local. D'un côté, le gouvernement local prône le développement modernisateur, de l'autre, le Centre encourage le développement de cette paysannerie délaissée par l'État mexicain.

Le développement se fait en construisant des autoroutes, des cliniques et de planchers en ciment dans les maisons. Ce sont des projets très matérialistes. En même temps, les gens n'ont pas assez d'argent pour manger; ils n'ont pas de poulet. (F/20-24/origine métisse/étudiante Centre)

Le Centre obtient la majorité de son financement d'institutions étrangères, dû à des contacts, mais aussi, selon certains, pour éviter des problèmes avec les instances locales. Même si l'aide destinée aux *campesinos* locaux pour le développement rural et pour l'éducation n'a jamais vraiment répondu aux besoins, l'État mexicain continue d'être centralisateur, paternaliste et contrôlant, et ce, même en éducation, répétant le modèle de dépendance d'antan. Le Centre quant à lui, propose des solutions durables à la pauvreté au lieu de simplement distribuer de l'argent.

Il n'y a pas eu beaucoup d'activités de développement local à Zautla. Mais plusieurs communautés attendent toujours que le gouvernement résolve tout avec des programmes et des opportunités; un gouvernement paternaliste. Le programme *Oportunidades* donne des bourses aux jeunes pour qu'ils étudient. Mais lorsque l'argent arrête, les jeunes ne retourneront pas à l'école s'ils ne sont pas payés. (H/25-29/origine autochtone/agent de développement local Centre)

Les autres institutions d'enseignement localisées dans le municipe et dans le village de Zautla ainsi que leurs professeurs, ont aussi été réticents sur le bien-fondé de la « vision » du Centre. Plusieurs professeurs de la région étaient contre le projet d'installation du Centre.

Toutes les perceptions mentionnées plus haut s'unissent à une symbolique liée à la localisation du Centre par rapport au village de Zautla. Celui-ci se trouve encerclé par des montagnes. Le Centre, se situe en-haut d'une de ces montagnes, plus haut que l'hôtel de ville et plus haut que l'église. Le Centre est donc en retrait et isolé du reste du village. Le Centre, se retrouve géographiquement retiré du village, héritage des fondateurs qui ne voulaient pas trop s'immiscer dans les jeux politiques.

Le Centre est à la frontière de Zautla, en-haut d'une montagne avec des gens marginaux. En plus, le Centre prend possession d'une ancienne hacienda. Le Centre prend soudain la place de la mairie comme donateur d'aide. (F/20-24/origine métisse/administration et comptabilité Centre)

Un autre point qui illustre la nature des relations difficiles entre les habitants du village de Zautla et le personnel du Centre, est le fait qu'il en coûte dix pesos par personnes (environ un dollar canadien aujourd'hui) pour se rendre du village de Zautla à la route nationale en transport collectif, un trajet d'environ une vingtaine de minutes. Tandis que les chauffeurs de taxi demandent quinze pesos par personne (environ un dollar canadien et demi d'aujourd'hui) pour « monter » au Centre, une distance de quelques minutes.

Les éléments qui précèdent font en sorte que les relations entre le personnel du Centre et les habitants du village de Zautla n'ont pas toujours été amicales. Toutefois, avec le temps et les changements de direction idéologique au village et au Centre, les choses commencent à changer. Plusieurs membres du personnel, professeurs et étudiants du Centre se rendent au marché du dimanche et certains participent aux fêtes locales. « Un des changements majeurs survenus au Centre est lorsque les jeunes ont commencé à avoir des contacts avec la population du village. » (F/20-24/origine métisse/administration et comptabilité Centre). Suite à la fermeture de l'école secondaire, certains étudiants plus âgés de la *licenciatura*, préféreront louer un logement dans le village de Zautla, plutôt que de partager les dortoirs, qui leurs sont maintenant destinés, avec leurs collègues. Bon nombre d'employés vivent aussi dans le village de Zautla.

4.4.2 NATURE DES PERCEPTIONS POSITIVES FACE AU CENTRE

Les habitants du village de Zautla que nous avons rencontrés, reconnaissent tout de même les efforts du Centre et des employés qui y travaillent pour promouvoir le développement de la région et la valorisation de la culture. Par la mise en place, entres autres, d'activités de consultation et d'animation auprès des populations locales le Centre s'est transformé en agent de développement local. Au moment où le Centre offrait des cours au niveau secondaire, l'école était reconnue comme faisant partie du réseau des *telesecundarias*; ensuite est venue la *preparatoria*. Maintenant le Centre offre des cours postsecondaires et le programme a été accrédité

par la SEP. En d'autres mots, malgré l'enseignement non orthodoxe qui y est donné, l'école a réussi à trouver une légitimité.

Ces personnes sont dévouées à leur travail et possèdent un sens social extraordinaire. Plusieurs d'entre elles sont des étrangers qui ont transformé leur séjour au Mexique en un travail à temps plein. Elles sont tellement impliquées qu'elles ont préféré construire leurs maisons près du Centre. (H/35-39/origine autochtone/commerçant d'un village voisin)

Néanmoins, le prestige et la notoriété du Centre se sont surtout faits de l'extérieur vers l'intérieur; en effet, le Centre a été récompensé pour ses actions, non pas par le gouvernement local, mais plutôt par un appui financier international. Par la suite sont venues les retombées socio-économiques sur le village de Zautla (le Centre étant aussi un employeur): achat de nourriture pour le Centre, location de logements, transport collectif, utilisation des services téléphoniques ruraux de Zautla, etc. D'un point de vue purement économique, le Centre a eu un impact énorme sur le développement du village de Zautla en tant que pourvoyeur de services.

Les gens disent qu'il y a eu un certain impact économique dû à la présence du Centre : création d'emplois, vente de produits, logements, etc. Il y a eu création de diverses opportunités dans la région par le biais de projets du Centre. (F/20-24/origine métisse/commerçante de Zautla)

Le Centre a permis une valorisation de l'éducation dans la région, en offrant une solution alternative à la migration et à l'agriculture. Le Centre a aussi été un élément rassembleur pour les jeunes *campesinos* autochtones qui désiraient sortir du schéma de dépendance et de marginalisation auquel ils avaient été habitués. Le Centre a aussi contribué à développer une culture commune axée sur le développement communautaire en créant diverses organisations. Le Centre demeure un modèle de réussite locale en éducation en milieu rural. Par exemple, il y a désormais une vision différente face à l'éducation, à la religion aux femmes seules et à l'argent.

Il est difficile de penser que les jeunes veuillent et puissent rester dans leur propre communauté. Il faut penser à les préparer. C'est quand même un avantage d'avoir des diplômés d'ici. Ces jeunes n'iront certainement pas travailler dans des bureaux. (F/20-24/origine métisse/commerçante de Zautla)

Il faut préparer les gens à apprendre à travailler avec ce qu'ils ont et leur donner les outils pour commercialiser leurs produits. Il faut renforcer les activités et aider les gens à s'organiser. (H/50-54/origine autochtone/alfarero)

L'impact le plus important du Centre a été de former des ressources humaines dans la région afin de promouvoir le développement dans la communauté. (H/40-44/origine autochtone/membre d'une banque communautaire)

Il y a eu plusieurs impacts positifs du Centre dont : une baisse de migration, el *empoderamiento*, une prise de conscience de citoyenneté et une amélioration des relations de genre. (F/45-49/origine métisse/commerçante de Zautla)

Malgré tous les problèmes, le Centre a réussi, tout comme le suggérait Lopez Arellano (1989) à reproduire la société locale. En minimisant le pouvoir de la société dominante (dépendance envers l'État, contrôle du financement par les populations métisses), le Centre a réussi à intégrer des concepts autochtones (bilinguisme, partage, collaboration, entraide) dans l'élaboration de son programme d'enseignement et dans son fonctionnement. King (1994), mentionne plusieurs facteurs qui ont eu une incidence sur l'échec des initiatives en enseignement dirigées vers les populations autochtones vivant en régions rurales. Contrairement aux programmes publics de la SEP, le Centre aura su combler l'éloignement en offrant aux étudiants la possibilité de demeurer sur place pendant la semaine d'étude et en instaurant un horaire scolaire leur permettant de continuer à aider leurs familles.

Le Centre a aussi permis de valoriser l'entrepreneuriat local et ainsi répondre aux besoins de la communauté. Les relations avec les habitants du village de Zautla et les instances locales ont peut être été difficiles, certes, mais le Centre a réussi à trouver sa légitimité par ses actions et par son engagement dans la vie communautaire de la région.

4.5 NORMES CULTURELLES – LE CONCEPT DE CULTURE NATIONALE APPLIQUÉ À LA CULTURE ORGANISATIONNELLE

La description de la culture organisationnelle peut se faire sous plusieurs angles : hiérarchies, échelle d'accès au pouvoir, culture nationale, etc. Dans le cas du Centre, il est important de regarder comment se reproduit l'héritage culturel colonial dans l'ONG. Pour cela, il est intéressant de regarder la culture nationale organisationnelle au Mexique. Pour ce faire, nous allons la comparer à celle du Canada grâce aux études de Hofstede (1980,1994) sur les différentes dimensions de la culture nationale reliées à l'organisation. Ceci permettra de faire ressortir des pistes pour comprendre la particularité des relations organisationnelles au Mexique. L'histoire et la culture mexicaine ont un impact direct sur le fonctionnement de l'organisation. Or, nous ne proposons pas une étude de ces impacts, mais plutôt de les souligner afin de mettre en lumière les éléments qui alimentent l'histoire et les perceptions liées au Centre.

L'étude de Hofstede (1980) est le résultat d'une vaste recherche qui compare les cultures organisationnelles nationales au sein d'entreprises. L'étude situe les nations sur une échelle fondée sur différentes dimensions de la culture nationale : la distance hiérarchique, le contrôle de l'incertitude, l'individualisme et le collectivisme ainsi que la féminité et la masculinité (Tableau VI). Cette étude aura permis d'attribuer une valeur empirique à chacun des pays étudiés et ainsi de démontrer que le management n'était pas universellement uniforme. L'étude de Hofstede a aussi eu pour résultat de mettre de l'avant l'importance de la culture et ce, même dans le contexte du management. Comparons alors les résultats pour le Mexique et pour le Canada sur chacune des variables.

Tableau VI : Comparaison des dimensions d'analyse de la culture organisationnelle nationale au Canada et au Mexique selon Hofstede (1980)

Axe d'analyse/indice	Canada	Mexique
Distance hiérarchique	39	81
Contrôle de l'incertitude	48	82
Individualisme et collectivisme	80	30
Féminité et masculinité	52	69

4.5.1 DISTANCE HIÉRARCHIQUE

Plus l'indice est faible plus la distance hiérarchique est réduite (Canada 39 et Mexique 81). Ceci signifie qu'il est beaucoup plus facile au Canada d'avoir un accès à un supérieur; les pays à courte distance hiérarchique sont généralement plus décentralisés. Rappelons que la culture mexicaine est organisée autour du patriarcat. Dans la réalité quotidienne du travail, cela se traduit par une distance au pouvoir plus élevée, une centralisation dans la prise de décision et une organisation plus verticale.

Il est impossible de faire quoi que ce soit sans l'autorisation de la personne responsable. On ne peut même pas faire de photocopies sans l'autorisation. C'est la même chose pour les ordinateurs, le téléphone et tout le reste. On n'a pas le goût de prendre des initiatives; on reste dans notre coin. (F/35-39/origine autochtone/appui au développement local Centre)

Rappelons que la majorité des membres fondateurs et du comité de direction ne résident pas de manière permanente au Centre. Il est donc quelquefois nécessaire d'attendre que ces personnes viennent sur place pour qu'une décision soit prise ou pour avoir leur signature sur un quelconque document. Figurativement, cette distance se manifeste par une bureaucratie plus présente et l'importance accordée aux titres. Au Centre, les professeurs et les détenteurs de diplômes universitaires sont adressés par leur titre : architecte, ingénieur, maître, docteur, etc. Même si cela peut être perçu comme un signe de respect, dans le contexte de l'état conflictuel des relations interethniques alimenté par les problèmes du passé, ceci crée une distance entre les personnes et place les employés moins éduqués (souvent des personnes d'origine autochtone) dans une relation de subordination.

Le faible taux de scolarisation de la majorité de la population mexicaine, ainsi que les grands écarts économiques sont aussi garants de cette distance hiérarchique plus élevée. En organisation, le personnel est traité de manière inégale, il y a des inégalités au niveau du pouvoir et un contrôle de l'information, comme l'ont mentionné les répondants de l'enquête connexe effectuée au Centre. Ces différences dans l'échelle d'accès au pouvoir affectent les relations interethniques (Reich 1989).

Comme le mentionnait Bonfil Batalla (1994), dans les régions autochtones du Mexique, ces inégalités sont encore plus évidentes : les populations autochtones sont généralement beaucoup plus pauvres que les autres classes sociales et n'ont pas accès aux mêmes ressources. Les relations interethniques et de pouvoir sont à la base de la structure du Centre avec comme résultat une circulation inadéquate de l'information.

L'organisation du Centre n'est pas horizontale, il y a beaucoup d'information qui ne circule que de manière verticale. (H/30-34/origine autochtone/ Agent de développement local – coordonnateur du programme de micro-financement Centre)

Plus encore, les comportements des employés vis-à-vis cette distance hiérarchique sont ancrés dans cette culture de dépendance face à l'autorité paternaliste qui prend racine dans la vie familiale et s'étend dans les organisations et institutions mexicaines. « Négativement, il y a encore des problèmes de communication et culturellement, les gens ont de la misère à dire ce qu'ils pensent et à s'exprimer. » (F/35-39/origine métisse/ Direction générale – représentante légale Centre). Concrètement, lors des réunions de travail, les employés autochtones auront tendance à ne pas prendre la parole; ils laisseront les personnes non-autochtones et métisses parler avant eux.

4.5.2 CONTRÔLE DE L'INCERTITUDE

Sur la deuxième dimension, plus l'indice est faible plus une population nationale tolère l'incertitude dans son travail (Canada 38 et Mexique 82). Un indice plus faible pour les organisations au Canada, signifie que le personnel est plus à l'aise pour prendre des initiatives et peut travailler dans un contexte moins encadré. Le contexte politique et économique stable du Canada permet sans doute une telle « attitude » de sécurité. C'est aussi le caractère arbitraire du pouvoir qui alimente la peur de l'incertitude au Mexique. Le contexte au Mexique est tout autre. L'enquête menée au Centre a démontré que les préoccupations majeures du personnel étaient un manque de suivi et d'encadrement dans leur travail, ainsi qu'une angoisse face à leur situation financière.

Même en tant qu'employés du Centre, ces personnes savent qu'elles se trouvent dans une situation précaire et ne se sentent pas à l'aise pour prendre des décisions sans l'autorisation nécessaire, de peur que leur initiative soit rejetée. Ces éléments ont donc une incidence importante sur la motivation au travail. Peut être que demain, il n'y aura plus de travail, plus d'argent. « Le futur économique du Centre me préoccupe; les salaires sont plutôt bas. » (F/20-24/origine autochtone/appui au développement économique local et étudiant Centre). Les employés sont donc dépendants des structures pour fonctionner. Au Centre, l'ordre et le respect des règles sont importants. Ces dernières sont explicitement affichées à la vue de tous, un peu partout dans les différents immeubles : règles de bonne conduite, horaires des cours, distribution des tâches, etc.

4.5.3 INDIVIDUALISME ET COLLECTIVISME

Le troisième critère propose que plus l'indice est faible, plus la culture du pays est axée sur des valeurs collectives (Canada 80 et Mexique 30). Dans le cas du Mexique et du Centre, cela signifie que chaque individu interagit de manière quotidienne avec différents groupes sociaux en plus de son travail, sa famille, son village, sa paroisse, les fêtes patronales, les groupes d'entraide, les coopératives, etc. Chacun veille aux intérêts de son groupe. L'obligation ne provient pas de l'individu, mais bien du groupe et chaque membre veille au bon fonctionnement du groupe. La place accordée à ces groupes est beaucoup plus importante au Mexique qu'au Canada. Les pays les plus riches ont tendance à obtenir des scores plus élevés dans cette catégorie; à savoir, que les personnes ont une plus grande « liberté » individuelle (les États-Unis ont un indice de 91).

Dans le cas du Centre, l'organisation représente, pour plusieurs étudiants, une sorte d'extension de leur famille et pour le personnel, il s'agit d'une communauté d'appartenance. Ce « collectivisme » est important afin d'entretenir des relations d'entraide et de coopération qui permettent de se retrouver dans l'organisation. Le degré d'appartenance et d'identification au groupe est important puisqu'il permet aux employés de ne pas se sentir isolés dans l'exécution de leur travail.

Sans le Centre, ma vie serait plus individualiste et sans doute seulement axée sur l'argent. Le Centre nous permet d'avoir une vision vers le social et plus loin que seulement l'argent. L'objectif est d'aider les communautés. (H/24-29/origine autochtone/ Agent de développement local – coordonnateur de projets Centre)

Comme nous l'avons vu, le Centre, en tant qu'ONG, invite des gens de partout à venir appuyer ses efforts de développement : bénévoles, étudiants en stage, représentants d'organisations sociales et humanitaires, etc. La majorité d'entre eux viennent de pays développés et apportent avec eux leurs valeurs « occidentales » et plus individualistes. Même retiré dans le village de Zautla, le personnel du Centre et

les étudiants sont en constante interaction avec une conception différente des choses. Pour plusieurs étudiants et employés, le gage de réussite se situe désormais à l'achat d'une voiture, même s'il faut l'acheter à crédit, contrairement à quelques années auparavant où la plus grande partie de l'épargne était destinée à la famille.

4.5.4 MASCULINITÉ ET FÉMINITÉ

Pour ce qui est du quatrième axe, plus le score est faible plus la culture nationale possède une division plus égalitaire des rôles entre genre et des valeurs dites plus « féminines » (égalité, entraide) (Canada 52 et Mexique 69). L'indice un peu plus élevé au Mexique signifierait une plus grande distance entre les genres ainsi qu'une emphase sur le statut social et le prestige. Au Centre, rappelons que le titre des personnes est utilisé très souvent, et ce, même dans les discussions courantes. Au Mexique, comme dans plusieurs autres pays en développement, les femmes se font de plus en plus présentes sur le marché du travail. Comme nous l'avons vu précédemment, le Centre compte une majorité de femmes parmi ses employés à temps plein et parmi ses étudiants aussi.

Le modèle de Hofstede permet de confirmer certaines des constatations faites dans les points précédents. Finalement, quoique cette brève analyse de la culture nationale permette de mieux décrire certains éléments présents dans la culture organisationnelle du Centre, ce n'est peut être pas le meilleur marqueur pour les particularités. Le Mexique est un pays qui a connu des assauts majeurs sur ses valeurs culturelles. Le Mexique se trouve en période de pleine transition entre le monde traditionnel et le monde occidental; un mélange de cultures hybrides où la population autochtone est éparpillée un peu partout sur le territoire (Bonfil Batalla 1994; Torres 2001). Ceci se reflète bien sûr dans la culture organisationnelle du pays. Le Centre n'échappe pas à ces tensions, tout comme d'autres institutions d'enseignement au Mexique, il s'inscrit dans la même logique sociale. Donc au Mexique, la politique, l'État et du même fait l'éducation, peuvent se voir dans une

sorte d'état chaotique (Torres 2001). La construction sociale de la réalité dans l'institution ne fait que reproduire ce même ordre social avec ses inégalités, sa bureaucratie, ses conflits ethniques, ses luttes sociales et ses conflits de pouvoir.

La culture nationale est effectivement quelque chose de difficile à cerner et encore plus complexe à qualifier. Le concept de culture nationale fait appel à une sorte de consensus général lié à un processus qui pourrait se résumer à un projet de citoyenneté; ceci est d'autant plus vrai pour la culture organisationnelle au Centre. Le Mexique a ceci de particulier, que la variabilité régionale et historique de son territoire et de sa population rend difficile un quelconque projet commun. Il est donc important de comprendre que les différentes identités ethniques, culturelles et les différences basées sur la classe, l'ethnicité et le genre rendent difficile la définition d'une culture nationale mexicaine.

Nous avons tenté de décrire la culture organisationnelle mexicaine selon les comportements au travail. Des différences culturelles sont présentes entre la culture mexicaine et canadienne du travail, lorsque nous examinons plus attentivement les commentaires des différents employés du Centre. Les dimensions culturelles du modèle de Hofstede (1980; 1994) permettent de donner une description des traits culturels dans l'organisation du travail au Mexique. Toutefois, ces données ne permettent pas d'observer la forte disparité de valeurs et de comportements selon les régions industrialisées et rurales au Mexique.

4.6 LE MYTHE DU FONDATEUR ET L'HÉRITAGE DU SUCESSEUR

Comme nous l'avons vu précédemment, le départ du fondateur Gonzalo aura un impact sur la culture organisationnelle du Centre. Comme le mentionnait Schein (1983), les notions d'influence et d'identification associées au fondateur sont importantes pour le développement de cette culture. Un regard plus poussé sur ces événements, nous permettra de voir les différents modes de gestion mis en place par Gonzalo, le fondateur et ses successeurs, ainsi que les impacts sur la culture organisationnelle.

Lors de la création du Centre-PRODES, l'objectif est clair : enrayer la pauvreté par un enseignement axé sur le travail et l'éducation. Gonzalo avait jeté les bases pour la construction du comité de direction et était très proche des étudiants, son mode de gestion étant moins centralisateur. Mais, sa mission allait encore plus loin : il fallait être autosuffisant, afin de ne pas avoir à s'insérer dans les jeux politiques locaux, régionaux et nationaux. La localisation géographique du Centre contribue à cet état de fait. De plus, l'ONG compte sur ses propres infrastructures (eau courante, égoûts, génératrice électrique) afin de ne dépendre de quiconque. Gonzalo, ainsi que plusieurs professeurs et employés résident aussi sur place.

Gonzalo est engagé localement dans la communauté et ancré dans la vie quotidienne du Centre; il est très près des gens et recrute la majorité des élèves et de ses collaborateurs. À la fin des années 1990, la situation économique devient de plus en plus difficile et le fondateur Gonzalo ne vient que de manière sporadique. Lors de son départ en 1997, plusieurs de ses collaborateurs continuaient de s'attacher à des idéaux qui ne cadraient plus avec une réalité où la collaboration avec les autorités locales était nécessaire afin d'agrandir les réseaux. Ils voulaient continuer le rêve du fondateur; son rêve initial et « pur » d'une école pour *campesinos*, intouchée par le monde extérieur et protégée de celui-ci.

Ils [les collaborateurs] ne voyaient pas la nécessité de la technologie. Pour eux, le Centre devait être autosuffisant. Mais la technologie est un besoin essentiel, il faut l'accepter. Depuis que l'un d'entre eux est parti nous avons augmenté nos possibilités technologiques. (F/20-24/origine métisse/administration et comptabilité Centre)

Même avant le départ du fondateur, des tensions existaient déjà au Centre. Le nouveau président-directeur, Bernardo, est jeté dans ce conflit entre besoins financiers, besoins technologiques et accomplissement de la vision du fondateur. Une lutte s'engage entre la doctrine de libération et les besoins exigés par la mondialisation. Ses efforts pour la promotion du Centre sont notables et le financement de l'étranger augmente ainsi que celui provenant d'universités mexicaines.

À l'instar de son prédécesseur, Bernardo demeure très proche des étudiants et des employés. Son style de gestion s'avère néanmoins encore plus détaché des activités administratives quotidiennes et de la prise de décision. Ainsi, contrairement au fondateur, Bernardo ne sera pas souvent au Centre et résidera plus souvent à l'extérieur, comme d'ailleurs plusieurs des membres du comité de direction. Cette absence d'autorité permettra à un sous-groupe d'employés d'origine métisse de s'approprier la gestion quotidienne et le contrôle du Centre durant quelques années. Ce groupe voulait imposer sa vision sur le reste du groupe.

Au moment où Bernardo, le successeur de Gonzalo quitte en 2001, ce groupe de personnes s'est désintégré sous les pressions du comité de direction qui inclut désormais de plus en plus de gens travaillant sur une base quotidienne au Centre et qui ont une vision différente des choses. Lorsque Umberto, le chef de ce groupe, a quitté définitivement le Centre, ses collaborateurs ont eu des problèmes, notamment lors de l'élection d'un nouveau directeur d'origine autochtone, Fernando, impliqué dans la restructuration du Centre. De plus, les pressions extérieures ont fait en sorte qu'il n'était plus possible de demeurer fermés aux influences venues d'ailleurs. Le Centre avait besoin de trouver des moyens de s'insérer dans une dynamique plus globale, caractéristique importante d'une ONG à succès.

Il existait au Centre un quatuor diabolique qui voulait y mettre ses tentacules afin de s'en emparer pour leurs propres motifs. Une fois que leur chef est parti, ils ont eu des problèmes entre eux. (H/30-34/origine autochtone/agent de développement local Centre)

Aujourd'hui le Centre-PRODES compte parmi ses rangs plusieurs anciens élèves autochtones qui détiennent des postes clés dans l'organisation. L'identité, ou les identités, se construisent finalement par le biais du processus de lutte et d'affrontement (Torres 2001). La diversité des origines ethniques du personnel du Centre est présentée comme quelque chose de commun, permettant de créer des rapprochements et des associations. Comme le mentionne Torres (2001), l'identité est un processus de construction et d'apprentissage. Une cohésion est possible même à travers la diversité.

4.7 DESCRIPTION DE LA CULTURE ORGANISATIONNELLE DU CENTRE

L'utilisation des six dimensions du modèle de l'OCAI de Owens et Steinhoff (1989) nous aura permis de faire un survol des différentes dimensions importantes de la culture organisationnelle en milieu éducatif en tenant compte de la culture nationale mexicaine et des relations interethniques entre les différents sous-groupes ainsi que vis-à-vis la population locale. De plus, cet outil nous aura permis d'intégrer les concepts de développement et l'impact de telles initiatives sur la population locale.

L'histoire du Centre a été déterminante dans la création de sous-cultures et dans la création de perceptions de tous genres. La culture organisationnelle du Centre est aujourd'hui basée sur une réalité organisationnelle, culturelle, sociale et historique différente de celle qui était en place lors de sa création. La culture organisationnelle du Centre a évolué au fil des ans, néanmoins, certains éléments clés sont présents : la distance hiérarchique demeure, l'incertitude économique dérange, certaines décisions se prennent encore de manière arbitraire, passage à un style de vie et de travail plus individuel.

En fait, selon la SEP et les croyances populaires, l'enseignement dit moderne devrait se faire en espagnol et non en langue autochtone. Certaines personnes y voyaient donc là un pas en arrière et la communauté ne voyait plus le Centre d'un si bon œil. Ce type d'enseignement multiculturel, axé sur la pratique, ne convient pas à tout le monde. Il est donc quelquefois difficile de trouver des professeurs capables de donner une instruction sur le terrain si ceux-ci n'en connaissent que l'application théorique. Plusieurs personnes sont venues et sont reparties.

L'appropriation de la vision du Centre par le personnel n'est pas une chose facile. Les valeurs et croyances de certains acteurs ont aussi eu un impact. Ceux qui voyaient le Centre comme une structure intemporelle et immuable ont échoué. De 1987 à 2001, le Centre était divisé en cinq unités de travail et deux unités administratives. Une structure lourde qui a permis à certaines personnes de contrôler

l'information et d'exercer leur pouvoir. Même si plusieurs de ces personnes avaient écouté les appels de la pauvreté et voulaient aider les populations autochtones de la région, les structures coloniales de gestion (dépendance, centralisation) demeuraient en place, comme dans plusieurs autres organisations mexicaines. Tranquillement, le personnel d'origine autochtone qui avait étudié au Centre observait ce qui se passait et remettait en question son rôle dans cette organisation. Suite à l'enseignement reçu, ce groupe était désormais formé et conscient de son identité. De plus en plus de personnes d'origine autochtone ont pris la barre d'unités de travail et sont devenues membres du comité de direction. Lorsqu'un nouveau président-directeur d'origine autochtone de la région a été nommé, plusieurs membres du personnel et étudiants se voyaient désormais autorisés à participer concrètement à l'organisation. Le pouvoir n'était plus seulement question d'origine ethnique. Le Centre appartenait désormais à tout le monde.

L'enseignement du Centre a cela de particulier qu'il émane de la réalité. Il s'agit d'une réponse au maintien de l'identité autochtone paysanne. Les jeunes se sentent à l'aise au Centre parce qu'il s'agit d'un lieu de rencontre. Les gens peuvent s'y parler en Nahuatl. (F/20-24/origine métisse/étudiante Centre)

L'arrivée d'un nombre important de nouvelles personnes dans le Centre (de plus en plus d'anciens élèves deviennent des agents de développement local et accèdent à des postes de direction) a eu une influence sur la culture organisationnelle. À l'instar des anciens élèves d'origine autochtone qui trouvent leur place au Centre, la présence d'un nombre croissant de femmes aura un impact sur le profil de l'organisation.

Aujourd'hui, le développement passe par la formation de ressources humaines et l'appui à la communauté. Une vision qui est plus simple et qui permet de rallier le personnel du Centre vers un objectif commun. La culture organisationnelle qui s'est mise en place, donne lieu à un sentiment d'appartenance chez le personnel qui agit désormais comme agent de développement local.

Malgré conflits et restructuration, la culture organisationnelle du Centre se base aujourd'hui sur les éléments suivants : une histoire commune centrée sur un désir d'aider, que ce soit par l'enseignement, la formation ou le développement; un travail collectif qui met de l'avant des valeurs de collaboration et de partage; une ouverture vers l'extérieur; un questionnement identitaire pour revaloriser la culture autochtone locale; une autonomie professionnelle et individuelle et une responsabilisation en tant que membre de l'organisation et membre de la société.

Avec cette ouverture organisationnelle, le Centre est en train de se renouveler. Le meilleur exemple est la décision prise récemment de recruter des étudiants provenant d'entreprises ou d'institutions. Le personnel directif actuel du Centre réalise que le rêve d'enrayer la pauvreté par l'éducation n'est pas quelque chose de facile. Ce n'est pas non plus un rêve qui se réalise spontanément, il faut y travailler. Peut être qu'en allant chercher à l'extérieur des personnes qui pourront payer les frais de scolarité, le portrait de l'élève type du Centre changera. Mais, cela permettra de créer une communauté d'apprentissage qui ira au-delà des frontières de Zautla. « Le Centre a besoin de trouver un moyen pour répondre aux demandes provenant d'autres états et d'autres pays.» (F/20-24/origine métisse/administration et comptabilité Centre)

Cette culture organisationnelle n'est ni une bonne ni une mauvaise chose. Elle peut à la fois favoriser ou détériorer le climat social selon les circonstances. La culture peut en effet être bénéfique à la mobilisation du personnel et à son efficacité, mais une culture forte et peu évolutive peut devenir une contrainte importante puisqu'elle rend difficile tout changement. L'important est qu'elle soit partagée par l'ensemble du personnel, comme c'est le cas pour le Centre aujourd'hui.

CONCLUSION ET DISCUSSION

Cette étude portait sur la culture organisationnelle du Centre, une ONG éducative située dans le municipe de Zautla, une région largement autochtone de la Sierra Norte de Puebla. Plus particulièrement, cette étude a regardé l'histoire du Centre et l'impact qu'ont eu les relations interethniques sur les acteurs, les sous-cultures et sur le développement de la culture organisationnelle.

Le cadre théorique utilisé s'appuyait sur trois éléments : la culture organisationnelle en milieu éducatif, les relations interethniques au Mexique et le développement de l'éducation par les ONG. Le premier élément conceptuel, le modèle de culture organisationnelle de Schein (1992) adapté au milieu scolaire par Owens et Steinhoff (1989) renvoie à la définition suivante : l'histoire d'un groupe de personnes qui travaillent dans la même organisation. Le travail s'est intéressé aux six éléments présentés dans le modèle : 1) l'histoire de l'organisation, 2) les sous-cultures et leur impact sur la structure organisationnelle, 3) la perception face au travail, 4) les perceptions venant de l'extérieur, 5) les dimensions culturelles selon le modèle d'analyse présenté par Hofstede (1980; 1994), 6) les visions du fondateur et des successeurs. Le deuxième élément théorique, intégré dans les six dimensions du modèle de la culture organisationnelle, se rattache au contexte historique et culturel du Mexique permettant de jeter les bases pour comprendre, grâce notamment aux écrits de Beucage (1995), Bonfil Batalla (1994) et Reichs (1989), les fondements de l'identité ethnique et la nature conflictuelle des relations interethniques entre les différentes populations du pays. Le troisième élément, aussi intégré dans le modèle, permet de jeter un regard critique sur l'éducation publique destinée aux populations autochtones du Mexique, avec entre autres, les études de King (1994), Blackburn (1990), Lopez Arellano (1989), Reynoso-Rábago (1988) et Brice Heath (1986). De plus, il a aussi été question des impacts de la présence des ONG sur les populations locales avec les travaux de Lehmann (1990), Crewe et Harrison (1998) et Petras et Veltemeyer (2002).

En bref, ce travail s'est intéressé au passé du Centre en traitant de sa création et des sous-cultures qui sont apparues et comment celles-ci ont eu un impact sur les rôles des acteurs et sur la culture organisationnelle. La présente étude a aussi regardé la nature et la portée des relations interethniques sur le Centre et en a répertorié les impacts. Les relations interethniques se réfèrent à l'héritage colonial qui a empreint les interactions entre la population d'origine métisse et les populations autochtones au Mexique. D'autre part, l'étude s'est attardée à l'influence du Centre sur les populations locales, sur l'éducation et sur le développement dans la région.

Au début de ce travail, nous nous sommes demandée quelle était la culture organisationnelle du Centre et dans quelle mesure le contexte avait eu une influence sur son développement. Effectivement, la culture organisationnelle a été influencée par de nombreux éléments, notamment son histoire et les sous-groupes qui se sont formés. La démarche historique nous aura permis de voir à quel point la culture organisationnelle du Centre est liée à une histoire plus vaste, soit celle du Mexique. La création du Centre se rattache aux mouvements sociaux en Amérique latine de la fin des années 1970, préconisant la « libération » des pauvres par la responsabilisation et la participation. Mais plus encore, la nature conflictuelle des relations interethniques qui sont présentes dans la structure organisationnelle du Centre et entre le Centre et la population locale, est le résultat d'un héritage colonial où les populations autochtones se retrouvent dans une position de subordination et font face à une discrimination constante. Néanmoins, l'éveil des populations autochtones durant cette même époque, aura un effet mobilisateur sur les relations au sein du Centre et sur la vision de ces populations vis-à-vis le développement dans leur région. Cette situation a visiblement influencé la structure organisationnelle du Centre, en ouvrant la porte à une participation plus active des membres du personnel d'origine autochtone.

L'influence des sous-groupes (fondateur et membres du comité de direction, employés et étudiants) a aussi été déterminante pour la mise en place de relations de pouvoir entre le personnel du Centre. Les influences et objectifs de chacun des sous-

groupes n'étaient pas nécessairement les mêmes et ceci a eu une influence sur la gestion quotidienne, la vision et la mission du Centre. Avec le départ du fondateur, des luttes de pouvoir ont surgi et le Centre s'est quelque peu refermé sur lui-même. De plus, l'origine ethnique des acteurs a eu un impact sur la nature quelquefois conflictuelle des relations interethniques causant des perturbations, des luttes et de l'instabilité au sein du Centre. Mais le Centre s'est adapté, et le contrôle de certains groupes sur les autres s'est affaibli avec la restructuration interne. Malgré l'hétérogénéité de l'origine des acteurs, de facteurs socioculturels et politiques, le Centre a survécu. Il est clair que le fondateur a eu une influence sur la vision du Centre, son orientation et sa mission. Mais son successeur, a aussi permis au Centre de s'ouvrir sur l'extérieur, en augmentant le potentiel financier et en promouvant le Centre sur la scène internationale. Les conflits internes ont laissé leur marque (comme en témoignent certaines faiblesses : hiérarchie, manque d'information, incertitude, relations interethniques inégales). Mais le virage pris par la direction avec le directeur autochtone, marque une nouvelle appropriation du Centre cette fois-ci par des acteurs autochtones dans l'élaboration d'une vision propre.

Malgré des conflits internes et externes, les causes de survie du Centre se basent sur deux éléments : le sentiment d'appartenance qui s'est créé chez le personnel et les étudiants et la légitimité acquise par le Centre par le biais de ses actions dans la région. Ce sentiment d'appartenance caractérise la culture organisationnelle du Centre et fait en sorte que les personnes qui y travaillent et qui y étudient sont fières d'avoir une influence positive sur le développement de la région. De plus, le séjour des étudiants d'origine autochtone au Centre leur aura permis un cheminement vers une prise de conscience identitaire à travers le développement d'une culture de formation professionnelle. Par cette formation postsecondaire, ils ont eu la possibilité de se départir de leur pauvreté et de s'engager dans le développement de la communauté. En somme, pour les étudiants, le Centre représente une famille élargie, tandis que pour le personnel, le succès réside dans la collaboration de travail sur un projet commun. Ils ont fait usage de cet apprentissage « d'empowerment » pour transformer le Centre à leur manière. En s'ouvrant au monde, ils ont plus

conscience de leur identité ethnique et de leur identité professionnelle comme agents de développement local.

Même dans ce contexte culturel particulier, le Centre a réussi à survivre et même à connaître un certain succès. La légitimité du Centre, même si celle-ci a été difficilement acquise, est directement liée à ses actions positives sur le développement de la région et sur une valorisation de l'éducation en milieu rural. Même si les fondateurs n'étaient pas de la région, leur projet a tout de même su répondre à un besoin. L'éducation publique ne réussit pas à offrir un programme adapté et encore moins à donner les outils adéquats à la population *campesina* du municipe de Zautla. En plus, l'aide à court terme de l'État mexicain aux populations rurales ne réussit pas à enrayer la pauvreté. Le Centre offre une solution à ces manques en mettant sur pied un programme d'enseignement jumelant travail et éducation qui permet aux jeunes étudiants autochtones et *campesinos* de la région de poursuivre leur éducation postsecondaire. Le Centre propose un projet de construction identitaire qui permet, par l'éducation, de valoriser la langue, les coutumes et différents éléments de la culture de chacun. De plus, les anciens étudiants trouvent un emploi au Centre en tant qu'agents de développement local leur permettant d'agir concrètement dans leur communauté en créant des coopératives, en administrant des banques communautaires et en offrant des formations à la population de la région.

Cette recherche ne prétend pas être exhaustive, ni sur le concept de culture organisationnelle, ni sur celui des relations interethniques dans l'ONG. Mais, elle espère avoir contribué à mettre de l'avant la complexité de ce sujet, surtout dans le contexte de l'éducation des populations autochtones de la Sierra Norte de Puebla. Ce travail comporte, bien entendu, plusieurs limites. Premièrement, le caractère même du type de recherches choisies, soit l'observation participante, les entrevues et le questionnaire comporte certaines limites. Même avec différentes sources d'information, l'interprétation des données peut mener à une généralisation des réponses présentées par l'échantillon de population rencontrée. L'obtention de ces

résultats a été faite parmi un groupe particulier de personnes qui ont un contact avec le Centre; il serait donc erroné de considérer que ces conclusions sont le reflet de l'ensemble de la population de la région ou de l'ensemble des membres du personnel de l'ONG. De plus, d'autres facteurs entrent en jeu, soient la nature subjective des réponses ainsi que les perceptions de chacun des acteurs. De plus, quoique cette recherche se soit faite sur plusieurs années, il ne s'agit que d'un portrait provisoire. La culture organisationnelle en place a été définie pour un moment donné, mais elle évoluera; quelque chose qu'il serait intéressant d'approfondir.

Finalement, même si la route qui se dresse devant le Centre ne s'annonce pas nécessairement facile, en tentant d'établir de nouveaux liens avec les instances gouvernementales, en accueillant une nouvelle clientèle d'étudiants, en restructurant le Centre par exemple, son existence même est un pas important dans la lutte pour l'égalité des populations autochtones dans la région. Cette ONG éducative a donné une voix à des personnes qui n'avaient pas la possibilité de s'exprimer sur une telle plateforme ou dans un tel contexte de discrimination et de marginalisation. Le Centre est la preuve que même dans les régions les plus retirées et les plus marginalisées du Mexique « profond », un groupe de personnes d'origines ethniques diverses peut se rallier ensemble sous une même vision de respect de leur passé afin d'assurer un meilleur futur pour la région, par le biais d'un projet de développement axé sur les besoins de la population locale.

RÉFÉRENCES

- AGUIRRE BELTRÁN, G. 1980. « Lengua y superestructura. » In *Anales de Antropología*, Vol.17, Universidad Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Antropológicas, México, pp.15-29.
- ANDERSON, Benedict. 1991. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. Revised Edition ed. Verso, London and New York..
- BARTH, F. (dir.). 1969. *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Difference*. George Allen & Unwin, Bergen and London.
- BEAUCAGE, Pierre. 1992. « Crise de subsistance ou crise des modèles explicatifs? À propos d'un mouvement indigène et de ses interprétations », *Anthropologie et Sociétés*, Vol. 16 n°2 : 67-90.
- BEAUCAGE, Pierre. 1995. « Un débat à plusieurs voix : les Amérindiens et la nation au Mexique », *Recherches amérindiennes au Québec*, Vol. 25 n°4 : 15-30.
- BÉJAR, Raul & Silvano Hector ROSALES. 1999 *La identidad nacional mexicana. Como problema político y cultural*. México, UNAM CEIICH/Siglo XXI.
- BERLANGA, Benjamín. 1999. *Educación y trabajo: la experiencia del CESDER en la formación técnica y profesional de jóvenes campesinos e indígenas*. Centro de Estudios sobre el Desarrollo Rural (CESDER), Zautla, México.
- BLACKBURN, James A.H. 1990. *Limites de la política indigenista en el desarrollo de la educación en las comunidades indígenas de México: una experiencia*. Mémoire de maîtrise, Southhampton University.
- BONFIL BATALLA, Guillermo. 1994. *México Profundo: Una civilización negada*. Editorial Grijalbo, México.
- BRICE HEATH, Shirley. 1986. *La política del lenguaje en México : de la colonia a la nación*. Mexico, Instituto Nacional Indigenista.
- CÁRDENAS VIDAURRI, José Honorio & Israel Casimiro ZACARÍAS. 1998. *Sociología Mexicana*. Ediciones Trillas, Universidad de Monterrey, México.
- CANCIAN, Frank. 1989. « Economic Behavior in peasant communities ». Chap.6 In Plattner, Stuart ed. *Economic Anthropology*. Stanford University Press.
- CASANOVA, P.G. 1965. « Internal Colonialism and National Development ». *Studies in Comparative International Development*. 4 : 27-43.

CASTONGUAY, Céline. 2000. *La culture d'établissement de deux écoles secondaires: étude ethnographique*. Thèse de doctorat, programme d'administration et politiques scolaires, Université Laval, Québec.

CESDER, PRODES A.C. 1998. *Plan indicativo para el desarrollo regional*. Zautla, Puebla, México.

CESDER, PRODES A.C. 2004. *Estadísticas*. Zautla, Puebla, México.

CLIFFORD, Richard. 2001. « Chapter 2: Growth and Competitiveness ». *In Mexico: A comprehensive Development Agenda for the New Era*, Eds Marcelo M. Giugale, Olivier Lafourcade & Vinh H. Nguyen, The World Bank, Washington DC.

CREWE, Emma & Elizabeth HARRISON. 1998. *Whose Development?: An Ethnography of Aid*. Zed Books Ltd, London.

DE LA CRUZ, Rafael & Maria Emilia FREIRE 2001. « Chapter 14: Urban Development. » *In Mexico: A comprehensive Development Agenda for the New Era*, Eds Marcelo M. Giugale, Olivier Lafourcade & Vinh H. Nguyen, The World Bank, Washington DC.

DEAL, Terrence E., and Allan A. KENNEDY. 1982. *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Addison-Wesley Publishing Co., Reading, MA.

DÍAZ-POLANCO, Hector. 1997. *Indigenous peoples in Latin America: The Quest for Self-determination*, Westview Press, Boulder, Colorado.

DURKHEIN, Émile. 1934. *The Division of Labour in Society*. Macmillan, Londres.

DURKHEIN, Émile. 1964. *Suicide*. Free Press, New York.

DUSSEL, Enrique. 1973. *América Latina: dependencia y liberación*. F. García cambeiro, Buenos Aires.

ELIAS, John L. 1994. *Paulo Freire: Pedagogue of Liberation*. Kreiger Press, Malabar, Florida.

FREIRE, Paolo. 1974. *Pédagogie des opprimés: suivi de conscientisation et révolution*. Maspéro, Paris.

FREIRE, Paolo. 1985. *The Politics of education: culture, power and liberation*. Bergin and Garvey, South Hadley Massachusetts.

GEERTZ, Clifford. 1973. *The Interpretation of Cultures*. Basic Books, New York.

GRUZINSKI, Serge. 1988. «The Net Torn Apart: Ethnic Identities and Westernization in Colonial Mexico, Sixteenth-Nineteenth Century », *Ethnicities and Nations*, Gudieri R, F. Pellizzi & S.J. Tambiah (eds), University of Texas Press, Austin, Texas.

GUILLERMOPRIETO, Alma. 2001. *Looking for History: Dispatches from Latin America*, Vintage Books, a division of Random House, New York.

GÚTIERREZ, Gustavo. 1974. *Théologie de la libération: perspectives*. Lumen vitae, Bruxelles.

HANDY, C.B. 1985. *Understanding Organisations*, 3rd Edn, Penguin Books, Harmondsworth.

HARVEY, Neil. 1998. *The Chiapas Rebellion: The Struggle for Land and Democracy*, Duke University Press, Durham and London.

HOFSTEDE, G. 1980. *Culture's Consequences: International Differences in Work Related Values*, Sage Publications, Beverly Hills, CA.

HOFSTEDE, G. 1994. *Vivre dans un monde multiculturel : comprendre nos programmations mentales*. Les Éditions d'Organisation, Paris.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2000a. *Tabulados básicos. Puebla. Población de 15 años y más por municipio y grupos quinquenales de edad, y su distribución según condición de alfabetismo y sexo*.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2000b. *XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Síntesis de resultados. Puebla. Características educativas*.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2000c. *XII Censo General de Población y Vivienda 2000. Perfil sociodemográfico. Puebla*.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2002. *Las Mujeres en el México Rural*. INEGI, Aguascalientes, México.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2004. *La población hablante de lengua indígena de Puebla*. INEGI, Aguascalientes, México.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. 2005. *Perfil Sociodemográfico de la Población Hablante de Náhuatl*. INEGI, Aguascalientes, México.

JOHNSON, Allen. 1989. « Hunters and Gatherers: Economic Behavior in bands. Chap.2 » In Plattner, Stuart, Ed. *Economic Anthropology*, Stanford University Press.

- JOHNSON, G. 1988 « Rethinking Incrementalism », *Strategic Management Journal* Vol 9 pp75-91.
- KEARNEY, Michael. 1996. *Reconceptualizing the Peasantry: Anthropology in Global Perspective*. Westview Press, Boulder.
- KING, Linda. 1994. *Roots of Identity: Language and Literacy in Mexico*. Stanford University Press, Stanford.
- LEHMANN, David. 1990. *Democracy and Development in Latin America: economics, politics and religion in the postwar period*. Polity Press, Cambridge.
- LOPEZ ARELLANO, José. 1989. *Educación y hegemonía: análisis de la educación bilingüe y bicultural: un estudio de caso en la sierra de Zongolica, México*. Thèse de doctorat, Université Laval.
- MALINOWSKI, B. 1922. *Les Argonautes du Pacifique Occidental*, Traduction française : Éditions Gallimard, Paris.
- MARTIN, Christopher and Cristian SOLÓRZANO. 2003. « Mass Education, Privatisation, Compensation and Diversification: Issues on the Future of Public Education in Mexico. » In *Compare* 33, Ford Foundation, Mexico, pp.1-30
- MARX, Karl & Friedrich ENGELS. 1967. *The Communist Manifesto : with an introduction by AJP Taylor*, Penguin Books, London, England.
- MATERNE, Yves. 1976. *Le réveil indien en Amérique latine*. Éditions du Cerf, Collection Terres de feu, Paris.
- MCEION, Gary. 1964. *Amérique latine : désordre et espérances d'un continent*. Éditions Guy Victor, Paris.
- MEINTEL, Deirdre. 1993. « Transnationalité et transethnicité chez des jeunes issus de milieux immigrés à Montréal », *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 9,3 :53-79.
- MÉNDEZ GUZMÁN, Alonso. 2000. *Una Experiencia en antropología educativa*, Licence en anthropologie, Universidad Autonoma de Chiapas, San Cristóbal de las Casas.
- MOLNAR, Augusta, CARRASCO, Tania et Kathryn JOHNS-SWARTZ. 2003. «Capítulo III : México : Los pueblos indígenas, identidad y pobreza en las ciudades de México, Cancún y Coatzacoalcos-Minatitlán. » In *Exclusión social y estrategias de vida de los indígenas urbanos en Perú, México y Ecuador*, Jorge Uquillas, Tania Carrasco y Martha Rees Editores, Banco Mundial, Quito, Équateur, pp.131-220.

MORGAN, Gareth 1999. *Images de l'organisation*. 2^{ième} Édition, Les Presses de l'Université Laval, Québec.

NOLASCO, Margarita. 1980. « Preparación del Personal bilingüe » In *Anales de Antropología*, Vol.17, Universidad Autónoma de Mexico, Instituto de Investigaciones Antropológicas, Mexique, pp.299-313.

OUCHI, William. 1981. *Theory Z: How American Business Can Meet the Japanese Challenge*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, Massachusetts.

OWENS, R.G. and C.R. STEINHOFF. 1989. "Toward a Theory of Organizational Culture", *Journal of Educational Administration*, Vol. 27 No. 3 p. 6-16.

PASCALE, R.T. and A.G. ATHOS. 1982. *The Art of Japanese Management: Applications for American Executives*, Penguin, Harmondsworth.

PETRAS, James et Henry VELTMEYER. 2002. *La Face cachée de la mondialisation. L'Impérialisme au XXI^{ème} siècle*, L'Aventurine, Paris.

POLÈSE, Geneviève. 2004. *Resultatos Generales de la Encuesta sobre Planeación Interna del Trabajo (PIT JULIO 2004)*. Document de travail présenté au CESDER.

POZAS, Ricardo et Isabel de POZAS. 1978. *Los indios en las clases sociales de México*. Siglo Veintiuno, México.

PRESTON, James.1959. *Latin America*, Third Edition, The Odyssey Press, New York.

REICH, Alice H. 1989. *The cultural construction of ethnicity : Chicanos in the University*. AMS Press, New York.

REYNOSO-RÁBAGO, Adolfo. 1988. *Educación, revalorización cultural y etnodesarrollo: interpretación de una experiencia en tres comunidades indias de México*. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Montréal.

SCHEIN, Edgar H. 1983. « The Role of the Founder in Creating Organizational Culture », *Organizational Dynamics*, 12, pp.13-28.

SCHEIN, Edgar H. 1992. *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

TORRES, Carlos Alberto. 2001. *Democracia, educación y multiculturalismo*. Siglo Veintiuno Editores, México.

TOYE, John. 1987. *Dilemmas of Development*. Basil Blackwell, New York.

TROIANI, Duna. 1984. « El caso de un rincón de la Sierra Indígena de Puebla que se ha convertido en una zona piloto en cuanto a experimentos educativos bilingües-biculturales » In *Por una educación contra el etnocidio*, Chantiers Amerindia. pp.5-26.

VALENZUELA ARCE, José Manuel. 1999. « Diáspora social y doble nacionalidad » In *La identidad nacional mexicana*, Béjar & Rosales (coord.), Siglo veintiuno editores, México.

VELEZ BUSTILLO, Eduardo. 2001. « Chapter 20: Education Sector Strategy. » In *Mexico: A comprehensive Development Agenda for the New Era*, Eds Marcelo M. Giugale, Olivier Lafourcade & Vinh H. Nguyen, The World Bank, Washington DC.

WEBER, Max. 1947. *The Theory of Social and Economic Organization*. A.M.Henderson and T.Parsons (eds. and trans.) Free Press, New York.

WEBER, Max. 1958 (copyright 1904). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Scribner's, New York.

WOLF, Eric. 1975. *Los Campesinos*. Editorial Labor, Espagne.

WOLFF, L. & C. CASTRO 1999. « Secondary Education in Latin America and the Caribbean: The Challenge of Growth and Reform », IDB, *Sustainable Development Department Technical Papers*.

ARTICLES CITÉS

« Corporate Culture: The Hard to Change Values That Spell Success or Failure. » *Business Week*, October 27th 1980.

FIGURES ET TABLEAUX

Encyclopedia Britannica (Carte du Mexique 1998)

CÁRDENAS VIDAURRI, José Honorio & Israel Casimiro ZACARÍAS. 1998. *Sociología Mexicana*. Ediciones Trillas, Universidad de Monterrey, México. (carte de la route de Cortès)

SITES INTERNET (dernière visite : septembre 2005)

INEGI : www.inegi.gob.mx

Fonds monétaire international : www.imf.org

Banque Mondiale : www.worldbank.org/mx

CIA World Factbook : www.cia.gov/cia/publications/factbook/index.html

ANNEXE 1

FICHE DESCRIPTIVE DU PROJET DE RECHERCHE – REMISE AUX PERSONNES RENCONTRÉES EN ENTREVUE (ESPAGNOL)

<p>Comunidad y etnicidad: la cultura organizacional de una ONG en México <i>Historia de una organización</i></p>

Descripción del proyecto de investigación

Esa investigación propone estudiar la implementación y el desarrollo de una ONG mexicana quien ahora se dedica a la educación superior, en una zona indígena del Estado de Puebla. El énfasis será puesto en el estudio de la cultura organizacional que existe por veinte años. Se tratará de analizar el funcionamiento de la organización con las interacciones entre personas, con la comunidad donde esta establecida la ONG y también con la región; y como los actores funcionan dentro de ese sistema.

El principal objetivo de ese proyecto es entender como y porque esa ONG fue creada y como se desarrolló en su forma actual. Con esa información será posible de hacer la historia cronológica de la organización. También se tratará de ver como los varios actores se perciben frente a la organización y como su presencia a impactado sus vidas. Se tratará entonces de un análisis de esa ONG incluyendo una investigación de fuentes escritas combinada a la “voz” de una muestra de la población dentro y fuera de la organización. Así se podrá realmente entender y ver el éxito que tiene hoy esta ONG.

Socios

- Université de Montreal - Departamento de Antropología
- CESDER (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural)

Informaciones

Para esta investigación será necesario juntar las informaciones siguientes:

- Los detalles históricos de la creación del CESDER a través del discurso y de los documentos escritos;
- Los objetivos y los retos de la organización;
- La percepción y las expectativas de la población frente a la organización;
- Las preocupaciones de la población frente a las cuestiones de la educación y de las relaciones entre etnias.

Metodología

En esa investigación, se tratará de hacer entrevistas abiertas con el personal de la ONG, también con estudiantes y con miembros de la población del municipio. Esas discusiones permitirán juntar de manera más eficiente la información necesaria y eso, al lugar de pasar por cuestionarios escritos. Las preguntas tomarán en cuenta el estatus de cada persona entrevista.

Como mencionado anteriormente, además de hacer una investigación teórica de la historia del CESDER, se tratará de hacer entre 15 y 20 entrevistas en total:

Personas que trabajan en varias áreas del CESDER (Dirección, administración, desarrollo, etc.)	10-15
Estudiantes actuales y/o pasados del CESDER	2-4
Personas que trabajan en varios proyectos del CESDER (Alfranería, Bancos comunitarios, Pankizaske, etc.)	2-4
Personas que viven en el Pueblo de Zautla	2-4

Uso de la información

- Esa investigación es la primera parte de un proyecto de tesis de Posgrado en antropología.
- El objetivo de ese proyecto de investigación es conocer la historia del CESDER.
- Cada entrevista es **confidencial**.
- Toda la información será tratada de manera **anónima**.

ANNEXE 2

FICHE SIGNALÉTIQUE – ENTREVUE

CODE

DATE	LIEU	DURÉE		
NOM				
PRÉNOM		ÂGE	H	F
LIEU DE NAISSANCE				
ORIGINE ETHNIQUE	LIEU DE RÉSIDENCE PRINCIPAL			

STATUT et/ou FONCTION et/ou EMPLOI et nombre d'années dans l'ONG

A- ÉTUDIANT	Année	
B- DIRECTION	Poste	#an
C- ADMINISTRATION	Poste	#an
D- DÉVELOPPEMENT	Poste	#an
E- TRAVAILLE AU CESDER	Poste	#an
F- PROJET AVEC LE CESDER	Projet	#an
G- NE TRAVAILLE PAS AU/AVEC CESDER – ZAUTLA	Emploi	
H- NE TRAVAILLE PAS AU/AVEC CESDER – AUTRE COMMUNAUTÉ	Emploi	
I- AUTRE		

QUAND ET COMMENT A CONNU LE CESDER?

QUAND ET POURQUOI EST VENU AU CESDER?

QU'EST-CE QUE LE CESDER? QUE CONNAÎT DU CESDER?

AIME LE PLUS

AIME LE MOINS

ANNEXE 3

CATÉGORISATION PAR CODE D'ENTREVUE DES INFORMATEURS ET INFORMATRICES RENCONTRÉS EN ENTREVUES (ESPAGNOL)

#	STATUT ET CATÉGORISATION*		CODE D'ENTREVUE
1	CESDER	D	D1
2	CESDER	D	D2
3	CESDER	B	B1
4	CESDER	B	B2
5	CESDER	E	E1
6	CESDER	D	D3
7	CESDER	E	E2
8	CESDER	D	D4
9	CESDER	D	D5
10	CESDER	D	D6
11	CESDER	E	E3
12	CESDER	C	C
13	CESDER	E	E4
14	CESDER	A-E	AE
15	CESDER	A	A1
16	CESDER	A	A2
17	X-CESDER	X-A-D	XAD1
18	X-CESDER	X-A-D	XAD2
19	PROYECTO : ALFARERIA	F	F1
20	PROYECTO : ALFARERIA	F	F2
21	PROYECTO : BANCOS COMUNITARIOS	F	F3
22	PROYECTO : BANCOS COMUNITARIOS	F	F4
23	PROYECTO : AMARANTO - PANKIZASKE	F	F5
24	PROYECTO : GRANOLA – PANKIZASKE	F	F6
25	COMUNIDAD	G	G1
26	COMUNIDAD	G	G2
27	COMUNIDAD	G	G3
28	COMUNIDAD	G	G4
29	FUERA	K	K

*Légende des catégories de statuts

Catégorie	Description de la catégorie de statuts
A	▪ Étudiant de l'ONG
B	▪ Direction de l'ONG
C	▪ Administration de l'ONG
D	▪ Agent de développement de l'ONG
E	▪ Employé de l'ONG
F	▪ Membre d'une communauté travaillant sur un projet avec l'ONG
G	▪ Membre d'une communauté n'ayant aucun lien avec l'ONG
K	▪ Personne qui ne vient pas de la région mais qui a un lien avec le Centre
X	▪ Qualificatif d'un ancien étudiant ou employé de l'ONG

ANNEXE 4

DONNÉES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES INFORMATEURS ET INFORMATRICES RENCONTRÉS EN ENTREVUES (FRANÇAIS)

#	CODE	Nombre d'années au CESDER ou connaissance du CESDER	G	Groupe d'âge	Origine ethnique nommée par l'informateur	Comprend le Nahuatl	Parle le Nahuatl	Titre, statut, fonction et/ou emploi
1	D1	10	H	35-39	Autochtone	OUI	OUI	CESDER : Agent senior de développement local
2	D2	10	H	30-34	Autochtone	UN PEU	NON	CESDER : Agent de développement local
3	B1	10	F	35-39	Métisse	NON	NON	CESDER : Direction générale – représentante légale
4	B2	9	F	40-44	Espagnole	NON	NON	CESDER : Direction générale – licenciatura
5	E1	15	H	35-39	Autochtone	UN PEU	NON	CESDER : Employé de soutien technique en agronomie et agriculture
6	D3	8	H	25-29	Autochtone	UN PEU	UN PEU	CESDER : Agent de développement local – coordonnateur de projets
7	E2	7	H	65-69	Autochtone	OUI	OUI	CESDER : Secrétaire auxiliaire – direction de la licenciatura
8	D4	12	H	30-34	Autochtone	NON	NON	CESDER : Agent de développement local – coordonnateur du programme de micro-financement
9	D5	5	H	25-29	Autochtone	OUI	NON	CESDER : Projet de développement économique local – agent technique
10	D6	3	F	20-24	Autochtone	NON	NON	CESDER : Agente de développement économique local – banque communautaire
11	E3	20	F	55-59	Espagnole	NON	NON	CESDER : Professeure invitée
12	C	1	F	20-24	Métisse	NON	NON	CESDER : Administration – comptabilité
13	E4	10	F	35-39	Autochtone	OUI	OUI	CESDER : Appui au développement économique local
14	AE	1	F	20-24	Autochtone	NON	NON	CESDER (appui au développement économique local et étudiante)
15	A1	2	F	20-24	Métisse	NON	NON	CESDER : étudiante
16	A2	5	H	25-29	Autochtone	UN PEU	NON	CESDER : étudiant
17	XAD1	(9)	F	30-34	Métisse	NON	NON	X-CESDER (travaillait comme agente de développement local)
18	XAD2	(7)	F	25-29	Autochtone	UN PEU	NON	X-CESDER (travaillait en administration et comme agente de développement local)
19	F1	3	F	45-49	Autochtone	OUI	OUI	Alfarera qui reçoit un appui par le CESDER (projet alfarería)
20	F2	2	H	50-54	Autochtone	OUI	OUI	Alfarero qui reçoit un appui par le CESDER (projet alfarería)
21	F3	6	F	35-39	Autochtone	OUI	OUI	Trésorière et membre d'une banque communautaire locale
22	F4	6	H	40-44	Autochtone	OUI	NON	Président et membre d'une banque communautaire locale
23	F5	3	F	45-49	Autochtone	OUI	OUI	Productrice d'amarante qui reçoit un appui par le CESDER (Projet de coopérative Pankizaske)
24	F6	4	F	55-59	Autochtone		OUI	Productrice de granola qui reçoit un appui par le CESDER (Projet de coopérative Pankizaske)
25	G1	5	F	20-24	Métisse	NON	NON	Commerçante de Zautla
26	G2	20	H	50-54	Métisse	NON	NON	Ancien maire de Zautla
27	G3	20	F	45-49	Métisse	UN PEU	NON	Commerçante de Zautla
28	G4	5	F	20-24	Métisse	NON	NON	Étudiante de Zautla
29	K	10	H	35-39	Autochtone	OUI	OUI	Commerçant dans un village voisin

ANNEXE 5

GUIDE D'ENTREVUE – GUÍA DE ENTREVISTA (ESPAGNOL)

1 : El CESDER y su historia

1.1 ¿Cómo usted conoció al CESDER? ¿A través de un pariente, un sacerdote, un profesor u otro?

1.2 ¿Con el uso de cual método lo conoció? Con una clase, una hoja de información o alguien que se lo dijo?

1.3 ¿En su opinión, como y porque abrieron el CESDER? ¿Cuál es la historia del CESDER?

1.4 ¿Cuáles impactos la llegada del CESDER ha tenido sobre la región, sobre la comunidad, sobre el pueblo? ¿Sobre algunas comunidades en particular? ¿Cuáles impactos el CESDER ha tenido sobre los jóvenes o sobre la gente en las comunidades?

1.5 ¿Cuándo abrieron la escuela en Yahuitlalpan, que dijo la gente? ¿Había unas personas en contra? ¿Por qué? ¿Qué dijeron las autoridades?

1.6 ¿Qué dijo la gente de Yahuitlalpan cuando el CESDER se mudó aquí en Zautla?

1.7 ¿Qué dijo la gente de Zautla cuando el CESDER se mudó aquí en el pueblo? ¿Qué dijeron la gente de la cabecera y las autoridades municipales?

1.8 ¿Si pudiera dividir la historia del CESDER en varias etapas, digamos cinco, cuales serían?

2 : El entrevistado y el CESDER

Jóvenes y/o estudiantes:

2.1 ¿Estudió en el CESDER? ¿Durante cuales años? ¿Qué edad tenía? ¿Cuál clase le gustó o no le gustó?

2.2 ¿Qué beneficio le ha traído haber estudiado en el CESDER? ¿Usted piensa que le salió mejor en el CESDER que si hubiera estudiado en alguna otra parte? ¿Por qué?

2.3 ¿Cómo se ve sur porvenir? ¿Piensa quedarse en la región o irse a otro lugar? ¿Al DF? ¿A Puebla? ¿Porqué?

2.4 ¿Cuáles son sus preocupaciones frente al futuro del CESDER? ¿Cómo ve usted los próximos años en el CESDER?

Profesores y/o administradores:

2.5 ¿Desde cuantos años trabaja usted en el CESDER? ¿Qué puesto tiene? ¿Cuáles son sus tareas, sus papeles?

2.6 ¿Cómo eligió usted trabajar en el CESDER? ¿Por qué decidió usted venir a trabajar en el CESDER?

2.7 ¿Cuál es el papel del CESDER? ¿Qué hace el CESDER? ¿Cuál es su papel en la región y en las comunidades? ¿Qué papel puede tener el CESDER en el desarrollo de la región?

2.8 ¿Qué ha logrado tener con su experiencia en el CESDER? ¿Usted piensa quedarse por mucho mas tiempo?

2.9 ¿Cuáles fueron sus mejores experiencias en el CESDER? ¿Ha tenido alguna mala experiencia en el CESDER? ¿Cuáles fueron sus peores experiencias en el CESDER?

2.10 ¿Cuáles son sus preocupaciones frente al futuro del CESDER? ¿Cómo ve usted los próximos años en el CESDER?

3: El cotidiano en el CESDER

3.1 La información – profesores y/o administradores:

3.1.1 ¿Cómo es un día típico en el CESDER? ¿Cómo es un día típico en el CESDER para los alumnos?

3.1.2 ¿Cómo circula la información dentro de la organización? ¿La información circula de manera o por vía informal, a través de reuniones, etc.? ¿Quién tiene acceso a esa información? ¿Qué es lo que usted tiene que hacer para obtener la información que usted necesita?

3.1.3 ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de trabajar en el CESDER?

3.2 Las decisiones – profesores y/o administradores:

3.2.1 ¿Cómo se discuten los problemas entre colegas?

3.2.2 ¿Cuándo surge un problema en el CESDER, como llegan a una decisión? ¿Puede usted darme un ejemplo de un problema que ha surgido? ¿Tiene usted algún ejemplo de una situación de ese tipo de la cual fue testigo?

3.2.3 ¿Quién toma las decisiones? ¿Cómo se toman las decisiones? ¿Qué calificativo usaría usted para describir la estructura organizacional del CESDER?

3.2.4 ¿Ha usted propuesto unos mejoramientos o cambios al funcionamiento del CESDER? ¿Si es que si, cuales fueron y como esas sugerencias fueron recibidas?

Estudiantes:

3.2.5 ¿Cómo los estudiantes hacen para que tomen en cuenta sus problemas y preocupaciones?

3.2.6 ¿Cómo se discuten los problemas entre colegas? ¿Cómo se resuelven los problemas entre estudiantes?

Todos:

3.2.7 ¿Puede usted darme un ejemplo de cómo se ha tratado una dificultad que había ocurrida en una comunidad y como se discutió y se resolvió? ¿Cómo surgen los problemas en las comunidades? ¿Cómo se resuelven los problemas en las comunidades?

3.3 El financiamiento

3.3.1 ¿Quién financia el CESDER? ¿De donde surgen los fondos?

3.3.2 ¿Cómo se distribuye en dinero?

4 : Preocupaciones

4.1 La etnicidad

4.1.1 ¿La gente de Zautla es indígena o no?

4.1.2 ¿La mayoría de los estudiantes en el CESDER son indígenas o no? ¿Con que criterio es posible saber que son indígenas o no?

4.1.3 ¿Qué significa para usted el ser indígena? ¿Se considera usted indígena?

4.1.4 ¿Cómo ve usted las relaciones entre indígenas y gente que no es indígena aquí en Zautla? ¿Hay discriminación? ¿Cómo se manifiesta esa discriminación?

4.2 La educación

4.2.1 ¿Cómo ve usted la cuestión de la educación rural aquí en México? ¿En Zautla?

4.2.2 ¿Qué tiene de diferente con la educación en el CESDER?

4.3 El desarrollo

4.3.1 ¿Cómo ve usted la cuestión del desarrollo rural en la región de Zautla? ¿En México?

4.3.2 ¿Qué se podría hacer para mejorar la situación? ¿Es preferible capacitar la población para que salga de la región o es preferible hacer algo para que se quede aquí? ¿Sería mejor ayudar a la gente a emigrar mejor preparada o es mejor buscar una manera para que ellos se queden en la región?

ANNEXE 6

TABLEAUX STATISTIQUES

Tableau VII : Pourcentage de la distribution des religions au Mexique – 2000 (INEGI 2004)

	Mexique	Population parlant une langue autochtone	Population parlant le nahuatl
Catholique	92%	89%	90.4%
Pentecôtiste	1.4%	3.5%	7.4%
Sans religion	1.4%	2%	1.6%

Tableau VIII : Population de 5 ans et plus parlant une langue autochtone et/ou le nahuatl au Mexique, dans l'état de Puebla et dans le municipio de Zautla – 2000 (INEGI 2000a)

	Mexique	État de Puebla	Municipio de Zautla
Population totale	97 403 412	5 076 686	19447
Population de 5 ans et plus	84 794 454	4 337 362	16 268
Proportion de la population de 5 ans et plus parlant une langue autochtone	6 044 547 (7%)	565 509 (13%)	7663 (47%)
Proportion de la population de 5 ans et plus dont la langue autochtone parlée est le nahuatl	1 448 936 (24%)	416 968 (74%)	7 657 (99.9%)
Taux de bilinguisme de la population de 5 ans et plus (espagnol et langue autochtone)	81%	85%	93%

Tableau IX : Analphabétisme de la population de 15 ans pour le Mexique, l'état de Puebla et le municipio de Zautla – 2000 (INEGI 2000a)

	Mexique	État de Puebla	Municipio de Zautla
Population de 15 ans et plus	62 842 638	3 112 993	10 642
Population de 15 ans et plus analphabète	5 942 091 (9%)	454 328 (15%)	3010 (28%)

Tableau X : Population du Mexique, de l'état de Puebla, du municipio de Zautla et du village de Zautla – 2000 (INEGI 2000c)

	Mexique	État de Puebla	Municipio de Zautla	Village de Zautla
Population totale	97 403 412	5 076 686	19447	518
Hommes	47 592 253 (49%)	2 448 801 (48%)	9258 (48%)	243 (47%)
Femmes	49 891 159 (51%)	2 627 885 (52%)	10189 (52%)	275 (53%)

TABLEAUX STATISTIQUES (suite)

Tableau XI : Évolution du nombre d'élèves inscrits à l'école (par niveau scolaire) dans le municipio de Zautla (INEGI 2005)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003
Préscolaire	936	912	976
Primaire	3706	3646	3672
Secondaire	1034	1093	1127
Baccalauréat	255	329	469
Total	5931	5980	6244

Tableau XII : Évolution par année scolaire du nombre de professeurs et d'écoles dans le municipio de Zautla (INEGI 2005)

	2000-2001	2001-2002	2002-2003
Nombre de professeurs	255	257	282
Nombre d'écoles	86	86	88

ANNEXE 7

CARTES GÉOGRAPHIQUES



Figure 5 : Carte du Mexique (Encyclopedia Britannica 1998)

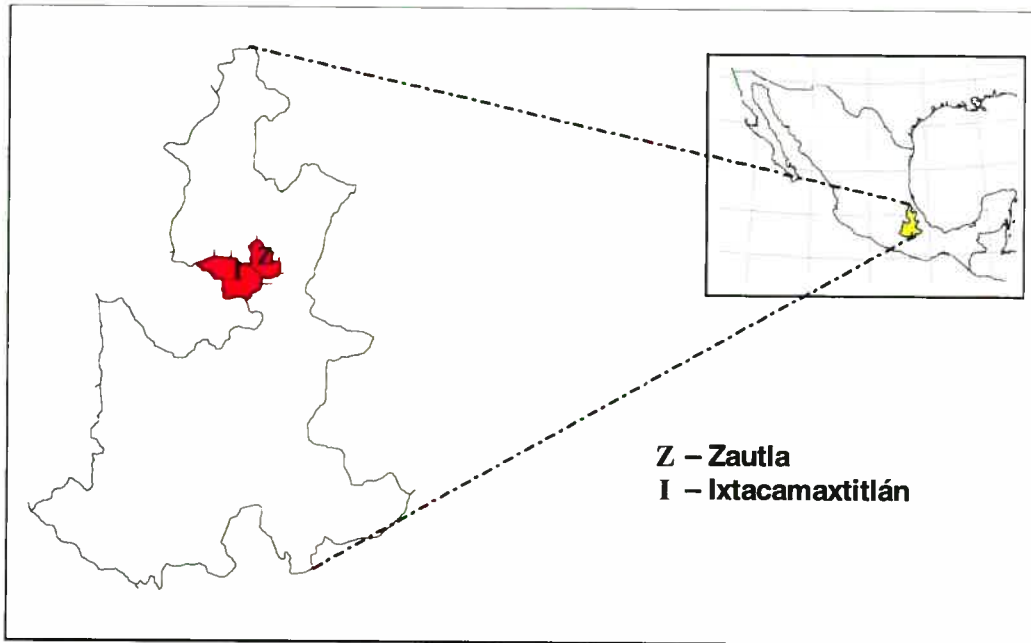


Figure 6 : Localisation des municipes de Zautla et de Ixtacamaxtitlán par rapport à l'état de Puebla et au Mexique (CESDER 1998)

CARTES GÉOGRAPHIQUES (suite)

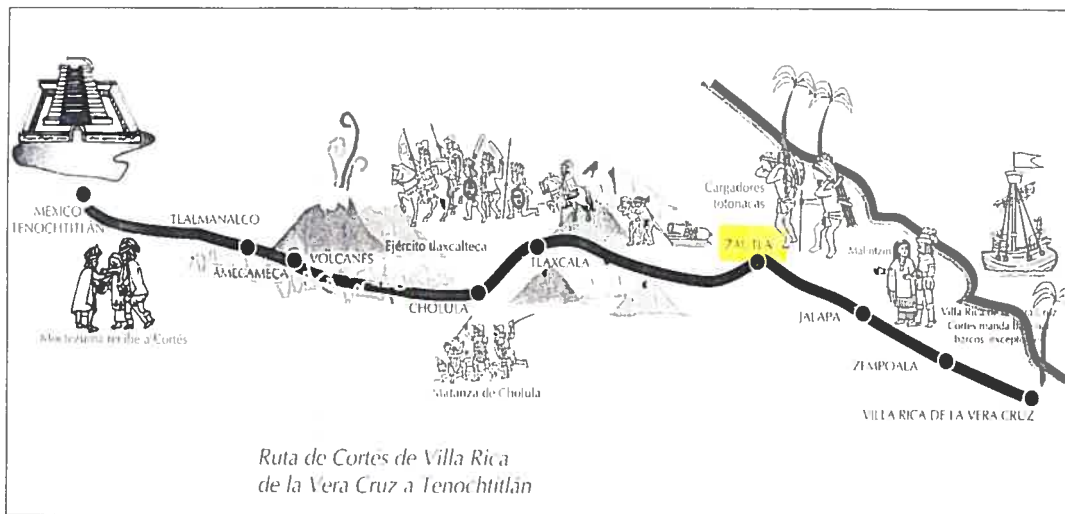


Figure 7 : Route de Cortés de Veracruz à la ville de Mexico (Cardenas Vidaurri & Zacarías 1998)

ANNEXE 8

PHOTOS

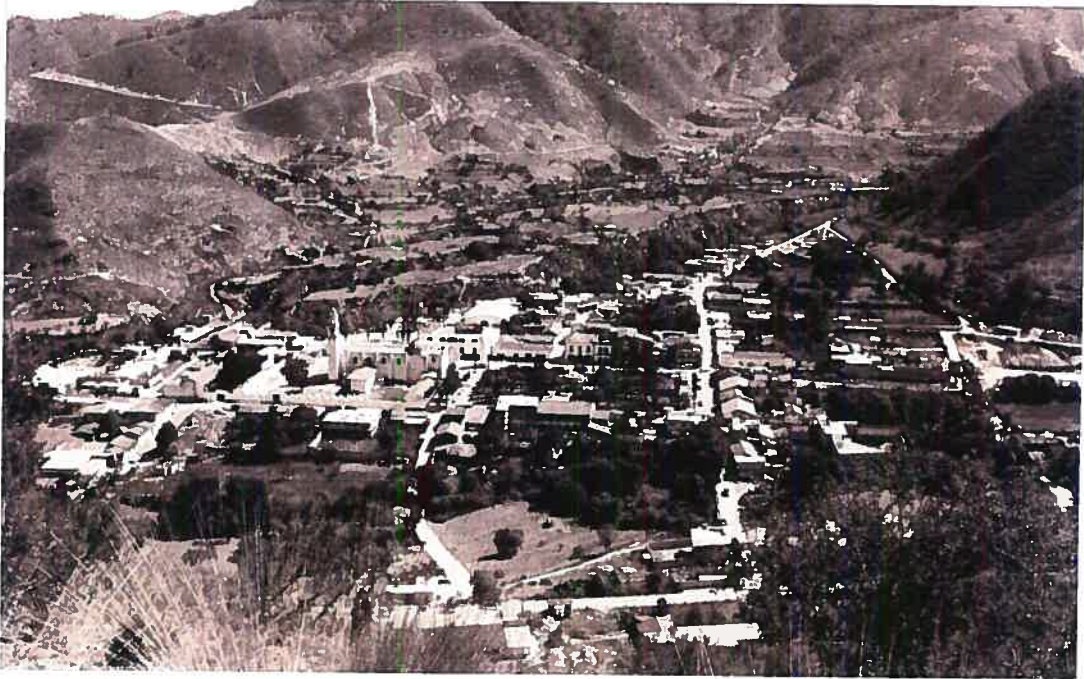


Figure 8 : Vue panoramique vers l'est, du village de Zautla (© G. Polèse 1997)



Figure 9 : Église, mairie et auditorium du village de Zautla (© G. Polèse 1998)

PHOTOS (suite)



Figure 10 : Région montagneuse du municipe de Zautla (© G. Polèse 2004)



Figure 11 : Région agricole du municipe de Zautla (© G. Polèse 2004)

PHOTOS (suite)



Figure 12 : Femme *alfarera* (potière) du municipe de Zautla (© G. Polèse 2003)

