

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

ENJEUX DE L'ÉDUCATION POUR TOUS À
TRAVERS DES ACTIONS NON GOUVERNEMENTALES :
LE CAS DU CENTRE DE SAVOIR ET DE VALORISATION
DE MICRO-RECYC-COOPÉRATION

MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN COMMUNICATION

PAR
STÉPHIE-ROSE NYOT NYOT

JUILLET 2015

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je tiens dans un premier lieu à remercier mon directeur de mémoire, le professeur et directeur du Département de communication sociale et publique de l'UQAM, Gaby Hsab, qui m'a toujours encouragée et soutenue lorsque je n'y croyais plus. Sa patience, son expérience et ses commentaires m'ont énormément apporté et représentent un bagage inestimable.

Je suis satisfaite de la réalisation de ce mémoire, car plusieurs fois j'ai douté et pensais ne jamais en voir le bout. C'est un véritable accomplissement d'avoir pu mener cette recherche qui m'a tenue et me tient à cœur.

De plus, je tiens à remercier mes parents, Suzanne Nyot Nyot et Marcel Nyot Nyot, qui se trouvant de l'autre côté de l'Atlantique m'ont toujours soutenue, sans eux ce travail n'aurait pas été possible.

Cette recherche n'aurait pas non plus été réalisable sans la collaboration des personnes incluses au sein de notre étude et tout particulièrement nos onze informateurs.

Merci à vous.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ACRONYMES.....	vii
RÉSUMÉ.....	viii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE I	
MISE EN SITUATION ET PROBLÉMATIQUE	3
1.1 La mise en situation	3
1.2 Définir l'éducation	8
1.2.1 La Déclaration de Jomtien	8
1.2.2 Bilan et Cadre de Dakar	10
1.2.3 Le Forum du Cadre de Dakar.....	11
1.3 Le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous : l'objectif n° 3	13
1.4 Contingences sociales	14
1.4.1 Contingences économiques.....	14
1.4.2 Les répercussions	15
1.4.3 Alternatives et solutions.....	16
1.5 La richesse des jeunes adultes.....	17
1.5.1 Les compétences inévitables.....	17
1.5.2 La situation des jeunes résidants dans les zones rurales des PED	20
1.6 Hypothèses et questions de recherche.....	22
CHAPITRE II	
CADRE THÉORIQUE	23
2.1 Le concept de développement.....	23

2.1.1	Développement et réorganisation mondiale.....	25
2.1.2	Les années 1940	26
2.1.3	La notion de sous-développement.....	27
2.2	Modernisation	29
2.2.1	Dépendance et développement endogène	29
2.3	L'approche Freire.....	30
2.3.1	Mutisme des peuples opprimés	33
2.3.2	Initiatives mondiales	35
2.4	La conscientisation de Freire	36
2.4.1	Existentialisme et humanisation.....	37
2.4.2	Vision du monde	40
2.4.3	La conscience de soi.....	41
2.4.4	Le rôle du pédagogue	41
2.5	La Commission Brandt	42
2.5.1	Indicateur de développement humain	43
2.6	La communication pour le développement	44
2.6.1	Communication participative et développement local	45
 CHAPITRE III		
	MÉTHODOLOGIE.....	49
3.1	L'étude de cas	49
3.1.1	L'unité d'analyse.....	50
3.1.2	La fiabilité	51
3.2	L'analyse documentaire et les entretiens semi-dirigés.....	52
3.2.1	L'échantillon d'enquête	52
3.2.2	Déroulement des entretiens	55
3.2.3	Thèmes des entretiens	56
3.3	Éthique	57
3.3.1	Validation des données et limites de la recherche	57

CHAPITRE IV	
CONTEXTE DE L'ÉTUDE.....	59
4.1 La situation des jeunes au Cameroun.....	59
4.1.1 Politique et cadre d'action au Cameroun	62
4.1.2 Contingence et éducation au Cameroun.....	63
4.2 Politique et cadre d'action de l'EPT au Cameroun.....	65
4.2.1 Fiche EPT du Cameroun.....	66
4.3 Micro-Recyc-Coopération.....	67
4.3.1 Le Centre de savoir et de valorisation du Manengouba.....	68
4.3.2 Cerner les besoins de la population ciblée	69
4.4 Visite de Mbouroukou à travers la plateforme WordPress	69
4.4.1 Les ressources du Manengouba	71
4.4.2 La vie du Centre de Mbouroukou	74
4.5 Valorisation.....	77
4.5.1 Le Centre au service de la vie de Mbouroukou.....	78
CHAPITRE V	
PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES	79
5.1 Lecture des données	79
5.2 Création du Centre de savoir et de valorisation du Manengouba	81
5.2.1 Formateurs et collectes d'informations.....	82
5.2.2 Mbouroukou et sa richesse : Qui es-tu et que fais-tu ?.....	84
5.3 Le Centre : véritable lieu de partage	86
5.3.1 Prérequis et fréquentation du Centre.....	87
5.3.2 Outils informatiques et attrait du Centre.....	88
5.3.3 Projection de soi.....	92
5.3.4 Solutions.....	93
5.3.5 Considération et valorisation	94
5.4 École de la deuxième chance	95

CHAPITRE VI	
ANALYSE DES DONNÉES.....	97
CONCLUSION.....	104
ANNEXE 1	
GRILLES D'ENQUÊTE DESTINÉES AUX ACTEURS CLÉS DU CENTRE DE SAVOIR ET DE VALORISATION DU MANENGOUBA	105
ANNEXE 2	
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT	109
ANNEXE 3	
TABLEAUX	113
ANNEXE 4	
BESSETTE. LES DIX ÉTAPES DE LA COMMUNICATION PARTICIPATIVE	117
ANNEXE 5	
SITE WEB.....	118
ANNEXE 6	
DIMENSION SOCIOÉCONOMIQUES DES ENQUÊTÉS.....	120
ANNEXE 7	
CARTE DU CAMEROUN	121
BIBLIOGRAPHIE	123

LISTE DES ACRONYMES, SIGLES ET ACRONYMES

EPT	Éducation pour tous
OMD	Objectifs du millénaire pour le développement
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
GMR	Global Monitoring Report
QSF	Québec sans frontières
FMI	Fonds monétaire international
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
FNUPA	Fonds des Nations unies pour la population
UNICEF	Fonds des Nations unies pour l'enfance

RÉSUMÉ

Depuis plus de vingt ans, la communauté internationale œuvre à l'accessibilité et à la promotion de l'Éducation pour Tous. Ce programme des Nations Unies, a pour objectif de scolariser tous les enfants du monde et de leur permettre un accès à une éducation de base, stade où l'on y apprend à lire, à écrire et à compter. Cependant, quelles seront les chances de réussite pour un enfant issu des pays du Sud, issu des zones rurales et ayant grandi sans cette base? La plupart auront des métiers non formels, sans une réelle rémunération. Comment ces jeunes adultes peuvent espérer échapper à un tel fléau lorsque la communauté internationale et leurs gouvernements respectifs semblent dépourvus de ressources? Les formations qualifiantes, les écoles de la seconde chance combinées à l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication peuvent constituer une alternative.

À travers ce mémoire, nous souhaitons analyser le rôle d'un Centre de savoir et de valorisation d'une organisation montréalaise implantée dans une zone rurale du Cameroun. Ce centre œuvre hors des actions gouvernementales du pays nommé. Notre cheminement d'étude a, à l'aide des concepts de communication, de conscientisation et de développement, pour but d'identifier et de mesurer les enjeux et les impacts de l'apport d'une éducation non formelle auprès de jeunes adultes évoluant dans le milieu de l'agriculture.

La communication représente une clé maitresse au sein de notre mémoire, à travers sa définition et son usage, nous avons évalué la stratégie de communication du Centre. Les concepts de valorisation et d'autonomisation de Paulo Freire, ont été tout aussi utiles dans la mesure où ces derniers ont encadrés et appuyés notre mémoire.

La limite principale de notre recherche concerne la récente implantation du Centre ainsi que notre petit échantillon. Néanmoins, nous avons à cœur d'attirer l'attention du public sur la situation des jeunes adultes qui au sein de l'Afrique subsaharienne représentent plus de la moitié de la population globale et de ce fait constituent un véritable enjeu économique et social.

Mots-clés : Cameroun, éducation, communication, conscientisation, développement

INTRODUCTION

Notre intérêt pour cette recherche fut suscité par un certain nombre d'éléments relatifs aux problèmes d'alphabétisation, de communication et d'éducation qui existent au sein des pays en développement. En effet, la thématique de l'alphabétisation des peuples des pays en développement nous a toujours perturbée dans la mesure où cette qualification reposait sur un point de vue occidental. Effectivement, ces personnes sont alphabètes de leurs langues qui sont trop souvent qualifiées péjorativement de dialectes. Cependant cet héritage linguistique fait office de handicap dans l'apprentissage scolaire et le développement personnel. Néanmoins, au fur et à mesure de nos recherches nous avons mis à l'écart la thématique de l'alphabétisation pour nous intéresser à un problème qui nous semblait crucial à savoir l'éducation des jeunes adultes résidant dans les zones rurales des pays en développement. Pour ce faire, nous avons analysé l'impact de la récente implantation d'un Centre d'information situé au Cameroun. Étant originaire de la région, le lecteur pourra penser qu'il s'agissait d'un choix délibéré, mais ce ne fut pas le cas. Le Centre en question semblait regrouper les critères de recherche que nous souhaitions analyser ; à savoir les enjeux de la communication et de l'éducation des jeunes adultes issus du milieu agricole des pays en développement. En d'autres termes, nous voulions observer les chances de développement et d'autonomisation d'une population ciblée bénéficiant d'une éducation adaptée.

Ce mémoire s'inscrit dans une démarche communicationnelle, l'analyse du Centre s'est basée sur l'efficacité de la communication participative et de la communication pour le développement. En effet, il était primordial d'analyser les méthodes de

communication opérées entre les utilisateurs du Centre et les formateurs. De quelle communication s'agissait-il? Horizontale ou verticale? De plus, la thématique des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) est au cœur de notre sujet, c'est sur celle-ci qu'est fondé l'apprentissage du Centre.

Afin de répondre à ce phénomène, notre travail se divise en six chapitres. Au sein du premier chapitre, nous définirons le terme éducation et présenterons la réalité de son accès auprès des personnes vivant dans les pays en développement. Cette analyse introductive permettra au lecteur d'obtenir une vue d'ensemble des enjeux de l'éducation et de son pouvoir de transformation. Le deuxième chapitre mettra en lumière les concepts clés sur lesquels sera basée notre recherche afin d'assurer une bonne compréhension de l'étude, il s'agira des concepts de développement, de communication et de conscientisation. Le troisième chapitre quant à lui présentera la méthodologie utilisée. Le chapitre quatre, entraînera le lecteur au sein même du contexte de la recherche, il apprendra sur la situation de l'éducation au Cameroun, par la suite, le contexte historique du pays en lien avec notre thématique afin que le lecteur comprenne davantage les enjeux qu'entraînent l'implantation d'un Centre de savoir et de valorisation au Manengouba. Le chapitre cinq donnera la parole aux utilisateurs du Centre. À travers ce chapitre nous mettrons en lien les réponses des informateurs avec nos questions de recherche. Au sein du chapitre six, nous analyserons les données en lien avec nos concepts théoriques tout en revenant sur l'ensemble du mémoire. Puis nous ferons le point sur notre recherche pour conclure.

CHAPITRE I

MISE EN SITUATION ET PROBLÉMATIQUE

« L'éducation est l'arme la plus puissante
pour changer le monde » (Nelson Mandela).

Dans ce chapitre, les définitions du terme éducation auxquelles nous nous référons seront présentées, par la suite nous mettrons en lumière le contexte politique et normatif dans lequel s'inscrit notre mémoire.

1.1 La mise en situation

L'éducation est une clé, un passeport permettant aux citoyens de *comprendre* le monde qui les entoure et d'y évoluer le plus librement et intelligemment possible. C'est au sein de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 que l'éducation est définie comme étant un droit fondamental pour tous. L'éducation est définie comme telle pour plusieurs raisons. La raison clé que nous considérerons au sein de ce mémoire est son pouvoir transformatif ; pouvoir possible à travers la combinaison de concepts tels que la conscientisation, le développement et la communication. Notre recherche se concentre sur les compétences nécessaires dont les jeunes et les adultes ont besoin afin de mener un niveau de vie correct.

La situation de l'éducation globalement est très critique, malgré les efforts des différentes politiques, campagnes et dons effectués par la communauté internationale. En 2000, on dénombrait 113 millions d'enfants non scolarisés contre 57 millions en 2012 (<http://www.uis.unesco.org/gallery/Pages/Default.aspx?SPSLanguage=EN#>). La situation des jeunes et des adultes est tout aussi critique et plus particulièrement au sein des pays en développement. En 2010, on dénombrait 775 millions d'adultes analphabètes dans le monde (dont les deux tiers sont des femmes). Au sein de 123 pays à faible et moyen revenus, des pays en développement, environ 200 millions de jeunes âgés de 15 à 24 ans n'ayant pas acquis ou achevé une scolarité primaire (Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2012, p. 5).

Comme point de départ, nous allons analyser le cadre normatif des politiques de l'éducation de l'UNESCO et de ses partenaires qui se réunirent le 9 mars 1990 à la Conférence de Jomtien, Thaïlande pour la *Déclaration mondiale sur l'Éducation pour tous : répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*, puis le 28 avril 2000 à Dakar, Sénégal, pour le *Cadre d'action de Dakar – L'Éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs*.

Lors de la conférence de Jomtien, les participants se réunirent autour de six objectifs communs pour le programme de l'Éducation pour tous. L'Éducation pour tous comme son nom l'indique est une politique qui à l'échelle internationale a pour but de promouvoir un accès à une éducation accessible pour tous à travers le monde. Lorsque ce projet fut mis en place, la réalisation des objectifs de l'EPT (Éducation pour tous) à l'échelle mondiale s'annonçait très périlleuse en raison des différents niveaux de développement des pays prenant part au projet, ainsi qu'à l'intérêt porté à chacun des objectifs suivants : développer l'éducation et la protection de la petite enfance, offrir à tous l'accès à un enseignement primaire obligatoire et gratuit, promouvoir l'acquisition par les jeunes et les adultes des connaissances et des

compétences nécessaires dans la vie courante, faire progresser l'alphabétisation des adultes, parvenir à l'égalité entre les sexes, améliorer la qualité de l'éducation.

Malgré des résultats mitigés, mais satisfaisants, à travers nos recherches nous comprîmes que certains objectifs étaient vraisemblablement mis à l'écart des différents plans d'action élaborés par la communauté internationale ; notamment l'objectif trois qui concerne la promotion et l'acquisition par les jeunes et les adultes des connaissances et des compétences nécessaires dans la vie courante, cet objectif est trop souvent restreint au stade de programmes d'alphabétisation. Et pourtant l'insertion des jeunes et des adultes au sein du monde actif dans les pays développés et surtout dans les pays en développement (PED) peuvent représenter et engendrer un véritable changement social interagissant sur l'évolution économique. En effet, en attribuant à cette catégorie une place majeure dans les programmes d'éducation, des résultats à grandes échelles non négligeables pourraient être réalisés. « L'éducation contribue à la croissance économique à la fois par l'accroissement de la productivité des individus qu'engendre l'acquisition des compétences et des dispositions d'esprit appropriées et par l'accumulation du savoir. » (Banque mondiale, 1995, p. 23).

Pour ce faire, il est primordial que les gouvernements ainsi que les différentes ONG, ou organisations et associations locales et internationales poursuivent leurs efforts dans la programmation de formations qualifiantes ou encore à travers la création « d'écoles de la seconde chance ». Pour notre étude de cas, nous nous baserons sur la situation du Cameroun où les jeunes de 15 ans et plus représentent selon le site Web officiel du premier ministre camerounais, 60,90 % de la population et où le chômage touche 50,05 % de la population. Pour des raisons de précision, nous avons tenté à l'aide du site Web de l'Organisation internationale du travail (OIT) de trouver les taux de chômage du Cameroun, mais ce fut en vain. Cependant, selon le ministre de l'Emploi camerounais, Monsieur Zacharie Pérévet lors de son interview auprès d'Afroquinfos, site Web d'informations couvrant l'Afrique et n'entretenant aucun

rapport particulier avec le Cameroun
(<http://www.afriquinfos.com/articles/2011/6/13/brevesdafrique-179986.asp>) en 2011,
a déclaré que :

Le chômage des jeunes touche davantage les chômeurs de première insertion qui représentent 55 % des chômeurs quand on sait que les jeunes de 15 à 34 ans représentent le tiers de la population totale et 60 % de la population potentiellement active", a-t-il encore éclairé lors d'une concertation sur le recrutement des jeunes qualifiés dans les projets structurants d'investissement [...]. Le taux de sous-emploi se rapportant à cette population jeune est estimé à 76 %

La divulgation de taux non vérifiés n'est pas pour une prise de conscience ni pour une amélioration du système éducatif et du système général camerounais. Néanmoins ce pays, au sein même de ses terres jouit des ressources nécessaires permettant de réduire le taux de chômage des jeunes et des adultes, c'est pourquoi les jeunes résidant en zones urbaines sont davantage touchés par le chômage avec 43,9 % contre 29,95 % selon le site Web officiel du premier ministre camerounais pour les jeunes résidant en zones rurales, (<http://www.spm.gov.cm/fr/administrations-publiques/education-formation-et-emploi.html>). L'agriculture permet également de réduire le phénomène d'exode rural.

À travers une recherche documentaire, nous avons pu constater que le Cameroun, au cours des dernières décennies a mis en place des politiques destinées à établir une éducation de seconde chance pour les jeunes et les adultes au sein de plusieurs domaines. Nous avons également constaté qu'à long terme ces efforts s'essoufflaient et devenaient insuffisants. Plusieurs raisons sont à attribuer au ralentissement de ces initiatives, entre autres, problèmes et crises économiques, mauvaise gestion des fonds, détournement de fonds, suivi quasi inexistant, communication manquante, pénurie des enseignants, mauvaise qualification. Autant d'éléments responsables du poids actuel du taux de jeunes adultes peu ou pas qualifiés et moyennement rémunérés au sein du secteur de l'agriculture qui se doit d'être fructueux et productif. Une main-

d'œuvre qualifiée favoriserait une accélération de la productivité du secteur de l'agriculture (secteur crucial dans un monde où le nombre de bouches à nourrir ne cesse de s'accroître lorsque les terres cultivables diminuent), qui pousserait considérablement l'économie du pays.

Pour des raisons de temps et de proximité, nous avons choisi pour ce mémoire d'analyser le travail, la stratégie de communication d'un Centre de savoir et de valorisation basé au Cameroun, créé par un micro-organisme québécois, Micro-Recyc-Coopération. Ce centre a pour but de promouvoir des formations qualifiantes auprès des jeunes adultes de la région du Manengouba et du village de Mbouroukou, zone agricole. La finalité du projet de Micro-Recyc-Coopération est de doter ces personnes de compétences en lien direct avec leur environnement, leur permettant ainsi de développer la croissance de leur milieu tout en devenant conscients et autonomes. En analysant ce cas précis, nous aimerions mettre en lumière l'importance de la mise en place d'écoles de la deuxième chance opérant en dehors des actions gouvernementales. Leurs buts étant de favoriser une insertion et une réinsertion des jeunes adultes dans le monde actif à travers des stratégies concrètes, mais également grâce à des méthodes pédagogiques développant une prise de conscience et de confiance de l'individu. Le concept de communication participative, que nous définirons au sein de notre cadre théorique, est également fondamentale dans cette initiative, sans communication, rien ne se sait, rien ne se met en place, sans une communication adaptée à un environnement donné des projets tel que celui de l'Éducation pour tous ne peuvent aboutir sur du long terme, il est donc primordial pour les acteurs clés de ce travail d'effectuer une communication étant à l'écoute des communautés. Ainsi dits, nous analyserons l'impact de la politique de l'Éducation pour tous à travers le travail de Micro-Recyc-Coopération, nous prendrons comme indicateurs clés, les concepts de communication, de développement et de conscientisation.

1.2 Définir l'éducation

Afin de faire preuve d'efficacité et considérant l'éducation comme une sphère très vaste, il est nécessaire de mettre en avant les définitions de l'éducation auxquelles nous nous référerons. Selon, l'UNESCO dans le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous, 2011, p. 392,

L'éducation de base correspond à l'ensemble des activités éducatives se déroulant dans différents environnements (formels, non formels et informels) qui visent à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux [...] englobant l'éducation de la petite enfance, l'enseignement primaire et les compétences fondamentales nécessaires à la vie courante pour les jeunes et les adultes, en particulier l'alphabétisme.

L'éducation d'équivalence est constituée de programmes essentiellement destinés aux enfants et aux jeunes qui n'ont pas eu accès à l'enseignement primaire/éducation formelle ou ont abandonné leur scolarité.

L'éducation non formelle correspond aux activités d'apprentissage ordinairement organisées en dehors du système éducatif formel. Cette expression est en général opposée à celles d'éducation formelle et d'éducation informelle. Dans différents contextes, l'éducation non formelle englobe les activités éducatives consacrées à l'alphabétisation des adultes, à l'éducation de base des enfants et des jeunes non scolarisés, à l'acquisition de compétences nécessaires dans la vie courante et de compétences professionnelles, ainsi qu'à la culture générale.

Quant à l'éducation dite informelle, elle correspond à un apprentissage basé sur l'expérience, il s'agit d'un apprentissage continu et passif. Selon Hamadache dans *Articulation de l'éducation formelle et non formelle*, datant de 1993, p.10,

[...] Personne ne conteste que les hommes ne cessent de s'instruire par l'expérience et qu'ils puissent accumuler et enregistrer - souvent de manière passive - des connaissances et des idées, par exemple en regardant des émissions télévisuelles, en visitant un musée, en observant leurs parents, leurs pairs, leur entourage, etc. Il est certain que ce type d'apprentissage se fait de manière hasardeuse et que, de ce fait il n'est pas toujours du ressort de l'éducateur, encore moins du planificateur.

Quarante ans après l'adoption de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948, qui affirmait le droit à l'Éducation pour tous « Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. », la Déclaration de Jomtien, pilier du projet de l'Éducation pour tous fut adopté.

1.2.1 La Déclaration de Jomtien

La Déclaration de Jomtien qui fut adoptée à la suite de la Conférence du même nom en 1990 rassembla 1 500 participants. Cette Déclaration met en avant les efforts considérables qui furent fournis par la communauté internationale ainsi que les différents aménagements politiques vers une éducation de base plus accessible. En tant que bilan, cette Déclaration expose plusieurs éléments de contingence étant responsables du ralentissement du processus d'un accès égal à l'éducation et déplore un suivi quasi inexistant ainsi qu'un faible financement des gouvernements de certains pays. La contingence relevée englobe deux types de contraintes, celles qui sont naturelles et celles engendrées par l'Homme. Les contraintes naturelles sont « des limites imposées par le monde naturel et définies par les forces de production qui ont atteint un certain niveau, ou de façon plus générale, par la civilisation matérielle parvenue à un certain niveau de développement », (Hirszowicz, 1965, p. 3). Quant aux contraintes sociales, celles-ci sont le résultat de « différentes positions occupées par les hommes dans la société, et des différentes possibilités d'accès de certaines catégories de personnes aux valeurs sociales » (Hirszowicz, *Ibid.*, p.3)

Les contraintes naturelles et les contraintes sociales, telles que les séismes, les tremblements de terre, les guerres civiles, les conflits armés ou encore le déclin économique créent un ralentissement significatif empêchant la bonne réalisation du

projet de l'EPT. Par exemple, si nous prenons une région donnée où l'accès à l'éducation représente une véritable lutte pour les enfants et la population en général, la communauté internationale, dans la mesure du possible, va établir un certain nombre de plans d'action permettant de financer les différents maillons clés favorisant un meilleur accès à l'éducation. Le nombre d'années alloué à la réalisation d'une telle entreprise peut varier en fonction du suivi, de la communication, de la volonté des partis ainsi que des ressources financières disponibles. Dans ce cas de figure, les premiers résultats concrets positifs seraient plus ou moins visibles à partir de cinq à sept années de réalisation. Cependant, prenant en considération les possibilités d'une mauvaise gestion des fonds, d'un manque de financement, les efforts fournis par la communauté internationale deviendraient caducs.

Cette Déclaration de 1990 souhaitait rebondir sur plusieurs points positifs tels que l'amélioration du dialogue entre les différents pays et le climat beaucoup plus pacifique qui régnait durant cette fin du XXe siècle, pacifisme notable à travers divers accords et pactes internationaux. Le but de la Déclaration ne consistait pas et ne consiste pas seulement en la simple scolarisation de tous les enfants, elle sert également à démontrer que l'éducation dans sa valeur holistique joue un rôle fondamental au sein du développement personnel d'une part et par ricochet au sein de la croissance économique mondiale. On comprend, à travers la Déclaration de Jomtien, que l'éducation a le pouvoir de créer un changement social engendrant un bien-être ; elle favorise également la tolérance, la coopération internationale, la protection de l'environnement, la prise de conscience sur des sujets tel que le VIH par exemple. C'est pour toutes ces raisons que la Déclaration a invité ses signataires à redoubler d'efforts dans leurs politiques d'action, leurs plans régionaux, nationaux et internationaux.

Depuis la Déclaration de Jomtien, la société de l'EPT a établi plusieurs initiatives et conférences, dont le *Bilan de l'Éducation pour tous à l'an 2000*, en 1998. On parlera d'un véritable effort normatif quasi homogène auprès des pays participants.

1.2.2 Bilan et Cadre de Dakar

À travers le Bilan de l'EPT à l'an 2000, plus grand bilan et recensement de l'histoire du secteur de l'éducation, qui fut lancée en 1998 au sein de 180 pays, on apprend certes que le nombre d'enfants scolarisés est passé de 599 à 681 millions entre 1990 et 1998 (UNESCO), mais nous avons très peu d'informations sur la situation des jeunes et des adultes et de leurs compétences si ce n'est l'alphabétisation. Néanmoins, le bilan qui est constitué de quatorze chapitres thématiques reconnaît au sein du chapitre portant sur le soutien des organisations non gouvernementales à l'Éducation pour tous qu'il est essentiel de lier l'éducation de base à d'autres secteurs tels que l'agriculture, l'environnement, la gestion de l'eau, la santé. Au sein de ces secteurs d'apprentissage qui diffèrent d'une éducation classique, le bilan insiste sur le rôle et la place importante qu'occupent les apprenants, il est important que le formateur prenne en considération l'histoire des personnes qu'il encadre. Le formateur doit être à l'écoute des apprenants afin de créer une relation de confiance permettant à ces derniers de prendre à leur tour confiance et d'acquérir une certaine autonomie. À travers ce concept, l'éducation va au-delà d'une éducation basique qui concerne la maîtrise de la lecture, de l'écriture et des calculs.

Le bilan insiste également sur la place des communautés bénéficiant des aides des ONG. Il est primordial que ces communautés soient impliquées et s'approprient des initiatives d'éducation nécessaires afin d'atteindre un objectif dit de *démocratisation de l'éducation* (Forum Mondial sur l'Éducation). Le bilan de l'an 2000 encourage également les ONG de la société civile à poursuivre leurs efforts, car ils influencent

directement et indirectement les politiques gouvernementales de leurs pays en donnant l'exemple et en proposant des alternatives. Au sein de ce bilan, on comprend que les plans d'action concernant des formations qualifiantes, d'autres options d'éducation pour les jeunes adultes ne sont pas la priorité majeure des ONG. Parmi les six objectifs de Dakar, l'objectif concernant l'universalisation de l'enseignement primaire mobilise 52 % des ONG œuvrant dans l'Éducation pour tous. Les résultats de ce bilan furent présentés lors du Forum de Dakar en 2000.

1.2.3 Le Forum du Cadre de Dakar

Le Forum du Cadre de Dakar : *l'Éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs*, rassembla 1100 participants de 164 pays à Dakar, au Sénégal. Tout comme la Déclaration mondiale sur l'Éducation pour tous de Jomtien, ce Cadre définit les grands principes permettant de garantir une éducation de base pour tous et sollicite une action concrète d'urgence. Le Cadre de Dakar se veut différent des précédents instruments normatifs, c'est pourquoi il apporte des structures de planification nouvelles spécifiant que chaque pays aura pour mission d'établir un plan national de l'EPT ayant pour but de dresser un cadre financier effectif sur du long terme ainsi que de planifier un calendrier précis contenant divers indicateurs de résultat de mi-parcours. Le Cadre doit être utilisé comme « guide aux gouvernements et aux organisations internationales » (Daudet et Kishore, 2001, p. 80) afin entre autres de permettre l'élaboration de plans d'action à différentes échelles.

En prenant en considération le concept de développement durable ainsi que le processus de mondialisation, l'éducation au sein du Cadre est positionnée en situation d'urgence. Afin de réduire les inégalités existantes au sein de ce secteur, les participants du Forum se sont donné pour mission d'atteindre d'ici 2015, en

concordance avec les Objectifs du millénaire pour le développement, six objectifs de l'Éducation pour tous :

- (1) Développer l'éducation et la protection de la petite enfance.
- (2) Offrir à tous l'accès à un enseignement primaire obligatoire et gratuit.
- (3) Promouvoir l'acquisition par les jeunes et les adultes des connaissances et des compétences nécessaires dans la vie courante.
- (4) Faire progresser l'alphabétisation des adultes.
- (5) Parvenir à l'égalité entre les sexes.
- (6) Améliorer la qualité de l'éducation.

Cette responsabilité et volonté collectives à mener à bien les objectifs engagent les partenaires à tenir compte de douze points. Entre autres, chaque gouvernement doit pouvoir :

[...] susciter aux niveaux national et international un puissant engagement politique pour l'éducation, définir des plans d'action nationaux, mettre en place des systèmes de gestion et de gouvernance, mettre en œuvre des stratégies, mettre les nouvelles technologies de l'information et de la communication au service de l'EPT. (Daudet et Kishore, *Ibid.*, p. 84).

L'un des freins majeurs de l'entreprise de l'EPT étant l'économie, il est nécessaire de ce fait que les dirigeants des pays, dans la mesure du possible, augmentent les différents budgets liés à l'éducation, telle était la conclusion de ce bilan. De même afin de réduire l'écart qui existe entre les pays du Nord et les pays du Sud, la création d'un système de donation est nécessaire ainsi que l'allègement des dettes et l'élaboration d'un dialogue entre les différents donateurs. Un dialogue interculturel entre les pays participants est primordial, ainsi qu'une utilisation massive des nouvelles technologies d'information et de communication (NTIC) représentatives du phénomène social de la nouvelle société d'information des années 2000.

Dans cet ancrage communicationnel et suivant les traces du Bilan de l'EPT à l'an 2000, la nécessité de lancer un groupe de travail ayant pour but de publier de manière annuelle un rapport informant sur l'avancée des objectifs de l'EPT devint indispensable. De ce fait, deux ans après le Cadre de Dakar, le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous (GMR) fut créé. Le GMR diffuse chaque année en fonction de l'un des objectifs de l'EPT, un rapport proposant un bilan de l'objectif choisi, ainsi qu'une vision prospective permettant d'établir des prévisions et de jauger de manière continue l'avancée des pays vers la réalisation de l'EPT.

1.3 Le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous : l'objectif n° 3

À travers les documents, instruments normatifs, brochures de l'EPT que nous avons consultés, on constate que l'objectif n° 3, contrairement aux autres objectifs, est le plus difficile à mesurer et le plus complexe à réaliser. Pour cet objectif, les participants de l'EPT n'ont pas su clairement instaurer des plans d'action, des indicateurs concrets comparables à l'échelle mondiale.

À son actif, depuis sa création en 2002, le GMR compte douze rapports, dont le dernier fut publié en janvier 2014. En lien avec notre problématique, qui se focalise sur l'objectif n° 3, concernant la promotion et l'acquisition par les jeunes et les adultes des connaissances et des compétences nécessaires dans la vie courante, nous nous servons du rapport *Jeunes et Compétences, L'éducation au travail*, publié en 2012.

Le rapport fut publié à la suite des constatations désastreuses du fort taux de chômage touchant les jeunes et les adultes. Dans le monde, un jeune sur huit est considéré être au chômage. Au sein de 123 pays à faible ou moyen revenu, on dénombre environ 200 millions de jeunes âgés de 15 à 24 ans n'ayant pas achevé une scolarité primaire. Ce manque de compétences auprès de ces jeunes et adultes est majoritairement lié à

des problèmes économique-sociaux. Le programme de réalisation de l'Éducation pour tous est contrarié par un certain nombre de contraintes, nous en avons relevé deux types que nous considérons comme principales, il s'agit d'une contingence sociale et d'une contingence économique.

1.4. Contingences sociales

Les problèmes sociaux empêchant les jeunes de se rendre à l'école, lieu où ils devraient obtenir des compétences leur permettant de travailler, sont relatifs à l'environnement culturel dans lequel ils évoluent. Dans les pays en développement, ces personnes viennent majoritairement de foyers très pauvres, où les jeunes adultes doivent aider leurs parents financièrement en exerçant un travail de premier recours, sans statut juridique et chartes, généralement mal rémunéré et très pénible. Il s'agit souvent d'emplois informels englobant des tâches telles que ramassage d'ordures, vente ambulante ou encore couture (Rapport Mondial de Suivi pour l'Éducation pour Tous, 2012, p.46). De plus, le décrochage scolaire de ces jeunes individus se fait à l'insu de leur gré, dans certains cas, entre autres, la famille manque de ressources permettant de scolariser ses enfants correctement, l'école peut être trop chère ou trop éloignée, les classes peuvent être en sureffectif, les cours peuvent se dérouler dans des langues différentes de celles parlées au sein du foyer engendrant donc une confusion, une difficulté de compréhension, dans d'autres cas il peut s'agir de mariages précoces empêchant les jeunes filles d'achever une scolarité correcte (Institut des statistiques de l'UNESCO, 2010).

1.4.1 Contingences économiques

De plus, le secteur de l'éducation n'est pas le secteur qui reçoit le plus d'aide humanitaire. Des secteurs tels que l'alimentation, la santé sont jugés primordiaux en raison de leurs caractères directement liés aux besoins de base vitaux. L'autre handicap que traîne l'éducation concerne la forte crise financière qui s'abattit mondialement en 2008, à partir de cette année l'aide internationale pour le secteur de l'éducation n'a cessé de stagner. À travers les tableaux du Bureau de la coordination des affaires des Nations unies (OCHA), concernant la contribution globale de l'aide humanitaire par année, on constate que l'aide attribuée à l'éducation a évolué entre l'année 2000, où sur une totalité de l'aide s'élevant à 2, 006,181,705 \$ américains, 17,512,078 \$ américains étaient attribués à l'éducation. Pour l'année 2008, où le secteur de l'éducation atteignait son paroxysme en termes de contributions, il bénéficiait de 244, 075, 121 \$ américains. En raison de la crise économique, l'année courante de 2014 est marquée par ce déclin, avec une aide humanitaire s'élevant à 124, 768, 318 \$ américains. Ces résultats semblent refléter une certaine efficacité des politiques et de la communication établies à Dakar ainsi que la promotion de l'Éducation pour tous.

1.4.2 Les répercussions

Cependant, la stagnation et la baisse de ces fonds ont une répercussion directe et négative sur les pays en développement, notamment auprès de neuf pays d'Afrique subsaharienne, dont le Cameroun, où un quart des dépenses publiques de l'éducation provient des donateurs ressortissants des pays touchés par la crise économique (Rapport mondial du GMR, 2012a, p. 21). Les jeunes individus n'ayant pas eu l'opportunité d'atteindre un enseignement primaire et secondaire sont les premières victimes touchées par le chômage. Le secondaire est le niveau d'étude dans lequel

l'individu est en mesure d'acquérir des compétences nécessaires lui permettant d'affronter son quotidien. Malgré une amélioration des infrastructures, des stratégies d'éducation et d'une inscription gratuite, de frais allégés dans certains pays de l'Afrique subsaharienne, le taux de scolarisation reste très faible autour de 40 %. Le premier cycle de l'année 2010, le taux de scolarisation s'élevait à 52 % pour l'Afrique subsaharienne. Le premier cycle correspond à la période où l'on apprend les compétences fondamentales.

1.4.3 Alternatives et solutions

Les donateurs représentent déjà une alternative de financement par rapport aux aides des gouvernements respectifs de chacun des pays en développement. Cependant, lorsque les aides du gouvernement et les aides humanitaires demeurent insuffisantes, d'autres moyens pour assurer un apprentissage de seconde chance auprès des jeunes adultes sont possibles à travers des initiatives telles que des associations ou organisations locales que l'on nommera école de la seconde chance.

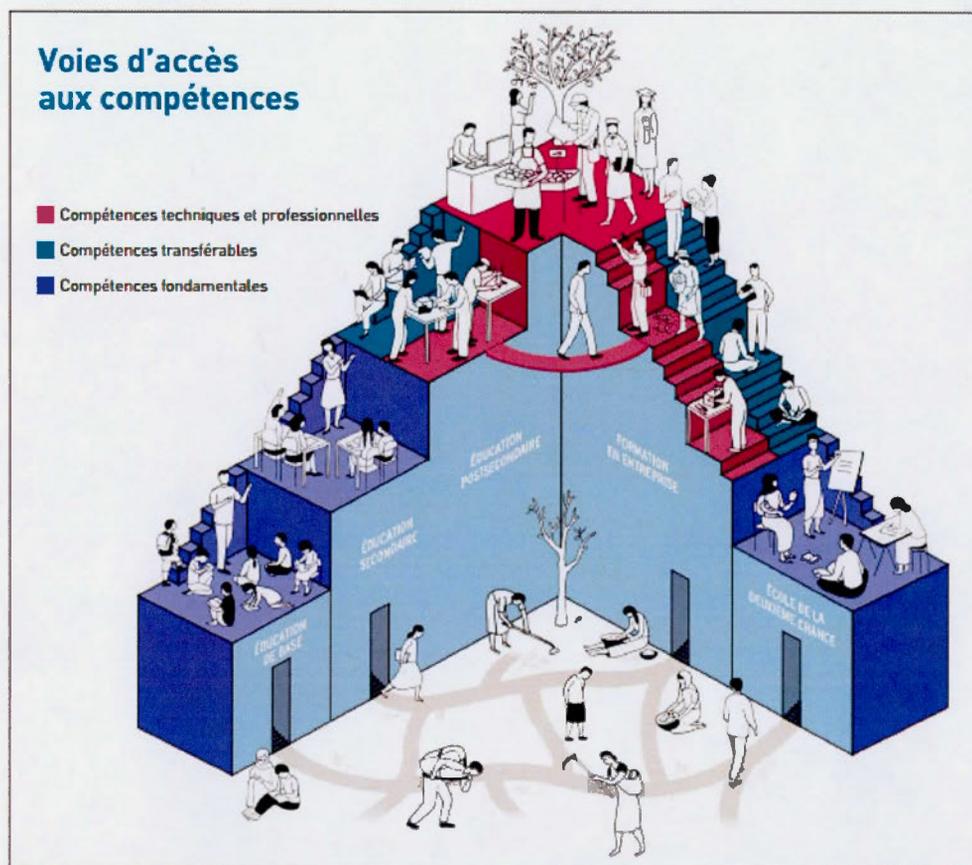
1.5 La richesse des jeunes adultes

Afin d'atteindre un taux d'éducation correct et d'enrichir un pays donné, le gouvernement du pays doit établir des plans concrets plaçant le jeune comme maillon fort de la société sur le plan du dynamisme et de l'économie. En Afrique subsaharienne, les moins de 25 ans sont très nombreux, ils représentent les deux tiers de la population africaine. Si des mesures efficaces étaient mises en place ces personnes auraient le pouvoir de rehausser l'économie de leurs pays respectifs se plaçant ainsi comme garant d'une société beaucoup plus prospère.

Au sein de plusieurs pays, régions et villages, notamment en Indonésie ou encore au Ghana, on constate la création d'écoles de la deuxième chance, de centres de formation de base travaillant en collaboration avec divers partenariats locaux ou internationaux. Ces centres ou associations se concentrent sur l'apprentissage des compétences étant en lien direct avec la réalité du marché du travail relatif à l'environnement des apprenants. Le but étant de favoriser le développement des compétences de l'individu, une autonomisation assurant une main-d'œuvre de qualité (Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour Tous, *Ibid.* p.259).

1.5.1 Les compétences inévitables

À ce sujet, le Rapport mondial de suivi du GMR propose une série de points ayant pour but de guider les écoles de la deuxième chance et autres associations locales désirant insérer et réinsérer les jeunes adultes dans le monde actif. Ces personnes doivent être dotées de trois types de compétences dites inévitables : les compétences fondamentales, les compétences transférables et les compétences techniques et professionnelles. Les compétences fondamentales sont comprises comme étant acquises au niveau le plus élémentaire, elles concernent l'écriture, la lecture et le calcul. Les compétences transférables sont les compétences qui permettent une certaine conscientisation et autonomisation mentales de l'individu. Ces compétences vont lui permettre entre autres de réfléchir par lui-même, d'être lettré, d'être en mesure de communiquer clairement ses pensées, ses idées ou encore sa créativité. Ces compétences reposent sur une éducation de qualité encadrée par un enseignant ou formateur qualifié. Les compétences techniques et professionnelles sont celles qui apportent comme son nom l'indique des capacités techniques et professionnelles.



Afin d'illustrer ces termes et de proposer un modèle aux organisations soucieuses de créer un changement, le rapport propose un schéma des différentes voies d'accès aux compétences (Rapport Mondial de Suivi sur l'Éducation pour Tous, 2012, p. 197).

Sans les compétences transférables, il sera très difficile pour ces jeunes de s'insérer dans la vie active. Au sein de ces programmes, les enseignants, éducateurs et/ou formateurs devraient également dans la mesure du possible apporter un soutien psychologique afin que les apprenants ne se découragent pas et aient confiance en eux. Un pays comme le Cameroun où la population des jeunes adultes est la plus nombreuse

avec 45 % de moins de 15 ans et 64 % de moins de 25 ans (UNESCO, 2007, p. 1) doit favoriser au sein de ses programmes éducatifs des compétences transférables. En effet, le taux de chômage au Cameroun est très élevé et touche également les jeunes diplômés. Les jeunes résidant dans les zones urbaines et appartenant à une classe sociale assez élevée émigrent à l'étranger dans le but de trouver de meilleures opportunités, engendrant ainsi une fuite des cerveaux non favorables à l'économie de leurs pays d'origine. Les autres jeunes, ceux vivant dans les zones rurales, sont moins concernés par le chômage des villes, dans leur région la main-d'œuvre pour l'agriculture est infatigable. Néanmoins, cette main-d'œuvre est généralement de faible ou de mauvaise qualité, c'est pourquoi ces jeunes méritent également d'avoir accès à un apprentissage en concordance avec leur quotidien.

1.5.2 La situation des jeunes résidants dans les zones rurales des PED

Le rapport nous apprend que la majorité des personnes pauvres, 70 %, soit un milliard de personnes vivent dans des zones rurales. Les jeunes des pays pauvres vivant en zone rurale quittent l'école beaucoup plus tôt que les jeunes des zones urbaines. Au sein des zones rurales, l'agriculture et l'artisanat sont les principales sources de revenus des habitants. L'agriculture permet aux jeunes de travailler certes, mais en retour ces derniers touchent un maigre salaire, 1,25 dollar américain par jour. En raison de la mondialisation, la demande alimentaire ne cesse d'augmenter alors que les terres agricoles diminuent, c'est pourquoi un accent doit être mis sur de nouvelles méthodes de récoltes et de travail agricole afin d'en augmenter la productivité.

Les jeunes des zones rurales représentent un véritable défi, la communication avec ces personnes est beaucoup plus complexe qu'avec les jeunes résidant dans des zones urbaines.

Les gouvernements aspirant à une amélioration de leur économie et à une meilleure qualité de la main d'œuvre doivent investir concrètement et créer des programmes pour les jeunes adultes, afin d'acquérir une rentabilité de l'éducation (Banque mondiale, 1995) et cela dès l'enseignement du premier cycle afin que ces derniers puissent acquérir des compétences de base solides leur permettant par la suite d'avoir accès à des emplois tout simplement, mais également à des emplois bien rémunérés, on parlera d'une relation de type seuil de démarrage entre capital humain et croissance économique (Bowman et Anderson, 1963 ; Easterlin, 1983).

[...] bien qu'instruction et inégalité de salaire soient liées, la majoration de salaire peut augmenter malgré une augmentation du niveau moyen d'instruction (ou une diminution de la variance d'instruction) si la demande d'instruction a, elle aussi, augmenté. (Banque mondiale, 1995, p. 28)

En dépit de la communauté internationale qui souffre de la crise économique et qui de ce fait a ralenti ses aides octroyées aux pays en développement, les gouvernements des pays en développement (PED) doivent investir dans des solutions concrètes, développer des formations qualifiantes, des plans de développement de compétences ou encore une meilleure coordination de ces projets ainsi qu'un soutien adapté. Cependant, un pays comme le Cameroun qui bénéficie très peu de l'aide du gouvernement dans ce domaine en dépit de ses instruments normatifs et bilans ne semble pas opérer de solutions concrètes. C'est pourquoi le peuple, la population locale ou encore internationale étant conscients de ces enjeux ont mis sur pied un certain nombre d'associations et d'écoles de la deuxième chance ayant pour objectif de pallier le manque de planification du gouvernement.

1.6 Hypothèses et questions de recherche

Dans ce chapitre, nous avons exposé plusieurs éléments servant d'ancrage et de point de repère pour nos lecteurs. Cependant, nous sommes conscients que ce chapitre a

offre un grand nombre d'informations. Notre recherche se base sur une intuition que nous souhaitons confirmer par le biais de l'analyse d'un Centre de savoir et de valorisation implanté dans un village au Cameroun.

Nous avons pour but de répondre à la question suivante : **comment le Centre de savoir et de valorisation du Manengouba de Micro-Recyc-Coopération peut-il contribuer à un apport des compétences nécessaires pour les jeunes adultes au sein de la région de Mbouroukou, Cameroun ?** Par le biais de ce questionnement recherche, nous aurons pour objectif :

- De montrer la prise de conscience acquise par les participants.
- D'analyser les enjeux du développement d'une communication participative.
- D'étudier les répercussions engendrées sur la population donnée.

Au sein du prochain chapitre, nous allons définir les concepts théoriques sur lesquels s'appuieront notre étude de cas et notre analyse documentaire.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

Dans ce chapitre divisé en trois parties, nous présenterons les concepts se rattachant à notre sujet d'étude. À savoir, le concept de développement que nous aborderons dans une première partie, par la suite il s'agira du concept de conscientisation et enfin nous étudierons le concept de communication. Par le biais de ce cheminement, nous souhaitons armer le lecteur des composantes essentielles constituant l'analyse des données qui en suivra. Le concept de développement constitue la colonne vertébrale de notre mémoire, de ce fait il est nécessaire de revenir sur les différentes définitions qui lui sont attribuées. De quel développement parlons-nous ?

2.1 Le concept de développement

Le concept de développement englobe plusieurs domaines et disciplines, tout est matière de développement dans ce monde. D'après Diané (2013, p. 30), le développement a longtemps été défini comme une croissance économique notamment à travers des auteurs tels que Rostow (1961), Lewis (1971) ou encore Campbell (1997). Au-delà du caractère réducteur, lié à la croissance économique, le développement dans son holisme est généralement accepté comme étant une évidence morale, une aspiration universelle et une nécessité historique (Gendreau-Massaloux, 2006, p. 1). Rist (1996) considère le développement comme une utopie, comme un élément de la religion moderne du progrès des civilisations. Dans chacun des

domaines qu'elle définit, le concept de développement doit être considéré comme source de volonté, de motivation teinté d'un socioconstructivisme ;

We routinely refer to development as a way of organizing or motivating societies to change [...] Our understanding of development has also come to mean directional change. Such a change can be in the governing beliefs of societies (McMichael, 1996, p. 15).

Comme nous le verrons au sein de ce chapitre, le développement a en effet toujours été conçu par quelques acteurs ayant des buts bien spécifiques. Nous savons en raison de l'histoire du monde qu'il n'existe pas un développement homogène à l'échelle internationale, c'est encore moins le cas au niveau de l'éducation. La planification et la réalisation de buts communs relèvent d'un rouage frôlant l'utopie, cependant en étant à l'écoute des différents peuples et en adaptant une stratégie comprenant le procédé de conscientisation et de dialogue, des changements deviennent possibles. Certains pays en raison de faits historiques ont hérité d'un retard qu'ils traînent toujours aujourd'hui.

Depuis les années 60, le Tiers-Monde a une place particulière au sein de l'agenda mondial en matière de redressement économique. C'est au cours de cette même période que de nombreux leaders tiers mondialistes tels que Diop, Amin, Freire, développèrent un certain nombre de théories et de concepts donnant une voix aux peuples opprimés. L'intégration du Tiers-Monde au sein de l'agenda du développement mondial était particulièrement nécessaire en tant que ressource; cette appellation de Tiers-Monde n'est d'ailleurs pas anodine, elle fait en effet allusion à la place qu'occupait le Tiers État en France à l'époque de l'Ancien Régime (Sauvy, 1952), un rang ingrat de la société dont la majorité a besoin en termes de développement. À travers l'Histoire, les pays du Nord ont longtemps discuté d'un besoin de rattrapage économique industriel des pays du Sud, de là se développa la fameuse « *Catching-Up Theory* » (Stanislaw, 1987) ; cette théorie établit et oppose deux groupes, les pays sous-développés se trouvant à un stade inférieur de l'autre groupe, les pays développés.

[...] la définition que l'on donne au terme développement est naturellement en fonction de la vision du monde qui la sous-tend. Malheureusement, et jusqu'à présent, l'histoire de ce concept « révèle [plus] le cheminement de la pensée occidentale sur les rapports qu'elle entretient avec les autres civilisations » que la diversité des visions propres aux cultures concernées. (Azoulay, 2002, p. 27, dans Azianko, 2010, p. 3).

Afin d'analyser de manière linéaire le concept de développement, nous devons revenir sur certains éléments marquants ayant façonné ce concept tel que nous le connaissons aujourd'hui.

2.1.1 Développement et réorganisation mondiale

C'est au cours du XVIIe siècle que le commerce triangulaire instauré par les pays occidentaux prit place ; nécessitant un consentement général, l'esclavage était dans un premier temps un leurre religieux (Bairoch, 1995). Les missionnaires rencontraient les peuples *indigènes, primitifs* afin de partager la parole de Dieu et de les évangéliser. Des milliers de personnes furent vendues, kidnappées et torturées afin d'enrichir et accroître le développement économique de quelques pays qui seront définis plus tard comme pays développés ou Occident. Dès lors, l'utilisation d'esclaves eut pour conséquence de *réorganiser l'ordre mondial*, phénomène irréversible favorisant l'avancée actuelle des pays du Nord sur les pays du Sud. Selon, McMichael, dans *Development and Social Change* (1996, p. 16), cette action fut inévitablement marquée par un sentiment de supériorité provenant du premier groupe :

[...] the idea among Europeans that non-European native people or colonial subject were « backward » or trapped in tradition [...] This comparison was interpreted, or misinterpreted as European cultural superiority, or progress.

« *Trapped in tradition* », signifiant en d'autres termes que les habitants des terres colonisées étaient dépourvus du sens de développement et d'évolution. Cependant, si

l'on en croit la théorie généraliste de l'évolution de Charles Darwin, toute personne et par extension tout peuple a l'ambition, l'instinct de développement.

According to the social Darwinism societies evolve from lower to higher forms. Cultural differences, according to this theory are merely a question of backwardness. Societies are doomed to extinction if they do not go through the different stages of growth. (Verhelst, 1990, p. 11).

Engendré par la notion de temporalité, ce fait devient une question de survie. C'est sous ce même thème qu'à travers l'Histoire, plusieurs chartes telles que la Commission Brandt de 1980 furent signées. La question de survie demeure vitale dans les domaines relatifs au bien-être.

Pour que les différents peuples avancent ensemble dans la même direction, il est primordial de comprendre l'Histoire et la culture de chacun d'entre eux. Baser l'analyse du développement d'un pays sur le simple indicateur de la richesse, illustre un ethnocentrisme sans retour démontrant une grave négation de l'Histoire.

2.1.2 Les années 1940

C'est à la fin des années 1940 que le concept de développement devint synonyme de croissance économique. En effet, à la suite de la Deuxième Guerre mondiale, le développement rimait avec croissance pour la majorité des futurs pays développés. Toutefois, le terme « développement » et le terme « croissance » sont deux concepts bien différents. Perroux (1961) définit ainsi le développement comme étant « la combinaison des changements mentaux et sociaux d'une population qui la rendent apte à faire croître cumulativement et durablement son produit réel et global », le développement est désigné ici comme stimulateur de croissance. C'est à la suite de la Deuxième Guerre mondiale qui pulvérisa tout espoir de construction et de paix que la

bipolarisation du monde et la guerre froide déclenchèrent un certain nombre de stratégies et de divisions.

La Banque mondiale, le FMI, les accords de Bretton Woods et le Plan Marshall furent pensés et instaurés dans ce climat chaotique. C'est dans cette thématique de reconstruction qu'en 1945 les Nations unies furent créées afin de « maintenir la paix et la sécurité internationale, développer des relations amicales entre les nations, promouvoir le progrès social, instaurer de meilleures conditions de vie et accroître le respect des droits de l'homme » (Nations unies (UN), 1945). L'Organisation des Nations unies fonda cette même année plusieurs institutions spécialisées, dont l'Organisation des Nations unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), attestant au sein de son texte fondateur que :

[...] les accords économiques et politiques ne peuvent suffire à construire une paix durable. Celle-ci doit s'établir sur le fondement de la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité.

2.1.3 La notion de sous-développement

Le 20 janvier 1949, le président américain Harry S. Truman amorça la *Charte du développement* à travers le discours suivant :

[...] Il nous faut lancer un nouveau programme qui soit audacieux et qui mette les avantages de notre avancée scientifique et de notre pensée industrielle au service de l'amélioration et de la croissance des régions sous-développées (Lafrance, 2006, p. 13).

C'est ainsi que Truman à la suite de cette élocution en nommant les pays développés et les pays sous-développés, établit un écart évident, une distinction entre les pays développés bénéficiant d'une avancée industrielle et les autres *sous-développés*.

Cette déclaration ouvrit une nouvelle période dans l'histoire du développement, on parlera d'un développement dirigé. À partir de cette période et de cette appellation, les pays sous-développés se devaient de prendre pour exemple les pays du Nord afin d'acquiescer à une quelconque évolution moderne au détriment de leur mode de vie traditionnel. En d'autres termes, les pays du Sud allaient se trouver emprisonnés et assujettis dans un mécanisme économique déniait leur identité, leur histoire, « [...] *it assumed that colonialism was ending and that the underdeveloped world had only to follow the example of the modern world* » (McMichael, 1996, p. 13).

Le terme *sous-développé* positionne inévitablement une situation de comparaison démontrant les pays développés, les pays du Nord comme un exemple à suivre ; pas seulement en termes de croissance économique, mais également en matière de politique et de culture (Gendreau-Massaloux, 2006). Cette comparaison qui reflète une supériorité péjorative, a longtemps marqué le monde dans l'élaboration de nouvelles structures de mondialisation qui au final furent et seront toujours en distanciation avec le mode de vie des pays du Sud.

[...] Le plus grave est que cette définition conduit immédiatement à une faute essentielle : on assimile les pays « sous-développés » aux pays « développés » considérés à un stade antérieur de leur développement. C'est-à-dire que l'on fait abstraction de l'essentiel : que les pays « sous-développés » font partie d'un système mondial, qu'ils ont une histoire, celle de leur intégration à ce système, qui a forgé leur structure particulière, qui n'a plus rien à voir avec celle des époques antérieures à leur intégration au sein du monde moderne [...] La relation historique a totalement transformé la composition sociale des peuples dont les pays n'étaient pas sous-développés. (Amin, 1956, p. 17-18).

2.2 Modernisation

En terme de développement et d'indépendance, les années 50-60 correspondent à des années de décolonisation massive des pays africains et asiatiques. Durant cette même

période, la communauté internationale a assisté à un mouvement général des ONG qui élaboraient des stratégies de développement local au sein du Tiers Monde. Les ONG, en raison de leurs chartes (notamment la Charte des Nations unies sur le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes, 1952), souhaitaient moderniser les pays sous-développés trop longtemps laissés à l'écart.

Nourri par un héritage religieux, et soutenu par le siècle des Lumières, illustrant une invention des peuples riches (Lafrance, 2006), les organisations non gouvernementales entamèrent des projets d'aménagement et de réaménagement des infrastructures des pays du Sud.

2.2.1 Dépendance et développement endogène

Les pays du Sud furent trop longtemps marqués par des interventions de type impérialistes, colonisatrices, de ce fait les ONG se devaient de promouvoir un nouveau paradigme de développement. On parlera d'un développement endogène. Afin de promouvoir un développement interne, la population locale devait être totalement intégrée à ces nouveaux programmes.

[...] ideally a project should be a local enterprise undertaken by a group of indigenous population trying to put an end to the situation of dependence [...] the people of the Third World have to become the subjects rather than the objects of development. (Verhelst, 1990, p. 14).

Le développement endogène « naît de la nécessité de freiner les inégalités dans l'espace et de territorialiser le développement » (Tremblay, 1999, p. 23).

Malgré cette nouvelle vision, les projets internes de modernisation étaient vus par plusieurs altermondialistes comme une nouvelle forme de dépendance selon Amin

(1956), ou encore « d'attentisme » terme utilisé par Diop (1960) profitant aux dignitaires et favorisant une exploitation des pays du Sud. Cette politique entraînait un copier-coller néfaste des sociétés occidentales, des prix étaient fixés, des produits étaient privilégiés, la population se retrouver dans une nouvelle forme d'aliénation pour un certain nombre d'éléments. De plus, l'accélération des échanges commerciaux à travers le monde entraînait de forts problèmes d'inégalité de partage auprès des pays où l'artisanat local était une principale source de revenus,

[...] là où il existait un artisanat local prospère, sa destruction par la concurrence des produits manufacturés importés engendre une nouvelle régression, qu'il convient d'opposer au progrès que la destruction de cet artisanat par l'industrie locale a constitué en Europe. (Amin, 1973, p. 178).

La conclusion de ces plans d'action participatifs était majoritairement décevante : « [...] *aid has often increased dependence on the exterior. From aid to recolonization, the lessons of failure such was the conclusion tightly drawn by a highly placed United Nations official after the first Development Decade* » (Verhelst, 1990, p. 12)

Ce nouveau processus de développement devait s'accompagner d'une approche psychologique prenant en considération le vécu des personnes sujettes à ce changement.

2.3 L'approche Freire

Le grand pédagogue et philosophe Paulo Freire (1921-1997) s'intéressa de près au phénomène de développement des peuples des pays sous-développés qu'il qualifia de peuples sans voix ou de peuples opprimés. Au sein de ses observations et écrits, Freire explique l'importance d'instaurer un dialogue et un apprentissage avec ces personnes, initiatives nécessaires afin de favoriser un affranchissement mental et

d'assurer une révolution. Freire, au cours des années 50-60, participa activement à la mise en place de divers programmes visant à éduquer les adultes au Brésil, nous pouvons citer entre autres le *Mouvement de Culture Populaire de Récife* ou encore le *Plan d'Éducation des Adultes* (Freire, 1975, p.106). Durant ces années, il élaborait de manière inductive le concept clé de *conscientisation* permettant un développement et une émancipation de l'être opprimé.

Afin de proposer une analyse éclairée des concepts de développement et de conscientisation de Freire, nous avons dans un premier temps, lors de nos recherches, effectué une lecture du mémoire en communication de Jean-Christophe Noël, *Paulo Freire revisité : la communication comme principe de l'humanisation* (2011), qui établit une synthèse explicative entre la vie et les travaux de Freire. De plus, nous avons fait la lecture de deux recueils majeurs de l'auteur, *L'éducation : pratique de la liberté* et *Pédagogie des opprimés*. Noël, au sein de son mémoire, analyse et met en avant le combat que Freire menait dans sa vie. Un combat ayant pour but d'apporter une prise de conscience libératrice nécessaire aux peuples opprimés pour comprendre le monde qui les entoure. La lutte de Freire se matérialisa en Amérique latine mais pas seulement, en effet le mouvement de l'éducation libératrice servit d'écho dans le processus d'indépendance, de développement et de prise de conscience des peuples du Tiers-Monde. Comme nous l'avons vu plus haut, malgré une politique favorisant un développement plus libre, les pays du Nord continuaient d'instaurer une dépendance. Certains dirigeants des pays du Nord n'étaient pas pour un développement total des classes disons ouvrières, cela revenait à dire «oui, ils peuvent apprendre et se développer mais pas trop, juste assez pour nous servir ». De ce fait les actions d'éducation et de libération de conscience des masses de Freire n'étaient pas appréciées par tous, certains considéraient son initiative comme un danger. C'est pourquoi il fut emprisonné et exilé.

C'est dans son livre, *L'Éducation pratique de la liberté*, datant de 1967, que Freire après avoir observé, écouté et communiqué avec les peuples agraires, souligna l'évidence que ces derniers étaient enchaînés dans des « sphères décisionnelles » (Noël, 2011, p. 30). Ainsi manipulables il était très difficile pour ces personnes de prendre pleinement part à la vie politique et d'agir au sein de leurs espaces publics. Il en était ainsi, lors des politiques modernes de développement qui se transformèrent majoritairement en politiques de dépendance. À travers les projets de développement endogènes organisés par diverses ONG, on constatait sur le terrain la favorisation de classes sociales qui continuaient de maintenir les plus démunis dans un statu quo, dans une position passive. Ce qui se passait à l'échelle internationale se reproduisait en miniature.

Ce n'est plus l'homme qui perçoit les tâches concrètes de son époque, mais elles lui sont présentées par une élite qui les interprète pour lui et les lui transmet comme une ordonnance, une prescription à suivre. (Freire, 1975, p. 42).

Freire dans ce recueil de 1967, dresse le portrait des individus spectateurs se trouvant au cœur des pays sous-développés, un constat véridique et global « le peuple est culturellement aliéné par les élites et entraîné dans le mouvement général qu'il est condamné à suivre en être inférieur, manœuvré, déshumanisé » (Freire dans Noël, *Ibid.*, p.31).

Pour y remédier, l'alphabétisation des classes opprimées apparut comme un antidote nécessaire à prescrire à tous sans condition. C'est pourquoi certains pays après l'acquisition de leur indépendance favorisèrent des politiques massives d'alphabétisation. L'alphabétisation constituait une étape primordiale afin d'intégrer ces personnes au sein de quelconque processus de développement. Les relations antidialogiques qui existaient entre ces peuples et leurs gouvernements respectifs qui furent hérités à travers l'Histoire durant notamment les périodes esclavagistes et colonialistes devaient cesser. Dans le cas précis du Brésil, Freire définissait ce

manque de dialogue entre les deux partis comme un climat d'aliénation résultant d'une exclusion sociale systémique organisée autour de

[...] clivages d'ordre économique, social, culturel, sexuel et racial qui se reproduisent dans l'inertie des structures historiques à caractère discriminatoire à l'égard des Indiens, des noirs (sic), des femmes, des pauvres, etc. (Forgeot, 1993 dans Noël, *Ibid.*, p. 31).

Au sein de la majorité des pays sous-développés, la colonisation et l'esclavagisme représentaient de véritables freins au développement naturel de ces peuples. De même, Noël souligne une autre réalité relevée par Freire lors de l'analyse de l'élaboration de nouveaux rapports des politiques de développement moderne,

[...] Mais l'abolition de l'esclavage n'a pas transformé les règles de distribution de la terre brésilienne ; la dialectique maître-esclave a été remplacée par celle de propriétaire paysan. (Noël, *Ibid.*, p. 32).

Dans cet exemple, l'auteur se réfère à la situation particulière du Brésil, mais d'un point de vue macro, cette analyse était transposable aux rapports existants au cours de ces mêmes années dans les pays sous-développés entre un agriculteur et un acheteur. L'acheteur était en mesure de dicter les valeurs marchandes qu'il imposait facilement à l'agriculteur limité qui acceptait passivement.

Foncièrement inégalitaires, ces relations empreintes de paternalisme et de condescendance dans lesquelles le paysan, pauvre et isolé, est dépendant, sont un exemple de la dialectique oppresseur-oppressé et à l'origine de ce que Paulo Freire identifie comme un complexe d'infériorité culturelle chez l'oppressé. (Noël, *Ibid.*, p. 32).

2.3.1 Mutisme des peuples opprimés

Dans son recueil de 1967, Freire met en avant la soumission et le mutisme des peuples opprimés, la solution pour favoriser une conscience et un développement

personnel réside dans l'éducation et le dialogue. Sans le phénomène de dialogue, il se maintiendra toujours une gestion verticale.

[...] c'est dans ces relations rigides et verticales que s'est historiquement constituée la conscience paysanne, comme conscience opprimée (Freire, 2006, p. 48) [notre traduction]. La soumission du « peuple sans existence propre » (Freire, 1978, p. 73) ne demande (ne permet), contrairement à l'intégration, aucun sens critique. Sans expérience dialogique, sans expérience de participation, sans le droit de « *dizer sua palavra* » (Freire, 2006, p. 48), le paysan est « sorti » de l'histoire. Son humanité est bafouée. (Dans Noël, *Ibid.*, p. 32).

À travers l'éducation, l'individu est en mesure de s'assumer et de prendre des décisions articulées, nous y reviendrons plus bas au sein du concept de conscientisation.

Les sociétés auxquelles on refuse le dialogue, la communication, et auxquelles on offre, en échange, des décrets, mélange de coercition et de faveurs, deviennent particulièrement muettes. Leur silence n'est pas vraiment une absence de réponse : c'est une réponse qui n'est pas éclairée par le jugement critique. (Freire, 1978, p. 71 dans Noël, 2011, p. 32).

Tout comme Diop et Amin, pour Freire, il était nécessaire que les peuples opprimés puissent disposer d'eux-mêmes et prendre leurs propres décisions, afin de jouir pleinement de leurs statuts de citoyens et également de se sentir dignes. D'après Freire, l'assistencialisme « [...] est le piège idéologique utilisé par les puissants pour manipuler et dominer les classes populaires » (Freire, 2002, p. 135 dans Noël, *Ibid.*, p. 35). Les peuples opprimés doivent être en possession des outils leur permettant d'interagir au sein de l'espace public, ils se doivent d'avoir une voix, ce cheminement est possible grâce à une éducation adaptée. Comme le souligne Freire, il est essentiel que ces peuples sortent de leur mutisme et de leur passivité. Il existe à ce sujet, plusieurs procédés stimulants permettant d'atteindre cette libération entre autres le sentiment nationaliste, le sentiment de valorisation. Afin qu'elles se sentent valorisées, une nouvelle place devait être accordée à ces personnes oubliées, une

place leur donnant la possibilité d'être considérés comme des maillons forts de la société, une vision davantage valorisante que celle de pauvres et de simples paysans.

2.3.2 Initiatives mondiales

Au sein des rapports des Nations unies, on a pu constater que l'élaboration de plans de développement endogène incluant la participation réelle des classes les plus meurtries a manqué. Ce manque a alimenté une sensation de retour en arrière, une position d'assisté. Plusieurs mouvements suivant la théorie de Freire furent élaborés afin de contrer ce phénomène, parmi ces initiatives, la formation du Mouvement des non-alignés et la Conférence de Bandung. La Conférence de Bandung qui eut lieu en 1955 rassembla « vingt-neuf pays africains et asiatiques » (Guitard, 1965, p. 37) autour de plusieurs projets, notamment l'accélération du processus de décolonisation, une neutralité face aux deux blocs et l'instauration de projets d'autosuffisance (McMichael, 2006, p. 9),

La Conférence afro-asiatique reconnaît la nécessité urgente d'encourager le développement économique de la zone afro-asiatique [...] les pays participants ont exprimé le désir général d'une coopération économique sur la base des intérêts mutuels et du respect de la souveraineté nationale ». (Annuaire français de droit international, Communiqué final de la Conférence afro-asiatique de Bandoeng [24 avril 1955], p. 723).

De plus, au sein de cette Conférence, les leaders Nehru, Soekarno, Nasser, Zhou Enlai dénonçaient la négation grave des colons à ne pas avoir assuré une éducation au sein des (ex) colonies :

[...] certaines puissances coloniales ont dénié aux peuples coloniaux les droits fondamentaux dans le domaine de l'éducation et de la culture, ce qui entrave le développement de leur personnalité ainsi que les échanges culturels avec d'autres peuples asiatiques et africains. (Annuaire français de droit international, *Ibid.*, p. 725).

Le développement éducationnel a toujours été la clé de toute évolution et révolution, cela est davantage le cas en situation de conflit. L'éducation rend possible une ouverture d'esprit permettant à toute population de jauger, de juger des éléments de la société qui jusqu'alors demeuraient invisibles. Lors de conflit, l'éducation s'est avérée être une arme très puissante ayant permis aux populations prolétaires de se révolter et de se libérer, leur procurant ainsi une seule voix, la voix du peuple étant en mesure de réorganiser le système qu'on lui imposait. Différents évènements de l'Histoire témoignent de son efficacité tels que :

[...] *peasant association in Burkina Faso, urban and rural unions (in India), in Haiti, peasants dared to assert their rights and confront the Duvalier dictatorship. In the Philippines, NGOs have played an important role in raising consciousness among the most poverty stricken.* (Verhelst, 1987, p. 13).

Paulo Freire fut engagé auprès de l'UNESCO en 1968, afin de promouvoir à plus grande échelle son concept de conscientisation. Il élaborait le concept de conscientisation deux ans après son recueil de 1967. Au sein de *Pédagogie des opprimés* (1969), le concept révolutionnaire de conscientisation est défini. Ce concept joua un rôle majeur dans la transformation et la manière de penser des peuples du Tiers-Monde.

2.4 La conscientisation de Freire

Véritable homme d'action, Freire développa le concept de conscientisation durant ses observations et son travail de pédagogue auprès des classes opprimées. Tout comme le recueil, *L'éducation : pratique de la liberté*, la rédaction de *Pédagogie des opprimés*, rédigée deux ans après. Freire, activiste et transformateur de pensée, développa sa méthode d'alphabétisation à une époque où le Brésil, l'Amérique latine subissaient des enjeux politiques violents. Le nouvel apprentissage dont Freire dota

ses apprenants engendra chez eux un véritable éveil. Cette action d'éducation *conscientisante* est un véritable synonyme de lutte, de révolution et de libération.

Selon Torres (1997) dans Noël (*Ibid.*, p. 51) quatre courants théoriques sont importants au sein de la philosophie de Paulo Freire, il s'agit de l'existentialisme, du marxisme, de l'hégélianisme et de la phénoménologie. Nous avons analysé le concept de Freire à travers le premier courant afin d'obtenir un ancrage philosophique en lien avec notre objet d'étude.

2.4.1 Existentialisme et humanisation

À travers nos lectures des deux ouvrages de Freire, nous avons en effet constaté la dimension philosophique ontologique que Torres évoquait. De ce fait, nous pouvons proposer l'analyse suivante, au sein de ses recueils et expériences de vie, Freire établit un questionnement autour de la nature de l'homme qui devient relatif à lui-même, sa manière de pensée, la façon dont celui-ci se projette et s'observe ainsi que la conscience qu'il a de lui-même et de ses comportements. Les questions existentielles que se pose l'homme font face à un ordre social préétabli dans lequel il évolue. C'est pourquoi le questionnement de l'homme est orienté vers un certain déterminisme imposé par une classe supérieure. Freire insiste sur le fait qu'au sein de la méthode d'alphabétisation *conscientisante*, l'éducateur doit en premier lieu réussir à guider les apprenants vers cette perception critique de soi et effectuer une remise en question.

L'alphabétisation de Freire dépasse la simple distinction des symboles, des caractères formant des mots, des phrases, grâce à elle c'est une vision du monde qui devient possible. L'alphabétisation de conscientisation doit être considérée comme un processus, une évolution vers une émancipation de l'être, de l'individu qui devient en

mesure d'agir au sein de sa société. Au sein de l'espace public ce dernier acquiert une voix et peut se faire entendre.

Disposant dans son être à la fois des richesses biologiques de la nature et du pouvoir créateur de la culture, l'homme est spécialement apte à intervenir dans le monde [...]. L'intégration de l'homme dans son milieu résulte du fait qu'il n'est pas seulement situé dans le monde, mais qu'il fait partie du monde. (Freire, 1975, p. 39-40).

L'apport intellectuel, la lecture du monde, le réveil de soi apporté à ces classes, inclut une préexistence de sujets dominants, on parlera d'une vision hégémonique du monde. Un bouleversement de l'ordre régi par des structures instaurées par des classes supérieures peut être provoqué si les opprimés en ont conscience. D'après nos connaissances générales, l'hégémonie est couramment acceptée comme étant une domination exercée par une normalisation historique faisant figure de valeurs et/ou de mœurs, Freire parlera de « coercition ». « Le fatalisme, qui se traduit par la docilité est le fruit d'une situation historique et sociologique et non une caractéristique essentielle du peuple » (Freire, 1974, p. 41). La docilité des peuples opprimés et précisément des paysans résidant dans les zones rurales, qu'exprime Freire, peut se traduire par une connaissance limitée du monde englobant ces protagonistes. En d'autres termes, étant donné que ces personnes ont constamment vécu dans une seule réalité, il est logique pour elles d'accepter tacitement les divers ordres et lois que la société leur a toujours imposé. L'individu évolue dans une sorte de prison (Gramsci). Cette image forte démontre la manière dont les prolétaires sont contrôlés de toute part sans que ces derniers en soient véritablement conscients.

Tant que leur ambiguïté subsiste, les opprimés luttent rarement et n'ont même pas confiance en eux-mêmes. [...] Tant que les opprimés ne prennent pas conscience des causes de leur état d'oppression, ils « acceptent » avec fatalité leur exploitation. Plus encore, il fut d'attendre à ce qu'ils adoptent des attitudes passives, aliénées, devant la nécessité de leur propre lutte pour la conquête de la liberté et de leur affirmation dans le monde. Là réside leur « connivence » avec le régime oppresseur. (Freire, 1974, p. 43).

L'individu est imbriqué dans des « appareils idéologiques d'État » (Althusser, 1970) lui imposant d'évoluer dans une société ayant des règles préétablies. Ces systèmes servent à transmettre une idéologie étant en constante mouvance. Selon Marx, (1985, p. 17), l'infrastructure, les forces productives et les rapports de production créent un mode de fonctionnement qui « correspond à la conscience sociale (la superstructure idéologique) qui sous-entend une déformation des véritables rapports sociaux, une fausse conscience ». À ce sujet, Freire confirme la place de l'individu impuissant, dépourvu de parole. « L'homme du peuple est écrasé, diminué et accommodé, changé en spectateur, dirigé par le pouvoir des mythes, créés pour lui par des forces sociales toutes puissantes. » (Freire, 1975, p. 43).

Pour contrebalancer cette hégémonie, l'individu opprimé doit se rendre compte de l'oppression dont il est victime, il doit en prendre conscience (praxis) et développer une forme d'humanisme. L'humanisation fait partie prenante du processus de conscientisation de Freire comme le souligne Zitkoski (2007, p. 233).

[...] [La conscientisation] exprime la recherche d'humanisation et de réalisation personnelle dont l'être humain est toujours en quête, s'aventurant curieusement dans la connaissance de lui-même et du monde. Par exemple en luttant pour l'affirmation de sa liberté.

De plus, au cours de nos lectures, on ne peut s'empêcher de remarquer la place centrale que Freire attribue à l'homme au sein du monde. Freire insiste sur cette place de l'homme qui est en mesure de réfléchir, l'intellect de l'homme contrairement aux animaux dépasse le simple instinct.

Nous pensons que pour l'homme, le monde est une réalité objective dont l'existence est susceptible d'être appréhendée par la connaissance. Il est cependant important de comprendre que l'homme capable de relations qui dépassent le niveau des rapports instinctifs n'est pas seulement présent dans le monde, mais qu'il fait partie du monde. C'est l'ouverture de son regard sur la réalité environnante qui lui permet de participer au monde et fait de lui un être de relations. (Freire, 1975, p. 37).

Cet homme est au centre de l'univers. Néanmoins, la place de cet homme dans la société n'existe pas comme telle, on parlera plutôt des différentes places qu'il occupe dans la société. Les personnes évoluant dans les zones rurales ont une place de dominés face aux différents dirigeants avec lesquels ils interagissent. Afin d'échapper à ce statut de dominé, il faut développer la pensée sociale, une capacité permettant à l'homme de jauger et de juger le monde qui l'entoure. Freire évoque la prise de conscience comme motrice d'un développement mental rendant possible la libération de l'esprit d'une quelconque domination. Grâce au pouvoir de transformation de l'éducation, on comprend que l'individu armé psychologiquement va devenir un « corps conscient » (Freire, 1974, p.85) étant en mesure de s'affirmer et de se rebeller.

2.4.2 Vision du monde

Au sein de la méthode Freire il ne s'agit pas d'une simple pédagogie ou d'une simple éducation, mais d'un accompagnement philosophique stimulant, suscitant une réflexion de l'opprimé sur son mode de vie, sur son identité et sur ses aspirations. L'opprimé doit être en mesure d'avoir sa vision du monde et non une vision imposée par de quelconques oppresseurs. Freire insiste sur le fait que la phase de libération n'est pas directe, l'individu passe par plusieurs étapes. Dans un premier temps, les opprimés réalisent la place qu'ils occupent au sein du monde, puis jaugent cette place de dominé. « Ils découvrent qu'ils savent peu de choses sur eux-mêmes, sur leur « place dans le cosmos » et ils désirent en savoir davantage » (Freire, 1974, p. 19). Le moyen pour l'individu opprimé, d'atteindre la conscientisation se fait à travers le phénomène de dialogue, « Et qu'est qu'un dialogue? C'est une relation horizontale de A avec B » (Freire, 1975, p.112).

La conscientisation doit se faire à travers un dialogue instauré entre l'apprenant et le formateur, « il n'y a pas de parole véritable qui ne soit praxis » (Freire, 1974, p.71), ce dialogue doit également s'établir au sein d'une relation de confiance.

2.4.3 La conscience de soi

La conscientisation que propose Freire s'inscrit dans un cheminement de recherche, de nouvelle découverte de soi, de renaissance. On part d'une conscience existante, mais immature vers une conscience réelle de soi et de l'univers. « Conscients de leur propre finitude, ils sont capables de se considérer comme leur propre objet d'étude sur lequel diriger leur conscience » (Freire, 1983, p. 83 dans Noel, *Ibid.*, p.51).

2.4.4 Le rôle du pédagogue

La prise de conscience doit d'être guidée et être intentionnelle, c'est pourquoi les éducateurs doivent jouer un rôle d'accompagnateur. Ils ont pour mission d'encourager les apprenants à prendre la parole et à dialoguer, afin de provoquer les prémisses d'une émancipation de l'être, à ce sujet Freire met en scène plusieurs questionnements rhétoriques s'adressant à l'apprenant « comment puis-je dialoguer si je pars du principe que *dire* le monde est une tâche réservée à des hommes choisis? » (Freire, 1974, p.74) et également à l'éducateur qui se doit d'être ouvert et à l'écoute des apprenants, « comment puis-je dialoguer si je me considère comme un homme différent, plein de qualités dès la naissance? » (Freire, *Ibid.*, p.74.). Grâce à cette méthode, au fur et à mesure de leurs apprentissages, les apprenants vont réaliser qui ils sont réellement, quelles sont leurs aspirations et enfin quelle est leur place au sein du monde. « Si, en parlant, en exprimant le monde, les hommes le transforment, alors le dialogue s'impose comme le chemin par lequel les hommes trouvent leur

signification en tant qu'hommes » (Freire, *Ibid.*, p.72). On parlera d'une appropriation du monde, une réalité historique dont ils deviennent les acteurs, « le fatalisme est remplacé par un élan de transformation et de recherche dont les hommes se sentent les sujets » (Freire, *Ibid.*, p.68).

Contrairement à l'éducation bancaire que Freire dénonce violemment et décrit comme une éducation aliénante, véhiculant des normes et une culture dominante auprès de récepteurs passifs, l'auteur insiste sur l'importance de créer une relation avec l'apprenant, il est nécessaire pour l'éducateur d'entrer en communion avec lui. Dans l'optique de favoriser la conscientisation, l'éducateur doit mettre en place des réunions, des séances durant lesquelles il sera à l'écoute des apprenants qui en retour seront incités à dialoguer. Ces « séances de décodage » (Freire, 1974), auront pour but d'ajuster l'apprentissage aux besoins réels des apprenants. Ce qui importe surtout dans la méthode Freire, c'est le sens que prennent les phrases, l'apprenant à travers cet ajustement linguistique prend conscience du pouvoir des mots et de leurs places dans la société. Cette période de transition, où les nouveaux éléments de compréhension se mettent en place dans le néocortex de l'apprenant nécessite le maintien de la présence de l'éducateur qui lui-même apprend de la transformation de ces derniers. L'apprenant devient capable de communiquer, de participer à divers débats, il peut finalement se faire entendre. « Et la conscience critique ne peut naître et se développer que dans certaines situations, lorsque l'homme est plongé dans la discussion, dans l'étude de ses problèmes et des problèmes communs : lorsqu'il participe » (Freire, 1975, p.84).

Une nouvelle lecture du monde s'offre à l'apprenant, une vision plus claire permettant son émancipation. Ce dernier n'est plus aliéné par une fausse vision du monde, là réside le pouvoir transformateur et la beauté de la prise de conscience.

Il ne peut y avoir de conscientisation : niveau plus élevé que la simple prise de conscience hors de l'action transformatrice, en profondeur, des hommes sur la réalité sociale. Il ne peut y avoir de conscientisation en dehors de la relation dialectique : homme-monde : et nous ne pouvons ni la réaliser, ni la comprendre, si nous nous laissons aller à des illusions idéalistes ou à des équivoques objectivistes. (Freire, 1975, p. 36).

Cette alphabétisation *conscientisante* favorise une autonomisation se trouvant à l'origine de tout développement individuel. La communauté internationale ne pouvait continuer d'ignorer le ressenti de la population des pays sous-développés et le manque de dialogue entre les différents peuples. Durant ces années 1960 et les décennies suivantes, le Tiers-Monde et plus particulièrement l'Afrique assista à la création d'organisations pour le développement, nous pouvons citer entre autres la Commission économique pour l'Afrique des Nations unies (CEA) en 1958 ou encore la Banque africaine de développement (BAD) en 1964. S'inscrivant dans cette mouvance, plusieurs en 1980, une vingtaine de politiciens se rassemblèrent lors de la Commission Brandt.

2.5 La Commission Brandt

Illustrant une volonté de progrès mondial, la Commission Brandt prit place en 1980, afin d'analyser de manière approfondie les problèmes d'ordre intérieur auxquels se heurtait le développement du Tiers Monde (Bressand, 1980). Ce rapport sur une vue d'ensemble préconisait le développement comme *un programme pour la survie* de l'humanité. À la suite de cette conférence et considérant d'autres facteurs, une nouvelle vision du développement fut établie,

Le développement, dit-on, n'est plus conçu comme devant être une simple course de rattrapage, sur le plan économique, des nations les plus favorisées, conception qui a prévalu jusqu'à un passé récent, mais bien comme une mise en œuvre des potentialités propres des sociétés en développement en plus d'une exigence de répartition plus juste des richesses au niveau national et international. C'est par cette double action, en effet, que le développement intégré débouchera sur le droit à l'expression des valeurs de

civilisations issues de l'Histoire et des situations sociales spécifiques des sociétés émergentes. Sans que soient reniés les rapports féconds issus, d'autres aires culturelles et certaines formes d'authenticité sont désormais revendiquées comme facteurs de développement. (Latouche [1986], cité par Diané, 2013, p. 34).

2.5.1 Indicateur de développement humain

De ce fait, les appellations « Tiers-Monde » et « pays sous-développés » furent remplacées par « pays en développement » (PED), témoignant une évolution des mentalités plus enclines à respecter l'histoire et la culture des PED. C'est en 1990, que deux chercheurs du Programme des Nations unies (PNUD), l'économiste indien Amartya Sen et l'économiste pakistanais Mahbub ul Haq établirent une corrélation entre la richesse d'un pays et les différents facteurs d'épanouissement de l'homme,

Les individus ne sauraient être réduits à leur seule dimension d'homo economicus. Ce qui rend passionnants les êtres humains et donc l'étude du développement, c'est la manière dont les potentialités humaines sont élargies et utilisées [...] Certaines sociétés ont atteint des niveaux de développement humain élevés malgré un faible revenu par habitant. (Programme des Nations unies pour le développement).

Ce qu'on allait désormais mesurer à travers le premier indice de développement humain, c'était la santé, l'éducation et le niveau de vie de la population d'un pays donné (Deubel, 2008).

Cette innovation statistique permit au début des années 1990 entre autres de rassembler la communauté internationale auprès de l'enjeu de l'Éducation pour tous. Désormais, « l'éducation serait faite sur mesure, adaptée aux besoins, à la culture et aux moyens des apprenants » (UNESCO). Tout programme ayant trait au développement doit reposer sur une stratégie et une communication efficace.

En effet, comment promouvoir le développement si ce n'est à travers la communication ? Une fois de plus, il nous faut revenir sur le terme de communication qui englobe également un champ de recherche assez large. Pour cette sous-section, nous nous sommes majoritairement servis du livre de Guy Bessette, *Communication et participation communautaire : guide pratique de communication participative pour le développement* (2004).

2.6 La communication pour le développement

La communication pour le développement fut nommée comme telle au cours des années 50-60, par les institutions des Nations unies entre autres. Au départ, cette appellation était restreinte au champ de l'apport des médias dans le domaine du développement. De même durant les années 1970, la professeure Nora Quebral et le chercheur Erskine Childre (PNUD) considéraient la communication pour le développement, le *Development Support Communication* comme un procédé de transmission de communication établie à travers différents supports médiatiques, affiches, vidéos, radios, etc. (Bessette, 2004).

2.6.1 Communication participative et développement local

Le concept de communication participative comme son nom l'indique est porté sur la participation de la population se trouvant au cœur du projet de développement. Cependant, le terme « participation » ne correspond pas à une simple mobilisation ou simple consultation de la population locale, mais plutôt à des activités et à des actions concrètes opérées avec cette population (Hogue et Lafrance, 2004). Au sein de la communication participative, l'accent est davantage porté sur des procédés d'interaction et de participation plutôt que sur la production et la diffusion

d'informations. La participation des localités s'établit à travers des réunions, des dialogues ayant pour but d'analyser les besoins de la population. Les éducateurs doivent être à l'écoute et établir une relation de confiance ; le but étant d'engager la population locale dans le processus de communication qui permettra d'établir une stratégie de communication.

Les avantages de cette méthode permettent d'établir des stratégies de communication beaucoup plus efficaces en plaçant la communauté locale au cœur du programme et en leur procurant la possibilité :

- De discuter des problèmes et des pratiques de gestion des ressources naturelles (ou de tout autre secteur de développement).
- De cerner et d'analyser les problèmes et les besoins et d'en déterminer la priorité.
- De concevoir et d'implanter des initiatives de développement concrètes pour remédier à ces problèmes.
- D'acquérir les connaissances nécessaires pour implanter ces initiatives.
- D'évaluer et de faire le suivi des efforts fournis et de planifier les prochaines étapes. (Bessette, 2004, p. 3).

D'après Bessette, la communication participative pour le développement s'établit en trois temps méthodologiques favorisant la planification d'une stratégie de communication efficace. Dans un premier temps, on parlera de l'approche avec la communauté, établir le contact, connaître le contexte local, cerner les problèmes et enfin dans une troisième et dernière partie fixer un plan d'action. Une fois ces points élaborés en communion avec les différents acteurs du projet, l'aménagement d'une stratégie de communication devient possible à travers dix étapes (voir annexe).

Vachon dans *Le développement local, Théorie et Pratique, Réintroduire l'humain dans la logique de développement* (1993, p. 117), explique que les expériences ayant trait au développement local sont très variées, néanmoins il relève cinq principales caractéristiques :

- (1) Il n'y a pas de modèle unique de développement : étant donné la diversité des conditions géographiques, sociales et culturelles des collectivités [...], il y en a plusieurs.
- (2) Le développement comporte une dimension territoriale : l'espace auquel il s'applique est déterminé par une histoire, une culture et des ressources particulières : l'ensemble des membres de la collectivité est uni par un sentiment d'appartenance.
- (3) Le développement s'appuie sur une force endogène : cette force est la capacité effective ou potentielle, d'une collectivité à relever le défi de son développement.
- (4) Le développement fait appel à une volonté de concertation et à la mise en place de mécanisme de partenariat et de réseaux.
- (5) L'approche du développement local appelle le redéploiement des valeurs démocratiques par une stratégie participative et une responsabilisation des citoyens envers leurs collectivités.

Assurant le bon déroulement du projet, la planification du développement doit « [...] clarifier ses objectifs et ses priorités, préciser ses conditions et ses moyens, en les justifiant par rapport à l'évolution interne du groupe social concerné et à celle de son environnement [...] cette démarche est également un moyen de faire que les populations concernées se réapproprient leur espace » (Berthomé et Mercoiret, 1992, p. 33).

On comprend ici que la communication participative doit être considérée comme un outil clé favorisant le processus de développement, elle s'appuie sur la communication et la recherche pour le développement (démarche *appropriative* pour les communautés) et également sur la recherche participative. La population joue un rôle clé dans un tel schéma, il est primordial que cette population s'approprie le projet, y soit engagée et impliquée. Au sein d'une communication participative, l'implication de la population est incontournable à l'étape de la conception d'un programme de développement et de la stratégie de communication afin de favoriser un changement social et un changement individuel (Hogue et Lafrance, 2004). Tout comme Freire, ces auteurs insistent sur le fait que l'accent doit être mis sur le phénomène et le processus de dialogue, on parlera de flux de communication bidirectionnels pour les intervenants et d'une communication horizontale avec les participants.

En résumé, un projet de développement local ne peut s'opérer sans...

[...] une prise de conscience très forte, une volonté commune d'intervenir, une capacité collective, une valorisation des ressources humaines et une reconnaissance et un appui des initiatives locales (Vachon, *Ibid.* p. 120).

La conscientisation, le développement et la communication se complètent à partir du moment où ils attribuent une place primordiale aux bénéficiaires qui au-delà d'occuper cette place de bénéficiaires deviennent acteurs du changement. De plus, cette place, ce statut doit être en mesure de leur procurer une compréhension totale du projet du début de sa conception à sa réalisation, le dialogue occupe également une place centrale. Ce dialogue devient réalisable lorsque les sujets cibles ont conscience de leurs besoins et de leurs problèmes, de même les intervenants doivent au sein de ce dialogue favoriser une gestion horizontale afin de mener à bien toute stratégie de communication.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Pour ce travail de recherche, la posture qualitative a été adoptée, cette méthode vise à comprendre l'objet dans sa totalité en tenant compte de son contexte à l'aide d'un raisonnement « foncièrement inductif » qui « préconise une attitude d'empathie » (Massé, 1992, p. 39, dans M'Bengue, 2005, p. 37). Les méthodes de recherche utilisées pour ce travail sont l'étude de cas et la recherche documentaire.

3.1 L'étude de cas

Nous avons utilisé l'étude de cas afin d'établir une hypothèse que nous tenterons de confirmer. Cette méthode permet une « compréhension profonde des phénomènes, des processus les composant et des personnes y prenant part » (Gagnon, 2011, p.2). À travers cette méthode, nous avons pour objectif de répondre aux questions de recherche axées sur le *comment* et le *pourquoi* des phénomènes englobant notre problématique (Yin, 2009). De même, notre but était de vérifier l'existence de liens entre ces phénomènes (Eisenhardt, 1989 ; Mintzberg, 1979).

3.1.1 L'unité d'analyse

La volonté d'étudier la stratégie de communication du Centre de savoir et de valorisation du Manengouba, est apparue à un stade assez embryonnaire de la

rédaction de notre mémoire. Dans un premier temps, nous étions intéressés par la stratégie de communication d'organisations québécoises œuvrant dans le domaine de l'éducation. L'intérêt pour l'éducation fut suscité et engendré par un stage effectué l'année précédente auprès de l'UNESCO à Paris, c'est à travers ce stage qui dura six mois, que la prise de conscience de l'importance et du rôle de l'éducation dans les sociétés occidentales et surtout dans les PED fut révélée.

Désireuse de ne perdre du temps et ne pouvant recenser toutes les ONG, associations et programmes dans le monde œuvrant pour l'éducation nous effectuâmes un recensement intensif des organisations de Montréal. Pour ce faire, nous nous servîmes de manière efficace du répertoire du site Web de l'Association québécoise des organismes de coopération internationale (AQOCI), au sein de ce répertoire, 67 organismes de coopération internationale québécoise étaient présentés. Un nouveau tri fut établi au niveau du domaine d'intervention de ces organisations. Nous étions intéressés par le projet d'Éducation pour tous et plus particulièrement l'éducation non formelle des jeunes adultes. Ne pouvant couvrir toutes ces organisations, la recherche fut restreinte auprès de l'organisation de solidarité québécoise Micro-Recyc-Coopération qui combinait ces deux critères de recherche. Micro-Recyc-Coopération fut créée en 2001 et son but premier était l'envoi d'ordinateurs recyclés dans plusieurs PED. À la suite de l'organisation d'un stage de Québec sans frontières en 2012, regroupant six stagiaires de Montréal, le futur fondateur du Centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou fut frappé par l'envie des bénéficiaires d'acquérir plus de compétences ; c'est ainsi qu'en 2013 l'initiative du Centre fut lancée. La découverte d'une telle initiative représenta une véritable surprise et un intérêt distinct par son idée innovante d'une part et d'autre part via son ancrage territorial au Cameroun qui joua sur notre affect. La politique de l'Éducation pour tous constitue un domaine de recherches très riche et très vaste entrant dans nos valeurs, d'où l'intérêt d'étudier un tel projet. Ce qui nous a davantage intéressés, ce fut le manque d'informations relatives à la condition des compétences des jeunes adultes résidant dans les PED et plus particulièrement dans

les zones rurales. Le changement social qui se crée au sein du Manengouba et précisément au sein du village de Mbouroukou est en constante mouvance et représente une manière de penser nouvelle pour les acteurs ciblés. La favorisation d'un tel changement via la prise de conscience, un apprentissage adapté, une éducation non formelle des jeunes adultes suscita un intérêt profond. À travers cette étude de cas, il nous sera possible d'établir un rapport entre notre hypothèse de base et les données recueillies.

3.1.2 La fiabilité

Nous sommes conscients qu'à travers notre étude de cas nous ne pourrions faire des résultats obtenus une généralité pour toutes les organisations agissant hors des aides gouvernementales. Cependant, ce que nous souhaitons mettre en avant via l'exemple choisi concerne la manière dont s'opérationnalise une stratégie de communication et l'impact qu'elle engendre. En prenant cette base de recherche théorique comme point de départ, nous souhaitons assurer une fiabilité interne, tout chercheur devrait être en mesure d'obtenir les mêmes résultats en se servant de nos données. Nous désirons également donner la possibilité à d'autres chercheurs d'obtenir plus ou moins les mêmes résultats en ayant recours à un cheminement, une démarche, un questionnement et une réflexion similaire dans l'étude d'un cas semblable, on parlera d'une fiabilité externe (Gagnon, 2011). En envisageant cette perspective, nous comprenons la difficulté et les limites de la méthode de l'étude de cas.

3.2 L'analyse documentaire et les entretiens semi-dirigés

Lors de notre analyse documentaire, nous avons dans un premier temps effectué une recherche intensive d'informations relative à notre sujet à l'étude. Nous nous sommes

intéressés à la situation historique, politique et économique dans laquelle s'ancrait notre recherche. Par la suite, à travers un cheminement de type entonnoir, nous nous sommes concentrés sur les documents d'information et de communication du Centre disponibles en ligne. Ces références nous ont permis d'acquérir un savoir nous permettant d'orienter nos grilles d'entrevues afin de mener à bien les entretiens semi-dirigés. Les résultats des entretiens semi-dirigés vont servir de vérificateurs.

3.2.1 L'échantillon d'enquête

L'organisation sur laquelle nous avons effectué nos recherches se nomme Centre de savoir et de valorisation du Manengouba, il est dirigé par son organisme mère Micro-Recyc-Coopération.

Afin de constituer un échantillon pertinent en lien avec notre problématique, nous avons pris contact avec le fondateur du Centre de savoir et de valorisation, lequel fondateur est responsable des communications chez Micro-Recyc-Coopération. Notre premier contact accepta volontiers de participer à notre mémoire, non seulement il a répondu à notre grille d'enquête, mais il nous a également mis en relation avec le coordinateur du Centre qui réside à Mbouroukou. Le coordinateur quant à lui, a été en mesure, tout comme le fondateur, de nous apporter des informations concernant son rôle auprès du Centre ainsi que les différents éléments rendant possible la planification stratégique et le déroulement des activités de cet espace et ses enjeux ainsi que son impact sur les utilisateurs. Ces réponses furent très utiles dans la mesure où elles nous ont servi à dresser une liste des composantes de la planification de la stratégie de communication du Centre.

Cependant, les informations du fondateur et du coordinateur ne nous permettaient pas de répondre pleinement à notre question de recherche qui, rappelons-le, était la

suivante : comment le Centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou peut-il contribuer à un apport significatif des compétences nécessaires pour les jeunes adultes au sein de cette région ? À travers ce questionnement, nous avons pris pour objectifs :

- De montrer la prise de conscience acquise par les participants.
- D'analyser les enjeux du développement d'une communication participative.
- D'étudier les répercussions réelles engendrées sur la population visée.

Il nous a été nécessaire et logique d'interroger les acteurs principaux de notre problématique, à savoir les utilisateurs du Centre. C'est donc à travers ce cheminement que nous avons été amenés à interviewer en plus des deux premiers informateurs, neuf autres personnes, utilisateurs du Centre de savoir et de valorisation. Il était primordial pour notre mémoire de collaborer avec ces informateurs clés qui seraient en mesure à travers leurs réponses de valider notre recherche. « La qualité de la recherche repose sur celle des informateurs » (Deslauriers, 1991, p. 39).

À défaut de ne pouvoir nous rendre sur le terrain à Mbouroukou, où se trouvaient les bénéficiaires, le coordinateur du centre a été chargé de 'choisir' les informateurs. Nous aurions préféré les choisir nous-mêmes pour des raisons d'éthique, de véracité et de logistique, réduisant ainsi des résultats quelques peu biaisés. Le Centre est fréquenté de manière générale par une quinzaine de personnes, ce sont sur ces critères que se serait basé le choix du coordinateur. Il s'agissait de quatre femmes âgées de 18 à 45 ans et de cinq hommes âgés de 15 à 39 ans. Nous ne pouvions interroger un public plus jeune qui se serait avéré être peu mature pour répondre lucidement à nos questions de recherche. Les utilisateurs interviewés étaient des étudiants, des agriculteurs ou des personnes sans emploi. Quatre personnes de ce groupe avaient un niveau d'étude de première, quatre autres de troisième et une de seconde, ces niveaux

d'étude correspondent aux années du secondaire du système éducatif français. Selon le site Web du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche française, en troisième la moyenne d'âge des élèves est de 13 ans, en seconde de 15 ans et enfin en première de 16 ans.

Notre échantillonnage en raison de son effectif peut être considéré comme étant limité, cependant si on en croit Frisch (1999, cité dans Ezéchiél, 2006, p. 55), les études qualitatives « consistent à écouter de manière approfondie un petit nombre de personnes afin de comprendre leur manière de penser ». Le but des études qualitatives :

[...] visent essentiellement à la compréhension des logiques qui sous-tendent les opinions de tel type de population sur un certain sujet, plutôt que les études quantitatives qui visent essentiellement à l'observation de la fréquence des opinions analysées. (Frisch, 1999, cité dans Ezéchiél, *Ibid.*, p. 60).

Nous avons rédigé les grilles d'entrevues une fois notre problématique et cadre théorique établi. La prise de contact avec les répondants s'est faite en deux étapes. Nous avons dans un premier temps adressé un courriel au fondateur et au coordinateur du Centre. Au sein de ces messages, nous avons joint une lettre décrivant notre mémoire et présentant nos objectifs de recherche selon les termes du certificat d'éthique (notamment à l'aide d'un formulaire de consentement), nous leur avons indiqué la nature et la durée de leurs participations, ainsi que les avantages et les risques liés à cette participation. De plus, nous leur avons également expliqué clairement de quelle manière seraient protégées leurs identités s'ils le désiraient. Une fois que nous avons reçu la validation des questionnaires, nous avons pu organiser la rencontre avec le fondateur du Centre et la réception des réponses du coordinateur et des utilisateurs par courriel. L'entretien avec le fondateur, nous a permis d'obtenir une certaine expertise du sujet à l'étude, en effet d'après Baribeau et Royer dans

L'entretien individuel en recherche qualitative : usages et modes de présentation (2012, p. 25), le procédé d'entretien semi-dirigé est une :

[...] une méthode de collecte d'informations (Boutin, 2006 ; Mucchielli, 2009) qui se situe dans une interaction entre un interviewer et un interviewé (Boutin, 2006 ; Poupart, 1997 ; Savoie-Zajc, 2009) en vue de partager un savoir expert et de dégager une compréhension d'un phénomène. (Savoie-Zajc, 2009).

3.2.2 Déroulement des entretiens

L'entretien avec le fondateur du Centre s'est effectué à Montréal, au sein des locaux de l'organisation de Micro-Recyc-Coopération, proposant ainsi un cadre propice à la bonne réalisation de l'interview. En effet, nous avons pu bénéficier d'un environnement très calme et de plus familier au fondateur, favorisant ainsi une confiance et une quiétude le rendant plus apte à collaborer. Lors de cet entretien, nous nous sommes munis d'un magnétophone, d'une écoute des plus attentives ainsi que d'une prise de notes. Pour les entretiens avec les autres répondants, nous avons dû adapter nos outils et techniques de collecte de données (De Weerd-Nederhof, 2001 ; Eisenhardt, 1989). En effet, n'ayant pu nous rendre au Cameroun, où se trouvaient le coordinateur du Centre et les utilisateurs, nous avons effectué la prise de contact à travers la plateforme téléphonique d'Internet, Skype et les courriels. Après l'envoi du formulaire et du questionnaire, nous n'avons pas directement obtenu de réponses du coordinateur, c'est pourquoi nous avons de nouveau dû l'appeler afin de nous assurer de la bonne réception de nos documents. C'est au bout d'une semaine (délai relativement court lorsque l'on connaît les problèmes d'accès à un débit Internet convenable dans cette zone) qu'il a pu nous retourner les données. Le coordinateur a véritablement collaboré avec nous, car non seulement il a répondu et tapé ses réponses pour notre grille d'enquête, mais il nous a également mis en contact avec les utilisateurs du Centre. Il leur a fait parvenir notre questionnaire et nous a renvoyé leurs écrits. Le coordinateur

nous a dans un premier temps mis en contact avec deux utilisateurs, un homme âgé de 39 ans et un second jeune homme âgé de 25 ans, nous avons davantage besoin de commentaires et témoignages de personnes diverses (hommes, femmes, adolescents, adultes) fréquentant le Centre afin de pouvoir appuyer et valider nos résultats, c'est pourquoi l'ajout de sept autres informateurs a été important.

3.2.3 Thèmes des entretiens

Dans le but de récolter des informations pertinentes et de cerner notre objet à l'étude, les entretiens ont été segmentés de manière thématique (Boutin, 2006, cité dans Baribeau et Royer, 2012, p. 26).

Les grandes lignes de ces entretiens concernaient la communication participative, le développement local et l'éducation avec pour thème principal les apports de l'apprentissage du Centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou. Les thèmes des questions ont servi à guider les informateurs afin que ces derniers ne s'écartent pas de notre sujet à l'étude. C'est à travers ces thèmes constituant notre cadre théorique que nous avons pu établir des grilles d'enquête. Il s'agissait de questions ouvertes et semi-ouvertes, permettant ainsi un échange s'apparentant à un dialogue en ce qui concernait le fondateur que nous avons rencontré. L'entrevue avec le fondateur du Centre a été enregistrée et retranscrite. Les questions attribuées aux utilisateurs étaient très simples et précises, nous ne voulions pas les embrouiller bien au contraire.

3.3 Éthique

En tant que chercheurs, nous avons assuré les exigences du respect des droits et du bien-être des informateurs, c'est-à-dire la sauvegarde de leurs droits, de leurs intérêts

et de leurs sensibilités. Les objectifs de la recherche ont été communiqués aux participants de manière claire afin qu'ils soient en mesure de comprendre l'objet du mémoire et l'importance de leurs collaborations (Boutin, 2006, cité dans Baribeau et Royer, 2012, p. 26). Selon, les normes du Comité institutionnel d'éthique de la recherche et des êtres humains (CIÉR), le recrutement des participants s'est effectué à l'aide de documents reflétant la réalité, la participation des informateurs a été volontaire, sans contraintes et sans pression. Les informations recueillies ont été sauvegardées dans un endroit sécurisé et les noms des informateurs seront disponibles en rapport avec leur souhait lors de la signature du formulaire de consentement. De plus, les participants avaient la possibilité de se retirer en tout temps sans aucun préjudice.

3.3.1 Validation des données et limites de la recherche

La dernière étape du plan de l'analyse des données concerne la validation de celles-ci. La validation des données devra démontrer si les variables qui les identifient reçoivent des dénominations correctes (Kirk et Miller, 1986). Nous mettrons en lien, la validité apparente et la validité instrumentale des résultats obtenus à travers l'analyse de la construction du lien inférentiel. En d'autres termes, nous établirons une relation entre les résultats des données des entretiens et les prévisions de notre problématique illustrée à travers les apports concrets du Centre du Manengouba. Une telle démarche nous permettra de mettre en lumière une validité théorique au sein de laquelle le cadre théorique correspond bien aux observations (Kirk et Miller, 1986, cité dans Lessard-Hébert, Goyette et Boutin, 1990, p. 68).

Néanmoins, nous devons souligner les limites principales de notre recherche, celles-ci concerne le cas étudié, le Centre est relativement récent, en effet celui-ci a été créé en juillet 2013. De plus, la participation des utilisateurs qui a été sollicité par le

coordinateur fragilise quelque peu nos résultats. Il est primordial, au sein de la validation de nos données de prendre en considération ces éléments. En effet on ne peut s'attendre à des résultats extraordinaires étant donné que le Centre se trouve à un stade embryonnaire. Nous rappelons qu'au sein de cette étude, nous désirions mettre en avant la stratégie de communication d'un tel projet et l'impact que celui-ci provoque.

CHAPITRE IV

CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Au sein de ce chapitre, nous allons établir le contexte de l'étude en partant du général, en présentant la situation réelle des jeunes adultes résidant au Cameroun, pour arriver au particulier à travers la présentation de notre étude de cas, le Centre de savoir et de valorisation du Manengouba.

4.1 La situation des jeunes au Cameroun

L'intérêt porté aux jeunes adultes au Cameroun du point de vue gouvernemental se positionne majoritairement sur l'alphabétisation. Au Cameroun, il existe un peu plus de 200 langues (UNESCO), de ce fait l'alphabétisation représente un véritable enjeu. En effet, nous ne pouvons dissocier l'alphabétisation de l'éducation et de la formation qualifiante. Le Cameroun a toujours considéré l'alphabétisation comme primordiale au sein de ses programmes de développement. À la suite de l'indépendance du Cameroun en 1961, l'Union nationale camerounaise (UNC), le parti au pouvoir de l'époque, établit plusieurs programmes se consacrant à l'éducation non formelle des adultes et à l'alphabétisation de masse. On notera en particulier, au cours des années 60, une campagne lancée par le gouvernement du nom « d'école sous l'arbre » qui avait pour but d'alphabétiser les personnes résidant dans les zones rurales (UNESCO, Bilan de mi-parcours CONFINTEA, 2003). L'ancien et premier président du Cameroun, Amadou Ahidjo proposa lors de son mandat un programme d'éducation

des adultes, d'une part pour le public des villes et d'autre part pour celui des zones rurales.

Un programme d'alphabétisation, cherchant à atteindre par des moyens puissants, la plus grande partie de la population analphabète. Et deux, des programmes prioritaires choisis en fonction des besoins immédiats de l'économie, de l'administration, ou de l'éducation, et des objectifs de plan économique. (Ahidjo, 1964, p. 111).

Au sein du processus de développement, l'alphabétisation se trouve être à la source de tout apprentissage, comme le souligne Atanga (1987) « nous avons adopté et continuons à croire à l'instar des autres pays aux bienfaits de l'alphabétisation fonctionnelle, utile à l'alphabétisé et rentable sur le développement économique et social de la nation ». L'alphabétisation fonctionnelle consiste en une alphabétisation certes, mais une alphabétisation qui permettra à l'apprenant d'acquérir un lexique clé ainsi qu'une fonctionnalité de sa réflexion. C'est pourquoi un fort intérêt est porté à ce sujet, sans alphabétisation on ne peut se comprendre, on ne peut travailler ensemble, on ne peut produire et créer.

Le président Ahidjo développa également au cours de ces années 1960, des mouvements de jeunesse connus sous l'expression « Foyers de jeunes » qui avaient pour but d'encourager une éducation adaptée pour les jeunes défavorisés.

Cette action éducative paraît devoir s'exercer en priorité à l'intention des jeunes désœuvrés, et sans qualification professionnelle (chantiers de jeunes travailleurs), des jeunes ruraux (campagne de vulgarisation agricole), et des jeunes filles [...]. (Ahidjo, *Ibid.*, p. 114).

D'une manière générale, Ahidjo lors de son mandat mettait l'accent sur une jeunesse éduquée, disposant de connaissances indispensables et d'une conscience civique et professionnelle. Au cours de ces années et de ces programmes, les jeunes étaient considérés comme le souffle nouveau de la Nation, étant capable d'un développement massif si une éducation formelle ou non était prescrite. « Il faut utiliser le dynamisme,

le besoin de renouveau des jeunes comme force principale pour des entreprises nationales » (Ahidjo, *Ibid.*, p. 115).

L'éducation non formelle des jeunes adultes au Cameroun, de nos jours, est relayée entre autres de manière officielle par le ministère de la Jeunesse et des Sports, ainsi que par le Ministère de la Santé, le Ministère de l'Agriculture, le Ministère de l'Administration territoriale responsable des prisons, le Ministère des Affaires sociales et le Ministère de la Condition féminine (UNESCO, 2003). En tant que membre de l'UNESCO, le Cameroun a participé aux réunions de Jomtien et de Dakar.

Cependant, il semblerait que peu d'actions concrètes relatives aux compétences des jeunes adultes furent prises. Des plans d'action sont bien présents sur le papier, mais sur le terrain c'est une autre réalité, nous avons pu le constater à travers nos recherches en ligne. Il y a un manque de projets imminents, ce manque est lié entre autres à des détournements et à une mauvaise gestion de fonds, à des plans d'action et de communication moindre. En réponse aux directives établies à Jomtien et à Dakar, le Cameroun a rédigé un certain nombre de traités. Parmi ces documents, nous pouvons citer la *Déclaration de politique générale*, de 1991, qui fut proposée un an après la réunion de Jomtien. Ce cadre, composé de quatre points, comme spécifié au sein du rapport de l'évaluation du Cameroun était *susceptible de déboucher sur des actions* permettant d'atteindre les objectifs de Jomtien. Les quatre points de cette déclaration, attestaient à tout citoyen camerounais le droit de pouvoir bénéficier des besoins éducatifs fondamentaux, comprenant, la lecture, l'écriture, l'expression orale, le calcul, la résolution des problèmes, des valeurs, des aptitudes, etc. afin de vivre et de travailler dans la dignité et de jouir d'un développement individuel. Le deuxième point quant à lui, se focalisait sur le patrimoine culturel linguistique, la promotion de l'éducation d'autrui, la tolérance sociale, politique et religieuse ainsi que les droits de l'homme, la paix et la solidarité internationale. Les points trois et quatre revenaient

sur le pouvoir transformatif de l'éducation de base pour tous, c'est-à-dire une transmission et un enrichissement des valeurs culturelles et morales, la production économique, l'amélioration de la qualité des produits, la compétitivité nationale et internationale, la modernisation.

En mai 1995, le nouveau président camerounais établit les *États généraux de l'Éducation*, une brève série de cinq points basée sur la discipline, l'accomplissement social et le patriotisme.

4.1.1 Politique et cadre d'action au Cameroun

Durant l'élaboration de ces instruments normatifs, le gouvernement camerounais se rassembla autour d'une table ronde en 1991 auprès de buts concernant...

[...] la refonte des curricula pour les adapter aux réalités nationales, la formation initiale du personnel enseignant dans les Écoles normales d'instituteurs à raison de 3 000 par an, la formation continue du personnel sous-qualifié à raison de 3 000 par an, la réhabilitation des salles de classe en matériaux provisoires à raison de 2 730 par an, la construction et l'équipement de nouvelles salles de classe à raison de 4000 par an, la lutte contre les déperditions scolaires par la sensibilisation des parents, l'aménagement du temps scolaire, le frein aux mariages précoces et le renforcement des moyens logistiques, l'implication des collectivités locales dans le financement de l'enseignement primaire. (http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/cameroon/rapport_1.html).

Le plan d'action des États généraux, concernait entre autres la lutte contre l'exclusion sociale et une professionnalisation de l'éducation. Au sein des objectifs de cette table ronde, nous devons préciser le contexte économique dans lequel le Cameroun était plongé au cours de la fin des années 1980 et début des années 1990.

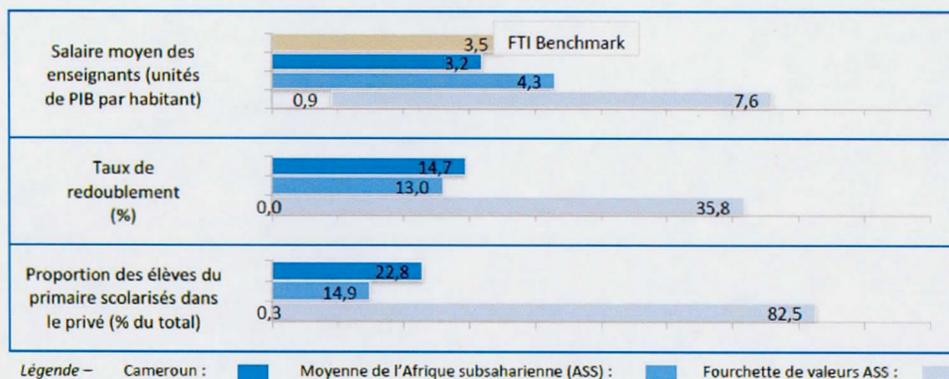
4.1.2 Contingence et éducation au Cameroun

Historiquement, le Cameroun a hérité du statut de pays en développement en raison de la colonisation occidentale dont il fut sujet. Le phénomène de colonisation est en majeure partie responsable de la situation de retard du pays au niveau du développement, en effet à cette époque les colons se souciaient peu de donner une éducation scolaire aux jeunes Camerounais bien au contraire.

Plus récemment, quelques raisons étant à l'origine du faible taux d'éducation au Cameroun sont présentées dans le rapport de l'Éducation pour tous du Cameroun (2000). On parlera de l'année 1987 lorsque le Fonds monétaire international (FMI) ordonna au gouvernement camerounais de fermer ses Institutions de formation des enseignants afin de réduire la dette du Cameroun. Cette mesure, priva d'une part, une formation qualifiante aux futurs enseignants et d'autre part l'opportunité aux étudiants de bénéficier d'un enseignement de qualité.

Par la suite, en 1993, la monnaie locale (le franc CFA) fut dévaluée et engendra une forte crise économique qui eut des répercussions néfastes sur une majeure partie de la population. La crise économique provoqua une forte baisse des salaires des enseignants qui quittèrent massivement leurs emplois laissant ainsi derrière eux des classes en sureffectif. Élément toujours présent aujourd'hui, en effet le salaire moyen des enseignants au Cameroun est inférieur à celui de la Moyenne de l'Afrique subsaharienne (ASS) avec 3,2 % contre 4,3 % pour l'ASS (UNESCO, Fiche EPT Cameroun, 2011, p.3).

Indicateurs de politique éducative primaire - 2009 ou APR



De plus la surpopulation scolaire actuelle, le rapport élèves/maîtres correspond à 57,2 élèves par enseignant, ce qui ne permet donc pas aux étudiants de suivre une éducation dans de bonnes conditions. La crise économique a marqué les écoles à travers un manque de fournitures scolaires, de manuels et d'infrastructures. Actuellement au primaire et au secondaire c'est douze élèves pour un manuel (Institut des statistiques de l'UNESCO, 2012). En plus de cette crise, le Cameroun fut également touché par une forte croissance démographique ainsi que par des guerres civiles. Ces phénomènes marquèrent le paysage éducatif du pays, tout en dévoilant des inégalités au niveau régional. Il est évident que le Cameroun a besoin d'une somme conséquente pour rehausser son taux d'éducation et de scolarisation.

4.1.2.1 Financement interne

En effet, les ressources publiques du produit intérieur brut (PIB) pour l'année 2011 s'élevaient à 18,9 % en comparaison avec un ASS de 20,2 %. Quant aux dépenses unitaires, au primaire il s'agit de 5,2 % du PIB contre un ASS de 11,4 %, au secondaire cependant la tendance s'inverse avec un PIB de 40 % pour un ASS de

37,5 %, pour le supérieur on parlera d'une chute libre avec un PIB de 24,7 % contre un ASS de 163 %. La distribution du budget pour l'éducation au primaire correspond à 29,9 %, au secondaire général il s'agit de 58,6 % et au supérieur 7,4 %. Les dépenses courantes des ménages s'élèvent quant à elles à 38 %.

4.1.2.2 Financement externe

Pour l'année 2000, le financement nécessaire calculé s'élevait à 760 000 dollars américains, pour cette même année le pays ne reçut aucune aide. Pour l'année 2007, année précédant la crise économique mondiale, le financement demandé était plus élevé avec 2 857 178 dollars américains. Pour cette année 2007, grâce au *Social Wide Approach* (SWAP) et au Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD), le Cameroun fut éligible au programme Initiative pour la mise en œuvre accélérée (IMOA), lui permettant de recevoir des dons de 47,3 millions de dollars pour l'année 2007 et l'année 2008. L'IMOA est un partenariat entre les pays donateurs et les pays en développement, il représente une alternative efficace lorsque les fonds des pays donateurs demeurent insuffisants. Cette aide a permis un renforcement de pilotage du système d'informations scolaire, dons de la Banque mondiale (secrétariat du IMOA) de 255 640 de dollars américains ainsi que l'élaboration d'un schéma favorisant une meilleure gouvernance et un meilleur suivi (UNESCO, 2008-2009, p. 5). Et enfin, pour l'année courante de 2014, la contribution nécessaire calculée était originalement de 3 731 339 \$ américains pour finalement être revu à la hausse avec 7 252 799 \$ américains, pour cette année un financement de 189 731 \$ américains fut reçu, malgré cette légère amélioration ce financement équivalait à zéro étant donné la réalité du besoin.

4.2 Politique et cadre d'action de l'EPT au Cameroun

En 2003 puis en 2005, dans sa politique de développement, le Cameroun adopta un document de stratégies de lutte contre la pauvreté (DSRP). Au sein du DSRP, sept axes stratégiques sont mis en avant afin de favoriser un meilleur développement. Dans ce document, une place est réservée au renforcement de la croissance à travers le développement du secteur rural notamment, il en est de même pour un renforcement des ressources humaines, l'accent est porté sur une mise en œuvre d'une stratégie d'éducation.

Au sein des cinq axes prioritaires du DSRP, on retrouve les défis et objectifs de développement du millénaire : réduire l'extrême pauvreté et la faim, assurer l'éducation primaire pour tous, promouvoir l'égalité entre les sexes et l'autonomisation des femmes, combattre le VIH/SIDA et assurer un environnement durable.

4.2.1 Fiche EPT du Cameroun

Selon la fiche officielle EPT du Cameroun (2011), le pays est positionné 13e sur 28 au classement de l'indice de développement de l'EPT africain fourni par l'UNESCO. On parlera d'une place convenable étant donné que les indicateurs clés pour le Cameroun sont supérieures à la moyenne de l'Afrique subsaharienne (ASS). Au cours des dix dernières années, malgré plusieurs difficultés, le taux de scolarisation du Cameroun a légèrement augmenté. Cependant les dépenses attribuées à l'éducation restent faibles et s'élèvent à 22,5 %.

Pour le Cameroun, l'objectif trois, qui concerne l'acquisition des compétences nécessaires à la vie courante pour les jeunes adultes, a un besoin s'élevant à 86 % sur une fourchette de valeur de l'ASS allant jusqu'à 99 %, la moyenne de l'ASS est quant

à elle de 71 %. Les valeurs pour cet objectif concernent majoritairement l'alphabétisation des jeunes âgés de 15 à 24 ans. Cependant, le niveau de la qualité de l'éducation reste inférieur à la moyenne de l'ASS qui est de 66,9 %, pour le Cameroun on parle de 59,1 %.

Lorsque l'on compare le nombre d'élèves fréquentant le primaire et le nombre d'étudiants se rendant au supérieur, on constate une forte baisse, en effet on passe de 128 % à 13 %. Malgré ces résultats, le gouvernement camerounais avec l'aide de la communauté internationale a plus ou moins amélioré la fréquentation de ses établissements supérieurs avec 908 bâtiments pour 100 000 habitants pour les années 2008-2009 contre 510 bâtiments en 2002-2003 (Fiche EPT Cameroun, 2011). Encore faut-il avoir les moyens d'y accéder.

Malgré une place plus ou moins acceptable à l'échelle de l'Afrique subsaharienne, nous avons pu constater qu'à l'intérieur du Cameroun il existe un véritable manque de financement rendant l'aide internationale indispensable. Néanmoins lorsque le financement à l'échelle internationale est insuffisant, quelles sont les autres solutions possibles ? À savoir que ces aides sont majoritairement attribuées aux populations urbaines. Le Centre de savoir et de valorisation de l'organisation québécoise Micro-Recyc-Coopération, à l'instar d'autres micro-organisations, opère hors des actions gouvernementales au sein des zones rurales camerounaises et tente à travers son Centre de proposer des formations qualifiantes. Comment s'opère un tel projet ?

La partie suivante est basée sur les informations disponibles sur le site Web WordPress du Centre de savoir et de valorisation de la région du Manengouba, Cameroun, où se trouve le village de Mbouroukou.

4.3 Micro-Recyc-Coopération

Micro-Recyc-Coopération est un organisme québécois d'économie sociale et de solidarité internationale. Il est constitué de cinq personnes, un directeur général et cofondateur, une chargée de projets et cofondatrice, un responsable des communications et fondateur du Centre, une adjointe en communication, et un technicien en informatique. À travers des initiatives internationales, Micro-Recyc-Coopération a pour but de « *faciliter l'accès de transfert et d'appropriation des TIC afin d'améliorer l'autonomisation des populations désavantagées* ». L'organisation base son travail sur quatre valeurs : la solidarité numérique, la construction de partenariats solides permettant un développement durable, l'autonomisation ainsi que la meilleure redistribution des richesses. Il agit à travers un approvisionnement de matériel informatique, une mise en place de laboratoires informatiques, de centres de savoir et de valorisation, une formation, un appui technique et une aide de stages au local et à l'international.

L'organisme récupère des ordinateurs dans la ville de Montréal, les recycle et les envoie dans plusieurs régions du monde où l'accès à un ordinateur reste problématique. À l'aide de ses programmes de missions humanitaires commanditées par Québec sans frontières (QSF), Micro-Recyc-Coopération donne une seconde vie aux ordinateurs qui vont provoquer et améliorer l'éducation dans des régions rurales. L'objectif premier de l'organisation qui fut fondée en 2001, consistait en l'envoi simple de ces ordinateurs, par la suite Micro-Recyc-Coopération implanta un Centre de savoir et de valorisation ayant pour but de valoriser l'apprenant, au Cameroun et en Haïti.

4.3.1 Le Centre de savoir et de valorisation du Manengouba

Le Centre de savoir et de valorisation du Manengouba, basé dans le village de Mbouroukou, Cameroun, est un projet qui fut financé par les Inforoutes de l'organisation internationale de la francophonie (OIF), il fut lancé à l'été 2013. Le Centre collabore avec des organisations et associations telles que Québec sans frontières, le Comité local de la région de Mbouroukou, le Comité de développement du canton Mbô (CODEMBO), la Fondation internationale Roncalli, la Fondation François Bourgeois et le ministère des Relations internationales du Québec. Le Centre de Mbouroukou qui couvre toute la région du Manengouba tend à promouvoir et à valoriser son artisanat et son agriculture en utilisant les technologies de l'information et de la communication auprès de 1 300 jeunes résidant en milieu rural. La technologie a pour but de faire acquérir aux utilisateurs de meilleures méthodes de production dans le domaine de l'agriculture ainsi qu'une meilleure visibilité de leurs travaux. Il s'agit d'un projet de développement participatif basé sur une relation de confiance et de familiarité avec le public ciblé.

4.3.2 Cerner les besoins de la population ciblée

Afin de mener à bien son intervention, le personnel de Micro-Recyc-Coopération avait pour priorité d'inclure les habitants de la région à la racine du projet. En d'autres termes, le personnel du Centre se devait d'être constitué des personnes de la région afin d'éviter une situation de décalage culturel intégrant des éducateurs venus d'ailleurs ayant suivi certes une formation interculturelle, mais n'étant pas en totale symbiose avec la réalité de la vie des futurs apprenants. De ce fait, les fondateurs du Centre organisèrent pendant plusieurs semaines des rencontres avec les habitants du village et de la région ainsi qu'une collecte de données. Cette entreprise permit de

recenser les ressources clés de la région, d'analyser le mode de vie des habitants et de relever les différents enjeux cruciaux habituellement rencontrés.

En effet, lorsque l'on consulte le blogue WordPress du Centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou, le visiteur a accès aux informations concernant les acteurs clés et ressources de la région relevés lors du recensement.

4.4 Visite de Mbouroukou à travers la plateforme WordPress

Afin de connaître les différents acteurs et ressources offertes par la région, nous avons consulté le site Web du Centre. Celui-ci propose une véritable vision panoramique des ressources disponibles au Manengouba. Le site Web informe le lecteur sur les richesses naturelles du pays. En effet, on apprend que le Cameroun est un pays jouissant d'un climat équatorial et d'un climat tropical favorisant une agriculture propice. La superficie totale du pays est de 4 754 442 km², 71 250 km² sont des terres arables et seulement 29 % de ces terres sont exploitées contre 71 % non exploitées. Les produits de l'agriculture sont très riches et variés, en effet selon les données de la Banque mondiale dont le site Web se réfère, on apprend que...

[...] les principales productions du Cameroun sont le manioc, avec 3 millions de tonnes, suivent la banane plantain avec 2 millions de tonnes, le macabo/taro avec 1,3 million de tonnes, puis le maïs avec 1 million de tonnes. Il figure également dans le lot des cultures vivrières l'igname, le mil/sorgho, la pomme de terre, la tomate, et l'incontournable avocat. Toujours dans les légumes figurent le haricot sec, le haricot, l'oignon, l'ail. Du côté des fruits, la production est constituée de variétés telles que l'ananas, le melon, la tomate, la mangue, la mandarine, le pamplemousse. [...] On ajoute à cela la pisciculture qui se développe avec une production allant entre 2 300 et 20 000 tonnes par an.

Malgré cette richesse des terres, seulement 29 % sont exploitées, l'équipe du Manengouba explique que ce faible taux correspond à l'isolation géographique de la

région, d'une part, mais également au manque de techniques de production, d'informations et de formations des agriculteurs qui se retrouvent sous la pression des prix et des taxes imposés par des commerçants ou des acheteurs. De plus, dans certaines zones agricoles du Cameroun, il n'existe pas de structures permettant une visibilité et mettant en lumière la présence et le travail des agriculteurs. C'est pourquoi le travail de recensement du Centre est crucial et correspond à une base solide. Le recrutement d'un personnel local a permis d'accélérer le travail de collecte d'informations du Centre qui s'est opéré dès le début du projet. Les habitants étaient davantage en mesure d'identifier leurs problèmes et priorités ainsi que les 200 différents agriculteurs de la région.

4.4.1 Les ressources du Manengouba

Sur le site Web WordPress, le Centre de savoir et de valorisation est défini comme regroupant les richesses de la région du Manengouba (dont Mbouroukou fait partie) et atteste être :

[...] une structure physique (le Centre) et virtuelle (site et réseaux Internet) pour autonomiser les communautés rurales de la région de Manengouba à travers les technologies de l'information (TIC) avec comme objectif l'amélioration significative des conditions de vie des populations impliquées.

À la suite de cet énoncé, huit portails sont disponibles dans l'onglet répertoire : agriculture, élevage, ressources, réseaux, francophonie, services, culture et enfin artisanat. Chacun de ces portails contient des sous-catégories classées alphabétiquement, il s'agit des différentes denrées que l'on peut retrouver au Manengouba. Le site propose également une image assez touristique de la région, il y présente les activités que l'on peut y faire, les bâtisses que l'on peut y voir.

Le blogue du Centre est un véritable outil de promotion, au sein de celui-ci le lecteur a également accès au carnet de bord du fondateur et du coordinateur du Centre.

4.4.2 La vie du Centre de Mbouroukou

À la suite du recensement des différents acteurs et ressources de la région, une campagne de promotion du projet fut mise en place sur le terrain. Au sein de cette campagne d'informations, les habitants furent informés des enjeux et du lien qui existait entre éducation, TIC et agriculture. De plus, un fort accent fut porté sur la valorisation des agriculteurs et le besoin d'une formation qualifiante, il s'agissait d'une campagne les plaçant comme stimuli directs de leurs futurs changements sociaux.

Depuis l'implantation du Centre, la vie à Mbouroukou est beaucoup plus dynamique à en croire le rapport du coordinateur Randau Ngoua, originaire de la région. À travers son récit et celui de Franck Billaud, fondateur du Centre, nous avons pu obtenir une idée de la vie à Mbouroukou. En effet, en plus des informations disponibles sur le site Web concernant les ressources de la région, le WordPress du groupe soumet les comptes rendus du fondateur et du coordinateur du Centre, ces derniers sont écrits sous forme de postes types blogue et contiennent des images illustrant leurs récits. Ces récits sont rédigés plus ou moins chronologiquement.

La fréquentation du Centre

Suite à la lecture du journal de bord du fondateur, on apprend que le Centre de savoir et de valorisation est fréquenté d'une manière générale par un nombre égal d'hommes et de femmes étant âgés de 18 à 50 ans et que les activités liées à Internet ainsi que

l'initiation informatique rassemblent quant à elles des enfants et des adolescents âgés de 7 à 17 ans.

Communication participative et activités

L'objectif du Centre de Micro-Recyc-Coopération ne se réduit pas à une simple intervention, ce qui importe véritablement c'est l'insertion des participants en tant que principaux acteurs de leurs changements ; on cherche à établir un développement ancré dans la réalité de la région, on sollicite également un rapprochement avec des associations locales. Exemple de cette volonté illustrée à travers des partenariats tels que le soutien financier auprès du Groupe d'initiative locale (GIL) pour de jeunes agriculteurs comme l'explique le fondateur sur le site Web. De même, le groupe organise, quand les fonds et le temps le permettent, des conférences sur des programmes d'aide aux agriculteurs et aux artisans en général.

Les activités d'apprentissage du Centre comprennent des cours d'initiation à des logiciels tels que Word, Excel ou encore PowerPoint. De plus, lors de l'été 2014, le Centre a bénéficié de la présence de trois stagiaires, venus pour une période de six semaines, l'équipe a installé et initié des logiciels d'apprentissage (Edubuntu et Ubuntu) pour les plus jeunes. Ces logiciels favorisent des enseignements ludiques stimulant l'imagination des plus jeunes. De plus, la présence des stagiaires a aussi permis de renforcer les capacités de l'équipe se trouvant sur place et à optimiser un certain nombre d'appareils informatiques.

Des réunions avec les habitants de la région sont également régulièrement organisées afin de cerner leurs besoins et de planifier conjointement des solutions. Généralement, ces réunions ont pour thèmes les techniques agricoles et l'élevage, elles rassemblent la communauté du village et quand cela est possible des personnalités locales y participent comme ce fut le cas au cours du mois d'octobre

2014, où le chef de ferme de Mbouroukou intervint. Ceci a pour but de sensibiliser la population et les personnes du Centre sur l'importance de leurs travaux, cela leur permet également de partager, d'apprendre des techniques et des modes de production des uns et des autres.

Une écoute spéciale est portée auprès des femmes qui sont généralement mises à l'écart lors de prises de décisions du village. Le fondateur déplore le manque de participation des femmes et la forte prédominance des hommes à prendre des décisions, ce phénomène est relatif à la culture de la région ; c'est pourquoi plusieurs subterfuges ont été menés à ce sujet, comme la création d'une journée de la femme rurale, ou encore des réunions organisées avec des femmes et pour des femmes, ainsi qu'une favorisation du dialogue entre les hommes et les femmes plus enclins à faire participer ces dernières lors des réunions. D'après Franck Billaud, les femmes représentent encore un véritable défi, à ce sujet il écrit :

[...] En effet si les femmes travaillent beaucoup, que ce soit aux champs ou dans leur foyer, il est assez difficile d'aller les rejoindre et surtout de les motiver à s'impliquer socialement. Une des raisons est que ce sont les hommes qui interviennent dans les organisations, les entreprises [...]. Pourtant, les conséquences de cette prédominance masculine sont malheureusement préjudiciables pour l'ensemble de la société (querelles de chef, pas de partage des richesses, aucun débat réel et concentration de pouvoir, etc.). Les femmes sont en grande majorité plutôt effacées et seules [...]. Heureusement, les actions de promotion du projet ont porté leurs fruits, et nous avons pu structurer conformément à nos objectifs une équipe constituée à moitié de femmes dont certaines sont leaders dans leur communauté. (Franck Billaud, Centre de savoir du Manengouba, la vie du Centre).

Au sein des réunions, il est primordial qu'un dialogue soit établi ainsi que la favorisation de relations de confiance. Le fondateur du Centre n'hésite pas à rappeler l'importance de placer les participants comme principaux acteurs et vecteurs du projet, leur donnant par le même biais une responsabilité. Les fondateurs de Micro-Recyc-Coopération dans chacun de leurs projets que ce soit au Cameroun ou encore au Costa Rica souhaitent privilégier une gestion horizontale.

Le Centre de savoir comme lieu de vie

À travers les récits de Franck Billaud et de Randau Ngoua, nous apprenons que le Centre fait également office de centre de loisirs, en effet les enfants de la région fréquentant les écoles environnantes (Mbouroukou et Ekanang) ont l'occasion de visionner des projections mettant en scène des dessins animés, tandis que pour les plus grands des films ou encore des documentaires sont mis à leurs dispositions.

4.5 Valorisation

La valorisation est l'un des concepts forts du Centre, qui se base sur ce principe. Dès le départ, les différentes activités de recensements élaborés avaient pour but de responsabiliser et de valoriser les habitants. De même, les portraits des acteurs de la région disponibles virtuellement sur le site Web et physiquement dans le Centre accentuent cette valorisation. Dans leurs récits Franck et Randau attestent de l'importance du sentiment pour ces personnes que l'on s'intéresse à eux, à leurs identités, à leurs travaux. L'activité d'initiation à la suite Microsoft Office joue également un rôle clé de valorisation et d'autonomisation, en effet à travers l'apprentissage du logiciel Microsoft Power Point, les apprenants sont appelés à créer leurs autoportraits par le biais de diapositives qu'offre ce logiciel. Le fondateur insiste sur une promotion et une valorisation de l'individu basée sur l'individu lui-même et ses capacités, plutôt qu'une valorisation basée sur des biens matériels.

La démarche dans le fait de valoriser prioritairement l'humain est complètement novatrice à plus forte raison dans le milieu rural camerounais [...] la valorisation des individus passe surtout par la mise en lumière de ce qu'ils sont et font. Le fait d'avoir filmé les agriculteurs a suscité bon nombre de réactions positives. Certes, filmer ou photographier n'était pas initialement prévue, bien que l'idée était d'avoir du contenu

pour alimenter le site et les réseaux sociaux. Compte tenu de l'intérêt suscité, cette composante visuelle reste à privilégier dans le cadre du projet puisqu'elle constitue un outil de séduction indéniable pour mieux faire passer les messages. (Franck Billaud, fondateur du Centre, Centre du Manengouba).

4.5.1 Le Centre au service de la vie de Mbouroukou

À travers ces activités, le fondateur définit le Centre comme un véritable lieu de vie ayant plusieurs visages, rythmes et ambiances, d'une part il aide la population à se procurer un certain nombre d'informations, mais il permet aussi des rassemblements autour de visionnage de films ou autre. Au-delà de ses salles, le Centre fait également des dons d'ordinateurs auprès des écoles environnantes, Franck explique :

Le Centre de savoir dans sa logique de valorisation des potentiels de la région, et d'amélioration des conditions de vie des populations du Manengouba a procédé le jeudi, 20 mars 2014 à la remise d'un ordinateur à l'école maternelle de Ngal-Mbo. Représenté par son coordonnateur, le chef du secrétariat (Jean Michel), une animatrice (Élodie), et deux promoteurs (Tommy et Basile), le Centre ne ménage aucun effort pour venir en aide aux populations [...]. Six jours après la donation d'un ordinateur faite à l'école maternelle de Ngal-Mbo, c'est-à-dire le 26 avril 2014, Micro-Recyc a procédé, par l'intermédiaire du Centre de savoir à la remise d'un nombre plus important de machines à NAVTI Cameroun.

NAVTI est un organisme canadien de coopération internationale œuvrant pour l'éducation. Le but du Centre est certes d'apporter un apprentissage à la population, mais cette population doit être accompagnée, éduquée dans la manière de se servir de ces nouveaux acquis. Franck revient sur cette initiative qu'il qualifie d'inédite :

Savoir utiliser un ordinateur c'est bien, mais savoir utiliser des informations pour améliorer son quotidien c'est beaucoup mieux ! C'est exactement l'esprit du Centre de savoir du Manengouba au Cameroun qui vise à permettre aux agriculteurs d'accéder à des informations utiles au développement de leur activité (recherche de financement, bienfaits des engrais naturels, etc.). L'autre aspect du projet est de faire savoir le savoir-faire des agriculteurs et artisans du Manengouba autrement dit promouvoir, valoriser les acteurs locaux qui font une différence dans leur communauté.

Franck Billaud insiste sur le fait que les TIC sont mises au service des agriculteurs et artisans de la région pour faire savoir leur savoir, grâce à sa présence physique et virtuelle le Centre compte apporter à un maximum de personnes.

Au sein du WordPress, dans la session *bilan à mi étape*, le personnel de Micro-Recyc-Coopération est positif quant au futur du Centre et de son pouvoir d'autonomisation. En effet, la création du Centre de savoir et de valorisation du Manengouba date d'il y a à peu près un an et semble d'après le compte rendu que nous avons analysé, très prospère. Le Centre est satisfait du travail inédit de recensement établi dans la région ainsi que la présence de ses informations disponibles virtuellement et physiquement. Randau Ngoua, le coordinateur du Centre, se réjouit également du pouvoir transformatif possible à travers un dialogue et un apprentissage adaptés qui selon lui ont permis une valorisation de soi et une responsabilisation.

Le Centre continue de plus belle ces activités. Des échanges-causeries aux projections vidéo en passant par les rencontres avec les organismes locaux, celles-ci sont représentatives de ce que le Centre peut offrir à la population du Manengouba. Que les mauvaises langues qui pensaient que tout allait s'arrêter après le départ des Canadiens en juillet-août 2014 n'ont qu'à bien se tenir, puisque le Centre de savoir a déployé de nouvelles activités et initiatives. (Randau Ngoua, coordinateur du Centre du Manengouba).

Il m'est difficile de contenir mon enthousiasme pour le Centre. Parmi les multiples raisons, il y en a une qui prédomine : le fait de pouvoir démontrer que des personnes vivant en milieu rural n'ayant jamais travaillé ensemble, sans avoir forcément fait de grandes études, et se trouvant dans un contexte économique défavorable peuvent mener un projet ensemble avec des résultats significatifs à la clef... en 6 mois. Cela est encourageant pour la suite des événements. Si la première phase était consacrée à la promotion du Centre et à la collecte d'infos sur l'identification des acteurs locaux la deuxième phase elle sera plus spécifique puisque centrée sur de la mise à disposition d'informations facilitant le quotidien professionnel et privé des personnes œuvrant dans l'agriculture l'artisanat et les activités connexes. Les volets du partage d'informations de la valorisation des savoirs seront prédominants conformément à l'essence même du projet. (Franck Billaud, fondateur du Centre du Manengouba).

CHAPITRE V

PRÉSENTATION ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

L'éducation garantit une liberté individuelle et une autonomisation qui apporte des bénéfices importants en matière de développement. (UNESCO).

Étant ainsi ancrée au cœur du sujet et avertie des prémisses de l'implantation et du processus du projet du Centre du Manengouba grâce aux outils d'informations présents sur la plateforme WordPress, la seconde étape de notre méthodologie se consacre à l'interprétation des résultats des entretiens semi-dirigés. Nous avons interprété ces résultats en rapport avec les concepts de conscientisation et d'autonomisation de Paulo Freire, vus au sein du cadre théorique. Par le biais de ce procédé nous avons pour but de vérifier nos hypothèses et questions de recherches. De plus, nous avons analysé la concordance des récits de nos informateurs ainsi que les données disponibles sur le site Web.

5.1 Lecture des données

Comme présenté au chapitre consacré à la méthodologie, nous avons interviewé onze personnes. Ces onze informateurs ont été questionnés sur une dizaine de questions, il est facile d'imaginer le volume d'informations que nous avons obtenu ; c'est pourquoi afin de mener à bien l'étape de lecture et d'interprétation nous avons procédé à une épuration des données afin de conserver les éléments essentiels

(Gagnon, 2011), cette épuration s'est faite avec l'aide de différents tableaux au sein desquels nous avons classé les informations. Les données recueillies sont des données qualitatives. Afin de les interpréter efficacement, nous les avons classées et triées thématiquement, « plus précisément, il s'agissait de relever les unités d'information directement associées au phénomène étudié » (Catterall et Maclaran, 1996 ; Huberman et Miles, 1991, Tesch, 1990).

Pour procéder à ce triage, il nous a fallu effectuer plusieurs lectures des données afin d'obtenir une vue d'ensemble et nous imprégner au contenu (Aktouf, 1987). Tout comme le préconise Gagnon (1992), nous avons par la suite divisé et subdivisé les différents textes thématiquement en lien avec le phénomène le caractérisant (Bachelor et Joshi, 1986). Pour ce codage nous avons utilisé la méthode *top-down* qui consiste en « un ensemble de principes, de lois et de concepts, à partir desquels il (le chercheur) classe les unités d'informations » (Boje, 1991 ; Heise, 1992 dans Gagnon, *Ibid.*, p. 73). À la suite de coupages et de découpages, nous nous sommes servie des critères de Deslauriers (1991, p. 72) :

[...] elles sont centrales en ce sens qu'elles sont reliées à plusieurs autres ; elles apparaissent fréquemment dans les données ; elles se relient facilement aux autres catégories ; elles ont une incidence sur la théorie plus générale ; elles incluent des variations. (Strauss, 184 : 36).

Nous avons séparé et analysé chacune des informations des collaborateurs en prenant en considération leur âge, sexe et niveau d'étude. Par la suite, nous avons regroupé les données de ces derniers dans des catégories. Ce procédé a favorisé une interprétation thématique faisant ressortir les points communs et contradictions des réponses des participants. Notre échantillonnage devait nous permettre de comparer la concordance des données recueillies de différentes sources (Benbasat et coll., 1983 ; Eisenhardt, 1989 ; Lecompte et Goetz, 1982 ; McMillan et Schumacher, 1984 ; Miles, 1979 ; Yin, 2009, dans Gagnon, *Ibid.*, p. 60) pour que chacune de ces informations

« [...] apporte quelque chose de plus à la description du phénomène » (Gagnon, *Ibid.*, p. 73). Grâce à ce procédé, nous avons pu mettre en commun les différentes idées facilitant leurs lectures et interprétations.

Notre grille d'enquête avait pour thème principal les apports de l'apprentissage du Centre de savoir et de valorisation du Manengouba. Nous avons, en raison des réponses des informateurs, établi les catégories suivantes : définition du Centre, influence du Centre et rentabilité. Ces catégories se subdivisent en sous-catégories comprenant des concepts et thèmes tels que : place et rôle des utilisateurs du Centre, projection de soi, apport concret et valorisation. À travers ce procédé, nous voulions mesurer et évaluer les attentes et l'efficacité de la stratégie du Centre.

5.2 Création du Centre de savoir et de valorisation du Manengouba

La première chose que nous avons souhaité savoir sur le Centre du Manengouba concernait l'origine de sa création. Le Centre de savoir et de valorisation a été créé à la suite d'un stage organisé par QSF à l'été 2012. Lors de ce stage, une équipe de jeunes Montréalais avait été envoyée au Manengouba, dans le village de Mbouroukou afin d'ouvrir un centre informatique et d'initier la population à l'utilisation de cette technologie. Franck Billaud, Français établi à Montréal, chargé de communication de Micro-Recyc-Coopération se rendit sur place et fut frappé par le potentiel des habitants de cette région ; c'est pourquoi il décida de faire évoluer le Centre d'initiation à l'informatique en Centre de savoir et de valorisation. À l'origine de cette initiative, un questionnement :

[...] Comment assurer le suivi du projet QSF, plus qu'un suivi, voir comment faire en sorte qu'un projet avec des stagiaires intervenus sur place peut se pérenniser dans le temps ? Comment ces deux choses mises bout à bout peuvent constituer la base de départ pour concevoir le Centre de savoir ? (Franck Billaud, fondateur du Centre).

Le Centre d'initiation à l'informatique constituait la colonne vertébrale du Centre actuel de Mbouroukou. Ces éléments nous sont confirmés par Randau Ngoua, coordinateur du Centre et originaire de la région :

Le Centre de savoir dans ses débuts avait privilégié l'aspect informatique, c'est-à-dire l'initiation, les formations en informatique pour enfants et adultes, ce qui lui a permis de se faire connaître à Mbouroukou. Mais ce sont véritablement les collectes d'informations sur la région auprès des populations et les diverses actions menées qui ont contribué à ce que sa popularité soit renforcée tout en reposant désormais sur une large base dans la région. Le Centre regroupe toute la région du Manengouba et non pas seulement la localité de Mbouroukou, bien que l'essentiel de ses activités soit relatif à la zone de Mbouroukou. (Randau Ngoua, coordinateur du Centre).

5.2.1 Formateurs et collectes d'informations

Les collectes d'informations auxquelles Randau fait référence, concerne une collecte de données et un recensement massif qui fut effectué par les futurs formateurs du Centre durant la création du Centre. Dès le départ, le Centre se devait d'être un produit de la région, c'est pourquoi les futurs formateurs du Centre sont des personnes de Mbouroukou et non des personnes de l'extérieur. En sélectionnant des personnes de la région, le personnel de Micro-Recyc-Coopération misait sur le fait que ses futurs employés ancrés dans cette vie seraient plus enclins à donner leur maximum et qu'ils acquerront une forte autonomisation grâce à ce projet, on parlera d'un travail et d'un recrutement basés sur l'affect. De plus, ces personnes bénéficieraient également d'un salaire. Nous avons demandé à Randau Ngoua, coordinateur du Centre, qu'elle avait été sa motivation pour proposer sa candidature. Il nous explique :

Ce qui m'a motivé à travailler pour le Centre de savoir c'est l'amour pour ma communauté, le désir de la voir évoluer, se développer, être connue à travers le monde avec ma contribution. La région du Manengouba, très riche mérite d'être valorisée et si je peux participer à une telle initiative, c'est avec grand plaisir. Vous savez en Afrique, peu de gens se soucient d'un certain nombre de choses à l'instar des œuvres

communautaires. Il a fallu que des personnes comme Franck et Julienne partent du Canada pour venir initier de telles choses. Je dois aussi préciser que si je me suis engagé à travailler pour le Centre, c'est aussi à cause de telles personnes, qui sont prêtes à comprendre leurs prochains et sont également d'excellents collaborateurs.

Il nous en dit davantage sur le processus de recrutement. À ce sujet, nous devons préciser que Franck Billaud est le fondateur du Centre de savoir qui est un projet de Micro-Recyc Coopération. Micro-Recyc Coopération a été fondé par Julienne Douki et Jean Étoulem Essoungou qui sont originaires de la région de Mbouroukou, nous imaginons que ce fait à favoriser une communication plus qu'horizontale :

Un communiqué avait été fait au mois de février 2013 concernant le recrutement des personnes pour le lancement du projet de création du Centre de savoir. Ayant montré un grand intérêt pour le projet, j'ai été recontacté au mois de mars afin de suivre une petite formation sur la gestion des projets. Finalement, le 15 juillet 2013, Micro-Recyc, par l'intermédiaire de Franck et Julienne, a fait une sélection des personnes devant intégrer le Centre de savoir avec moi comme coordonnateur.

Une fois les formateurs sélectionnés et après présentation et validation du projet les participants acceptèrent d'opérer une collecte de données massive afin d'établir un répertoire comprenant les produits de la région ainsi que les noms des différents acteurs de la région, à savoir qui fait quoi et de quelle manière.

Mesurant l'ampleur de cette démarche, on comprend qu'il ne s'agissait pas d'un simple recensement, mais bien d'un processus de valorisation, tel que défini par Paulo Freire. Le fait, pour cette équipe d'aller à la rencontre des habitants, de leurs voisins, constituait une première, une nouvelle approche. Cette démarche fut loin d'être une mince affaire, le recensement des habitants s'est fait lors de la saison des pluies, entraînant la traversée de chemins très boueux sur des routes quasi inexistantes. La persévérance des formateurs malgré cette gêne a démontré une grande détermination.

5.2.2 Mbouroukou et sa richesse : Qui es-tu et que fais-tu ?

Le recensement des agriculteurs de Mbouroukou avait pour but de dénombrer les différents acteurs de la région qu'il soit artisan, agriculteur ou encore revendeur. Concernant les agriculteurs, les formateurs ont également souhaité connaître la superficie de leurs terres, le nombre d'hectares qu'ils avaient, les denrées qu'ils produisaient et leurs modes de production.

Cette première étape a nécessité une appropriation du projet des deux parties. À travers ce questionnement, les futurs formateurs ont réalisé un véritable exploit qui restera utile au sein de leur société.

Un des gros travaux de l'équipe du Centre de savoir a été d'identifier dans la région qui faisait quoi et leurs caractéristiques. Lorsque l'on va sur le répertoire on va voir en agriculture pour le café ou pour la goyave ou la tomate quelles sont les superficies et si les gens utilisent des produits bio ou des fertilisants naturels. Et cela a permis de dresser une sorte d'inventaire, c'est une première base qui permet comme d'avoir une espèce de scanner de la région. (Franck Billaud).

Cet énorme travail de recensement a dès le départ implanté les graines d'un sentiment de valorisation. Il s'agissait d'une première dans la vie des personnes recensant et recensées. Les futurs formateurs effectuant le recensement n'étaient pas habitués à se poser et à poser ce genre de questions, ni même de composer avec cette nouvelle réalité, il en était de même pour les recensés.

Effectivement, pour le premier groupe on parlera d'une responsabilisation, d'une valorisation, orchestrée par le fait de savoir qu'au sein de ce travail d'équipe on compte sur eux. Il en était de même pour les personnes recensées, ils ont été et sont l'objet d'un nouvel intérêt, on s'intéresse à eux, on les interroge sur leurs identités, on veut savoir leurs noms, âges, activités, on les prend en photo, on les filme. Tous ces éléments ont servi à dresser des profils de personnes réalisés par d'autres personnes

qui sont visibles au sein du Centre, où chacun peut se reconnaître pour avoir été l'auteur du travail ou pour en avoir été le sujet. Ce recensement illustre un effort général de collaboration ainsi qu'une prise de conscience de la perception de soi et de l'autre.

Les informations du recensement sont disponibles au sein des bases de données du Centre de savoir et également en ligne comme nous l'avons vu sur leur site Internet hébergé par WordPress. Cette promotion et publicité représentent un fait incroyable pour les habitants. Ils peuvent se voir, se lire et découvrir le parcours et le travail de leurs voisins, ils se sentent reconnus.

Le fondateur insiste sur le but du Centre de savoir qui se doit de...

[...] faciliter le quotidien des agriculteurs. C'est au Centre de s'approprier ce qu'ils [les agriculteurs] proposent comme services et de faire des liens avec des gens qui souhaitent soit partager des expériences par exemple un agriculteur qui va utiliser des engrais naturels versus des engrais chimiques.

Plus tôt, nous avons consulté le site Web du Centre, afin d'en savoir davantage sur la région et sur le travail qui fut opéré. Ces recherches nous ont permis d'identifier quelles étaient les informations mises à la disposition des utilisateurs ainsi que leurs supports. Les utilisateurs étant conscients de cet apport affirment être ravis de ces nouvelles connaissances qui leur permettent de mieux apprivoiser leur milieu. Ce nouvel apprentissage engendre un certain nombre de choses positives.

5.3 Le Centre : véritable lieu de partage

L'agencement du site Web du Centre fait office d'espace de partage de connaissances, d'apprentissage et d'appropriation. Ce lieu de partage, de collaboration vise à améliorer le quotidien des individus. Les utilisateurs doivent

s'approprier l'information, cette information qui est mise à leurs dispositions est apportée par eux-mêmes.

Je définis d'une manière générale le Centre comme la vitrine de la région, un ensemble récapitulatif de toute la région dans sa globalité. Pour faire simple, si vous avez besoin d'une information sur la région, le Centre de savoir est là pour vous, mais il s'agit aussi d'une structure qui se veut aujourd'hui une passerelle importante pour le développement de la région. (Randau Ngoua).

Questionnés, les utilisateurs révèlent une meilleure connaissance des différents protagonistes de la région ainsi qu'une meilleure connaissance de leurs environnements en termes d'agriculture, de pêche et de culture. La base de données du Centre fait figure d'inventaire et propose une vue panoramique des denrées de la région. Cet inventaire fait également office de guide, car il propose des modes de culture à savoir si tel agriculteur a favorisé un engrais naturel, un fertilisant bio ou autre pour tel produit et pourquoi. On y trouve également des astuces pour des techniques de conservation. Cet échange de connaissances semble être bénéfique pour la communauté.

Madame Bell, 45 ans, se rend régulièrement au Centre, selon elle :

L'initiative du Centre de savoir est inédite au Cameroun. Toute personne soucieuse du développement de sa région doit être contente d'une telle initiative et peut éventuellement contribuer à sa réussite. Aussi j'apprécie autant les réunions que les activités au Centre.

5.3.1 Prérequis et fréquentation du Centre

Le Centre semble être un endroit propice pour un apprentissage agraire, cependant le fondateur et le coordinateur établissent les limites de ce succès en précisant que cet espace n'a en aucun cas la prétention de résoudre tous les problèmes. Afin de bénéficier pleinement des ressources disponibles en ligne, les personnes fréquentant

le Centre sont encadrées par des formateurs. La formation consiste en une initiation informatique, une acquisition et une appropriation des diverses informations.

Cet apprentissage nécessite un prérequis éducatif. Sans une éducation de base, il serait impossible pour les personnes se rendant au Centre de bénéficier pleinement des ressources mises à leurs dispositions. Les utilisateurs du Centre ayant tous atteint le secondaire, mais ne l'ayant pas terminé pour autant, jouissent de l'aide des formateurs qui adaptent leur rythme et méthode d'apprentissage à leurs niveaux respectifs.

Tout d'abord, le Centre a la chance d'être fréquenté par des personnes ayant déjà des prérequis leur permettant d'assimiler aisément les formations proposées. Le niveau d'études est acceptable, ils savent lire et écrire normalement, ce qui est le point de départ de la réussite de toute activité intellectuelle (Randau Ngoua, coordinateur du Centre).

Formatrice, je me rends au Centre deux fois par semaine pour aider les personnes désireuses qu'il s'agisse de membres de l'équipe ou des personnes étrangères. La formation varie en fonction des prérequis de chacun en informatique. Certains en arrivant ont déjà quelques notions tandis que d'autres ne savent rien d'un ordinateur, il faut donc les séparer pour mieux les suivre. Le fait d'être assistée m'aide aussi grandement. Les formations se déroulent bien dans la mesure où nous travaillons dans de bonnes conditions (Élisée, 25 ans, niveau d'étude troisième).

Les horaires des cours et des formations du Centre de savoir sont planifiés en fonction de la disponibilité des utilisateurs. Il ne faut pas oublier que ces personnes sont étudiants, agriculteurs, mères au foyer ou qu'elles sont prises par un certain nombre d'activités leur infligeant un rythme saccadé d'étude. Ces personnes témoignent :

En tant qu'agriculteur, je ne pouvais pas suivre la formation en même temps que les élèves. C'est donc le mardi que je me rendais au Centre pour suivre les formations. Avec le nouveau planning, je compte être un peu plus présent là-bas et pouvoir bénéficier des nouvelles compétences des formateurs. Les formateurs se servaient des ordinateurs et du tableau pour mieux m'expliquer comment ça fonctionne (Epalle, 33 ans, niveau d'étude troisième).

Élève, c'est généralement les mercredis et vendredis que j'ai la possibilité de me rendre au Centre, compte tenu de mon emploi du temps et du planning du Centre. Il y a

un moniteur qui m'assiste et qui me dit quoi faire en cas de besoin vu mon niveau actuel. Je lui fais éventuellement appel en cas de difficulté, ce qui fait qu'il a la possibilité de s'occuper des autres qui sont moins avancés que moi (Yann, 17 ans, niveau d'étude seconde).

Je fais mon possible pour être présente aux cours le plus souvent possible, bien que ma situation de mère de famille ne me facilite pas du tout les choses. J'ai du moins eu à travailler plusieurs fois avec l'aide du coordonnateur qui m'a enseigné des choses intéressantes en informatique. Les séances duraient une heure et demie à deux heures et avaient lieu dans l'après-midi (Madame Bell, 45 ans, niveau d'étude troisième).

Les formations pour élèves avaient lieu les mercredis et vendredis. J'espère que le même planning sera observé cette année, car il s'agit des jours où nous arrêtons les cours un peu tôt. J'étais la plupart du temps assistée par une personne du foyer (Centre) qui me montrait comment utiliser un ordinateur. Nous étions souvent sept ou neuf élèves en salle (Charlotte-Aimée, 18 ans, niveau d'étude première).

Cet aménagement des horaires était nécessaire afin que le Centre puisse profiter à un maximum de personnes, il s'adapte à la vie de Mbouroukou et non le contraire.

5.3.2 Outils informatiques et attrait du Centre

Le Centre suscite un véritable intérêt auprès des bénéficiaires, en effet en plus des diverses activités qu'ils proposent, il met à la disposition des utilisateurs du matériel informatique. Les différentes activités d'apprentissage liées à l'informatique sont fortement appréciées, plusieurs utilisateurs affirment se sentir en confiance, bien accueillis et bien pris en charge. Deux personnes sur neuf ont déclaré qu'ils n'avaient jamais eu accès à un ordinateur auparavant. D'autres quant à eux ont affirmé être plus ou moins familiers avec l'utilisation d'un ordinateur, certains d'entre eux se rendaient dans des cybercafés en ville. Cependant le déplacement en ville à Mélong infligeait plusieurs contraintes notamment une perte de temps, un trajet pénible, une dépense en transport, une crainte d'arriver sur place et de ne trouver aucun poste libre, ainsi qu'un mauvais confort.

Apprenant l'informatique à l'école où les cours sont plus théoriques du fait du manque de machines, le Centre m'a ouvert ses portes, me permettant d'avoir accès à l'ordinateur à tout moment et de pouvoir recevoir une bonne formation en informatique. Au départ, j'avais de la peine à saisir un texte, or actuellement, c'est presque un jeu d'enfant pour moi. Je maîtrise Word, par contre, j'ai encore des problèmes avec Excel. De plus, je télécharge désormais moi-même mes musiques et vidéos sur la carte mémoire, et lorsque j'ai l'occasion de me retrouver en ville (Méloug), je n'hésite pas à aller sur Internet (Charlotte-Aimée, 18 ans, niveau d'étude seconde).

Avant la création du Centre, je ne voyais l'ordinateur qu'occasionnellement et en général quand je me rendais en ville (Méloug ou Nkongsamba). Or depuis que le Centre existe, j'ai la possibilité d'utiliser l'ordinateur aux heures ouvrables du Centre. De plus, il y a Word que je maîtrise déjà. Excel et le reste sont plus compliqués pour moi, mais je compte m'améliorer plus tard. Je peux désormais saisir un texte dans Word, conserver des fichiers sous clé USB. Je compte aussi apprendre à utiliser Ubuntu (Ebote Ebombe, 15 ans, niveau d'étude troisième).

L'arrivée du Centre de savoir a permis une certaine stabilité et une accoutumance ainsi qu'un apport conséquent de connaissances comme l'illustrent ces témoignages. Le Centre propose également des projections de film, des rencontres, des réunions, ainsi il devient un véritable lieu de vie.

J'apprécie beaucoup le Centre dans sa globalité, qu'il s'agisse des réunions ou des activités. Tout d'abord, la diversité des activités nous amène à faire un grand nombre de choses sur place que d'avoir à aller à Méloug [ville] en plus, les réunions au Centre se déroulent dans une ambiance détendue (Élodie, 25 ans, niveau d'étude première).

Les réunions du Centre / Monopole de la prise de parole / Place de la femme

Au sein du Centre, des réunions sont également organisées comme mentionné plus haut. Ces réunions servent de lieu d'information et de tribune de parole, du moins dans l'idée de base. Lors de ces rencontres, les formateurs et les participants identifient les enjeux de la vie au Manengouba. L'instauration de réunions a été au départ teintée par la réalité de la culture de la région, en effet le fondateur du Centre

souhaitait établir une véritable tribune de parole démocratique incluant bien évidemment les femmes. Néanmoins, à travers la lecture des données recueillies, nous avons observé des témoignages assez mitigés concernant l'élaboration de cette prise de parole participative et démocratique. Effectivement, lorsque certains affirmaient qu'il régnait une ambiance participative d'autre au contraire déclarait le contraire. Les informateurs nous ont affirmé que les premières réunions avaient été marquées par un certain autoritarisme régi par les chefs du village et quelques hommes, cependant ils nous ont également indiqué qu'après une restructuration délicate des *leaders* de ces réunions une communication plus égale et démocratique prit place.

Évidemment, tous les membres participent aux réunions. Les réunions se déroulent de manière participative, démocratique. Tous les membres sont encouragés à prendre la parole, à poser des questions. Le Centre a connu à un moment donné des périodes marquées par un certain autoritarisme des dirigeants. Il a fallu l'intervention de Micro-Recyc (Franck Billaud et Julienne Douki) pour redresser la barre, en nommant un nouveau coordonnateur (Randau Ngoua) et en lui donnant des instructions quant à la manière dont les choses seraient dorénavant gérées (Richard, 39 ans, niveau d'étude première).

C'est un défi dès le départ d'aller chercher les femmes et de les inviter à s'impliquer, car c'est elles qui font énormément pour s'occuper des enfants, des champs, etc. Malheureusement, il y a une mise en arrière de ces femmes dans l'implication de la vie sociale [...] il y a eu des rencontres qui ont été faites uniquement avec les femmes de l'équipe, mais aussi des villes et villages environnants pour voir justement les choses dont elles avaient besoin. (Franck Billaud, fondateur).

Au départ j'assistais aux réunions, mais sans réellement y participer ; le contact avec les nouvelles personnes n'avait pas que les effets positifs sur moi. Mais avec le temps et les encouragements du coordonnateur à s'exprimer au cours des réunions, j'ai compris que comme lui et tout le reste, j'avais droit à la parole et il fallait en profiter. La prise de parole est ainsi devenue la chose la plus simple pour moi, comme pour les autres (Madame Bell, 45 ans, niveau d'étude troisième).

Je participe à toutes les réunions du Centre, sauf empêchement. J'apprécie le droit de parole, car j'ai la possibilité de m'exprimer et de donner mon point de vue sur le déroulement des activités du Centre. Chaque membre de l'équipe a d'ailleurs le droit de prendre la parole, ce qui améliore son fonctionnement (Élisée, 25 ans, niveau d'étude troisième).

D'une manière générale, nous avons compris que les femmes sont toujours plus ou moins absentes des rassemblements. Ce manque de présence féminine peut s'expliquer par le fait qu'au sein de cette société, les femmes n'ont généralement pas le droit de parole lorsqu'il s'agit de prendre des décisions ou lorsqu'il s'agit d'identifier des problèmes et pourtant à travers le dossier qui leur est consacré sur le blogue WordPress du Centre, on comprend qu'elles font énormément dans cette société. Elles représentent un autre défi que Micro-Recyc-Coopération veut relever. Le fondateur déplore l'inégalité de la place de la femme et tente avec le coordinateur de les inclure davantage dans le processus communicationnel et décisionnel du projet, sans pour autant froisser la hiérarchie du village. D'après le récit du fondateur, les femmes présentes aux réunions sont toujours un peu hésitantes lorsqu'il s'agit de prendre la parole, il s'agit d'un processus nouveau.

Évoluant dans une communication participative, nous comprenons que les organisateurs du Centre se trouvent dans une position où ils ont plus ou moins les mains liées, le personnel de Micro-Recyc-Coopération ne peut arriver et bouleverser des années et des siècles d'acquis et de hiérarchies afin de créer de force une nouvelle place à la femme. Comme préconisé par Freire, il est primordial, au sein d'un processus de conscientisation et de surcroît de communication pour le développement, que les planificateurs adaptent leurs stratégies au mode de vie de la population ciblée et non le contraire. Cet élément essentiel est souligné tout au long de la philosophie de Freire. Les 'éducateurs' doivent être à l'écoute des personnes auprès desquelles ils interviennent, ils doivent se soumettre à leurs lois et respecter leurs cultures.

5.3.3 Projection de soi

Durant les réunions, on discute des différentes choses à améliorer dans la région. On partage son quotidien, ses connaissances, ses craintes, ses points de vue et depuis peu on ose avoir des objectifs basés sur du long terme.

Au sein des premières réunions, d'après le fondateur il était très difficile pour les utilisateurs de se projeter dans l'avenir, de parler de leurs ambitions, de leurs rêves ou ambitions. Les utilisateurs semblaient à cause d'un certain déterminisme ou fatalisme établir des projets à court terme, ne dépassant parfois pas la fin de la journée, la fin de la semaine ou la fin du mois, comme le souligne Franck : « l'agriculture c'est pour se nourrir au jour le jour ».

À travers le phénomène de dialogue, le fondateur et le coordinateur ont poussé les utilisateurs à se projeter dans l'avenir, à monter des projets communs, à trouver des solutions concernant diverses techniques ayant trait à l'agriculture comme le transport de denrées, la conservation de tel produit, l'élaboration de prix fixes, trouver des solutions à leurs problématiques quotidiennes, résoudre des problèmes par eux-mêmes. Ici, on constate un véritable travail d'autonomisation. Au-delà de la vie agricole, les utilisateurs ont également été poussés à parler de leurs rêves, de leurs souhaits occasionnant au passage quelques embarras.

Grâce à ce procédé, certains d'entre eux ont commencé à s'ouvrir en considérant dans un premier temps leurs conditions, leurs places au sein de leurs sociétés et enfin leurs objectifs d'étude et de carrière.

Je compte faire *Maths Infos* à l'Université et le Centre m'aide déjà énormément pour cela. Et même s'il arrive que je change d'idée pour faire médecine ou autre chose, les connaissances acquises me seront toujours très utiles. (Charlotte-Aimée, 18 ans, niveau d'étude première).

Pas de grands objectifs à proprement parler. Membre de plusieurs associations, je compte par ces connaissances, être une personne sur qui peut vraiment compter l'association relativement à l'informatique, étant donné que moins de personnes s'y intéressent. En plus, en cas d'amélioration effective de mes compétences en la matière, il n'est pas exclu que je crée un secrétariat bureautique. À travers les tables rondes qui auront bientôt lieu au Centre, et surtout les différentes formations (agriculture, élevage) à venir, je compte réellement m'améliorer en agriculture aussi. (Madame Bell, 45 ans, niveau d'étude troisième).

J'espère intégrer dans les prochaines années l'armée ou la police camerounaise et je compte profiter de mes atouts en informatique pour me démarquer des autres candidats, mais aussi pour qu'une fois dans ce corps, je lui fasse bénéficier de mes compétences. (Yann, 17 ans, niveau d'étude seconde).

Grâce au partenariat avec un autre organisme, des formations en agriculture, élevage notamment, seront bientôt organisées au Centre. Je compte m'en servir pour mieux développer mes activités. En outre, mon âge me permet encore de faire de nombreux concours administratifs. Mon passage au Centre me permettra ainsi de me différencier de la plupart des candidats, car il m'offre déjà une bonne expérience. (Jean-Michel, 25 ans, niveau d'étude première).

5.3.4 Solutions

Une fois le cap de la projection de soi dépassée, le Centre propose des projets concernant la manière dont les utilisateurs peuvent mettre en place des solutions relatives à leurs besoins immédiats pouvant faciliter leurs rendements. On parlera par exemple de solutions ayant pour but d'éviter que les denrées des habitants ne périssent et puissent être conservées que leurs produits puissent être transportés efficacement d'un village à un autre. Il est nécessaire que les habitants de Mbouroukou acquièrent une vision plus poussée des bienfaits de l'agriculture, dépassant la simple activité de subsistance. De même, à travers les réunions organisées, les utilisateurs découvrent des techniques de marchandage plus avancées que ceux que leur imposent certains acheteurs et commerçants. Le fondateur insiste sur le fait que les habitants doivent trouver des solutions par eux-mêmes, s'inspirer de ce qui est fait par d'autres pour pouvoir les mettre en application au sein de leurs quotidiens. C'est ainsi que le Centre de savoir encourage, accompagne et valorise les

utilisateurs, on parlera d'un véritable parrainage. Il est primordial que les utilisateurs prennent conscience qu'ils sont vecteurs de leurs changements, c'est ici que naît la valorisation, ces derniers doivent se sentir capables et pouvoir compter sur eux-mêmes sans attendre que l'aide vienne de l'extérieur.

5.3.5 Considération et valorisation

Nous constatons à travers la lecture des données que le Centre est bénéfique pour les personnes le fréquentant, pour certains il sert de véritable passerelle pour un futur plus productif, il établit les bases d'un possible changement social. Nous avons demandé au fondateur ce que cela a apporté concrètement aux utilisateurs. Il nous répond :

Ça a permis aux personnes sur place d'avoir un travail. En février-mars, les gens avaient pris de l'embonpoint et ils ont ajouté on a vraiment l'impression d'être des fonctionnaires, mais pas dans le sens péjoratif que l'on peut l'avoir en Occident, mais dans le sens où un travail, un salaire, et puis avoir des revenus réguliers. Parce qu'en Afrique les plus respectés sont les fonctionnaires et les gens qui sont dans la politique, voir quelques entrepreneurs fortunés. Donc, c'est vraiment les trois couches sociales de privilégier et être fonctionnaires c'est vraiment être comme béni par les dieux. (Franck).

Ce nouveau train de vie s'accompagne fortement d'un sentiment de valorisation, de prise de conscience de soi.

Une chose est sûre : un individu heureux au travail est un individu qui s'absente moins, qui innove plus, est motivé et qui est plus tourné vers l'intérêt de l'organisation, sachant que l'atteinte des objectifs de celle-ci est le point de départ de la satisfaction de ses besoins personnels. Nous ne sommes pas loin de cela au Centre. Le Centre est constitué de personnes motivées, adorant ce qu'elles font en plus d'autres activités et qui, en fonction de la manière dont sont gérées les activités et les réunions, se sentent responsabilisées et prises en compte pour son développement, d'où leur valorisation (Richard, 39 ans, niveau d'étude première).

Je peux désormais saisir un texte dans Word. Grâce au Centre, j'ai désormais mon nom sur Internet, étant donné que je suis agriculteur. Les formations s'y feront bientôt et je

compte faire partie des gens qui seront retenus pour la formation en agriculture. Je compte aussi apprendre à utiliser Ubuntu (Epalle, 33 ans, niveau d'étude troisième).

Je me sens valorisée depuis que j'ai intégré le Centre. Tout d'abord, les connaissances acquises au quotidien me permettent d'avoir plus d'assurance, d'être vue différemment par mon entourage. En plus de cela, en tant que jeune mère, le Centre me permet de subvenir aux problèmes de mes enfants (Élodie Ntoubu, 25 ans, niveau d'étude première).

Je me sens du moins valorisée par l'importance, la place qu'on m'accorde lorsque j'arrive au Centre. La valorisation vient également du fait que je suis désormais respectée parce que je sais me servir d'un ordinateur (Enon Charlotte-Aimée, 18 ans, niveau d'étude première).

Je me sens très valorisée, car partie d'une situation où je n'avais pas un mot à dire sur le déroulement de ma formation (formation initiale de secrétaire), je me retrouve dans un environnement dans lequel mon avis est pris en considération et qui en plus me permet de subvenir à mes besoins. Je suis une nouvelle personne grâce au Centre (Enon N. Élisée, 25 ans, niveau d'étude troisième).

Je me retrouve dans un groupe avec des aînés avec qui j'ai longtemps souhaité collaborer, on se respecte mutuellement et chacun connaît ses droits et obligations. Ajoutées à cela, les activités sont organisées de manière à ce que nous puissions concilier vie au Centre et activités personnelles. Nous nous sentons valorisés (Jean-Michel, 25 ans, niveau d'étude première).

En vertu de tout ce que le Centre apporte aux apprenants en termes d'apprentissage agraire, technique et confiance en soi, il peut être considéré comme une école de la deuxième chance.

5.4 École de la deuxième chance

Nous pouvons en effet parler d'une école de la deuxième chance. En effet, non seulement le Centre offre gratuitement des formations en informatique (sous Windows et Ubuntu) à la population, mais il sera bientôt le cadre de nombreuses formations diplômantes pour la jeunesse grâce à son partenariat avec un organisme belge. Il permettra ainsi à ces jeunes sans qualification d'avoir des diplômes relatifs à leurs formations respectives et de faciliter leur insertion professionnelle. (Randau).

La réussite de cette deuxième chance devient saisissable, lorsque les personnes sont enclines à s'approprier cette opportunité. Les différents services du Centre servent de

porte d'entrée à ce nouveau savoir. De plus, il s'agit d'une chance à deux vitesses, car d'une part elle permet aux utilisateurs et formateurs d'avoir un accès à l'information, et d'autre part elle leur permet de jouir d'un salaire.

CHAPITRE VI

ANALYSE DES DONNÉES

Au sein du présent chapitre, nous avons analysé les résultats obtenus en fonction des concepts présentés lors de notre cadre théorique, les concepts de développement, de communication et plus particulièrement le concept de conscientisation.

L'implantation du Centre dans le village de Mbouroukou est comme nous l'avons vu très innovante, cependant cette initiative se frotte à des mentalités n'étant pas ou très peu familiers au communautarisme. En effet, le Centre qui a été implanté durant l'été 2013 est une première dans la zone du Manengouba; c'est pourquoi comme nous l'avons vu le développement individuel et la prise d'initiative des participants relèvent d'un processus assez lent voir timide comparé à un pays accueillant régulièrement ces méthodes. À ce sujet, nous avons lu et rapproché le rapport du fondateur du centre de Mbouroukou au rapport qu'il avait rédigé pour une même démarche datant de la même période en Haïti, les résultats de la prise d'initiative des participants du centre en Haïti sont beaucoup plus flagrants et prolifiques. L'explication à ce phénomène est très simple, Haïti contrairement au Cameroun, entretient depuis un certain nombre d'année des relations avec l'humanitaire et le communautarisme, de ce fait les participants sont habitués, ils savent quoi faire et comment le faire, ils semblent être en mesure de s'organiser plus rapidement et efficacement. Les fondateurs et formateurs du e de Mbouroukou devaient éduquer et

développer les esprits au concept de communautarisme. Dans cette démarche, on ne cherche pas à pallier un certain retard mais à accompagner les utilisateurs à atteindre un développement relatif à leurs modes de vie. Les informations requises nous laissent un avant-goût positif de la capacité totale du projet.

Afin de faire bénéficier les activités du Centre à un maximum de personnes et évoluant dans une communication participative les fondateurs de Micro Recyc Coopération ont su placer la communauté locale au cœur du projet, en leur donnant la possibilité de discuter de leurs problèmes, de cerner leurs besoins, de concevoir des plans concrets de développement, d'acquérir des connaissances. Ici, nous retrouvons les méthodes de stratégies de communication préconisées par Bessette dans son livre *Communication et participation communautaire : guide pratique de communication participative pour le développement* (2004), présenté au sein du cadre théorique. De plus, grâce à un tel cheminement, les utilisateurs du Centre ont la possibilité lors des réunions de groupe, lors de ces séances de décodage (Freire) d'évaluer leurs entendements et compétences, ces discussions vont permettre aux formateurs d'établir un suivi des nouvelles connaissances acquises afin de planifier de futures activités.

Concernant ces rassemblements, nous devons préciser que les fondateurs semblent avoir été en mesure d'adapter leurs langages envers les formateurs et les utilisateurs. Point essentiel de réussite de la méthode Freire. Cependant, malgré ce langage adapté, la prise de parole n'était pas toujours participative mais quelques fois autoritaire. En effet, un utilisateur a affirmé avoir tenté de participer plusieurs fois aux réunions sans véritablement comprendre ce qu'il s'y passait, ce que l'on peut supposer ici est que l'adaptation et la formation à un phénomène nouveau varient en fonction des individus, de leurs vécus, de leurs entendements et de leurs volontés. De même, l'autre handicap que nous avons noté, implique la prédominance de l'homme. Évoluant dans une communication participative, le respect de la culture environnante est primordial, les planificateurs ont dû composer avec la réalité de la vie de

Mbouroukou. Lors des réunions, malgré les efforts de certains, d'après les données des informateurs confondues on retombe très souvent dans des mécaniques ayant tendance à avoir un chef et des exécutants, à ce sujet Freire lors des libérations d'esprit du peuple agraire, se trouva dans une situation similaire qu'il qualifia « d'inexpérience de la démocratie » résultat d'une « inexpérience de la communication » (Freire, 1979, p. 177 dans Noël, 2011, p. 30). Comme annoncé plus haut, le Centre se trouve actuellement à un stade embryonnaire, il n'a pas atteint sa capacité totale d'apprentissage, de coercition et de compréhension, ce facteur temps explique ces difficultés d'ajustement.

Les responsables du Centre souhaitent améliorer un certain nombre d'éléments rendant possible la seule valorisation de l'être. On parlera notamment d'une décolonisation des esprits face au facteur argent; le fondateur entre autres désirait que la population ait conscience du pouvoir de valorisation, pouvoir disponible ailleurs que par les biens matériels. La véritable richesse du projet demeure dans l'appropriation de l'information et dans la réalisation de projets, les aspirations exprimées à haute voix démontrent une certaine évolution mentale des habitants.

Au sein du programme du Centre, le fondateur a déclaré avoir décelé des personnes talentueuses. Nous pouvons citer deux exemples, le premier concerne un jeune adolescent à qui le Centre avait confié le soin de prendre des portraits photos des habitants de la région, au début le jeune ne savait pas se servir d'un tel objet, d'un appareil, mais très vite sentant la confiance que les autres lui attribuaient et une certaine excitation l'agitant, il devint très rapidement doué à cette tâche ; à présent, il souhaite exercer le métier de photographe pour divers évènements du village tels que des mariages, des anniversaires ou encore des tournois de foot. Le second exemple que nous pouvons souligner concerne la prise de conscience des habitants à détenir des richesses pouvant servir à des fins touristiques. Effectivement, les habitants du Manengouba ont été encouragés à présenter leurs environnements, leurs travaux, leurs

champs, leurs exploitations à divers touristes. Planifier des visites guidées auprès des plans de cultures de tels ou tels produits locaux constitue une source énorme de valorisation et d'honneur. À travers le cheminement de dialogue, d'éducation, les habitants prennent conscience qu'ils ont toujours été entourés d'une certaine richesse. Par le biais de ces visions désempuées s'accompagnent une organisation, certains des habitants étant en mesure de conduire apprêtent des taxis, des cars emmenant des touristes voir tel ou tel endroit, ceci suscitant de nouveau une valorisation à deux vitesses. L'habitant du Manengouba, de Mbouroukou, est en mesure de prendre ses propres initiatives, il est libre. Ici, nous pouvons observer le cheminement de libération que Freire développa au sein du recueil *L'Éducation pratique de la liberté*. « Apparaissant sur scène, il décroise les bras, il renonce à l'attentisme et fait connaître sa volonté d'intervenir. Il ne se contente plus d'assister, il veut participer. » (Freire, 1975, p.55). Sur le site du Centre, on peut lire et découvrir plusieurs récits montrant une capacité de créer des initiatives touristiques élaborées par les personnes de la région. L'habitant est fier de pouvoir montrer les richesses de sa région, de son quotidien, on lui fait confiance, il accompagne les touristes, leur explique ce qu'il connaît et de toute cette organisation ces derniers en repartent émerveillés, les sollicitent et les paient.

L'autre point que souhaite améliorer le Centre concerne la prise d'initiative des agriculteurs, des caféiculteurs, à pouvoir discuter par exemple des prix imposés sur un produit quelconque. Tout ceci se résume également en un long processus de prise de conscience, de volonté à vouloir changer des choses et à assumer une véritable révolution.

La réussite du Centre se mesure à travers les différents exemples d'appropriation de projets locaux. C'est pourquoi la valeur de l'éducation est importante et essentielle par rapport à cette notion de valorisation. Il est assez difficile de savoir, de mesurer, de prévoir dans combien de temps ces graines prendront à pousser auprès des habitants, mais ce que nous pouvons assurer c'est qu'ils sont sur la bonne voie.

Réponse à notre problématique

Acquérir de nouvelles compétences nécessaires dans la vie courante, jouir d'un salaire, être en mesure de subvenir à ses propres besoins ainsi qu'aux besoins de son enfant et d'une manière macro et sur du long terme de sa famille, sont des éléments inattendus pour la plupart de ces personnes qui n'auraient jamais imaginé bénéficier d'une telle entreprise. Pour ces individus, le fait d'être salarié et de pouvoir se dire « je m'affirme », « je suis capable », « je suis indépendant(e) », fait naître un sentiment extrême de valorisation. Cette autosuffisance engendre un sentiment de fierté, de confiance en soi, permettant à l'individu de se sentir capable.

Comme nous l'avons vu, l'image de soi de ces habitants a évolué. Au sein même de sa société l'individu est peu à peu considéré différemment auprès des siens, qui réalisent dans un premier temps qu'il a des compétences, des capacités et est cultivé, mais surtout qu'il a des revenus lui permettant un certain matérialisme. L'argent, le matériel au sein des sociétés africaines sont des facteurs existentiels, ce sont sur ces éléments que la reconnaissance et la considération des uns et des autres se basent. Cette valorisation se fait ressentir à travers la nouvelle place et l'importance qui sont accordées à l'individu.

Le nouveau savoir acquis par les participants peut être vu comme ludique, mais la portée de sa valeur holistique engendre chez l'individu de nouvelles connaissances qui sur du long terme lui permettront de s'enrichir à plusieurs niveaux. Plusieurs méthodes de valorisation ont été mises en place au sein du travail du Centre ; comme la création de mini reportages et portraits photo, mettant en scène des agriculteurs et agricultrices au travail, leur permettant ainsi de s'observer dans un premier temps, mais également de voir et de montrer leurs savoir-faire. Cette divulgation a provoqué

un certain respect et une estime de soi sans retour. D'après nos recherches, nous pouvons déclarer que le Centre a réussi à sensibiliser les résidents du Manengouba sur l'importance d'un apprentissage adéquate ainsi que sur le pouvoir de la gestion et de l'autogestion. Le travail est un facteur clé dans le processus de développement du bien-être de toute personne, celui-ci est davantage prolifique à la société lorsqu'il est de qualité, comme le souligne le rapport de la Banque mondiale (1961, cité par T.W. Schulz, p. 22) :

La croissance économique n'est pas affaire uniquement de main-d'œuvre et de capital physique. Elle tient aussi pour une large part aux améliorations apportées à la qualité de la main d'œuvre, notamment grâce aux progrès de l'éducation et à l'amélioration de la santé, à quoi s'ajoutent les progrès de l'économie et les économies d'échelle.

Quant à la relation du Centre avec l'éducation, le lien s'établit dans la mesure où les participants acquièrent un nouvel apprentissage, des compétences nécessaires à la vie courante comme le souligne l'objectif trois des objectifs de l'Éducation pour tous. Les différents témoignages des utilisateurs confirment notre hypothèse de départ. Le programme du Centre de savoir et de valorisation facilite l'émancipation individuelle et provoque une saine curiosité; il suscite chez les nouveaux apprenants un esprit de découverte qui jusqu'alors était endormi, « la conscientisation» et «l'éveil» sont les résultats d'une éducation libératrice. Par le biais de cette approche, les utilisateurs vont pouvoir développer le meilleur d'eux-mêmes, l'estime d'eux-mêmes et se sentir capables, éléments fondamentaux du projet.

À travers cette étude, nous avons été témoins de la vision holistique de l'éducation, qui dépasse le simple apprentissage de la lecture, de l'écriture et de la compréhension des calculs. Grâce au Centre, les utilisateurs, dotés au préalable d'une éducation de base, acquièrent deux types de compétences faisant partie des trois types de compétences inévitables (présentées à la page 18 du premier chapitre de notre mémoire), il s'agit des compétences transférables leur permettant une certaine

conscientisation et autonomisation mentale, ainsi que des compétences techniques et professionnelles.

Nous avons répondu à notre questionnaire de départ : comment le Centre de savoir et de valorisation de Micro-Recyc-Coopération peut-il contribuer à un apport des compétences nécessaires pour les jeunes adultes au sein de la région de Mbouroukou, Cameroun ? Nous avons analysé et démontré la prise de conscience acquise par les participants, les enjeux du développement d'une communication participative et étudié les répercussions engendrées sur la population donnée.

Le développement des compétences des jeunes adultes en Afrique subsaharienne représente une véritable situation d'urgence dans la mesure où les moins de 25 ans forment les deux tiers de la population africaine. Si des mesures efficaces gouvernementales ou non gouvernementales comme l'initiative du Centre de savoir et de valorisation sont mises en place, ces personnes pourraient être en mesure de rehausser l'économie de leurs pays respectifs se plaçant ainsi comme garant d'une société beaucoup plus prospère.

Les objectifs de l'Éducation pour tous sont bien honorables, néanmoins la date butoir de 2015 approchant à grands pas, on constate malgré les efforts qui ont été atteints qu'à l'échelle internationale il reste encore beaucoup à faire. Nous espérons que les objectifs post-2015 auront le pouvoir de sensibiliser davantage la communauté internationale et que notre recherche permettra aux futurs chercheurs, groupes, organismes d'améliorer les stratégies de communication et de développement participatifs relatifs à l'éducation auprès de pays considérés comme étant en voie de développement. Ainsi, un agencement de meilleures stratégies de communication pourra être opéré au sein de cas similaires.

CONCLUSION

Pour cette recherche, nous avons pour but de montrer le rôle que peuvent jouer des organisations non gouvernementales telles que Micro Recyc Coopération, en dépit des aides financières internationales et du financement du gouvernement du pays où s'inscrit un projet de développement international.

L'analyse de ce Centre, nous a permis d'identifier la manière dont l'insertion de bénéficiaires au cœur d'un tel projet rendait possible l'acquisition d'une responsabilisation et d'une autonomisation. Cependant, nous regrettons de n'avoir pu nous rendre sur le terrain à Mbouroukou, cela constitue la limite majeure de notre étude. Si nous avions eu cette opportunité, nous aurions été davantage ancrés dans le quotidien de ces personnes. Ceci nous aurait permis de percevoir quelques éléments absents des données actuellement recueillies. Au sein d'une recherche similaire ou dans l'approfondissement de celle-ci, il serait plus qu'intéressant de se rendre sur place, afin de mesurer, d'observer la manière dont se déroule les cours, l'attitude et le langage des personnes prenant part au projet, une véritable immersion, émergence apporterait une vision interne. Néanmoins, une telle ingérence pourrait aussi perturber le naturel du quotidien de ces personnes, il faudrait à ce moment-là trouver une transparence. Dans ce cas de figure, des journées types d'observations pourraient être organisées afin de mesurer l'impact et les variables réels du Centre sur la population ciblée. Nous espérons que notre recherche permettra aux futurs chercheurs, groupes, organismes d'améliorer les stratégies de communication et de développements participatifs relatifs à l'éducation auprès de pays considérés comme étant en voie de développement.

ANNEXE 1

GRILLES D'ENQUÊTE DESTINÉES AUX ACTEURS CLÉS DU
CENTRE DE SAVOIR ET DE VALORISATION DU MANENGOUBA

**Grille d'enquête destinée au fondateur du centre de savoir et de valorisation de
Mbouroukou :**

- 1) Qu'est-ce qui vous a motivé à fonder le centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou?
- 2) D'une manière générale comment définissez-vous le centre?
- 3) En quelle mesure peut-on considérer le centre de savoir comme une école de la deuxième chance?
- 4) De quelle manière le centre de savoir est-il ancré dans la réalité de la vie à Mbouroukou?
- 5) Quels sont selon vous les points positifs d'un développement local endogène? Quelles sont selon vous les limites d'une telle stratégie?
- 6) Que pouvez-vous nous dire sur la communication participative du centre?
- 7) De quelle manière engendrez-vous une prise de conscience, de confiance et de valorisation auprès du public ciblé?
- 8) Que pensez-vous de la valeur holistique de l'éducation?
- 9) Que pensez-vous des jeunes et de leur capacité de développement personnel à travers vos projets?
- 10) Quels sont les points forts de la stratégie de planification du centre?
- 11) Que pensez-vous du rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous? Êtes-vous au courant de l'existence d'un tel rapport?
- 12) Que pensez-vous de la valeur holistique de l'éducation?

**Grille d'enquête destinée aux utilisateurs du centre de savoir et de valorisation de
Mbouroukou :**

- 1). Quel âge avez-vous?
- 2). Quel est votre niveau d'étude?
- 3). De quelle manière le centre a-t-il affecté votre vie?
- 3). Quels sont les bénéfices que vous en tirez?
- 4). Quelles sont les nouvelles compétences que vous avez acquises?
- 5). Comment se déroule votre formation/ apprentissage?
- 6). Quels sont vos objectifs de carrière?
- 7). Qu'appréciez-vous le plus au sein du centre? Activités, réunions?
- 8). Participez-vous aux réunions? Droit de parole? Prise de parole?
- 9). Comment vous sentez-vous valorisé?

Grille d'enquête destinée au coordinateur du centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou :

- 1) Qu'est-ce qui vous a motivé à travailler pour le centre de savoir et de valorisation de Mbouroukou?
- 2) D'une manière générale comment définissez-vous le centre? Pouvons-nous parler d'une école de la deuxième chance?
- 3) De quelle manière le centre de savoir est-il ancré dans la réalité de la vie à Mbouroukou?
- 4) Que pensez-vous des capacités de développement des personnes fréquentant le centre?
- 5) De quelle manière le centre vous apporte-t-il dans votre vie?
- 6) Comment avez-vous été recruté et formé par le centre?
- 7) Comment se déroulent les réunions d'information? À quelle fréquence ont-elles lieu?
- 8) Quelles sont les activités que propose le centre?
- 9) Combien y a-t-il d'utilisateurs au centre? Sont-ils toujours les mêmes? Il y a-t-il un nombre maximum de places?

ANNEXE 2

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

UQÀM

Université du Québec à Montréal

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Titre de l'étude

Enjeux de l'éducation pour tous à travers des actions non gouvernementales : Le cas du centre de savoir de Micro Recyc.

Chercheur responsable (directeur de recherche)

Gaby Hsah

Professeur et Directeur du Département de Communication sociale et publique.

Téléphone : 514-987-3000, poste 5679

Local : J-3192

Courriel : hsah.gaby@uqam.ca

Étudiant chercheur

Stéphanie-Rose Nyot

Maîtrise en communication : 3479

Téléphone : 438-765-1202

Courriel : stehierosenyot@gmail.com

Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique que vous répondiez à un questionnaire. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

Description du projet et de ses objectifs

Cette recherche a pour but de démontrer l'efficacité des actions non gouvernementales au sein du domaine de l'éducation à travers la communication et le développement local. Ce projet s'inscrit dans le contexte actuel des objectifs de l'éducation pour tous qui ont été signés en 2000 et qui ont pour date butoir l'année 2015.

L'analyse du micro organisme de solidarité international, Micro Recyc représente une alternative, une seconde chance pour les jeunes et les adultes qui entre autres n'ont pas eu l'opportunité d'obtenir une éducation de base.

La durée prévue du déroulement du projet est estimée à huit mois. Elle impliquera quatre à six participants.

Une telle recherche permettra d'améliorer les stratégies de communication et de développement participatifs relatifs à l'éducation au sein des pays considérés comme en voie de développement. Ce projet d'étude permettra aux futurs chercheurs, groupes, organismes de cerner davantage les enjeux d'une communication cohérente plaçant l'éducation au cœur d'une société donnée. Ainsi, un agencement de meilleures stratégies de communication pourront être opérées au sein de cas similaires.

Nature et durée de votre participation

Les informateurs participeront à une seule entrevue individuelle qui aura lieu avec la chercheuse dans les bureaux de l'organisation. Cette conversation durera une quarantaine de minutes. Les participants auront à répondre à une dizaine de questions orientées autour du thème de l'étude, c'est-à-dire les réalités de l'accès à l'éducation, le pouvoir de la communication et du développement participatif. La conversation sera enregistrée et retranscrite par la suite.

Avantages liés à la participation

Vous ne retirerez personnellement pas d'avantages à participer à cette étude. Toutefois, vous aurez contribué à l'avancement de la science.

Risques liés à la participation

En principe, aucun risque et avantage ne sont liés à la participation à cette recherche.

Confidentialité

Pour ce projet de recherche vous avez la possibilité d'être identifié ou de rester anonyme. Étant donné qu'il s'agit d'une recherche empirique, il est préférable d'identifier les participants lors de l'analyse des données. Ainsi les participants serviront de références concrètes favorisant une authenticité du projet à l'étude qui permettra de procurer une meilleure visibilité de la problématique en cours dans le domaine de la communication et de l'éducation. De plus, le nom de l'organisation apparaissant dans le titre du projet préconise une meilleure visibilité au sein de la communauté scientifique.

La nomination claire des participants ne représente en aucun cas un quelconque préjudice. Si vous, participants, préféraient rester anonymes, nous changerons le titre du mémoire et utiliserons bien évidemment un système de code alphanumérique ne permettant aucune traçabilité. En ce sens, si vous souhaitez garder l'anonymat pour diverses raisons nous respecterons votre choix. Dans cette éventualité, les entrevues qui seront transcrites seront numérotées et seuls les chercheurs auront la liste des participants et du numéro qui leur aura été attribué. Les enregistrements seront détruits dès qu'ils auront été transcrits et tous les documents relatifs à votre entrevue seront conservés sous clef durant la durée de l'étude. L'ensemble des documents seront détruits cinq ans après la dernière communication scientifique.

Anonymat

Souhaitez-vous garder l'anonymat pour ce projet de recherche?

Oui

Non

Veillez joindre dans le cas de l'acceptation ou de refus du dévoilement de votre identité une courte lettre attestant votre choix et comprenant votre nom, votre signature et la date.

Il vous sera toujours possible de revenir sur votre décision. Le cas échéant, la chercheuse vous demandera explicitement si vous désirez modifier votre statut.

Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser la chercheuse verbalement; toutes les données vous concernant seront détruites.

Indemnité compensatoire

Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.

Clause responsabilité

En acceptant de participer à cette étude, vous ne renoncez à aucun de vos droits ni ne libérez les chercheurs, le commanditaire ou les institutions impliquées de leurs obligations légales et professionnelles.

Des questions sur le projet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation vous pouvez communiquer avec les responsables du projet: Gaby Hsah, téléphone : 514-987-3000, poste 5679, courriel : hsah.gaby@uqam.ca ; Stéphanie-Rose Nyot, téléphone : 438-765-1202, courriel : stephienrosenyot@gmail.com

Des questions sur vos droits?

Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CÉRPÉ) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la présidente du CÉRPÉ Emmanuelle Bernheim, (514) 987-3000, poste 2433 ou bernheim.emmanuelle@uqam.ca.

Insérez la date à laquelle le CÉRPÉ a approuvé le projet

Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de ma participation, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels je m'expose tels que présentés dans le présent formulaire. J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

Je, soussigné(e), accepte volontairement de participer à cette étude. Je peux me retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

Prénom, Nom: _____

Signature _____ Date _____

Engagement du chercheur

« Je, soussigné (e) certifie

- (a) avoir expliqué au signataire les termes du présent formulaire;
- (b) avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard;
- (c) lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus;
- (d) que je lui remettrai une copie signée et datée du présent formulaire.

Prénom, Nom: Stéphanie-Rose Nyns _____

Signature : NYOT STÉPHIE-ROSE _____ Date _____

Insérez la date à laquelle le CERPE a approuvé le projet

ANNEXE 3

TABLEAUX

Tableau 1 – Aides humanitaires par secteur, année 2000

			
Global Humanitarian Contributions in 2000: Totals per Sector as of 21-July-2014 http://fts.unocha.org (Table ref: R14)			
Compiled by OCHA on the basis of information provided by donors and appealing organizations.			
Donor	Pending USD	% of Grand Total	Uncommitted pledges USD
FOOD	981,084,824	48.9 %	0
MULTI-SECTOR	515,522,361	25.7 %	0
HEALTH	149,822,088	7.5 %	0
AGRICULTURE	108,117,557	5.2 %	0
SHELTER AND NON-FOOD ITEMS	61,504,754	3.1 %	0
COORDINATION AND SUPPORT SERVICES	58,213,452	2.9 %	0
PROTECTION/HUMAN RIGHTS/RULE OF LAW	46,203,667	2.3 %	0
ECONOMIC RECOVERY AND INFRASTRUCTURE	27,803,978	1.4 %	0
MINE ACTION	24,249,828	1.2 %	0
EDUCATION	17,512,078	0.9 %	0
WATER AND SANITATION	15,075,092	0.8 %	0
SAFETY AND SECURITY OF STAFF AND OPERATION	3,882,226	0.2 %	0
	0	0.0 %	0
SECTOR NOT YET SPECIFIED	0	0.0 %	0
Grand Total: USD	2,006,181,765	100 %	0

NOTE: "Funding" means Contributions + Commitments

Source UN OCHA

Tableau 2 – Aides humanitaires par secteur, année 2008


Financial Tracking Service
Tracking Global Humanitarian Aid Flows

Global Humanitarian Contributions in 2008: Totals per Sector
as of 21-July-2014
<http://fts.unocha.org> (Table ref: 316)

Compiled by OCHA on the basis of information provided by donors and appealing organizations.

Donor	Funding USD	% of Grand Total	Uncommitted pledges USD
FOOD	4,536,758,479	38.2 %	898,013,643
MULTI-SECTOR	2,248,655,896	18.9 %	78,414,202
SECTOR NOT YET SPECIFIED	1,144,222,852	9.8 %	119,313,148
HEALTH	895,352,539	7.5 %	2,782,788
COORDINATION AND SUPPORT SERVICES	757,487,304	6.4 %	1,051,823
AGRICULTURE	407,867,098	3.4 %	819,641,073
WATER AND SANITATION	406,602,827	3.4 %	0
ECONOMIC RECOVERY AND INFRASTRUCTURE	404,011,846	3.4 %	3,183,929
SHELTER AND NON-FOOD ITEMS	357,868,408	3.0 %	11,761,780
PROTECTION/HUMAN RIGHTS/RULE OF LAW	321,454,236	2.7 %	1,302,153
EDUCATION	299,075,121	2.1 %	1,001,462
MINE ACTION	151,249,570	1.3 %	8,191,178
SAFETY AND SECURITY OF STAFF AND OPERATION	3,508,562	0.0 %	0
Grand Total: USD	11,882,916,336	100 %	1,848,387,168

NOTE: "Funding" means Contributions + Commitments.

Source UN OCHA

Tableau 3 – Aides humanitaires par secteur, année 2014


Financial Tracking Service
Tracking Global Humanitarian Aid Flows

Global Humanitarian Contributions in 2014: Totals per Sector
as of 21-July-2014
<http://fts.unocha.org> (Table ref: B10)

Compiled by OCHA on the basis of information provided by donors and appealing organizations.

Donor	Funding USD	% of Grand Total	Uncommitted pledges USD
SECTOR NOT YET SPECIFIED	4,266,766,822	38.4 %	1,637,127,369
MULTI-SECTOR	2,048,263,644	18.4 %	26,284,267
FOOD	1,995,222,776	17.9 %	2,927,644
HEALTH	789,676,310	7.1 %	2,500,000
COORDINATION AND SUPPORT SERVICES	636,740,716	5.7 %	45,267,534
WATER AND SANITATION	310,573,333	2.8 %	0
PROTECTION/HUMAN RIGHTS/RULE OF LAW	288,814,164	2.6 %	8,955,000
SHELTER AND NON-FOOD ITEMS	282,433,279	2.5 %	11,080,714
ECONOMIC RECOVERY AND INFRASTRUCTURE	191,814,177	1.7 %	300,000
AGRICULTURE	145,051,329	1.3 %	0
EDUCATION	136,789,218	1.1 %	0
MINE ACTION	45,318,780	0.4 %	0
SAFETY AND SECURITY OF STAFF AND OPERATION	4,096,637	0.0 %	0
Grand Total: USD	11,148,580,285	100 %	1,734,442,539

NOTE: "Funding" means Contributions + Commitments

Source UN OCHA

Tableau 4 – Demandes, engagements et contributions par secteur, Cameroun, année 2001

		Financial Tracking Service Tracking Global Humanitarian Aid Flows							
		Original requirements USD	Revised requirements USD	Carry over USD	Funding USD	Total resources available USD	Unmet requirements B-E	% Covered E/B	Uncommitted pledges F
		A	B	C	D	E=C+D	B-E	E/B	F
AGRICULTURE		1,120,000	1,120,000	0	570,000	570,000	550,000	51%	0
COORDINATION AND SUPPORT SERVICES		1,730,057	1,730,057	0	1,255,123	1,255,123	483,964	72%	0
EDUCATION		760,000	760,000	0	0	0	760,000	0%	0
FOOD		12,519,486	12,519,486	0	0	0	12,519,486	0%	0
HEALTH		1,113,000	1,113,000	0	375,797	375,797	737,203	34%	0
MULTI-SECTOR		0	10,191,900	0	7,647,246	7,647,246	2,544,654	75%	0
PROTECTION/HUMAN RIGHTS/RULE OF LAW		679,000	679,000	0	0	0	679,000	0%	0
Grand Total:		17,336,573	28,132,473	0	9,945,166	9,945,166	18,274,387	36%	0

Source UN OCHA

Tableau 5 – Document UNESCO de programmation par pays :
Le Cameroun (2008-2009), Politique de développement, DSRP

		Financial Tracking Service Tracking Global Humanitarian Aid Flows							
		Original requirements USD	Revised requirements USD	Carry over USD	Funding USD	Total resources available USD	Unmet requirements B-E	% Covered E/B	Uncommitted pledges F
		A	B	C	D	E=C+D	B-E	E/B	F
AGRICULTURE		4,720,065	7,104,908	0	4,319,368	4,319,368	2,785,541	61%	0
COORDINATION AND SUPPORT SERVICES		2,495,862	2,662,336	0	2,719,171	2,719,171	-66,835	103%	0
EDUCATION		2,867,178	2,867,178	0	0	0	2,867,178	0%	0
FOOD		54,512,000	58,899,273	0	48,633,358	48,633,358	10,255,915	83%	0
HEALTH		1,330,010	1,330,010	0	0	0	1,330,010	0%	0
MULTI-SECTOR		13,622,218	16,120,960	0	3,966,528	3,966,528	12,154,432	25%	0
PROTECTION/HUMAN RIGHTS/RULE OF LAW		4,423,482	5,288,769	0	140,000	140,000	5,148,769	3%	0
Grand Total:		84,150,648	84,231,326	0	59,778,445	59,778,445	34,472,889	63%	0

Source UN OCHA

ANNEXE 4

BESSETTE, LES DIX ÉTAPES DE LA COMMUNICATION PARTICIPATIVE

Étape 1 : Établir une relation avec une communauté et approfondir sa compréhension du contexte local.

Étape 2 : Faire participer la communauté : cerner un problème ; trouver des solutions potentielles ; décider de la mise en œuvre d'une initiative concrète.

Étape 3 : Identifier les groupes communautaires et les autres intervenants concernés par le problème et l'initiative de développement.

Étape 4 : Déterminer les besoins et établir les objectifs et les activités de communication.

Étape 5 : Choisir les outils de communication appropriés.

Étape 6 : Préparer et prétester les contenus et le matériel de communication.

Étape 7 : Faciliter la mise en place de partenariats et réviser la planification.

Étape 8 : Établir un plan de suivi et mise en œuvre.

Étape 9 : Assurer le suivi et l'évaluation de la stratégie de communication et documenter le processus de recherche ou de développement.

Étape 10 : Mettre au point une stratégie d'utilisation des résultats.

ANNEXE 5

SITE WEB

M Centre de savoir du
MANENGOUBA

f t in

Rechercher

ACCUEIL À PROPOS ACTUALITÉS LA RÉGION REPERTOIRES PARTENAIRES CONTACT

L'OF
MICRO-RECYC-
COOPÉRATION

Développer les ressources locales



< >



L'agriculture et l'artisanat



La région



Le centre de savoir

[Page](#) | [Séances](#) | [Vie de la région](#) | [Histoire](#)

[Historique](#) | [Actualités](#) | [Inscription](#) | [Contribution](#)

Le Centre du savoir Manengouba est une structure physique (le Centre) et virtuelle (site et réseaux sociaux) pour accompagner les communes rurales de la région de Manengouba à travers les technologies de l'information (TIC) avec comme objectif l'amélioration significative des conditions de vie des populations impliquées. Pour débuter votre navigation, veuillez choisir ci-dessous la [catégorie](#) qui vous intéresse afin de consulter les [articles](#) disponibles sur le portail.

Agriculture

Artisanat

Culturel

Services

Francophonie



Élevage

Ressources

Réseaux

[Accueil](#) | [Présentation](#) | [Actualités](#) | [Séances](#) | [Vie de la région](#) | [Histoire](#) | [Séances](#) | [Séances](#) | [Séances](#) | [Séances](#) | [Séances](#) | [Séances](#)

Le Centre du savoir au service des populations de la Région de Manengouba

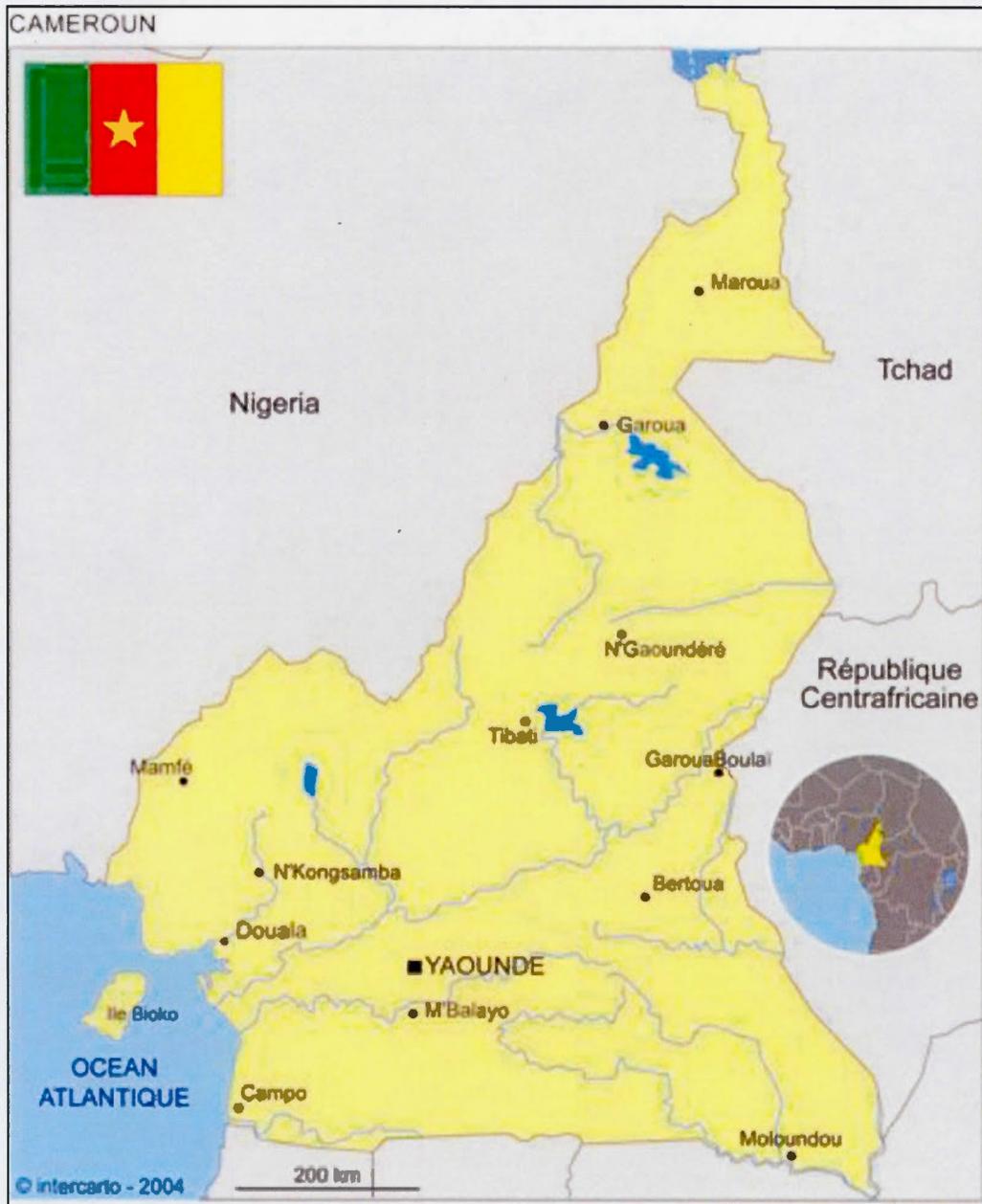
ANNEXE 6

DIMENSION SOCIOÉCONOMIQUES DES ENQUÊTÉS

Nom	Âge	Sexe	Niveau d'étude	Activité
Richard	39 ans	Masculin	Première C	Agriculteur
Jean-Michel	25 ans	Masculin	Première	Agriculteur
Charlotte-Aimée Enon	18 ans	Féminin	Première	Étudiante
Elodie Ntouba	25 ans	Féminin	Première	Étudiante
Mme Bell	45 ans	Féminin	Troisième	Mère de famille
Ebote Ebombe	15 ans	Masculin	Troisième	Étudiant
Epalle	33 ans	Masculin	Troisième	Agriculteur
Enon E. Elisée	25 ans	Féminin	Troisième	Agricultrice
Ebwelle Yann	17 ans	Masculin	Seconde	Étudiant

ANNEXE 7

CARTE DU CAMEROUN



Source : Canal Monde, Cameroun.

BIBLIOGRAPHIE

- Ahidjo, A. (1964). *Contribution à la construction nationale*. Paris : Éditions Présence Africaine.
- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Amin, S. (1973). *Le développement inégal essai sur les formations social du capitalisme*. Paris : Éditions de Minuit.
- Amin, S. (1988). *L'accumulation à l'échelle mondiale*. Paris : Anthropos.
- Annuaire Français de Droit International. (1955). *Communiqué final de la conférence afro-asiatique de Bandoeng, 24 avril 1955*. Paris : Persée.
- Atanga, E. (1987). *Bilan et Perspectives des Activités d'Éducation Extra-Scolaire et d'Alphabétisation au Cameroun : Introduction à l'Éducation Extra-Scolaire et à l'Alphabétisation*. Actes du Séminaire Régional UNESCO-CONFESJES pour l'Afrique, SOPECAM, Yaoundé.
- Azoulay, G. (2002). *Les théories du développement : du rattrapage des retards à l'explosion des inégalités*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Baillargeon, S. (1985). *La notion d'idéologie chez Althusser, Baechler, Ansart et Fossaert : Spécification et Réduction conceptuelle*. (Mémoire de maîtrise non publié). Université du Québec à Montréal. Récupéré de *ProQuestDissertation & Theses*; M12752M.
- Bairoch, P. (1995). *Mythes et Paradoxes de l'histoire économique*. Paris : La Découverte.
- Banque Mondiale. (1995). *Priorités et stratégies pour l'éducation : Une étude de la Banque mondiale*. Washington : Éditions Banque mondiale.
- Baribeau, C. et Royer C. (2012). L'entretien individuel en recherche qualitative : usages et modes de présentation. *Revue des sciences de l'éducation*, 38(1), 23-45.
- Bartoli, H. (1999). *Repenser le développement en finir avec la pauvreté*. Paris : Éditions UNESCO; Economica.

- Bayly, C .A. (2007). *La naissance du monde moderne : 1780-1914*. Paris : Les Éditions de l'Atelier.
- Berthomé J. et Mercoiret J. (1992). *Planification du développement local : Guide méthodologique suivi de trois études de cas en Afrique de l'Ouest*. Paris : Ministère de la Coopération et du Développement.
- Bessette, G. (2004). *Communication et participation communautaire : guide pratique de communication participative pour le développement*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université de Laval.
- Bikor Aziankou, D. (2010). *Changement de stratégie de communication dans le développement international : exemple des passeurs togolais du Canada*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électroniques de l'UQAM <http://www.archipel.uqam.ca/3224/1/M11448.pdf>
- Bowman, M. J et Anderson C. A, (1963). *Concerning the Role of Education in Development*. Dans C. Geertz (dir. de publications), *Old Societies and New States: The Quest for Modernity in Asia and Africa*. New York: Free Press of Glencoe.
- Bressand, A. (1980). Le rapport de la commission Brandt : Principaux éléments de l'analyse et des recommandations. *Politique étrangère*, 45(2), 321-337.
- Carnoy, M. (1999). *Mondialisation et réforme de l'éducation : ce que les planificateurs doivent savoir*. Paris : UNESCO : Institut International de planification de l'éducation.
- Coombs, P. et Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non Formal Education Can Help*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Daudet, Y. et Kishore, S. (2001). *Le droit à l'éducation : analyse des instruments normatifs de l'UNESCO*. Paris : Éditions UNESCO.
- Deslauriers, J-P. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.
- Diané, L. (2013). *La contribution des universités québécoises au développement de leurs villes et territoires : Le cas du Coreper*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec en Outaouais. Récupéré d'UQO Bibliothèque, l'archive de publications électroniques de l'UQO http://di.uqo.ca/639/1/Diane%CC%81_Mohamed_Lamine_2013_m%C3%A9moire.pdf

- Easterlin, R. A. (1981). Why isn't the Whole World Developed? *Journal of Economic History*, 41(1), 1-15
- Eisenhardt, K.M. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Ezéchiél, A. N. M. (2006). *Les stratégies individuelles d'intégration des immigrants guinéens, maliens et sénégalais au Québec*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électroniques de l'UQAM <http://www.archipel.uqam.ca/1655/1/M9188.pdf>
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Paris : La Découverte/Maspero.
- Freire, P. (1975). *L'éducation : Pratique de la liberté*. Paris : Éditions du Cerf.
- Freire, P. (2006). *Pédagogie de l'autonomie : savoirs nécessaires à la pratique éducative*. Paris : Éditions Éres.
- Gagnon, Y-C. (2011), *L'étude de cas comme méthode de recherche (2^e édition)*. Montréal : Les Presses de l'Université du Québec.
- Guitard, O. (1965). *Bandoung et le réveil des peuples colonisés*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Hamadache, Ali (1993). *Articulation de l'éducation formelle et non formelle*. Paris : UNESCO.
- Hogue, M. et Lafrance, J-P. (2004). *Cadre de référence en matière de communication pour le développement : analyse de réseau de communication sociale du Burkina*. Montréal : Chaire Unesco-Bell.
- Hirszowicz, M. (1965). Évolution des droits de l'homme. *Revue internationale des sciences sociales*, 18(1), 16-18.
- Jones, P. W., (1992). *World Bank financing of Education: Lending, learning and development*. Londres : Routledge.
- Lafrance, J-P. et Laulan A-M. et Rico de Sotelo, C. (2006). *Place et rôle de la communication dans le développement international*. Montréal : Presses de l'Université du Québec.
- Lessard-Hébert, M. et Goyette, G. et Boutin, G. (1990). *Recherche qualitative : Fondements et pratiques*. Montréal : Éditions Agence d'Arc Inc.
- Lewis, W. A. (1971). *La théorie de la croissance économique*. Paris : Payot.

- Mattelart, A. (1997). *L'invention de la communication*. Paris : Éditions La Découverte.
- M'bengue, K. (2005). *Processus d'appropriation de l'Internet par les organisations œuvrant pour le renforcement du pouvoir des femmes en Afrique, le cas du Sénégal*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré de *ProQuestDissertation & Theses*; M8778.
- Mc Michael, P. (2006). *Development and Social Change*. London: London Zed Books.
- Noel, J-C. (2011). *Paulo Freire revisité : La Communication comme principe de l'humanisation*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'*Archipel*, l'archive de publications électroniques de l'UQAM <http://www.archipel.uqam.ca/4030/>
- Ramatoulaye, N. (2008). *La Communication dans la lutte contre la non déclaration des naissances au Sénégal, étude pratiques et stratégies de communication développés par l'ONG AIDE et ACTION dans la région de Tambacounda*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'*Archipel*, l'archive de publications électroniques de l'UQAM <http://www.archipel.uqam.ca/1071/>
- Rapport mondial de suivi sur l'EPT. (2011). *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*. Paris : UNESCO.
- Rapport mondial de suivi sur l'EPT. (2012). *Jeunes et compétences : l'éducation au travail*. Paris : UNESCO.
- Rapport mondial de suivi sur l'EPT. (2012a). *Jeunes et compétences : l'éducation au travail*. Paris : UNESCO.
- Sauvy, A. (1986). Trois Mondes, une planète. *Revue d'histoire*, 12, 81-83.
- Tremblay, Suzanne, (1999). *Du concept de développement au concept de l'après développement : trajectoires et repères théoriques*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Chicoutimi. Récupéré de *Constellation*, l'archive de publications électroniques de l'UQAC <http://constellation.uqac.ca/2029/1/12056864T1.pdf>
- UNESCO. (2007). *Education Sector-Wide Approaches (Swaps), Background, Guide and lessons*. Paris: Éditions UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Document UNESCO de programmation pays : Cameroun : 2008-2009*. Paris : Éditions UNESCO.

- Vachon, B. (1993). *Le développement local, théorie et pratique, réintroduire l'humain dans la logique de développement*. Boucherville: Québec Gaëtan Morin.
- Verhelst, T. G. (1990). *No Life Without Roots: Culture and Development*. London: London Zed books.
- Villeneuve, M-S. (2006). *Les politiques de la Banque mondiale dans le domaine de l'éducation et le droit de l'enfant à l'enseignement primaire : vers la réalisation ou la violation de ce droit dans les pays en développement*. (Mémoire de maîtrise). Université du Québec à Montréal. Récupéré d'Archipel, l'archive de publications électroniques de l'UQAM <http://www.archipel.uqam.ca/2895/1/M9506.pdf>
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Los Angeles: Newbury Park, Calif.

Webographie

- UNGS. Bastian, E. *Catching-up theories: A critical survey*. Récupéré le 1er mars 2014 de <http://www.ungs.edu.ar/globelics/wp-content/uploads/2011/12/ID-476-Bastian-The-links-between-microeconomic-learning-and-macroeconomic-policies.pdf>
- Cliotexte. *Décolonisation : les pays non-alignés, la Conférence de Bandung, Cuba*. Récupéré le 11 mars de <http://icp.ge.ch/po/cliotexte/xxe-siecle-colonisation-decolonisation-tiers-monde-civilisations-extra-europeennes/conference.bandung.html>
- Herodote.net. *Commerce triangulaire*. Récupéré le 24 avril 2014 de <http://www.herodote.net/commerce-triangulaire-mot-75.php>
- Herodote.net. *Le Plan Marshall*. Récupéré le 4 mars 2014 de <http://www.herodote.net/5-juin-1947-evenement-19470605.php>
- Institut de Statistiques de l'UNESCO. *Out-of-School-Children*. Récupéré le 12 septembre 2013 de <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/reaching-oosc.aspx>
- Institut de Statistiques de l'UNESCO. *Reaching out-of-school children*. Récupéré le 4 août 2013 de <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/reaching-oosc.aspx>

- Micro-Recyc-Coopération. *Cameroun : du local à l'international, les projets de Micro-Recyc-Coopération*. Récupéré le 4 mars 2014 de <http://www.microrecyccoop.org/#!nos-projets/vstc10=cameroun>
- Nations unies. *Déclaration universelle des droits de l'homme*. Récupéré le 5 août 2013 de <https://www.un.org/fr/documents/udhr>
- Nations unies. *Les OMD : Historique*. Récupéré le 4 mars 2014 de <https://www.un.org/fr/millenniumgoals/bkgd.shtml>
- Nations unies. *A propos de l'ONU*. Récupéré le 10 septembre 2013 de <http://www.un.org/fr/aboutun/>
- Papi-doc. *Maslow, Henderson, Soïn, I. Maslow et la pyramide des besoins de l'être*. Récupéré le 14 mars 2014 de <http://papidoc.chic-cm.fr/573MaslowBesoins.html>
- Pearson. Deubel P. *Analyse économique et historique des sociétés contemporaines*. Récupéré le 4 mars 2014 de http://www.pearson.fr/resources/titles/27440100430210/extras/7274_chap12_Analyse-Eco.pdf
- Programme des Nations unies pour le développement. *A propos du développement humain*. Récupéré le 13 mars 2014 de <http://hdr.undp.org/fr/content/%C3%A0-propos-du-d%C3%A9veloppement-humain>
- Programme des Nations unies sur le développement. *Rapport sur le développement humain 1990 : Définir et mesurer le développement humain*. Récupéré le 13 mars 2014 de <http://hdr.undp.org/fr/content/rapport-sur-le-d%C3%A9veloppement-humain-1990>
- Relations Internationales, Francophonie et Commerce extérieur. *Programme Québec sans frontières*. Récupéré le 4 mars 2014 de http://www.mrifce.gouv.qc.ca/fr/solidarite_internationale/programmes-de-solidarite/programme-quebec-sans-frontieres
- Services du premier ministre. *Éducation, formation et emploi*. Récupéré le 27 juin 2015 de <http://www.spm.gov.cm/fr/administrations-publiques/education-formation-et-emploi.html>
- UNESCO. *Éducation pour tous*. Récupéré le 12 septembre 2013 de http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/
- UNESCO. Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous, *Rapport 2002, Le Monde est-il sur la bonne voie ?* Récupéré le 4 août 2014 de <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2002-efa-on-track/>

- UNESCO. *Fiche EPT Cameroun*. Récupéré le 20 septembre 2014 de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/EFA %20Country %20Profile %20- %20Cameroun.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Dakar/pdf/EFA%20Country%20Profile%20-%20Cameroun.pdf)
- UNESCO. *Le droit à l'éducation*. Récupéré le 4 août 2013 de <http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education>
- UNESCO. *A propos de l'UNESCO*. Récupéré le 10 septembre 2013 de <https://fr.unesco.org/about-us/propos-de-lunesco>
- UNESCO. *A propos de Paulo Freire*. Récupéré le 15 mars 2014 de http://www.unesco.org/most/freire_paulo.pdf
- UNESCO. *L'Éducation pour tous*. Récupéré le 13 septembre 2013 de http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/
- UNESCO. *Forum Mondial sur l'Éducation pour tous, Études thématiques, Une raison d'espérer : le soutien des organisations non gouvernementales à l'Éducation pour tous*. Récupéré le 4 août 2014 de http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/
- UNESCO. *L'Évaluation de l'éducation pour tous à l'an 2000 : Le Cameroun*. Récupéré le 14 juillet 2014 de http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/cameroon/rapport_1.html
- UNESCO Institute for statistics. *Data tell us*. Récupéré le 27 juin 2015 de <http://www.uis.unesco.org/gallery/Pages/Default.aspx?SPSLanguage=EN#>
- UNOCHA. Consolidated Appeal: Great Lakes Region and Central Africa 2001. Récupéré le 4 août 2014 de [http://fts.unocha.org/reports/daily/ocha_R3sum_A510_9_August_2014_\(03_01\).pdf](http://fts.unocha.org/reports/daily/ocha_R3sum_A510_9_August_2014_(03_01).pdf)