



Le numérique pour l'inclusion sociale : une association possible ?

Marie Dewez

Chercheuse et conseillère auprès du directeur général de l'Institut Destrée

15 juin 2015

I. Introduction : les TIC et les inégalités qu'elles construisent

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont des *compagnons permanents* de notre vie. Si leurs avantages, pour ceux qui en maîtrisent l'usage, ne sont plus à démontrer, force est de constater qu'elles peuvent également engendrer l'exclusion et être sources de vulnérabilité pour ceux qui n'en connaissent pas le fonctionnement ou qui n'y ont tout bonnement pas accès. La fracture numérique, plus qu'une ligne de rupture purement symbolique, *porte donc en elle les germes d'une fracture plus large et globalisante, celle de la fracture sociale*, et nous devons la combattre. La précarité numérique constitue en effet un réel enjeu que l'on ne peut laisser nous dépasser sans rien faire. Notre devoir est de lutter contre les inégalités qui se construisent avec les TIC – des inégalités d'accès mais aussi quant à leur usage pertinent – et de travailler au processus d'intégration sociale, par divers procédés d'éducation visant à une utilisation *créative et responsable* de l'outil numérique.

C'est le sens de l'intervention d'Olga Zrihen, en ouverture du colloque annuel consacré à la fracture numérique, que la députée et sénatrice louviéroise a organisé dans le cadre de ses activités parlementaires¹, avec la participation d'Ecole numérique et de Technofutur TIC. Pour explorer les thématiques de l'École numérique, du Passeport TIC, de l'intégration et de l'inclusion des NEETs – acronyme de « Not in Education, Employment or Training » –, diverses personnalités engagées personnellement dans des projets d'éducation aux TIC ont été invitées à lancer la réflexion.

Cet article entend revenir sur les interventions et débats de cette matinée et poursuivre la réflexion sur les thématiques abordées.

II. Les TICE

Dans l'enseignement de la Communauté française, l'utilisation des NTIC est marginale, comme l'observe André Delacharlerie, responsable de l'Observatoire des TIC à l'Agence du Numérique, sur base des *Chiffres-clés 2013 pour l'équipement et les usages TIC dans les*

¹ Olga Zrihen est présidente de la Commission Emploi et Formation du Parlement wallon et membre de la Commission Éducation au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles où se sont tenus les débats.

*écoles et par les enseignants*² : si environ 95 % des enseignants affirment les utiliser dans la préparation de leurs cours, leur usage en classe reste encore exceptionnel. Le nombre d'ordinateurs par élève en Belgique, dans le primaire, est proche des moyennes européennes : 1 pour 7. La situation est cependant moins reluisante en Wallonie qui ne compte qu'un ordinateur pour 12,5 élèves. Mais si l'équipement (ou le manque d'équipement, plus exactement) peut sembler la cause première du faible usage des NTIC dans l'enseignement, il n'est pourtant *qu'une partie de la solution [...] une condition nécessaire, mais totalement insuffisante. [...] Il y a encore un grand pas à faire dans l'utilisation, mais surtout dans l'imagination de nouvelles façons de mettre en œuvre les technologies.* Le niveau de compétences que demande une intégration efficace des technologies en classe dépasse en effet largement celui requis pour leur « simple » utilisation. Ce constat soulève le rôle fondamental joué par l'enseignant. Comme l'a souligné André Delacharlerie, l'enseignant est en effet celui qui *peut modifier la pédagogie.* Tout l'enjeu réside dès lors dans la formation de celui-ci, qui, pour intégrer les TIC dans leur classe, a nécessairement besoin d'un bagage adéquat en la matière et d'une formation tout au long de sa carrière pour renouveler ses acquis et s'adapter aux nouveaux développements technologiques. Or, comme l'ont souligné divers professeurs présents dans l'assemblée, peu d'heures de recyclage sont prévues annuellement pour renforcer leurs compétences dans le domaine du numérique.

II.1. Trois piliers complémentaires

« Les TIC occupent une position particulière dans l'éducation, position qui n'est pas sans rappeler celle de la langue maternelle. En effet, les TIC peuvent tour à tour être perçues comme un auxiliaire pour l'apprentissage des autres "matières", comme un sujet d'étude à part entière, et, enfin, comme un instrument propre à faciliter les tâches des enseignants et de l'ensemble de la communauté éducative »³. André Delacharlerie a présenté ces trois piliers complémentaires, sur lesquels il est, à l'heure actuelle, essentiel de s'appuyer, afin de « dispenser une formation moderne et adaptée aux réalités d'aujourd'hui et de demain »⁴.

Les TIC peuvent être un *vrai plus dans l'apprentissage de l'élève*, grâce aux multiples outils qu'elles offrent et aux nombreuses actions qu'elles rendent possibles et qui favorisent le développement de diverses compétences telles que l'esprit critique et d'analyse (par la recherche documentaire, par exemple), la collaboration (par la mise en commun de banques de données, la confrontation des résultats, etc.), mais aussi un surcroît de motivation et de participation de chacun (par la publication des travaux (site web...), le clavardage, etc.). Les TIC devraient avoir leur place à tous les niveaux du parcours scolaire, pour qu'au terme de

² AWT, *Baromètre TIC de la Wallonie*, juin 2013, en ligne sur :

<http://www.awt.be/web/dem/index.aspx?page=dem,fr,b13,000,000#ancre1> (s.v. 05/2015).

³ *Développer les compétences numériques en Wallonie. Propositions pour « L'école numérique de demain », un nouveau plan TIC au service de l'éducation. Conclusions du groupe de réflexion mis en place dans le cadre de la Task Force Région wallonne – Communauté française – Communauté germanophone du projet Cyberclasse, en vue de la poursuite de l'implantation des TIC et de leurs usages dans les écoles situées en Wallonie*, avril 2011, p. 6, en ligne sur http://www.ecolenumerique.be/qa/wp-content/uploads/2011/07/Rapport2011_TaskForce_EcoleNum%C3%A9rique.pdf (s.v. 06/2015).

⁴ *Ibid.*

son cursus, l'élève dispose de « compétences numériques bien établies et exploitables avec créativité »⁵.

Enfin, les *Propositions pour « L'école numérique de demain »* indiquent que les TIC offrent des outils au service de toute la communauté éducative (l'institution, les professeurs, les élèves et les parents). Ainsi, l'Environnement numérique de Travail (ENT) rassemble et intègre de nombreuses ressources et applications qui intéressent à la fois le domaine « pédagogique » et la vie scolaire au quotidien. Ce sont des espaces individuels de travail pour les élèves, enseignants et les gestionnaires de l'école, des espaces de publication (de documentation, d'informations, etc.), des messageries, des outils pour les enseignants (bulletins, travaux, notes...) et de gestion administrative (absences, retards, agendas...). Pour aborder la problématique par le terrain, Isabelle Marx, professeure de français et coordinatrice des projets numériques à l'école Sainte-Véronique (Liège), a été invitée à présenter les usages pédagogiques et les avantages de l'utilisation d'un Espace numérique de Travail dans les écoles. Le système mENTeOS, qui a développé les fonctionnalités de base d'un ENT, a été installé dans cet établissement, en janvier 2012, et est utilisé par la direction, les professeurs et les élèves. Divers critères définissent la mise en place d'un outil comme celui-là, explique Isabelle Marx : l'idée était de *doter l'école d'un outil simple, de permettre une aide rapide dès qu'un problème se pose, de disposer d'un outil performant – l'espace de stockage est illimité –, sécurisé, modulable, peu onéreux – 300 euros par an pour tout l'établissement – et qui s'inscrivait dans la certification ISO 14001 de l'école (diminution du nombre de photocopies). Plusieurs actions sont nécessaires pour assurer la réussite de la démarche, parmi lesquelles le fait de n'exclure personne, de former les utilisateurs (en groupes, de façon individuelle, par des formations ponctuelles, etc.), de montrer la plus-value concrète d'un tel outil... Comme souvent lors de l'implantation de nouveaux usages et matériels de travail, plusieurs freins avaient été formulés : la nécessité d'avoir des compétences informatiques particulières, de disposer d'une connexion internet ou encore la liberté que l'outil laisse aux élèves et le risque que cet espace scolaire devienne un espace de détente. Au niveau des plus-values visibles sur le terrain, Isabelle Marx en liste quelques-unes, à savoir la plus grande variété et qualité des documents mis en ligne sur un ENT (vidéos, podcasts, cartes mentales, documents en couleur, etc.), le développement de la créativité des élèves, la meilleure utilisation des TIC, la meilleure collaboration avec les enseignants, ainsi qu'une diminution significative du nombre de photocopies.*

À côté des ENT, on parle aussi de *Learning Management System (LMS)* lorsque « les fonctions disponibles se concentrent sur le support des activités pédagogiques »⁶ (facilités pour créer le contenu des cours, des exercices, pour organiser des outils d'évaluations, etc.).

Cette nouvelle manière de donner cours demande un effort considérable, effort qui ne sera évidemment pas nécessairement valorisé, de manière financière ou autre. Dès lors, et nous rejoignons André Delacharlerie sur ce point, c'est peut-être en réfléchissant à un processus de valorisation du professeur que le système pourrait évoluer vers une plus grande (et meilleure) intégration des TIC dans la classe. Une valorisation qui pourrait peut-être aussi passer par la fourniture du matériel informatique. Car pour quel employé son équipement personnel (PC, tablettes, etc.) est-il également celui qu'il est tenu d'utiliser pour son activité

⁵ *Ibid.*, p. 8.

⁶ *Ibid.*

professionnelle, avec, à sa charge, les frais d'achat, d'installation de logiciels, de réparation, etc. ? Ne peut-on trouver des solutions pour financer le matériel des professeurs ?

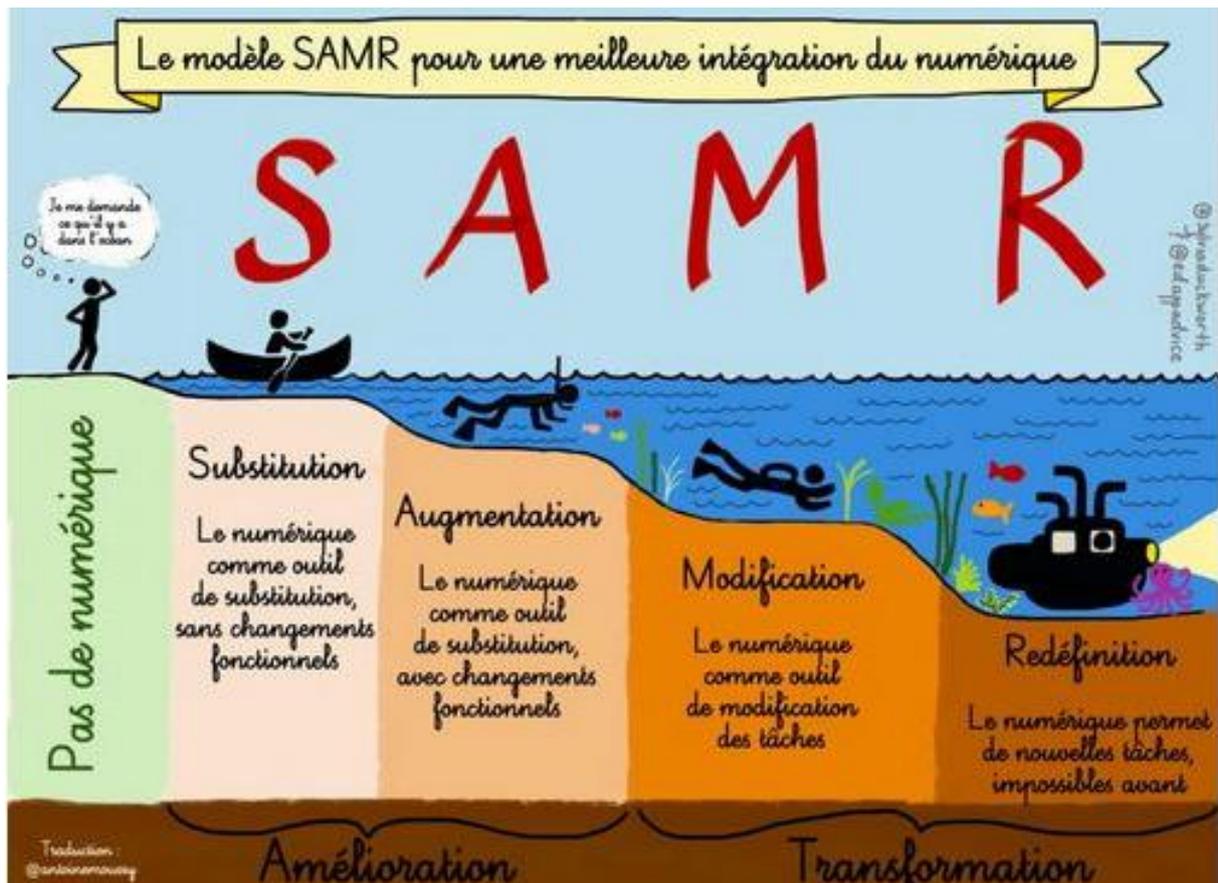
On peut aussi se demander si cette intégration des TIC dans l'apprentissage et notamment le recours à ces Espaces de Travail numériques ne sont pas autant d'outils qui renforcent davantage encore la fracture numérique. Et qu'en est-il des enseignants qui ne souhaitent pas intégrer les TIC dans leur classe ? Doit-on les y contraindre par tous les moyens, au détriment peut-être d'une carrière épanouissante ou au risque de les voir grossir les rangs déjà trop importants des professeurs qui quittent l'enseignement précocement ? Au contraire, peut-on les laisser décider de la pédagogie qu'ils souhaitent mettre en œuvre dans leur classe, au détriment cette fois des élèves, qui se verraient désormais répartir entre « ceux qui maîtrisent l'utilisation des TIC » et ceux qui ont reçu un enseignement « traditionnel » ?

II.2. Le modèle SAMR

Les trois piliers rappelés par André Delacharlerie, ne sont pas sans rappeler le modèle de Ruben R. Puentedura⁷, chercheur américain, professeur à Harvard, fondateur et président de Hippasus⁸ ainsi que spécialiste des questions liées à l'intégration du numérique dans la salle de classe, qui a formalisé celle-ci dans le modèle SAMR (acronyme de *Substitution*, *Augmentation*, *Modification* et *Redefinition*), dont le schéma ci-dessous illustre très clairement le sens.

⁷ Les travaux de R. R. Puentedura sont visibles ici : <http://www.hippasus.com/rrpweblog/> (s. v. 05/2015).

⁸ Hippasus est un cabinet de conseil qui aide à « transformer l'enseignement en combinant une large gamme de technologies de l'information avec des approches pédagogiques novatrices et un ensemble de mesures rigoureuses pour l'évaluation des résultats ». Cf. <http://hippasus.com/about.html> (s.v. 05/2015).



<http://blog.econocom.com/blog/education-et-samr-un-modele-pour-integrer-les-tice/> (s.v. 05/2015).

Au premier niveau d'intégration, l'apprentissage ne subit aucun changement fonctionnel. La technologie est seulement utilisée pour effectuer la même tâche qu'avant. Ainsi l'utilisation de *Word* ou de tout autre logiciel de traitement de texte, plutôt que du traditionnel stylo. Au deuxième niveau, la technologie reste un outil de substitution, mais elle apporte également des fonctionnalités supplémentaires qui rendent l'exécution de la tâche plus efficace. Ces deux premiers niveaux qui, selon Puentedura, permettent de progresser dans l'échelle SAMR et d'accéder aux niveaux supérieurs, mettent en jeu les capacités de mémorisation, de compréhension et d'application de l'élève / apprenant. Dans un troisième niveau, la technologie introduit des modifications dans la manière d'exécuter une tâche ordinaire. Ainsi un travail de dissertation donné à une classe : les textes de chacun sont rédigés sur Google Drive et donc accessibles en ligne à tous, élèves et enseignant, qui peuvent commenter, suggérer des modifications, des précisions, etc. Le travail à réaliser – dans ce cas-ci la tâche d'écriture – est donc enrichi grâce au potentiel des outils technologiques ; bien plus, la qualité des productions se trouve rehaussée par la collaboration de chacun et du fait que chaque élève de la classe devient le « public » des autres. C'est une première étape menant à la transformation de la salle de classe. Enfin, le quatrième niveau, celui de la redéfinition, permet de réaliser de nouvelles tâches, qu'il aurait été impossible d'exécuter sans l'utilisation des technologies (intégrer du son, des vidéos à sa contribution, la diffuser dans toute l'école et au-delà, recevoir les commentaires d'autres internautes, etc.). Ces deux derniers niveaux permettent de développer de nouvelles capacités : créer, évaluer, analyser. Dans ce modèle, donc, les technologies ne sont plus utilisées comme une fin en soi, mais en soutien pour

véritablement centrer l'apprentissage sur l'élève, qui devient acteur de la construction de son propre savoir.

Dans cette configuration, l'enseignant est secondé dans sa mission par les TIC et devient ainsi le conseiller, le guide des jeunes apprenants. Il est donc moins « celui qui sait » que « celui qui aide à découvrir ».

II.2. Le projet *École numérique*

Le projet *École numérique*, est au cœur de ces problématiques. Proposé en 2011, il s'articule en trois phases, comme le rappelle Sébastien Reinders, expert *École numérique* du SPW (DGO6). En effet, c'est dès 1999 que la Région wallonne a conclu un accord de coopération avec la Communauté française et la Communauté germanophone. Le plan *Cyberécole*, visait à implanter 20.000 ordinateurs dans des écoles primaires, secondaires et de promotion sociale⁹.

En 2005, pour prolonger cette action, un second accord avait été formalisé, le plan *Cyberclasse*, mais l'installation de l'équipement informatique n'avait finalement commencé qu'en 2009. À cette date, quelque 40.000 ordinateurs avaient été installés dans les écoles – des postes fixes seulement, les portables, vidéoprojecteurs ou autres tablettes numériques, tableaux interactifs, qui, aujourd'hui, ont démontré tout leur intérêt pédagogique, n'étaient pas la règle à l'époque de la conception de ces deux plans.

Une troisième initiative avait été prise en 2011 : le plan *École numérique*. En effet, une enquête de l'Agence wallonne des Télécommunications – l'actuelle Agence du Numérique –, réalisée en décembre 2009, avait pointé l'insuffisance quantitative et qualitative de l'équipement technologique des écoles : machines vieillies, postes de travail regroupés dans un lieu fixe ne permettant pas l'usage ponctuel d'un ordinateur au sein de la classe, etc. Dès lors, le gouvernement wallon avait décidé de la mise en place d'une *Task Force École numérique* visant à étudier les besoins concrets des écoles et les solutions envisageables pour y remédier et avait lancé un appel à contribution, à la rentrée 2011, auquel avaient répondu une centaine d'enseignants, proposant des scénarios pédagogiques qui permettaient d'intégrer les TIC à l'école.

Actuellement, trois phases ont été menées dans le cadre du plan *École numérique*. Un premier appel à projet a été proposé aux écoles, en 2011, qui visait à tester l'intégration des technologies dans diverses classes et du matériel nouveau. 175 écoles ont envoyé leur candidature, 28 ont été sélectionnées. En 2013, un deuxième appel à projet a récolté 435 demandes parmi lesquelles 72 ont été retenues, chacune bénéficiant d'une assistance technique¹⁰. Une nouvelle étape du plan *École numérique* a été engagée, en avril 2014, pour la période 2014-2022. Le Gouvernement wallon a en effet approuvé un programme

⁹ Cf. Marie-Anne DELAHAUT, *Les progrès structurants des technologies de l'information et de la communication (TIC)*, dans *Mission Prospective Wallonie 21, La prospective à l'écoute de la Wallonie*, Charleroi, Institut Destrée, 2004.

¹⁰ En effet, à côté du financement des équipements technologiques, une assistance technique a été instaurée grâce à l'intégration à la cellule « cyber-classes » du SPW de 15 AMI (assistants à la maintenance informatique). Ceux-ci ont pour mission de voyager d'une école à l'autre pour veiller au bon fonctionnement des équipements et soutenir les enseignants dans l'appropriation des technologies. Cf. <http://www.awt.be/web/edu/index.aspx?page=edu,fr,foc,100,145> (s.v. 06/2015).

d'investissement de 77 millions d'euros pour développer l'usage des technologies numériques dans les écoles fondamentales et secondaires sur cette période. Un troisième appel à projet est en cours à la suite duquel 200 écoles de l'enseignement fondamental et secondaire ont été retenues. Les projets proposés sont variés et requièrent l'utilisation des technologies dans toutes les disciplines. L'idée est aussi de partager les expériences, de mutualiser les ressources et de les mettre à disposition de tous. Rappelons, en effet, avec Sébastien Reinders, que l'entreprise ne doit pas s'arrêter là, car au-delà de ces écoles, il y en a encore plus de 1500 à convaincre ou à motiver.

II.3. Le Passeport TIC

Le passeport TIC a été développé depuis 2003 en vue d'initier les élèves aux TIC et de leur faire acquérir un ensemble de compétences dans le domaine. Après une phase de pilotage dans le premier degré de l'enseignement secondaire, il a été ouvert, en 2009, au cycle primaire (8-12 ans) et à l'enseignement spécialisé. Luana de Maggio, chargée de mission à la Cellule Projets TICE au sein de la direction *Enseignement.be*, pense qu'*il faut éduquer aux nouvelles technologies [et] adapter l'enseignement aux changements d'esprit des élèves : favoriser le travail par projet, recourir au matériel utilisé par les élèves, etc.* Elle préconise en effet le *détournement pédagogique* des outils que les élèves manient dans leur vie privée, en les éduquant à leur utilisation. Elle a aussi communiqué quelques freins à l'engagement des élèves et enseignants dans le passeport TIC. C'est un *projet volontaire*, c'est-à-dire qu'il constitue un apprentissage facultatif pour les élèves et repose sur la bonne volonté des enseignants. Il n'aboutit pas à une *certification reconnue*. Elle estime que certains enseignants maîtrisent les technologies mais ne veulent pas s'impliquer alors que d'autres ne les maîtrisent pas et, dès lors, n'osent pas se lancer. C'est toute la question de la formation initiale et continuée qui est posée. Luana de Maggio conclut que l'équipement que demande le programme constitue un autre frein, de même que le manque de moyens au sein de l'Administration.

III. Les NEETs : des jeunes qui décrochent...

C'est sur la population des jeunes en décrochage qu'Eric Blanchart, chargé de mission EPN de Wallonie à Technofutur TIC, et Bernard Van Asbrouck, chercheur à l'ULB spécialisé dans les questions relatives à la désaffiliation des jeunes et conseiller général au Forem, se sont focalisés, en mettant en avant l'une des actions mises en œuvre en vue de leur réintégration dans la société.

Entrent dans la catégorie des NEETs, indique Eric Blanchart, les jeunes entre 15 et 24 (ou 29¹¹) ans en désaffiliation, c'est-à-dire qui ne sont plus ni sur le marché du travail, ni engagés dans le système éducatif ou dans la formation professionnelle. Ce groupe de jeunes gens ne

¹¹ C'est Eric Blanchart lui-même qui a amené ce flou autour de la tranche d'âge à laquelle appartiennent les NEETs, un flou également perceptible dans l'ensemble des sources (rapports officiels, statistiques, coupures de presse, etc.) que nous avons consultées. Cela ne facilite évidemment pas l'estimation de l'ampleur du phénomène.

forme pas un ensemble homogène : certains cherchent un emploi alors que d'autres choisissent de ne pas étudier ou travailler, d'autres encore sont inaptes au travail.

Cette population est bien connue de Jean-Pol Lefebvre, qui a participé au programme *Progress*, lancé par l'Europe et dont il sera question ci-dessous. Selon le coordinateur à la Mission régionale pour l'Insertion et l'Emploi à Charleroi (MIREC), « on devient rarement un NEET volontairement. Quand on creuse un peu dans le vécu de cette population, on retrouve souvent des problèmes familiaux, sociaux, etc. »¹². En effet, d'après le rapport *Young people and NEETS' in Europe : first findings* de l'Unité Emploi et Compétitivité de la Fondation européenne pour l'Amélioration des Conditions de vie et de Travail (Eurofound)¹³, certains facteurs favorisent le risque de devenir NEET, ainsi le handicap, l'immigration, un niveau d'éducation faible, des revenus modestes, des parents qui ont connu le chômage, qui sont divorcés ou ont un faible niveau d'éducation... Toutefois, la Fondation européenne révèle également que les catégories de jeunes qui ont terminé leurs études et qui n'étaient donc pas, traditionnellement, des sujets à risque, sont désormais exposées à devenir des futurs NEETs. « L'effet de protection des études supérieures a diminué dans l'ensemble de tous les pays [de l'Union européenne] », celles-ci n'étant plus une garantie contre le chômage. C'est également ce qu'observe Jean-Pol Lefebvre qui note que le phénomène NEET trouve aussi ses racines dans la crise économique et au niveau sociétal : « ces jeunes sont issus d'une génération très individualiste, dans laquelle le travail n'est pas toujours une finalité, et qui n'a souvent pas conscience des engagements mutuels de notre société ».

Les conséquences de cette appartenance au groupe des NEETs ne sont pas à négliger. Toujours d'après le rapport de l'Eurofound, c'est un problème pour l'individu, mais aussi pour la société et l'économie. En effet, outre le gaspillage de potentiel qu'elle représente, la situation de NEET a des effets négatifs sur les revenus de ces jeunes gens (emplois précaires et sous-payés), sur le taux de criminalité, mais aussi sur leur santé physique et mentale à long terme, ce qui coûterait chaque année à l'Europe environ 100 milliards d'€, soit 1 pourcent de son PIB cumulé¹⁴. L'engagement citoyen et le sentiment de se sentir comme tel sont également ébranlés : on note une moins grande confiance en les institutions politiques et une tendance à moins participer à l'action associative, ce qui réduit l'aptitude de tous ces jeunes gens à l'interaction sociale.

III.1. En Europe

Les NEETs seraient actuellement plus de 14 millions en Europe, un nombre en constante augmentation. Ceux-ci ne se répartissent pas de façon homogène sur le continent et on constate une grande disparité d'un pays à l'autre : représentant moins de 10 % de la tranche des 15-29 ans, au Danemark, en Suède ou aux Pays-Bas, ils sont plus de 20 % dans les pays en crise comme l'Espagne, l'Italie, l'Irlande ou la Bulgarie. La Belgique enregistre quant

¹² Propos recueillis par Marie-Eve REBTS, *NEETS : ces jeunes qui préoccupent l'Europe*, dans *Le Soir*, 07/03/2014, en ligne sur <http://www.lesoir.be/488169/article/studeo/2014-03-07/neets-ces-jeunes-qui-preoccupent-l-europe> (s.v. 05/2015).

¹³ La synthèse du rapport est disponible sur :

http://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_files/pubdocs/2011/72/fr/1/EF1172FR.pdf (s.v. 05/2015).

¹⁴ L'estimation, fournie par le rapport de la Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de travail se base sur l'année de référence de 2008 et est une sous-estimation des coûts réels des NEETs, dans la mesure où certains coûts supplémentaires, sur le plan des soins de santé par exemple, ne sont pas repris, ni d'ailleurs la problématique du sans-abrisme. Pour 2014, le chiffre de 153 milliards annuels – soit 1,2 % du PIB cumulé – est avancé.

à elle environ 14 % de NEETs parmi cette frange de la population – dont 30.000 jeunes wallons de 15 à 24 ans¹⁵.

L'Europe s'intéresse au phénomène depuis 2007. À partir d'une étude sur cette population, elle a lancé le programme *Progress*, entre 2007 et 2013. « Ce dernier rassemble des associations de sept pays qui ont décidé d'analyser la situation chez eux, d'identifier les initiatives mises en place pour mettre les NEETs en activité et de partager avec les autres pays les expériences les plus réussies »¹⁶. D'un pays de l'Union européenne à l'autre, les NEETs n'ont pas le même profil. Ainsi, en Espagne, il s'agit de jeunes bien formés mais touchés par la crise, tandis qu'en Belgique, on a davantage affaire à des personnes qui ont décroché du système scolaire, note Jean-Pol Lefebvre qui estime qu'il faut proposer des solutions généralistes mais qui soient adaptables dans d'autres pays.

III.2. Le projet NEETs en EPN

Le label *Espaces publics numériques de Wallonie* a été lancé par le Gouvernement wallon en 2007, et porté par les pouvoirs locaux *pour lutter contre l'exclusion numérique*, explique Eric Blanchart. C'est « un espace d'apprentissage et de médiation des usages numériques, qui a vocation de favoriser la participation citoyenne de tous à la Société de l'information. [II] propose des services diversifiés d'accès, de formation et d'accompagnement, adaptés aux besoins de ses publics. Spécialisé ou généraliste, fixe ou mobile, l'espace est intégré à la vie locale et contribue à l'animation numérique de son territoire »¹⁷.

Le projet *EPN pour les NEETs*, lancé en avril 2015 par Technofutur TIC en collaboration avec le Forem, est un projet pilote de parcours de formation articulé autour des TIC. Celles-ci sont utilisées comme prétextes pour toucher les NEETs, les faire réintégrer le marché du travail ou de la formation, souligne encore Eric Blanchart. Quatre EPN – Boussu, Huy, Louvain-la-Neuve et Verviers – ont été choisis pour donner cette formation informatique à 300 jeunes – 50 par structure. La première grande difficulté était de localiser ces jeunes. Les partenaires locaux comme les animateurs de rue, les SAS (Services d'Accrochage scolaires), les CEFo ou les MIRE (Missions régionales pour l'Emploi) ont été d'une aide précieuse pour lever cet obstacle. L'autre difficulté était d'accrocher ces jeunes. En effet, sur les 50 jeunes que chaque EPN va former, l'idée est que la moitié d'entre eux, au moins, fasse la totalité du parcours. Au terme du projet pilote, cela équivaldrait à une centaine de jeunes qui seraient capables de se réintégrer dans une filière de formation¹⁸. Si cette dynamique aboutit, elle pourrait déboucher sur un plan plus vaste, dans le cadre européen.

Pour expliquer le phénomène, Bernard Van Asbrouck, également associé à ce projet, distingue trois concepts. D'abord, celui des NEETs, qui est né du constat de la désaffiliation. Ensuite, la désaffiliation elle-même, terme employé pour la première fois en 1990 par le sociologue Robert Castel, qui le définit comme « le décrochage par rapport aux

¹⁵ Cette estimation est fournie par le site des EPN de Wallonie : <http://www.epndewallonie.be/blog/neets-colloque/> (s.v. 06/2015).

¹⁶ Marie-Eve REBTS, *NEETs : ces jeunes qui préoccupent l'Europe...*

¹⁷ <http://www.epndewallonie.be/a-propos-des-epn/> (s.v. 05/2015).

¹⁸ Cf. Eric BLANCHART, cité sur <http://www.epndewallonie.be/a-propos-des-epn/> (s.v. 05/2015).

régulations à travers lesquelles la vie sociale se reproduit et se reconduit »¹⁹. Selon ce processus, explique Bernard Van Asbrouck, *un individu se met à débrancher la prise, à prendre du recul. Il regarde de loin la société et n'y participe plus*. Enfin, Van Asbrouck utilise le concept de sherwoodisation. Ce mot, né autour des questions de performance publiques, est utilisé en référence à la célèbre forêt de Robin des Bois, lieu d'accueil des pauvres, en lutte face au pouvoir répressif du Shérif de Nottingham. Suite aux réformes successives du système de chômage, le nombre de demandeurs d'emploi déçus de leur droit à percevoir une allocation n'a cessé de croître ; certains d'entre eux disparaissent complètement des statistiques des institutions d'aide sociale et multiplient les stratégies pour assurer leur survie. C'est ce « phénomène de désaffiliation et de débrouille qui s'ensuit »²⁰ – ces processus adaptatifs individuels multiples qui sont enclenchés en situation d'incertitude sociale – que des sociologues anglais appellent la *sherwoodisation*. Ce concept n'est pas neuf : en janvier 2012 déjà, alors qu'il n'était encore qu'une hypothèse qui faisait consensus et non une vérité davantage fondée comme à l'heure actuelle, il avait été présenté devant le Collège régional de Prospective de Wallonie²¹, par Bernard Van Asbrouck, qui est l'un de ses membres.

Ainsi donc, poursuit ce dernier, il y a désaffiliation – des individus débranchent la prise et disparaissent des radars –, mais *les désaffiliés se réaffilient à autre chose, quelque chose qui ne fait pas sens dans le système des affiliés ; c'est sur ce processus qu'il faut mettre des mots. Ce qu'on vit, c'est une révolution rendue possible par les technologies, ce n'est pas une révolution technologique*.

Pourquoi ce décrochage ? Bernard Van Asbrouck pointe quatre raisons. 1) Notre société devient *trop exigeante, trop complexe* pour le travailleur-consommateur. Celui-ci décroche, car le niveau de compétences demandé est toujours plus élevé. 2) En même temps que d'être toujours plus exigeante, notre société est *de plus en plus floue*. C'est *l'illisibilité de la norme*, également relevée par Elisa Chelle²², dans son ouvrage de 2012. En effet, dans un État Providence le droit dont jouit un individu est octroyé sur base d'une situation sociale, une logique avec laquelle rompt l'État social actif. Depuis 2004, la situation sociale n'est plus suffisante pour accéder au droit ; on y ajoute la *conditionnalité comportementale*, qui est, comme l'indique Elisa Chelle, « un schéma de pilotage qui, tout en assurant se démarquer d'une logique simplement économique, fait de la récompense monétaire le levier de la motivation. Et de la motivation le gage d'un comportement prédéfini ». *C'est quoi être un bon chômeur aujourd'hui ?*, interroge encore Bernard Van Asbrouck. Personne ne le sait, donc *les individus jouent leurs droits dans le brouillard, car le système est illisible*. Dès lors, un

¹⁹ Cf. Robert CASTEL, *La montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*, Paris, Seuil, 2009.

²⁰ Catherine MOUREAUX, *La « sherwoodisation » à Bruxelles : il faut agir*, 27 avril 2015, en ligne sur http://www.rtb.be/info/chroniques/detail_la-sherwoodisation-a-bruxelles-il-faut-agir-catherine-moureaux?id=8966987 (s.v. 05/2015).

²¹ Le Collège régional de Prospective, créé en novembre 2004 à l'initiative de l'Institut Destrée, se veut à la fois un cercle de débats et un lieu d'apprentissage collectif. Il comporte une trentaine de membres qui émanent des différentes sphères de la société (entreprises, sphère publique et société civile). Depuis sa création, le Collège régional de Prospective s'est attelé à un travail prospectif relatif à la manière de lever les obstacles au développement de la Wallonie, particulièrement dans le domaine des valeurs collectives. À partir d'un modèle de pilotage de la culture (valeurs, croyances, perceptions, ressentis et comportements de la population) et de l'analyse du cycle du changement, il a identifié une série de comportements concrets, déficients et majeurs qui caractérisent le mal-développement wallon et a décidé de focaliser sa réflexion et son action sur cinq chantiers prioritaires : l'insuffisance généralisée de culture du risque et du changement ; l'absence de responsabilisation des acteurs et de clarification de leurs objectifs ; les immobilités physiques et mentales face à l'évolution de la formation, de l'emploi, du marché ; l'affaiblissement de la norme, de la déontologie et de l'éthique ; les réflexes d'attachement aux piliers, entraînant des coûts exorbitants. Cf. <http://www.college-prospective-wallonie.org/>.

²² Elisa CHELLE, *Gouverner les pauvres. Politiques sociales et administration du mérite*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2012, 290 p. (*Res Publica*).

nombre toujours plus important de jeunes renonce à leurs droits. 3) *Cette société ne fait plus sens*. Un autre imaginaire se construit. *L'emploi, par exemple, n'est plus un devoir mais un moyen* pour accéder à des conditions de vie meilleures, ce que le marché actuel de l'emploi ne garantit plus. Dès lors, quelle est l'utilité de l'activation des chômeurs s'il n'y a aucune contre-partie ? C'est le « paradoxe économique »²³. 4) *L'exclusion et la stigmatisation*, davantage encore renforcées par les politiques actives, sont vues comme paradoxales par les jeunes au chômage. En effet, un être humain ne peut pas chercher sans cesse de l'emploi sans jamais voir ses démarches aboutir. *Certains [donc] commencent à avoir notre société en horreur [et] l'humiliation que peut ressentir l'être humain peut l'amener à commettre des violences*, poursuit Bernard Van Asbrouck. *Les individus cassent ainsi le réel parce qu'ils ne le supportent plus, ils détruisent la scène civilisationnelle, car ils en veulent une autre*. C'est une idée également défendue par la psychologue de l'ULB, Ariane Bazan, s'appuyant sur la *Médée* d'Euripide – l'épouse, répudiée par son mari Jason, qui, pour venger l'humiliation dont elle est victime, tue sa rivale et sacrifie ses propres enfants – : « De toutes les peines qu'un humain peut infliger à un autre humain, l'humiliation est la plus féconde de violences à venir [...]. L'humiliation ne connaît sa mesure que dans la destruction, la dévastation de la scène même où se joue cette humiliation, la scène de la cité, la scène de la civilisation. L'humiliation [étant] structurellement ce qui se vit lorsqu'au sujet est refusé précisément ce statut de sujet et que c'est en tant qu'objet qu'il est visé, approché »²⁴. Ainsi, nous ne pouvons que nous interroger sur l'utilité des politiques actives²⁵, vécues comme autant d'humiliations par le chômeur, et sur leur côté paradoxal, car, visant l'intégration de celui-ci, elles entraînent finalement sa désaffiliation. Faut-il continuer à *rendre fous* tous ces gens ? La question est primordiale ! Et nous ne parlerons pas, dans le cadre de cet article, des conséquences qu'ont sur les femmes les reconfigurations de l'aide sociale, qui les touchent encore bien plus durement²⁶.

Avec les EPN, l'idée est de *créer un lieu de vie pour tenter de raccrocher*. De ses entretiens avec les NEETs, Bernard Van Asbrouck retient qu'ils sont d'accord pour reconnaître qu'ils ont des droits mais aussi des devoirs, qu'ils veulent des règles du jeu claires – ce que ne sont pas les politiques actives – et qu'ils ne sont pas responsables de leur situation. *On a mélangé culpabilité et responsabilité chez nous*, lance Bernard Van Asbrouck, non sans rappeler les travaux de Michel Foucault. Le philosophe français – qui a centré sa réflexion sur les mécanismes du pouvoir, le système pénal, l'enfermement, la culpabilisation, la loi, la norme, etc. – démontre en effet, dans *Surveiller et punir*²⁷, que la société moderne est celle de la *surveillance* de la population, ainsi que l'échec de la prison et du système pénal moderne de façon générale qui fabrique le délinquant : « les individus qui font partie de cette société ont à se reconnaître comme sujets de droit qui, en tant que tels, sont susceptibles d'être punis et châtiés s'ils enfreignent telle ou telle règle. Il n'y a à cela, je crois, rien de scandaleux. Mais c'est le devoir de la société de faire en sorte que les individus concrets

²³ Bernard VAN ASBROUCK, *Compte rendu de la journée d'étude sur l'activation : être activé, voie passive ?*, Bruxelles, 25 octobre 2012, en ligne sur <http://www.florainfo.be/rubriques/actualites-et-analyses/article/compte-rendu-journee-d-etude> (s.v. 05/2015).

²⁴ Ariane BAZAN, *La logique de l'humiliation à la barbarie*, 21 mai 2015, en ligne sur <http://www.arianebazan.be/?p=1144> (s.v. 06/014).

²⁵ Comme cela a été soulevé lors de la journée d'étude, *Activation : être activé, voie passive ?*, les politiques actives ne sont pas à elles seules responsables du décrochage des jeunes, qui est « le symptôme d'un mouvement plus large », mais elles « l'ont de manière évidente accéléré ». Bernard VAN ASBROUCK, *Compte rendu de la journée d'étude sur l'activation...*

²⁶ Cf., à ce sujet, OBSERVATOIRE DE LA SANTE ET DU SOCIAL DE BRUXELLES, *Femmes, précarités et pauvreté en Région bruxelloise. Rapport bruxellois sur l'état de la pauvreté 2014, 2015*, p. 14, en ligne sur http://www.observatbru.be/documents/graphics/rapport-pauvrete/rapport_thematique_2014-part1_tma_prot.pdf (s.v. 06/2015).

²⁷ Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975, 328 p.

puissent effectivement se reconnaître comme sujets de droit. Ce qui est difficile lorsque le système pénal utilisé est archaïque, arbitraire, inadéquat aux problèmes réels qui se posent à une société. [...] Il faut repenser le système pénal en lui-même. [...] Revenons à l'idée sérieuse d'un droit pénal qui définirait clairement ce qui, dans une société comme la nôtre, peut être considéré comme devant être puni ou comme ne devant pas l'être »²⁸.

Nous sommes entrés dans une logique d'appel à l'acteur, notait Van Asbrouck, chacun devant être *acteur agissant dans l'exercice du droit, et non plus rester comme consommateur de ce dernier*²⁹. Mais s'il est nécessaire d'activer et de mobiliser le citoyen, il faut également garantir sa *capabilité* à rencontrer ses responsabilités et c'est justement sur ce concept que se fonde le projet EPN. Ces deux éthiques – de la responsabilisation (mobiliser l'acteur citoyen sur ses responsabilités) et de la sécurisation (mettre le citoyen en capacité de rencontrer ses responsabilités en développant diverses ressources à destination de celui-ci) – constituent le socle des politiques actives et c'est l'équilibre des premières qui fait la valeur des dernières. Les pratiques de contrôle et d'évaluation comportementale des chômeurs se centrent essentiellement sur la responsabilisation des individus en négligeant leur sécurisation. Ainsi, quand certains s'enlisent dans une recherche d'emploi qui ne porte pas ses fruits, cela accentue une dévalorisation de soi qui fait qu'ils *le vivent comme une forme de culpabilisation et adoptent des positions défectives ou violentes*. Pour conclure, Bernard Van Asbrouck met en garde : *Sherwood va créer une autre société et le risque, c'est qu'il y ait des leaders de Sherwood, [et] à ce moment-là, prévient-il, ça va chauffer !*

IV. A la recherche de nouvelles compétences et de dignités perdues...

Si nous sommes bien entendu favorable à l'introduction des TIC dans l'enseignement, notamment comme garantie de l'apprentissage de leur maîtrise par les élèves, nous nous posons aussi inévitablement diverses questions – pour certaines déjà abordées précédemment –, ayant trait notamment aux enseignants, à leur formation initiale et permanente, à leur matériel, mais aussi à l'équipement informatique en lui-même, son obsolescence programmée, son remplacement et les coûts que celui-ci engendre. De même, la possibilité que l'usage de ces nouveaux outils dans les classes éloigne de l'enseignement les professeurs opposés à leur intégration ou renforce encore davantage la fracture numérique nous paraît être des questions qu'il est indispensable de prendre en compte pour le bien de tous, élèves comme enseignants.

Tout aussi riche, la deuxième partie des débats, centrée sur l'intervention de Bernard Van Asbrouck visant à faire connaître cette population toujours plus nombreuse – mais si difficile à mesurer – de jeunes en décrochage, invitait également à prolonger le débat sur l'utilisation des TIC, non plus dans les salles de classe mais dans les EPN, et ouvrait sur une réflexion plus générale sur la société actuelle. L'enjeu étant moins ici la maîtrise des TIC que celui plus global de (re)créer du lien avec ceux qui l'ont rompu.

²⁸ ID, « Qu'appelle-t-on punir ? » (entretien avec Foulek Ringelheim enregistré en décembre 1983, revu et corrigé par M. Foucault, le 16 février 1984), dans Foulek RINGELHEIM, sous la dir. de, *Revue de l'université de Bruxelles*, n° 1-3 : *Punir, mon beau souci. Pour une raison pénale*, 1984, p. 35-46. En ligne sur http://digistore.bib.ulb.ac.be/2011/DL2503255_1984_1_3_000.pdf (s.v. 05/2015).

²⁹ Bernard VAN ASBROUCK, *Compte rendu de la journée d'étude sur l'activation...*

Nous vivons dans un monde qui nous appelle à être acteurs de notre existence, à faire nos propres choix et à nous épanouir dans un emploi intéressant, ce que le marché du travail actuel n'offre pas (toujours), voire que très rarement pour beaucoup (emplois précaires, mal payés). Face à des attentes aussi élevées, la déconvenue n'est que plus violente ; les jeunes – tous les jeunes, même les « instruits » –, désillusionnés, parfois épuisés par les dizaines de candidatures envoyées mais laissées sans réponse et par les « preuves » qu'ils sont pourtant tenus de fournir pour ne pas perdre leurs droits, décrochent et « envahissent » Sherwood où diverses stratégies de survie sont mises en œuvre.

Cette population, qui, d'un côté, disparaît des statistiques de l'assistance publique, augmente pourtant un peu plus tous les jours ! Triste paradoxe que les politiques mises en place ne contribuent pas à résorber : loin de favoriser l'intégration de tous ces jeunes ni étudiants, ni employés, ni stagiaires, elles engendrent, au contraire, toujours davantage d'exclusion, renforcent les inégalités sociales et semblent, en définitive, largement contribuer à accélérer le phénomène de décrochage. La lutte contre la fraude au domicile lancée plus tôt cette année par le Secrétaire d'Etat en charge de la Lutte contre la Fraude fiscale, qui tend à criminaliser le chômeur qui n'est alors plus perçu que comme un fraudeur, en est un bel exemple.

Cette mutation profonde que l'on vit actuellement dépasse largement les « traditionnelles » questions de l'emploi et du chômage. C'est le présent, l'avenir mais surtout la dignité de tous ces gens que l'on hypothèque à coup de mesures reléguant les préoccupations sociales et humaines derrière des considérations purement mathématiques et budgétaires... Au-delà, c'est le bien-vivre de toute une société qui est menacé. Il est urgent d'agir et de penser une nouvelle organisation sociétale, davantage solidaire, qui (re)donne une place à chaque individu et le (ré)intègre au sein du groupe des citoyens.

Marie Dewez