

futuribles

analyse et prospective

**La Turquie,
un modèle régional ?**

L'École à l'ère numérique

**LA CONNAISSANCE AU SIÈCLE DU NUMÉRIQUE
DE L'ÉDUCATION À L'HEURE DU *WEB 2.0***

futuribles

NUMÉRO 379 • NOVEMBRE 2011

- Le réveil de l'Europe ?** 3
Hugues de Jouvenel
- Les multiples visages du modèle turc** 5
Jean Marcou
- Les enfants d'Émile** 23
La mutation du processus de connaissance à l'ère numérique
Paul Mathias
- Le numérique à l'école en France** 35
Alain-Marie Bassy
- Apprendre à l'heure du Web 2.0** 47
Portrait de pratiques innovantes en Europe
Christine Redecker et Yves Punie
- Le microcrédit en France** 63
Un outil au service de la nouvelle économie
Maria Nowak

TRIBUNE EUROPÉENNE

- Maastricht, vingt ans après** 75
Jean-François Drevet

ACTUALITÉS PROSPECTIVES

- 81
Sur la Cour européenne des droits de l'homme / Des brevets de moindre qualité ? / Les éditeurs désintermédiés ? / Sentiments, testostérone et violence / Le Pentagone mobilise les neurosciences / Énergie : l'Allemagne, un modèle pour l'Europe ? / Le vélo électrique en Chine / L'U.S. Postal victime du déclin du courrier.

BIBLIOGRAPHIE

- 93
A. Huffington. L'Amérique qui tombe. Comment les politiques ont trahi le rêve américain et abandonné la classe moyenne / J.-M. Jancovici. Changer le monde. Tout un programme ! / M. Dagnaud. Génération Y. Les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion / A. Touraine. Après la crise / D. Lorrain (sous la dir. de). Métropoles XXL en pays émergents / P. Askenazy. Les Décennies aveugles. Emploi et croissance 1970-2010.

ABSTRACTS

103

LE RÉVEIL DE L'EUROPE ?

L'éditorial d'Hugues de Jovenel

« Ouvrons les yeux, s'écriait Jacques Delors le 18 août dernier ¹, l'euro et l'Europe sont au bord du gouffre. Et pour ne pas tomber, le choix me paraît simple : soit les États membres acceptent la coopération économique renforcée que j'ai toujours réclamée, soit ils transfèrent des pouvoirs supplémentaires à l'Union. »

Un mois plus tard, à l'issue de la réunion des ministres des Finances de la zone euro qui s'est tenue en Pologne, l'ancien président de la Commission européenne va plus loin encore : « je porte le deuil et je suis indigné, affirme-t-il, ce qu'ils ont fait hier a porté un coup terrible à tous ceux qui [...] s'attachent à avoir une vision d'une Europe en paix et d'une Europe prospère ². » Inlassablement, l'ancien président de l'exécutif européen s'alarme. Comme il l'avait déjà déclaré lors d'une conférence sur l'avenir de l'Europe organisée à Berlin en janvier dernier, les chefs d'État et de gouvernement européens manquent de vision, sont davantage pompiers qu'architectes.

Mais même comme pompiers, manifestement, ils ne parviennent pas à maîtriser le feu. Le président de l'Union européenne, Herman van Rompuy, et le président de la Com-

mission, José Manuel Barroso, ont beau souligner l'urgence de doter l'Union des moyens indispensables à un véritable « gouvernement économique » de l'Union monétaire, les États membres renâclent, restent campés sur leurs égoïsmes nationaux. Ils préfèrent apparemment couler les uns après les autres plutôt que se doter ensemble des moyens nécessaires pour sauver l'Europe et se sauver eux-mêmes.

Le président Barack Obama lui-même s'en inquiète : « nous n'avons pas vu les Européens affronter les problèmes de leur système financier et de leur système bancaire aussi efficacement qu'il le faudrait », affirmait-il le 28 septembre dernier ³. Les pays émergents, Chine en tête, à leur tour s'inquiètent. Que se passe-t-il ? Des crises, nous en avons connu de nombreuses. D'ailleurs, Robert Schuman lui-même ne se faisait guère d'illusions ; il était bien conscient que l'Europe ne se ferait pas d'un coup. « Elle se fera, affirmait-il, par des réalisations concrètes, créant d'abord des solidarités de fait ⁴. » Et les crises, jusqu'à présent, ont été plutôt bénéfiques à sa construction...

Les responsables européens comptent-ils donc sur la crise pour franchir

1. Entretien publié conjointement par le journal belge *Le Soir* et le quotidien suisse *Le Temps*.

2. *Le Monde*, 18 septembre 2011.

3. *Le Monde*, 30 septembre 2011.

4. Déclaration du 9 mai 1950. Voir aussi mon éditorial « Debout l'Europe ! » *Futuribles*, n° 364, juin 2010.

l'étape décisive dont l'Union a aujourd'hui besoin ? C'est ce que semble révéler la stratégie Europe 2020, dans laquelle on peut lire : « Nous devons élaborer une stratégie qui nous aidera à sortir plus forts de la crise et fera de l'Union européenne une économie intelligente, durable, inclusive, avec des niveaux d'emploi, de productivité et de cohérence sociale élevés ⁵. » Mais de cette fameuse (fumeuse ?) stratégie, nous ne voyons rien venir. Tout au contraire, force est aujourd'hui de se demander si l'Union n'est pas sur le point de voler en éclats.

Les États membres, bien qu'ils aient perdu une grande partie de la maîtrise de leur situation intérieure, s'obstinent à vouloir faire cavaliers seuls, adoptant des politiques souvent divergentes sous l'influence assurément de cultures, de jeux d'acteurs, de situations économiques et sociales différentes, comme en témoignent, par exemple, leurs options en matière de politique énergétique, d'emploi ou de migrations...

Les institutions européennes et le Conseil apparaissent paralysés, notamment parce que les règles de prise de décision permettent toujours à un seul pays de bloquer les actions qu'il faudrait entreprendre, et parce que le couple franco-allemand, qui fut le moteur du système, semble s'essouffler. La tribune européenne de Jean-François Drevet que nous publions tous les mois témoigne, hélas, de

l'impuissance grandissante d'une Europe de plus en plus à la merci des marchés financiers internationaux. Le projet européen est-il donc condamné et les États membres voués à un inéluctable déclin sur une scène internationale en pleine recomposition ⁶ ? La maison brûle, les pompiers semblent d'autant plus démunis qu'ils apparaissent désunis, les États membres divisés, leurs gouvernements aux abois et leurs opinions publiques de plus en plus sceptiques.

« J'ai toujours dit que le succès de l'Europe, sur le plan économique, repose sur un triangle, affirme encore Jacques Delors : la compétition qui stimule, la coopération qui renforce et la solidarité qui unit. Il faut passer à l'acte. Car si on ne le fait pas, les marchés continueront de douter ⁷. » À moins qu'ils ne « volent au secours » de l'Europe, comme tente de le faire la Chine, qui détient d'énormes réserves monétaires, ne se cache plus de sa stratégie de conquête hors de ses frontières et manifeste un intérêt croissant vis-à-vis des pays européens ⁸.

« Ce qui sauve, c'est de faire un pas. Encore un pas », écrivait Antoine de Saint-Exupéry ⁹. Quel pas décisif peut faire quel acteur pour susciter d'urgence le réveil de l'Europe ? Telle est sans doute la question principale à laquelle l'étude sur les futurs possibles de l'Europe à l'horizon 2030, que s'apprête à lancer l'association Futuribles International, devra répondre. ■

5. *Europe 2020. Une stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive*. Bruxelles : Commission européenne, 2010, 40 p.

6. Cf. mon éditorial « Malaise en Occident ». *Futuribles*, n° 377, septembre 2011.

7. Entretien publié dans *Le Soir* et *Le Temps*, 18 août 2011. *Op. cit.*

8. Voir DÉSAUNAY Cécile. « La Chine achètera-t-elle l'Europe ? » Note de veille du système Vigie (Futuribles International), 22 août 2011, site Internet www.futuribles-vigie.com.

9. *In Terre des hommes*. Paris : Gallimard, 1939.

Les multiples visages du modèle turc

PAR JEAN MARCOU ¹

La réélection en juin 2011 du Premier ministre Recep Tayyip Erdoğan à la tête de la Turquie, a confirmé l'ancrage dans la société turque de l'AKP, le parti islamique majoritaire dans le pays depuis 2002. Dans ce contexte, force est de constater que le « modèle turc » si souvent mis en avant par les pays occidentaux, au cours du XX^e siècle, a fortement évolué et suscite une attention croissante de la part des voisins arabes de la Turquie. Compte tenu des bouleversements géopolitiques qui affectent l'Afrique du Nord et le Moyen-Orient depuis près d'un an, ce pays frontière entre Orient et Occident, fort d'un État laïque et démocratique dirigé par un parti islamique plébiscité par son peuple, et non arabe, peut-il devenir une source d'inspiration régionale ?

Dans le cadre de la saga Méditerranée qu'a lancée Futuribles en 2011, Jean Marcou se penche sur cette question. Il commence par rap- peler combien l'image de la Turquie a changé en moins d'un siècle, le « modèle turc » évoluant de celui de pays musulman laïque mo- dernisé, devenu allié de l'Occident malgré une démocratie très rela- tive et une armée dominant le champ politique, à celui de démocratie assumant son identité musulmane et exerçant une diplomatie indé- pendante. Une évolution qui fait désormais de ce pays non plus un « frère ennemi » pour ses voisins arabes, mais un exemple dont pour- raient s'inspirer ceux qui viennent de s'émanciper du joug des dicta- tures, et une puissance redevenue autonome vis-à-vis des Occidentaux. Il reste bien évidemment un certain nombre de difficultés et d'ambi- guïtés internes en Turquie, comme le rappelle Jean Marcou, à com- mencer par la question kurde, mais l'ancien « homme malade de l'Eu- rope » est sans aucun doute redevenu un acteur incontournable dans cette région au carrefour de l'Afrique, de l'Europe et de l'Asie. S.D. ■

1. Professeur à l'Institut d'études politiques de Grenoble et chercheur associé à l'Institut fran- çais d'études anatoliennes d'Istanbul.

L'une des conséquences les plus surprenantes du « printemps arabe » a été la mise en exergue du modèle turc. Face à ces soulèvements en chaîne imprévus, montrer la Turquie en exemple est devenu un exercice incontournable pour nombre de journalistes et d'experts, comme pour certains responsables politiques.

Ce n'est pas la première fois que ce pays musulman atypique, situé au carrefour de plusieurs aires culturelles, devient une référence en raison des expériences originales qu'il conduit. En son temps, la Turquie moderne de Mustafa Kemal a, elle aussi, été montrée en exemple au monde arabo-musulman. Dès lors, il n'est pas étonnant que la référence au modèle turc puisse aujourd'hui prêter parfois à confusion et poser de multiples problèmes : fait-on la promotion d'une république musulmane laïque modernisatrice, d'un pays qui est parvenu à marier heureusement l'islam et la démocratie, d'une puissance émergente qui a réussi économiquement, ou d'un nouveau pouvoir régional qui tient tête à Israël et aux États-Unis ?

Si c'est bien de la Turquie de Recep Tayyip Erdoğan dont on parle de nos jours, le souvenir des précédentes expériences turques n'est souvent pas très loin et peut venir brouiller une spécificité contemporaine qui présente de multiples aspects intéressants. En outre, il est important de s'intéresser à la destination et à la réception du modèle turc, car si pendant longtemps l'invocation d'une république laïque, évoluant vers la démocratie, a été l'une des solutions prônées par les pays occidentaux pour promouvoir « le développement » d'un monde musulman qui ne paraissait pas toujours convaincu, néanmoins, par le modèle proposé, de nos jours la référence à l'expérience post-islamiste ² du Parti de la justice et du développement (l'AKP) semble plus ravir les peuples arabes en révolte que réjouir des responsables américains ou européens souvent dubitatifs.

Pour tenter d'apporter de premières réponses à ces interrogations, il nous paraît nécessaire de revenir tout d'abord sur l'histoire du modèle turc, avant d'analyser l'avènement de sa version contemporaine et de tenter d'en mesurer les principaux enjeux.

Les premières versions du modèle turc

À l'issue de la Première Guerre mondiale et de la dissolution des grands empires, la Turquie fut le seul pays à résister au nouvel ordre international imposé par les Alliés. Après la guerre d'indépendance (1920-22) et au terme du traité de Lausanne (1923), Mustafa Kemal obtient la reconnaissance d'une république dont il s'attache à faire, pendant l'entre-deux-guerres, un État-nation moderne, reposant sur des principes, s'inspirant de l'expérience européenne. Ayant supprimé le califat et mis la religion majoritaire sunnite hané-

2. Sur ce concept, voir MARCOU Jean. « Islamisme et "post-islamisme" en Turquie ». *Revue internationale de politique comparée*, vol. II, n° 4, novembre 2004, pp. 587-609.

fitte sous le contrôle étroit de l'État, il entreprend une modernisation des sociétés civile et politique turques à marche forcée : mise hors la loi des confréries religieuses, transformation de l'habillement, développement d'une éducation séculière, changement de l'alphabet, renforcement de la centralisation administrative, développement des droits des femmes, adoption des noms de famille, mise en place du calendrier international, imposition du dimanche comme jour de repos...

Un pays musulman laïque et modernisé ?

Ces réformes spectaculaires provoquent l'apparition d'un premier modèle turc : celui du pays musulman laïque modernisé. Le journaliste suisse Paul Gentizon, correspondant du quotidien français *Le Temps* dans les années 1920, qui fut un confidant de Mustafa Kemal, est l'un des premiers à tomber sous le charme et à se faire le chantre du modèle kémaliste réformateur. Commentant l'adoption de l'interdiction du fez par la loi sur le port du chapeau ³, il écrit : « Avec le chapeau, la liberté de pensée s'instaure dans la société musulmane. Le rationalisme triomphe [...] avec le chapeau pour la première fois les Turcs deviennent citoyens du monde ⁴. »

Sensibles aux références républicaines et laïques qui sont celles de cet admirateur de la Révolution française qu'est Mustafa Kemal, les républicains et radicaux français ne sont pas en reste quand il s'agit faire l'éloge de cette Turquie nouvelle. Édouard Herriot, qui la visite dans les années 1930, est l'un d'entre eux. Il voit dans cette jeune république une sœur jumelle de celle dont il fut à plusieurs reprises le président du Conseil. Dans le récit de son séjour, on remarque notamment qu'il décerne une mention particulière à certaines réformes kémalistes, mises manifestement en exergue dans une logique de mimétisme avec l'expérience républicaine française : l'adoption du code civil suisse qui prouve « le caractère rationaliste (on dirait volontiers : positiviste) de Mustafa Kemal », la mise en place d'un système « d'instruction publique » qui permet au « nouveau régime [...] de répandre une culture moderne en même temps que laïque, démocratique et nationale ⁵ ». Ces éloges ne sont que la partie la plus saillante d'une littérature de l'entre-deux-guerres, qui en Europe et en particulier en France, érige la modernisation de la Turquie en exemple, à une époque où modernisation, civilisation et occidentalisation sont des concepts volontiers confondus ⁶. Cette littérature ne fait que poursuivre celle qui avait aussi abondamment commenté

3. Cette loi, adoptée en 1925, prescrivait le port du chapeau (« couvre-chef avec des bords ») et mit un terme au port du fez (coiffure de feutre rouge sans bords) utilisée, depuis le XIX^e siècle, par la plupart des groupes ethniques de l'Empire ottoman.

4. GENTIZON Paul. *Mustafa Kemal ou l'Orient en marche*. Paris : Brossard, 1929, p. 139.

5. HERRIOT Édouard. *Orient*. Paris : Hachette, 1934, pp. 102-110.

6. Voir, parmi tant d'autres : PAVLOVA Nelia. *Au pays du Ghazi*. Paris : éd. de la Revue mondiale, 1930 ; ou COLONEL LAMOUCHE. *Histoire de la Turquie depuis les origines jusqu'à nos jours*. Paris : Payot, 1934.

les réformes menées par l'Empire ottoman, au moment des Tanzimat⁷ et de la Révolution jeune turque⁸.

Cette foule d'ouvrages qui hésitent entre le récit de voyage, le témoignage d'expert, l'essai historique ou politique, montre que le modèle turc a une histoire et qu'il a été initialement surtout véhiculé par des auteurs occidentaux qui entendaient promouvoir le développement du monde musulman dans un esprit « civilisationniste »⁹. Ce propos de Paul Gentizon, dans son célèbre article « Adieu à l'Orient », paru dans *Le Temps*, à l'issue de l'abolition du califat par la jeune république de Turquie, en 1924, est à cet égard très évocateur : « L'Europe peut être satisfaite : l'opération que depuis l'aube du XX^e siècle, elle n'avait cessé de suggérer à l'Empire ottoman est maintenant accomplie. En trois jours, la République turque a réalisé plus de réformes que la vieille Turquie en trois siècles. Se débarrassant d'un geste brusque des dernières entraves théocratiques, elle s'est élancée sans frein dans le sillon des idées européennes. C'est l'écroulement complet d'institutions que tous les penseurs et écrivains occidentaux considéraient jusqu'à hier comme immuables et figées. Dès aujourd'hui, tous les livres de la veille, dénonçant le Turc comme incapable de changements et d'efforts, sont périmés. La République turque vient en effet de couper le cordon ombilical qui la reliait aux traditions asiatiques ; elle vient d'adopter en bloc tous les principes de la civilisation occidentale, sa mentalité, son idéal. Elle vient de dire définitivement : adieu à l'Orient¹⁰. »

La promotion européenne du modèle turc républicain ne s'est pas faite pour autant sans simplification et confusions suspectes. Elle a notamment véhiculé l'image d'un pays laïque, en l'assimilant au phénomène de sécularisation des sociétés européennes, sans percevoir la particularité du laïcisme turc qui, en s'employant surtout à encadrer la religion majoritaire, a poursuivi en réalité une tradition ottomane. En outre, cette démarche a volontiers minoré le caractère autoritaire du régime kémaliste, en voyant même dans la dictature une « nécessité » pour un pays qui s'émancipait de l'islam¹¹.

Force est également de constater que ce modèle a eu un succès mitigé auprès des pays susceptibles de le mettre en œuvre dans le monde arabo-musulman. Si les réformes kémalistes ont été imitées, dès l'entre-deux-guerres

7. Période de modernisation de l'Empire ottoman entre 1839 et 1877, qui essaya d'enrayer le déclin de celui-ci par des réformes largement calquées sur l'expérience européenne. Cette période fut suivie par l'impulsion encore plus volontariste donnée par la révolution des Jeunes Turcs à partir de 1908.

8. Voir, parmi tant d'autres : LAUZANNE Stéphane. *Au chevet de la Turquie. Quarante jours de guerre*. Paris : Fayard, 1913.

9. En sens inverse, un juriste égyptien musulman critique, à la fin de l'Empire ottoman, les réformes conduites pour moderniser ce dernier, en montrant qu'elles le conduisent à sa perte : cf. FARID BEY Mohamed. *Étude sur la crise ottomane actuelle*. Genève : Le Progrès de l'islam, 1913.

10. GENTIZON Paul. « Adieu à l'Orient ». *Le Temps*, 15 mars 1924.

11. GENTIZON Paul. *Mustafa Kemal ou l'Orient en marche*. *Op. cit.*, pp. 335-338.

en Iran et en Afghanistan ¹², elles ont été inégalement accueillies dans le monde arabe. À l'issue de la guerre d'indépendance, Mustafa Kemal fut certes, un temps, perçu comme un héros dans les souks du Moyen-Orient arabe. Mais ses réformes frappant au premier chef l'islam, elles ont rapidement tempéré l'enthousiasme que ses victoires militaires avaient suscité au début. En tournant le dos à son héritage islamique, notamment après l'abolition du califat, la Turquie républicaine s'est mise elle-même à l'écart d'une partie de son histoire et s'est privée de la dimension religieuse qui était celle de la légitimité du sultan ottoman dans l'ensemble du monde musulman ¹³, au moment même où la religion demeurait une référence identitaire incontournable pour des peuples arabes largement soumis à une tutelle coloniale occidentale.

Il est vrai que le parcours et les idées de Mustafa Kemal n'ont pas été sans influence sur les *leaders* nationalistes arabes. Les Algériens Messali Hadj et Ferhat Abbas, les Marocains Abderrahim Bouabid et Mehdi Ben Barka, le Syrien Husni al-Zaim et surtout le Tunisien Habib Bourguiba, ont dit leur admiration pour le fondateur de la Turquie moderne. Mais le fort rejet de l'islam professé par la Turquie républicaine des débuts et, par la suite, l'alliance de ce pays avec le bloc occidental dans le contexte de la guerre froide, ont empêché que le kémalisme devienne une référence ouvertement revendiquée par les dirigeants arabes indépendantistes et progressistes.

Même lorsqu'on le confronte à ses admirateurs occidentaux, le modèle turc laïque est complexe, ambivalent et va fortement évoluer dans sa signification. En effet, initialement, la Turquie a entrepris de se réformer en s'inspirant de l'expérience occidentale, mais jusqu'à la fin de la Seconde Guerre mondiale, elle suit paradoxalement, sur le plan diplomatique, une politique d'indépendance nationale qui vise à la soustraire à l'influence des grandes puissances qui avaient tenté de vassaliser l'Empire ottoman au cours de ses dernières décennies d'existence. Cette diplomatie indépendante permet à ce pays, fortement éprouvé par la Première Guerre mondiale, de ne pas participer pour ainsi dire à la Seconde ¹⁴.

Un pays musulman démocratique allié de l'Occident ?

Pourtant, au début de la guerre froide, alors que de nouveaux équilibres stratégiques sont en train de s'établir en Méditerranée orientale et au Moyen-Orient, la Turquie, inquiète de la puissance et des ambitions qui sont désor-

12. Sur cette question, voir VANER Semih (sous la dir. de). *Modernisation autoritaire en Turquie et en Iran*. Paris : L'Harmattan (Comprendre le Moyen-Orient), 1991.

13. PICARD Élizabeth. « Les nationalistes arabes de Syrie et d'Iraq et le kémalisme ». *Cahiers du GETC [Groupe d'études sur la Turquie contemporaine]*, vol. 3, 1987, p. 47. Voir aussi PICARD Élizabeth. « La modernisation autoritaire par les nationalistes arabes : écho et test de l'expérience kémaliste ». *CEMOTI (Cahiers d'études sur la Méditerranée orientale et le monde turco-iranien)*, n° 6, juin 1988, pp. 161-176.

14. La Turquie n'est finalement entrée en guerre aux côtés des Alliés qu'en février 1945.

mais celles de son grand voisin soviétique, va se résoudre à entrer dans le bloc occidental. Cet *aggiornamento* diplomatique, qui passe par l'acceptation du plan Marshall, la reconnaissance de l'État d'Israël, l'entrée dans le Conseil de l'Europe et l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord (OTAN), s'accompagne d'une adhésion d'Ankara au système politique de ses nouveaux alliés. Le régime autoritaire de parti unique se transforme en une démocratie parlementaire pluraliste, et l'ex-parti unique kémaliste perd même le pouvoir en 1950.

Un modèle turc renouvelé apparaît alors : celui du pays musulman, fidèle allié de l'Occident et bon élève de la démocratie libérale. Dans le contexte de la décolonisation, alors que de nombreux pays d'Afrique et d'Asie accèdent à l'indépendance et sont à la recherche de modèles politiques, la Turquie apparaît comme un pays en développement qui a choisi le système occidental. De ce fait, elle n'entre pas dans le mouvement des non-alignés et se coupe encore plus du monde arabe. Dans les années 1950, le rejet de la démarche politique et stratégique turque est bien signifié par l'échec du pacte de Bagdad¹⁵. Cette stratégie d'alliance pro-occidentale au Proche-Orient, calquée sur le précédent de l'OTAN, échoue à rassembler le monde arabe qui, sous l'influence de l'Égypte, lui préfère le nationalisme nassérien et le non-alignement, tandis qu'il dénonce un modèle turc perçu comme le cheval de Troie des Américains dans la région.

Il faut dire que le modèle en question ne tarde pas à révéler un certain nombre de contradictions et de faiblesses congénitales. Sur le plan diplomatique, dès les années 1960, les relations de la Turquie avec les Occidentaux se détériorent, à l'occasion de la crise chypriote. En 1974, l'intervention turque à Chypre menace de déstabiliser le bloc occidental, deux de ses membres, la Turquie et la Grèce, étant au bord d'un conflit armé. Déçue par l'attitude de ses alliés à Chypre, Ankara essaye de renouer avec le monde arabe, en se montrant plus critique à l'égard d'Israël après la guerre des Six Jours, puis en reconnaissant l'Organisation de libération de la Palestine (OLP) et en adhérant à l'Organisation de la conférence islamique (OCI) — un indice significatif des évolutions du modèle de laïcité que ce pays prétend être encore à l'époque.

Dans le même temps, la dimension démocratique du modèle turc se trouve remise en cause par la survenance cyclique d'interventions militaires (1960, 1971, 1980, 1997¹⁶...). Si, après le coup d'État de 1960, grâce notam-

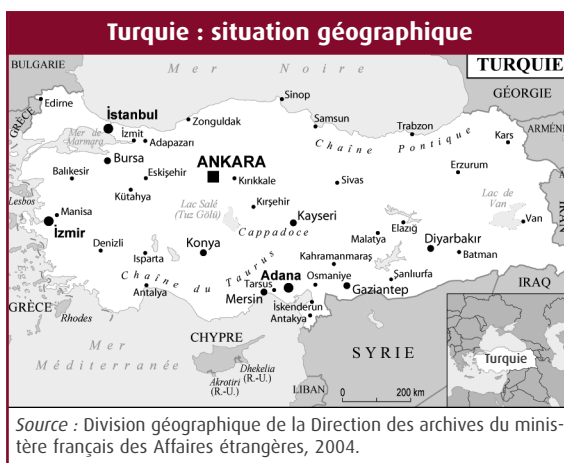
15. Le « traité d'organisation du Moyen-Orient », plus communément appelé « pacte de Bagdad », fut établi sur le modèle de l'OTAN et signé en 1955 par l'Irak, l'Iran, le Pakistan, la Turquie et le Royaume-Uni. En 1958, les États-Unis rejoignirent le comité militaire de cette alliance qui visait principalement à contenir l'influence soviétique au sud.

16. L'intervention de 1997 n'a pas été formellement un coup d'État. Les Turcs parlent néanmoins aujourd'hui de « coup d'État postmoderne » pour caractériser la sophistication de cette immixtion de l'armée dans la vie politique qui, par l'entremise d'un certain nombre d'institutions (presse, partis d'opposition, pouvoir judiciaire, haute administration...), est parvenue à provoquer la chute d'un gouvernement de coalition dirigé par l'islamiste Necmettin Erbakan, dont l'état-major ne voulait pas.

ment à la Constitution libérale de 1961, à une époque où l'Espagne, le Portugal et la Grèce sont des dictatures, l'expérience parlementaire turque fait encore illusion, à l'issue du coup de palais de 1971¹⁷ et du *putsch* du 12 septembre 1980, le doute n'est plus permis : la Turquie est devenue un régime indéfinissable, placé sous la surveillance de l'armée, qui se rapproche

des démocraties suspectes que les Occidentaux soutiennent du bout des lèvres en fermant les yeux complaisamment sur leurs vicissitudes.

Alors même que, dans la seconde moitié des années 1970, la Turquie sombre dans une sorte d'instabilité politique chronique, le film *Midnight Express*¹⁸, achève de détériorer l'image de ce pays, qui devient exécration. Sans doute cette œuvre cinématographique comporte-t-elle bon nombre d'inexactitudes, pour ne pas dire d'énormités, qui en altèrent fortement la qualité. Mais justement, le fait qu'elle ait eu un succès d'une telle longévité est à mettre en relation avec les réalités qui seront celles de la Turquie, en particulier après le coup d'État de 1980 : limitation de la démocratie, situation précaire des droits de l'homme, apparition d'une rébellion kurde armée et d'une répression très dure dans le Sud-Est du pays. À bien des égards, l'effet *Midnight Express*, renforcé par le succès en revanche beaucoup plus légitime, quatre ans plus tard au festival de Cannes, du film *Yol*¹⁹, donne le coup de grâce à la version du modèle turc, qui avait été révisée après la Seconde Guerre mondiale : celle du pays musulman laïque encore marqué par des tendances autoritaires, mais évoluant résolument vers la démocratie.



Source : Division géographique de la Direction des archives du ministère français des Affaires étrangères, 2004.

17. En 1971, l'armée força le gouvernement en place à partir pour le remplacer par une équipe de techniciens, tout en imposant la loi martiale pendant plusieurs mois.

18. Film américano-britannique réalisé par Alan Parker et sorti en 1978. Ce film s'inspire de l'histoire vraie d'un touriste emprisonné à Istanbul pour détention de stupéfiants. Mais aux conditions de vie difficiles des prisons turques de cette époque, le film rajoute un certain nombre de clichés et de stéréotypes grossiers, qui vont néanmoins coller à l'image de la Turquie pendant les deux décennies qui vont suivre. Oliver Stone, l'un de ses scénaristes, a reconnu en 2004, lors d'un séjour en Turquie, qu'il avait « surdramatisé » certaines scènes du film et l'a regretté.

19. Ce film turc, qui a obtenu la Palme d'or au festival de Cannes, en 1982, au moment où la répression battait son plein après le coup d'État de 1980, a été réalisé par le cinéaste turc d'origine kurde Yilmaz Güney, en partie pendant la détention qu'il a vécue dans les années 1970 dans les prisons turques, avant de se réfugier en France. Alors même qu'il évoque le sort de prisonniers de droit commun kurdes en permission, le contenu du film a de façon significative, à l'époque, souvent été rapproché de la répression politique qui se déroulait au début des années 1980 en Turquie.

L'avènement d'un nouveau modèle turc

C'est au mois de février 2011, alors que la révolution égyptienne est en train de renverser le régime d'Hosni Moubarak, qu'un nouveau modèle turc commence à être popularisé par les médias. Ce modèle est pourtant bien différent de celui que nous venons d'évoquer. Ce n'est plus la Turquie d'Atatürk qui est en l'occurrence invoquée, mais celle de Recep Tayyip Erdoğan. À cette époque, le *think-tank* turc TESEV²⁰ publie les résultats d'une enquête fort instructive sur la nouvelle image de la Turquie²¹. Les auteurs de cette étude, menée entre le 25 août et le 27 septembre 2010, auprès de 2 267 personnes dans sept pays arabes (l'Irak, la Syrie, le Liban, la Jordanie, l'Égypte, l'Arabie Saoudite et les territoires palestiniens), ainsi qu'en Iran, révèlent que 66 % des personnes qu'ils ont interrogées estiment que la Turquie contemporaine est le résultat réussi d'un mariage de l'islam avec la démocratie, et qu'elle peut servir d'exemple aux pays du Moyen-Orient. Les personnes sondées sont d'accord, à plus de 70 %, pour dire que le rôle de la Turquie au Moyen-Orient s'est récemment accentué, et pour souhaiter que ce pays joue un rôle plus important dans la région, en particulier pour qu'il assume la médiation du conflit israélo-palestinien.

Ce sont sa culture musulmane, son économie en plein essor, son gouvernement représentatif et son soutien à la cause palestinienne, qui poussent les personnes consultées à voir dans ce pays un modèle. En revanche, son système laïque, sa pratique religieuse moins assidue qu'ailleurs et ses liens avec les pays occidentaux, qui apparaissaient antérieurement comme les caractéristiques souvent mises en exergue de la Turquie, au sein du monde musulman, sont ressentis comme des facteurs plutôt négatifs.

Les auteurs de cette enquête font également remarquer que la Turquie a gagné un degré très important de sympathie chez ses voisins arabo-musulmans, alors même qu'on a longtemps vécu, au XX^e siècle, sur l'idée reçue que Turcs et Arabes étaient définitivement devenus des frères ennemis. Sans remonter à la révolte arabe de 1916, les auteurs rappellent notamment qu'en 2002, les sondages montraient que la Turquie était l'un des pays les plus mal-aimés du Moyen-Orient. Ils attribuent ce retournement d'opinion aux changements qu'a connus la politique étrangère turque, sous l'impulsion de l'AKP, et notamment à l'attention marquée qu'a manifestée la Turquie à l'égard de ses voisins arabo-musulmans, au cours des dernières années. Mais ils insistent également sur la capacité nouvelle de celle-ci à développer son influence au Moyen-Orient, en suivant de nouvelles voies, citant notamment l'intensification des politiques de coopération de la diplomatie turque, et également la croissance de l'influence culturelle de ce pays²².

20. Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (Fondation turque pour les études économiques et sociales), *think-tank* indépendant, fondé en 1994 avec l'ambition de mettre en rapport la société civile et les analyses des experts, en particulier issus du monde universitaire (www.tesev.org.tr).

21. *The Perception of Turkey in the Middle East*. Istanbul : TESEV, *TESEV Report*, 2 février 2011.

22. Cf. ALTUNIŞIK Meliha Benli. *Challenges to Turkey's "Soft Power" in the Middle East*. Istanbul : TESEV, *Foreign Policy Programme*, juin 2011.

Un pays musulman à diplomatie indépendante

Cette enquête présente deux intérêts majeurs. En premier lieu, elle permet de cerner les caractères fondamentaux du nouveau modèle qui est en train de s'affirmer. Ce n'est plus du tout le modèle turc laïque qui est célébré en l'occurrence, mais un pays musulman à la diplomatie indépendante, devenu une puissance économique. En second lieu, l'étude de TESEV indique que l'image de la Turquie au Moyen-Orient a profondément changé au cours des dernières années et que ce pays est en fait fortement observé, voire apprécié par ses voisins arabo-musulmans. En bref, ce ne sont plus désormais les Occidentaux qui s'admirent au travers des réussites de la Turquie, mais avant tout des musulmans qui en sont fiers.

En réalité, avant le « printemps arabe », l'avènement du nouveau modèle turc a été préparé par les succès électoraux, économiques et diplomatiques de l'AKP, depuis 2002²³. Il n'était pourtant pas certain que cette expérience turque d'un nouveau genre suscite un tel intérêt dans le monde arabo-musulman. Dans un premier temps, en effet, la victoire électorale du parti de Recep Tayyip Erdoğan a plus éveillé la méfiance que l'enthousiasme des voisins de la Turquie. Après les attentats du 11 septembre 2001 et l'arrivée de George W. Bush au pouvoir aux États-Unis, ce gouvernement post-islamiste, favorable à l'adhésion de la Turquie à l'Union européenne, ne répondait-il pas aux attentes de la nouvelle administration américaine qui, dans le cadre de son projet de « Grand Moyen-Orient », souhaitait voir des régimes musulmans modérés plus aptes à gagner le soutien de leurs peuples se substituer à des systèmes autoritaires séculiers, déjà très impopulaires dans la région ?

En fait, plus que l'idéologie de l'AKP, c'est la nouvelle politique étrangère prônée par les dirigeants de ce parti qui a joué un rôle moteur dans le changement de regard que les pays arabes se sont mis à porter sur la Turquie. Si le refus du Parlement turc de laisser débarquer les troupes américaines sur le sol national, pour prendre à revers l'Irak de Saddam Hussein en 2003, a constitué un premier pas, il a fallu attendre la deuxième législature de l'AKP (2007-2011) et la condamnation sans appel d'Israël, pour que la nouvelle diplomatie turque emporte la conviction des capitales et surtout des peuples arabes. À cet égard, la critique très dure de l'opération « Plomb durci » menée par Tsahal à Gaza²⁴ et le « One Minute! » de Davos²⁵, qui

23. Voir, récemment, BILLION Didier et ALEX Bastien. « Élections en Turquie : quels enjeux ? » *Futuribles*, n° 375, juin 2011, pp. 75-88 (NDLR).

24. Cette opération (*Cast Lead* en anglais) conduite par l'armée israélienne, entre le 27 décembre 2008 et le 18 janvier 2009, avait officiellement pour but de mettre un terme aux tirs de roquettes effectués à partir de Gaza par le Hamas pour frapper le territoire israélien. Mais le caractère disproportionné de cette intervention et le nombre important de victimes palestiniennes (notamment civiles) ont provoqué une forte réprobation internationale.

25. Nom sous lequel est désormais connue la virulente répartie faite par Recep Tayyip Erdoğan au président israélien, Shimon Peres, lors du forum de Davos de janvier 2009. Le Premier ministre turc avait en effet réclamé la parole, en commençant par apostropher en anglais (« One minute! ») le modérateur des débats. Cet incident mémorable est intervenu une dizaine de

ont initié une détérioration durable des relations turco-israéliennes, parvenues au bord de la rupture depuis l'arraisonnement meurtrier de la flottille *Free Palestine* ²⁶, ont produit un effet déterminant.

Parallèlement, depuis 2009, la Turquie a rendu crédible son changement d'orientation diplomatique, en prenant ses distances à l'égard de ses alliés occidentaux sur plusieurs dossiers. Rappelons qu'elle a gêné l'accession au secrétariat général de l'OTAN du Danois Anders Fogh Rasmussen, très impopulaire dans le monde arabe depuis l'affaire des caricatures de Mahomet ²⁷, puis refusé l'augmentation de son contingent en Afghanistan et sa participation à des actions militaires dans ce pays. En mai-juin 2010, Ankara a provoqué l'ire des Américains en signant, avec Brasilia et Téhéran, un accord tripartite censé résoudre le conflit nucléaire iranien, avant de s'opposer à l'adoption de sanctions contre la République islamique, au sein Conseil de sécurité de l'Organisation des Nations unies (ONU) ²⁸. Enfin, en novembre 2010, lors du sommet de l'OTAN à Lisbonne, la Turquie a chèrement négocié sa participation au projet d'extension du bouclier nucléaire américain à l'Europe ²⁹. Ainsi, en l'espace de quelques années, tout en demeurant dans l'OTAN, ce pays a montré qu'il disposait à l'égard des puissances occidentales d'une marge de manœuvre supérieure à celle des régimes arabes modérés, contraints d'approuver l'intervention de George W. Bush en Irak, et souvent de se taire sur le sort fait aux Palestiniens à Gaza.

Un nouveau rayonnement économique régional

À cet activisme diplomatique s'est ajouté un rayonnement économique important. L'année qui a précédé les « révolutions arabes » a vu culminer la coopération turco-arabe, avec la multiplication de forums économiques,

jours après la fin de l'opération « Plomb durci » et a assuré à Recep Tayyip Erdoğan une forte popularité dans le monde arabo-musulman.

26. Le 31 mai 2010, neuf militants humanitaires turcs ont été tués par des commandos de marine israéliens, lors de la prise d'assaut du *Mavi Marmara*, le navire amiral de la flottille *Free Palestine*, affrété par l'organisation humanitaire turque islamiste IHH (Insan Hak ve Hürriyetleri İnsani Yardım Vakfı). Depuis, les relations diplomatiques turco-israéliennes sont au bord de la rupture et n'ont pas été normalisées, la Turquie exigeant des excuses que l'État hébreu se refuse à lui présenter.

27. En septembre 2005, la publication de 12 caricatures du prophète Mahomet par le journal danois, *Jyllands-Posten*, provoque de vives réactions notamment dans les pays musulmans. Bien que le journal en question soit indépendant, le gouvernement — dont le Premier ministre est alors Anders Fogh Rasmussen — est directement mis en cause par certains États ou organisations qui lui demandent de présenter des excuses. Le Danemark fait en outre l'objet de campagnes multiples de *boycott*.

28. Cf. MARCOU Jean. « La Turquie et le Brésil défendent l'accord qu'ils ont signé pour résoudre la question nucléaire iranienne ». *Blog de l'OVIPOT* (Observatoire de la vie politique turque), 24 mai 2010, site Internet <http://ovipot.hypotheses.org/1418>.

29. Elle a notamment refusé que le document stratégique prévoyant l'extension de ce bouclier antimissile mentionne expressément des « États voyous », tels l'Iran ou la Syrie, comme des « ennemis ». Cf. *New Strategic Concept*, document adopté par la conférence de l'OTAN à Lisbonne, le 19 novembre 2010 (disponible sur le site Internet de l'OTAN, www.nato.int/strategic-concept/index.html).

l'annonce de la création d'une zone de libre-échange au Proche-Orient et la généralisation de la suppression des visas avec les pays musulmans. Des études de TESEV montrent notamment que la stratégie interactive de l'économie turque, tranchant avec les préoccupations rentières et financières des économies pétrolières saoudienne ou même iranienne, a été hautement appréciée. Elle a conforté l'idée que le gouvernement de l'AKP, déjà perçu comme un gouvernement représentatif et populaire, œuvrait au développement non seulement de son pays, mais aussi de ceux de la région ³⁰. La dimension très pragmatique prise par les relations économiques turco-arabes, se traduisant par le développement de la consommation de produits turcs et l'implantation d'entreprises turques dans la région, a sans doute fortement contribué à crédibiliser l'existence d'un modèle turc.

Toutefois, si aujourd'hui, dans le monde arabo-musulman, on regarde avec sympathie ce pays dont le taux de croissance économique est parmi les plus élevés au monde, parce qu'il est musulman et qu'il ne s'en cache plus, comme ses élites avaient tendance à le faire auparavant, on n'en est pas moins sensible à sa modernité. Ce sentiment ambivalent et subtil est illustré par le succès spectaculaire, en Afrique du Nord et au Proche-Orient, des séries télévisées turques, qui ont ravi la vedette aux feuilletons égyptiens d'antan et qui supplantent même les *soap operas* mexicains, pourtant très appréciés dans cette aire géographique ³¹. Ce sont en effet des styles de vie plus libres, ressemblant à ceux des pays occidentaux mais mis en scène dans une société musulmane, qui ont assuré la popularité de séries turques comme *Nur* ³².

Outre l'aptitude de la Turquie à générer désormais du *soft power*, ce phénomène montre aussi qu'elle a réussi à transformer en atout un handicap stratégique qui en faisait autrefois, aux yeux du monde arabe, un pays musulman suspect définitivement écartelé entre plusieurs civilisations. En un sens, bien qu'elle stagne actuellement, sa candidature à l'Union européenne sert ici malgré tout la Turquie, car elle conforte aujourd'hui sa position stratégique et son image de puissance. De surcroît, au sein des instances européennes et même dans le cadre de l'OTAN, ce pays dérange désormais une certaine unanimité de la pensée qui hésite à critiquer les États-Unis. À ce titre, il est en position de jouer un rôle déterminant dans le dialogue Nord-Sud. Et c'est sans aucun doute cette capacité turque à marier des héritages culturels multiples, à assumer ses traditions religieuses, tout en réussissant économiquement, et à parler haut et fort dans le monde contemporain, que les pays arabo-musulmans admirent aujourd'hui.

30. Cf. SALEM Paul. *Turkey's Image in the Arab World*. Istanbul : TESEV, *Foreign Policy Programme*, mai 2011.

31. Ces feuilletons turcs sont d'ailleurs depuis peu populaires même en Grèce. Cf. LOUTRADIS Christos. « Turkish Soap Operas Become Popular in Greece ». *Hürriyet Daily News*, 18 juillet 2010.

32. Cf. MARCHAND Laure. « Les feuilletons turcs font chavirer le monde arabe ». *L'Expansion*, 1^{er} avril 2009 ; CLECH Julian. « La série turque qui sème la zizanie dans les couples ». *Le Monde diplomatique*, octobre 2008.

RAPPROCHEMENT ÉCONOMIQUE ENTRE LA TURQUIE ET SES VOISINS ARABES

Depuis quelques années, la Turquie a renforcé ses échanges commerciaux avec les pays arabes. En juin 2010, lors du forum de coopération économique arabo-turque, la Turquie a signé un accord pour la création d'une zone de libre-échange avec la Syrie, le Liban et la Jordanie. En 2007, la Turquie avait signé un accord semblable avec l'Égypte et en trois ans, les échanges entre les deux pays ont triplé : ils sont passés d'un milliard de dollars US à 3,2 milliards en 2010. Suite au forum, le gou-

vernement turc tablait sur une augmentation des échanges commerciaux, jusqu'à atteindre, en quelques années, des volumes de transactions de cinq milliards de dollars US pour la Syrie et d'un milliard de dollars US pour le Liban. Cet objectif a été retardé par les révoltes survenues en 2011, et s'agissant de la Syrie, il est même fortement remis en cause suite à la rupture des relations entre Ankara et Damas, intervenue en septembre 2011.

Futuribles

Échanges commerciaux entre la Turquie et la Syrie, 2005-2010

	Exportations (dollars US)	Importations (dollars US)	Volume des transactions (dollars US)	Variation par rapport à l'année précédente (%)
2005	551 627	272 180	823 807	+ 9,5
2006	608 140	187 006	795 146	- 3,5
2007	797 312	376 958	1 174 270	+ 47,7
2008	1 113 026	639 213	1 752 239	+ 49,2
2009	1 115 013	327 640	1 442 653	- 17,7
2010	1 641 805	630 610	2 272 415	+ 57,5

Échanges commerciaux entre la Turquie et le Liban, 2005-2010

	Exportations (dollars US)	Importations (dollars US)	Volume des transactions (dollars US)	Variation par rapport à l'année précédente (%)
2005	183 493	143 719	327 212	- 14,0
2006	257 826	102 345	360 171	+ 10,1
2007	393 109	115 968	509 077	+ 41,3
2008	665 062	178 781	843 843	+ 65,8
2009	686 574	107 897	794 471	- 5,9
2010	619 543	228 536	848 079	+ 6,7

Source : ministère des Affaires étrangères de la république de Turquie.

Les ambiguïtés du modèle turc

La Turquie de l'AKP est-elle pour autant un modèle ? Au cours des années qui ont précédé le « printemps arabe », c'est plutôt une *success story* turque que les peuples voisins ont pris l'habitude de célébrer, tandis que le gouvernement de l'AKP établissait des relations de plus en plus étroites avec les dirigeants que ces peuples allaient contester ou renverser, à partir de la fin de l'année 2010. Dès lors, il n'est pas étonnant que la Turquie de Recep Tayyip Erdoğan n'ait pas été moins surprise et gênée par les soulève-

ments arabes que les pays occidentaux. Après avoir ignoré la révolution tunisienne, la Turquie a attendu que le régime d'Hosni Moubarak soit chancelant pour apporter un soutien sans équivoque aux mouvements qui prenaient corps dans le monde arabe, et demander aux dirigeants mis en cause d'écouter les revendications qui leur étaient adressées ³³.

La prudence turque initiale à l'égard du « printemps arabe » tient d'abord aux incertitudes que ce dernier a d'emblée fait peser sur les équilibres stratégiques et économiques de la région. Dès le mois de janvier 2011, la Turquie a vu sa Bourse chuter et s'est interrogée sur l'avenir de ses investissements dans le monde arabe. Mais elle a aussi progressivement senti se profiler une contradiction redoutable entre la référence de régime pluraliste qu'elle est devenue et la politique de bon voisinage développée au Proche-Orient, au cours des dernières années, par son ministre des Affaires étrangères, Ahmet Davutoğlu.

Si le gouvernement turc était demeuré à distance de la Tunisie de Zine el-Abidine Ben Ali et de l'Égypte d'Hosni Moubarak, en revanche il s'était rapproché de façon spectaculaire de la Libye de Mouammar Kadhafi et surtout de la Syrie de Bachar el-Assad. L'embrasement de la Libye, après les premiers mouvements d'insurrection, a remis en cause les 27 milliards de dollars US de contrats que la Turquie avait signés au cours des dernières années, en la contraignant de surcroît à évacuer dans l'urgence la plupart des 25 000 expatriés qu'elle comptait dans ce pays. Très critique à l'égard de l'intervention internationale autorisée par la résolution 1973 du Conseil de sécurité, avant d'y consentir finalement, Recep Tayyip Erdoğan a mis du temps à rompre avec un dictateur libyen qui l'avait encore honoré, en novembre 2010, en lui décernant son prix des droits de l'homme. Les réticences d'Ankara à venir en aide à l'opposition libyenne ont même provoqué, à Benghazi, des manifestations d'hostilité, au cours de la première quinzaine du mois d'avril 2011.

Le réveil syrien n'a pas été moins brutal. Car en dehors de la croissance spectaculaire de leurs échanges commerciaux et de l'établissement d'un partenariat stratégique, le rapprochement entre Ankara et Damas s'était traduit par une relation personnelle particulièrement médiatisée entre le Premier ministre turc et le président syrien. Alors que la répression s'accroissait en Syrie, provoquant une large réprobation de la communauté internationale et un afflux de réfugiés à la frontière turque, Recep Tayyip Erdoğan a dû consentir à durcir le ton à l'égard de son « bon ami » Bachar el-Assad, en le sommant de procéder d'urgence à des réformes significatives.

Pourtant, si les révolutions arabes ont mis le doigt sur certaines contradictions de la politique étrangère de l'AKP, elles n'ont pas totalement éreinté le modèle turc de démocratie musulmane développée que les peuples de la région ont pris l'habitude d'envier aux cours des dernières années. Même

33. Sur ce point, voir MARCOU Jean. « Égypte : Recep Tayyip Erdoğan sort enfin de son mutisme ». *Blog de l'OVIPO*, 1^{er} février 2011, site Internet <http://ovipot.hypotheses.org/1707>.

les insurgés libyens n'ont pas été trop sévères à l'égard d'un pays qui a mis du temps à les reconnaître et dont ils pensent malgré tout qu'il sera un partenaire incontournable, alors que l'heure de la reconstruction de leur pays a sonné. Quant aux opposants syriens, loin de reprocher à Recep Tayyip Erdoğan son amitié avec leur président, ils n'ont pas hésité à arborer son portrait dans certaines de leurs manifestations et à le remercier pour le soutien qu'il leur a finalement apporté. Cette mansuétude tient au fait qu'au cours des années écoulées, les peuples concernés ont été moins sensibles aux relations officielles que la Turquie nouait avec des gouvernements honnis, qu'à sa capacité à faire émerger une dynamique économique et stratégique nouvelle qui a profité à l'ensemble des pays de la région.

Surprenante peut paraître aussi la bienveillance des peuples en révolte, à l'égard des imperfections du modèle turc en lui-même. Ces dernières sont pourtant bien apparues à la fin de la seconde législature de l'AKP, au moment même d'ailleurs où les révolutions arabes commençaient à se développer, avec les arrestations arbitraires des journalistes Nedim Şener et Ahmet Şik dans le cadre de l'enquête Ergenekon³⁴, les multiples bavures des procès pour complot, les projets de filtrage de l'accès à Internet³⁵ et bien sûr l'incapacité à résoudre la question kurde qui s'est traduite par une reprise des violences dans le Sud-Est anatolien depuis 2010³⁶.

Mais dans des pays arabes qui ont souvent vécu, au cours des dernières décennies, sous l'empire de régimes dictatoriaux implacables, il faut bien reconnaître que ces zones d'ombre de la démocratie turque sont apparues comme des détails et n'ont pas empêché beaucoup de manifestants du « printemps arabe » de continuer à penser, voire à clamer ouvertement, comme l'ont fait les opposants syriens, qu'ils voulaient « vivre comme les Turcs³⁷ ». À cet égard, il faut se souvenir que la *success story* turque a commencé à être observée dans le monde arabe bien avant le début de la révolution tunisienne initiale. Et si l'on n'est pas sûr que la Turquie de l'AKP puisse aujourd'hui constituer un modèle à suivre pour les peuples en révolte, en revanche il est probable que l'image de ce pays pluraliste en plein développement économique a joué un rôle dans le déclenchement des soulèvements.

34. Sur ces arrestations, voir MARCOU Jean. « La 18^e vague d'arrestations de l'affaire "Ergenekon" soulève de vives inquiétudes en ce qui concerne la liberté des médias en Turquie ». *Blog de l'OVIPO*, 6 mars 2011, site Internet <http://ovipot.hypotheses.org/4433>. Voir aussi l'encadré sur le procès Ergenekon dans *Futuribles*, n° 375, juin 2011, p. 79 (NDLR).

35. L'atteinte à la personne d'Atatürk, la question kurde ou même l'exclusivité des droits de retransmission des matchs de football du championnat turc, ont suscité des actions judiciaires qui ont parfois abouti à l'interdiction temporaire de portails importants de l'Internet (YouTube, Blogger...). En outre, une loi qui vise à promouvoir un filtrage sélectif de l'accès au *Web*, a provoqué de nombreuses manifestations ; elle devait entrer en application le 22 août 2011 mais a été amendée et son entrée en vigueur, reportée.

36. Sur les imperfections du modèle turc, voir MARCOU Jean. « Le fameux "modèle turc" ? Encore un effort pour être parfait ». *Libération*, 11 mars 2011.

37. Le 29 avril, près de 200 Syriens, fuyant la répression dans leur pays, ont franchi la frontière turque en arborant des drapeaux turcs et en scandant : « Nous voulons la démocratie... nous voulons vivre comme les Turcs ! »

Il reste à examiner comment l'avènement du nouveau modèle turc a été accueilli par les Turcs et par les Occidentaux. Avant le « printemps arabe », les dirigeants turcs étaient restés prudents face à la « turcomania » qui commençait à prendre corps dans la région. Après les premiers succès des soulèvements tunisiens et égyptiens, bien que Recep Tayyip Erdoğan et Ahmet Davutoğlu aient commencé à admettre, de bonne grâce, que la Turquie pouvait constituer « une source d'inspiration ³⁸ » pour ces pays en transition, ils se sont néanmoins bien gardés de se lancer dans une entreprise de propagande de grande envergure.

Cette modération s'explique par des préoccupations stratégiques, le gouvernement de l'AKP, redoutant qu'on lui prête des intentions hégémoniques susceptibles d'inquiéter, non seulement les peuples concernés, mais aussi d'autres puissances régionales, comme l'Iran. Les dirigeants turcs se sont ainsi toujours opposés à ce que leur politique étrangère soit qualifiée de « néo-ottomane », même si l'un de ses volets principaux a concerné l'amélioration de leurs relations avec des pays se situant très largement dans l'aire d'influence de l'ancien Empire. Au prosélytisme militant, la Turquie de l'AKP a donc préféré la voie du *soft power*, en favorisant l'amélioration de son image dans la région par le développement d'entreprises de coopération économique, technique ou culturelle ³⁹. Très symptomatique a été, à cet égard, l'attitude de la Turquie en Libye. Ankara s'est refusée à participer à l'intervention militaire ⁴⁰, tout en acceptant de s'investir massivement dans des opérations humanitaires d'évacuation de blessés ou d'assistance à des réfugiés. Par la suite, on observe qu'au cours de l'été 2011, Recep Tayyip Erdoğan et le secrétaire général turc de l'OCI, Ekmeleddin Ihsanoğlu, ont pris la tête de la croisade humanitaire visant à faire reculer la famine en Somalie et dans la Corne de l'Afrique.

Au prosélytisme militant, la Turquie de l'AKP a préféré la voie du soft power

38. Le 23 février 2011, à l'occasion d'une interview à l'Agence France-Presse, Recep Tayyip Erdoğan déclare « Nous n'essayons pas d'être un modèle pour qui ce soit, mais on peut être une source d'inspiration [...] car la Turquie a démontré que l'islam et la démocratie peuvent parfaitement coexister », avant de poursuivre : « Le fait d'avoir une croyance religieuse ne vous empêche pas de vivre dans une démocratie, et la démocratie ne vous empêche pas d'avoir des croyances religieuses, et dans ce pays, cela fait des années que nous arrivons à vivre ces deux situations. » Par ailleurs, le 13 mai 2011, lors d'une interview pour la chaîne américaine PBS (Public Broadcasting System), Ahmet Davutoğlu déclare que la Turquie ne veut pas se poser en « modèle » mais « amicalement », il invite les pays arabes qui sont en cours de transition politique à tirer « certaines leçons de l'expérience de la Turquie ».

39. Le 13 mai 2011, Ahmet Davutoğlu vante la capacité de rayonnement de son pays en ces termes : « La Turquie est hautement active dans de nombreuses régions, notamment dans les Balkans, le Moyen-Orient, le Caucase, l'Asie centrale et l'Afrique. Dans toutes ces régions, nous tentons de contribuer au dialogue politique, à l'interdépendance économique mutuelle et à l'interaction culturelle... Un représentant turc ou le ministre des Affaires étrangères en personne peut avoir une réunion très amicale à Téhéran, puis aller au Caire comme un Égyptien, et se rendre ensuite à Bruxelles pour y faire un discours comme n'importe quel dirigeant européen. Un tel statut ne repose pas sur une contradiction. La Turquie a le statut unique d'un pays qui peut communiquer avec différents acteurs. »

40. Lors de la réunion de son groupe parlementaire, le 22 mars 2011, Recep Tayyip Erdoğan annonce son refus de participer à l'intervention militaire internationale en Libye, en ces termes : « La Turquie ne sera jamais celle qui pointera une arme contre le peuple libyen. »

Quant aux Occidentaux, leur attitude a été encore plus ambivalente, hésitant entre leur attachement à une Turquie réputée être un pays musulman pluraliste allié, et l'inquiétude suscitée par les nouvelles positions affichées par le gouvernement de l'AKP, sur le plan tant intérieur qu'international. Ainsi en février 2011, un rapport du Collège de défense de l'OTAN ⁴¹, faisant valoir les mérites d'un régime « républicain et démocratique » où « l'armée ne cherche plus à s'emparer du pouvoir », observe aussi que la Turquie est « acquise aux principes de la mondialisation économique et du libre-échange ». Le même rapport estime que le monde arabe considère ce pays comme un modèle, « même si cela suscite de l'inquiétude dans certains milieux ».

Pour sa part, le 16 juillet 2011, la secrétaire d'État américaine Hillary Clinton a estimé « vital que les peuples du Moyen-Orient et d'Afrique du Nord apprennent les leçons que la Turquie a apprises et qu'elle met en pratique tous les jours », mais en jugeant « préoccupantes » les récentes arrestations de journalistes et les entraves à la liberté de communiquer sur Internet. En réalité, les Européens et les Américains aimeraient pouvoir actualiser le modèle de la Turquie alliée de l'Occident des années 1950 et 1960 ⁴², en tenant compte du tour original qu'il a pris depuis qu'il s'est décidé à assumer ouvertement sa culture musulmane. Mais leurs difficultés à cerner un phénomène AKP qui a souvent conduit ce pays à prendre ses distances à leur égard, au cours de la dernière décennie, les gênent et les amènent à observer, paradoxalement, le modèle turc qui s'affirme aujourd'hui avec plus de méfiance que ne le fait le monde arabe.



Le modèle turc contemporain nous paraît être ainsi le produit combiné des succès politiques, économiques et sociaux de l'AKP, et des effets de la politique étrangère que les nouveaux dirigeants turcs ont conduite, notamment dans leur environnement régional. De fait, la Turquie d'aujourd'hui est plus appréciée et susceptible d'être érigée en modèle au Moyen-Orient que dans les pays occidentaux, où elle est regardée avec une certaine perplexité par les responsables politiques et critiquée parfois pour le caractère inachevé de sa démocratie par les analystes. En un sens, le modèle turc, aujourd'hui en vogue dans le monde arabo-musulman, est un peu une revanche sur le modèle turc « civilisationniste » et « développementiste » qui a longtemps constitué une référence, à destination du monde musulman, dans les pays occidentaux.

L'avenir de ce nouveau modèle turc dépendra de la capacité de la Turquie à inscrire ses succès politiques et économiques dans la durée. Si la démili-

41. RAZOUX Pierre. « Que penser de la crise politique que traversent l'Afrique du Nord et le Moyen-Orient ? » Rome : Collège de défense de l'OTAN, *Research Report*, février 2011.

42. Des intellectuels islamistes turcs comme Ali Bulaç les soupçonnent d'ailleurs d'y être parvenus. Cf. BULAÇ Ali. « The Idea of the "Turkey Model" ». *Today's Zaman*, 11 mars 2011.

tarisation paraît désormais acquise ⁴³, l'élaboration d'une nouvelle Constitution et surtout la résolution du problème kurde seront des tests déterminants pour l'établissement d'une démocratie durable. La relance de la réforme constitutionnelle, au début de la troisième législature de l'AKP, s'annonce comme un processus périlleux qui, pour réussir, devra obtenir l'aval de l'opposition et des forces les plus représentatives de la société civile.

La question kurde reste le défi le plus redoutable pour le gouvernement de Recep Tayyip Erdoğan, alors même que son ouverture démocratique de 2009 s'est enlisée, que ses relations avec les forces politiques kurdes légales se sont dégradées, et que la recrudescence des violences dans le Sud-Est du pays a fait plusieurs centaines de morts dans les rangs de la rébellion et des forces armées turques depuis 2010. Il reste que si la majorité actuelle obtient des résultats probants sur ces dossiers, l'expérience turque pourrait avoir une influence certaine sur un monde arabe qui, après les soulèvements populaires qui s'y sont produits, est en pleine recomposition politique ⁴⁴.

La question du nouveau modèle turc s'insère aussi dans le contexte de la redéfinition en cours des équilibres stratégiques au Moyen-Orient. La démocratie turque, même imparfaite, paraît plus en phase avec le « printemps arabe » que l'Iran, autre puissance régionale ascendante qui pourrait être affectée néanmoins à son tour par une contestation de son régime politique. La crise syrienne, qui montre les limites de la politique turque de bon voisinage, constitue toutefois un redoutable casse-tête pour le gouvernement de l'AKP, pris entre son désir de soutenir plus franchement les opposants syriens et le risque de voir Damas et Téhéran instrumentaliser la question kurde pour entamer la crédibilité du modèle turc et en limiter les prétentions régionales.

Pour sortir de cette impasse, la diplomatie turque compte surtout sur sa capacité éprouvée à se faire apprécier de ses voisins et plus généralement des pays en développement. Elle dispose à cet égard d'outils de coopération efficaces et d'un maillage d'entreprises, d'organisations non gouvernementales et / ou de confréries lui permettant d'intervenir efficacement, non seulement sur ses aires géographiques voisines de prédilection (Balkans, Caucase, Asie centrale, Moyen-Orient), mais aussi sur des théâtres extérieurs plus éloignés comme l'Afrique subsaharienne. À cet égard, la mobilisation humanitaire de la Turquie pour combattre la famine qui affecte la Corne de l'Afrique, est particulièrement symptomatique. Lors d'un voyage très médiatique à Mogadiscio, les 18 et 19 août 2011, Recep Tayyip Erdoğan, pointant les carences de l'aide internationale, ne déclarait-il pas : « La tragédie

43. Plus encore depuis le dernier Conseil militaire suprême (YAŞ, Yüksek Askeri Şura) du début du mois d'août 2011 qui, après la démission collective inattendue de l'état-major des forces armées turques, a été présidé par Recep Tayyip Erdoğan seul. Cf. MARCOU Jean (interview par Zine Cherfaoui). « L'armée va finir par rentrer dans le rang en Turquie ». *El-Watan*, 1^{er} août 2011, p. 7.

44. Sur ce point, cf. AKDAĞ Eray. « Creating a New Constitution: An Opportunity for the Arab Spring? » *On Turkey*, 9 août 2011, German Marshall Fund of the United States.

somalienne est un défi pour l'humanité et les valeurs modernes. Nous sommes ici pour faire comprendre au monde qu'il faut surmonter ce défi et démontrer que les valeurs occidentales ne sont pas de la rhétorique creuse⁴⁵. »

À la lecture de ce discours et à la vue des photos du *leader* turc visitant les hôpitaux somaliens, en compagnie de son épouse, on comprend que l'un des objectifs de l'AKP est désormais de sortir la diplomatie turque du champ régional qu'elle a investi prioritairement au cours des dernières années, pour lui donner un rayonnement mondial. Il s'agit d'une démarche ambitieuse qui exigera néanmoins du modèle turc qu'il soit à la hauteur de cette aspiration universaliste.

45. Sur ce déplacement et cette déclaration, cf. « Somalia Real Test for Civilization, Says PM ». *Hürriyet Daily News*, 19 août 2011 ; et « Erdoğan Promises Projects to Rebuild Famine-stricken Somalia ». *Today's Zaman*, 19 août 2011.

Les enfants d'Émile

LA MUTATION DU PROCESSUS DE CONNAISSANCE À L'ÈRE NUMÉRIQUE

PAR PAUL MATHIAS ¹

Les technologies de l'information et de la communication sont désormais partout, dans les sociétés dites développées, et modifient en profondeur les modes de vie et les relations sociales. Par l'ampleur de l'offre d'information et la facilité à y accéder dont peut profiter tout individu connecté à Internet, les médias numériques transforment fondamentalement la manière d'être au monde et de penser. Ce qui entraîne inévitablement des conséquences majeures sur les processus d'accès à la connaissance et, donc, sur les systèmes éducatifs.

Dans ce dossier consacré par Futuribles à l'École à l'heure numérique, Paul Mathias propose une réflexion philosophique montrant la transformation en profondeur, dans ce contexte, de la nature même du processus de la connaissance, en rupture avec les normes et les méthodes traditionnelles d'acquisition des savoirs spécifiques au monde scolaire, et il en analyse les principales incidences.

*Ainsi, la mutation technologique de l'École induit une radicale transformation des normes et des méthodes requises pour accomplir ses missions pédagogiques. Lieu de savoirs, l'École est désormais saturée de formes très variées d'intelligence. Ses outils informatiques et communicationnels ne sont pas de nouveaux supports pour des tâches anciennes, ils constituent des mutations profondes du processus même de la connaissance, de sa nature et par conséquent de son horizon. Que l'École doit-elle désormais enseigner ? Quels défis intellectuels est-elle sommée de relever ? Comment va-t-elle sortir de cette immersion dans l'océan des flux numériques ? **A.M. ■***

1. Inspecteur général de l'Éducation nationale, Groupe de philosophie. Une première version de cet article a été initialement publiée dans la revue *Administration et éducation*, n° 129, mars 2011 — ce numéro de la revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation (AFAE), coordonné par Alain Michel, porte sur le thème de l'École à l'ère du numérique.

Le bon élève sait sa leçon, il sait également la reproduire en lui donnant une sorte de seconde vie intellectuelle, puis enfin il sait, au-delà du moment de sa restitution, l'ajuster à ses propres travaux et prolonger ainsi l'œuvre de son maître. Studieux, aimant les livres qui instruisent et les récits qui édifient, le bon élève dresse un pont entre la pensée des adultes et les exigences de la vie, faite d'obstacles et de défis qu'il semble parvenir à toujours surmonter. Mais peut-être, il est vrai, un tel personnage appartient-il à l'univers onirique du professeur.

« Bon élève » désigne un être qui incarne de manière exemplaire le labeur de toute formation où, prenant appui sur une manière de négation de soi et de ses faiblesses, on se projette par une affirmation heureuse de ses qualités propres dans l'exigeante effectivité du monde extérieur. Comme si le bon élève ne faisait que parcourir le trajet bien connu et clairement balisé du savoir, de son apprentissage d'abord et de sa production ensuite. Comme si, en somme, de l'élève on faisait un adulte et, faudrait-il ajouter, non pas simplement un adulte parmi d'autres, mais un adulte tout à fait homme, qui s'est construit conformément à son intime modèle et dont les singulières perfections sont un vivant exposé.

Les idéaux pédagogiques sont pesés à l'aune d'une culture et de valeurs issues de longues décennies de classicisme. De nouvelles intonations, faites de « libre expression » ou d'une « autonomie de l'intelligence » — libérée du carcan institutionnel d'une École répressive — ne changent pas grand-chose à l'affaire. En lieu et place du sujet ra-

tionnel, on affirme désormais le sujet individuel et singulier, et l'on substitue donc à une abstraction rationaliste et pompeuse une autre abstraction, plus prétendument réaliste qu'effectivement instructive. Car, abandonné à sa libre créativité, l'enfant est tout autant rêvé qu'un éternel premier de la classe. Ce n'est plus l'œuvre du maître qui forme le ressort du fantasme, c'est le fantasme de l'autonomie qui dessine l'épure d'un petit être grandi au-delà de sa mesure propre.

Essentiellement livresques et incontestablement dérisoires, ces idéaux ne sont cependant pas tout à fait inutiles, puisqu'ils permettent de dessiner à grands traits les normes auxquelles nous voulons élever tout uniment l'acte pédagogique et le degré d'excellence des élèves. Il n'y a rien d'absurde à vouloir que des élèves réellement cultivés soient livrés à des professeurs réellement édifiants. Rien d'absurde à ce que la culture dont nous avons hérité se transmette aux générations montantes, chargées à la fois de la conserver et de la transformer, de la renouveler, de la sublimer, précisément, parce qu'elles l'auront mémorisée et en auront ainsi assuré la pérennité. Rien d'absurde sauf, peut-être, à considérer la réalité dans laquelle est immergée la culture contemporaine.

La transmutation des savoirs

La culture, aujourd'hui, n'est plus faite de livres, d'images et de textes, de musiques et de récits : elle n'est plus un analogon de la réalité ni un espace dans lequel se rejouent, mimétiquement, les drames de la

vie humaine. En d'autres mots, la culture contemporaine n'est plus une représentation analogique de l'existence et elle ne se diffracte plus en autant d'espaces qu'il y a de modes narratifs et esthétiques d'expression. Jusqu'à ce jour, nous avons eu à mémoriser les histoires qui nous ont faits, à y associer les images qui les ont résumées, les émotions qui les ont accompagnées, les expériences qui en ont été le terreau. Désormais, notre mémoire est un réseau et notre conscience une infinité de réticules ouverts non pas **sur** le monde, mais **comme** un monde.

Savoirs ou compétences, les protocoles auxquels est adossée la

culture contemporaine changent radicalement la donne de l'excellence pédagogique, de l'élève aussi bien que du professeur. Écrire, dessiner, jouer d'un instrument de musique, privilégier les méthodes narratives ou bien celles de l'argumentation, les tâches classiques de l'excellence n'étaient pas incompatibles entre elles, elles étaient tout bonnement distinctes et inassimilables les unes aux autres. En un sens, elles le restent : publier un *blog*, écrire un programme informatique, créer une séquence vidéo à partir d'une suite d'images numérisées, ce sont bien des activités de toute apparence distinctes. Mais non pas réellement. Car c'est à chaque fois « la même

LES DIFFÉRENTS RÉGIMES DU LOGICIEL

Trois types principaux de « licence » — texte à valeur juridique régissant des modalités d'utilisation d'un logiciel — définissent trois régimes d'accès aux sous-bassements opératoires des logiciels.

On appelle « libre » un logiciel dont la licence autorise l'accès au code source — la succession des énoncés qui forment son cœur opératoire —, lequel devient accessible à tout utilisateur capable d'en comprendre et d'en modifier la chaîne. Les modifications apportées par l'utilisateur sont elles-mêmes soumises aux règles de liberté régissant le logiciel originel : libre utilisation, à quelque fin que ce soit, libre copie et distribution du logiciel originel, libre diffusion du logiciel modifié.

La licence d'un logiciel *open source* est sensiblement différente : si l'accès au code source reste ouvert, la licence n'implique pas que les transformations soient elles-mêmes soumises au régime de liberté de la version originelle. Pratiquement, cela signifie que le régime *open source* permet le verrouillage de l'accès ultérieur au code source et la « non-transformabilité » de certaines de ses parties.

Enfin, un logiciel soumis à un régime de licence commerciale ordinaire est inaccessible à l'utilisateur, et l'utilisation qu'il peut en faire est régie par elle. On parle alors de logiciel « propriétaire » et parfois de logiciel « privé ». Ce n'est que vers la fin des années 1970 que les logiciels sont devenus « propriétaires » ou « privés », alors que leur « cœur » était jusque-là ouvert et accessible à l'ensemble des membres de la communauté des informaticiens, professionnels ou non ¹.

P.M.

1. Pour plus de détails, voir STALLMAN Richard M., WILLIAMS Sam et MASUTTI Christophe. *Richard Stallman et la révolution du logiciel libre — Une biographie autorisée*. Paris : Eyrolles, 2010, et notamment le chapitre 1, « Une histoire d'imprimante ».

chose » : des séquences juxtaposées et des couches superposées de code informatique, plus ou moins accessibles, potentiellement appropriables et manipulables, en fonction précisément des connaissances et des compétences disponibles à chacun.

Dans toute leur diversité, les pratiques numériques sont, précisément, numériques. Ce qui n'est pas redondance, mais explicitation. Elles concernent toutes la manipulation d'un code informatique dont le seuil de signification n'est pas celui de son opérativité, mais celui de son accessibilité et de son « appropriabilité ». Le plus significatif, dans le code, n'est en effet pas qu'il fonctionne, mais qu'il est permis et possible — ou interdit et impossible — de comprendre comment il fonctionne et à quelles fins. Savoirs ou compétences, de plus en plus manifestement, ne doivent pas consister à manipuler, en « utilisateur final », un appareil dont les ressorts demeurent inapparents et inaccessibles. Une exigence de compréhension et de maîtrise se fait ici jour, qui ne tient nullement à une curiosité technologique, mais bien à un devoir de maîtrise et par conséquent de liberté. Savoir, ce n'est pas seulement savoir, c'est savoir qu'on sait, savoir pourquoi et comment on sait.

Il doit exister, dès lors, un idéal de la sphère pédagogique numérique et de la relation d'apprentissage, tout comme il a existé par le passé un idéal de l'instruction et du jugement. Le défi qui s'offre à nous est actuellement de déterminer le seuil critique d'une réflexion désormais

destinée à se déployer dans des espaces numériques : à quoi — principes, pratiques, savoirs — rapporter l'exercice éclairé des capacités de chacun et la gradation des valeurs éthiques et intellectuelles auxquelles il doit s'adosser ?

Dans l'univers de l'encre et du papier, les savoirs passent par le lent déploiement d'une écriture qui se ressasse et dont le principe ontogénétique² se cristallise, principalement, autour de la biffure et de la surcharge. Le temps de la pensée, ici, est celui de sa calligraphie ou, ce qui revient au même, de ses ratures. Mais non pas dans l'univers des flux numériques. Avec l'informatique et les réseaux, ce ne sont pas les supports qui changent, c'est beaucoup plus fondamentalement l'ontogenèse de la pensée, sa manière de se produire, de se disséminer et, en somme, d'être.

Une pensée nouvelle

La réalité de la pensée ne se résume ni aux contacts synaptiques du cerveau, ni aux formes logiques ou rhétoriques auxquelles on s'efforce d'assujettir le discours. Elle s'étend bien plutôt aux espaces technologiques à sa disposition, et s'exprime à travers les circuits de production et de diffusion qui lui donnent sa texture et, par conséquent, la réalité toute mondaine qui est la sienne. Aussi paradoxal que cela paraisse, la pensée est chose, elle existe sous diverses formes et cristallisations éphémères ou durables et même, souvent, relativement pérennes. L'argile et le calame, par exemple, sont

2. Ontogénétique : qui engendre l'être, en parlant de la pensée, du raisonnement, d'un concept (NDLR).

la matrice et le nerf des légendes de Gilgamesh, les siècles et les millénaires n'ayant pas tout à fait détruit les tablettes de Ninive³. La charge électromagnétique de nos mémoires informatiques constitue un support tout autre, assurément, et probablement infiniment moins durable. Mais la question n'est pas tout à fait là. Elle réside plutôt dans la temporalité créatrice de la pensée, dans les apprentissages, les anticipations réflexives, les projections intellectuelles qui peuvent avoir lieu de part ou d'autre, sur la pierre, le papyrus, le papier ou l'écran.

Des pensées d'écran ne peuvent pas être des pensées de pierre, mais non pas plus d'encre ni de papier. En lieu et place de la brisure, en lieu et place de la rature, l'écran de lumière ne fait qu'éclairer, c'est-à-dire exhiber le présent de pensées qui ne sont précisément que leur instable présent. Une faute s'est-elle immiscée dans le propos ? Un caractère alphabétique vient aussitôt remplacer tel autre, effet de la vigilance du scripteur ou bien vertu de certains automatismes logiciels. Un mot est-il inapproprié à une idée ? À la première lecture, un autre s'y substituera parce qu'il paraîtra meilleur — ou mieux : parce qu'un logiciel d'assistance à l'écriture fera des propositions qui surpasseront, en propriété sémantique, l'imagination ou les connaissances du scripteur.

La solitude méditative de l'apprentissage, la relation intime et pour ainsi dire charnelle au savoir, qui s'entretenaient par le toucher des

livres et par celui de la plume ou du crayon, cette expérience intime de la formation personnelle, sont désormais rompues par la médiation technologique rythmant le travail contemporain de la pensée. Nous ne pensons pas vraiment **avec** des machines, nous pensons plutôt **dans** des machines. À moins que leurs contraintes et leurs exigences ne soient tout à fait en nous et que nous ne les mettions en œuvre sans même y penser — en sorte que nous penserions désormais sans y penser !

L'intelligence embarquée

Apprendre à lire et à écrire — calculer, c'est encore écrire, quoique dans une langue particulière — restent les missions les plus essentielles de l'École. Mais les conditions actuelles de leur réalisation et les contraintes systémiques qu'elles accusent sont, à la lettre, inouïes. Le progressif effacement des frontières de l'École et de la société — la famille et l'ensemble des espaces de parole auxquels sont exposés les élèves — ne se réduit ni au partage des responsabilités, introduit depuis quelques décennies, ni à la multiplication des sources de la connaissance, encouragée par la radiodiffusion puis par la télévision.

Certes, la société civile accompagne les établissements dans leurs projets pédagogiques ; certes, également, les reportages écrits, sonores, vidéographiques, sont instructifs.

3. L'histoire de Gilgamesh, héros sumérien, est un récit légendaire de l'ancienne Mésopotamie qui compte parmi les plus anciennes œuvres littéraires de l'humanité, écrite plusieurs siècles avant J.-C. sur des tablettes d'argile trouvées dans les fouilles de la bibliothèque du roi Assurbanipal à Ninive (dans l'actuel Irak) (NDLR).

Mais si les frontières de l'École se dissolvent progressivement et de plus en plus rapidement, c'est pour des raisons essentiellement sémantiques : les outils des apprentissages intellectuels ne sont plus des outils mais des concepts, les supports de la réflexion et de sa mise en œuvre n'en sont plus des supports mais des modes d'existence. L'École est désormais en dehors de l'École, structurellement, parce que les outils de l'École ne sont plus de simples ou-

tils mais des ensembles d'opérateurs sémantiques issus de la recherche industrielle, du commerce mondial et de la société au sens le plus large du terme.

Si l'on se contentait de dire que les outils de la pédagogie contemporaine se sont purement et simplement modernisés en intégrant des machines informatiques de plus en plus sophistiquées, rapides, miniaturisées, on manquerait l'essen-

LES ESPACES NUMÉRIQUES DE TRAVAIL (ENT)

À travers le territoire national et ses académies, le déploiement des espaces numériques de travail (ENT) est devenu une priorité à la fois technologique et pédagogique. Une priorité technologique parce que l'interconnexion des établissements d'enseignement, de quelque niveau qu'ils soient, avec leurs autorités de tutelle, permet leur désenclavement, une gestion améliorée des ressources humaines, une distribution plus égale et presque instantanée des instructions comme de certains contenus d'enseignement (ressources bibliographiques, aides à l'enseignement, etc.). Il s'agit donc, dans le même temps, d'une priorité pédagogique, puisque les réseaux permettent l'accès de tous, professeurs et élèves, aux mêmes savoirs, aux mêmes informations, aux mêmes contenus cognitifs — sorte d'idéal enfin réalisé de l'École républicaine et authentiquement égalitaire.

L'universelle connectivité n'en fait pas moins l'objet de critiques parfois vives : les ENT n'offrent-ils pas à bon compte des moyens inégalés de surveillance ? Car les chefs d'établissement pourraient s'arroger le droit d'évaluer les pratiques pédagogiques des personnels d'enseignement, les familles pourraient s'immiscer dans les cursus scolaires et les évaluer à la lumière de leurs besoins réels ou fantasmés. En somme, l'ENT serait un panoptique numérique au centre duquel l'activité pédagogique, surexposée, serait fragilisée.

Mais le problème n'est en réalité pas là. Il concerne bien plutôt la dissolution induite et progressive des frontières entre des espaces sociaux traditionnellement distincts. Les murs de l'École n'en définissent plus les frontières dès lors qu'elle devient accessible depuis n'importe quel poste informatique extérieur ; le geste pédagogique n'est plus confiné dans la classe dès lors que le professeur et ses élèves continuent de communiquer au-delà des heures de cours. En d'autres termes, apprendre ne correspond progressivement plus à l'expérience phénoménologique d'une appréhension progressive et analogique du monde, sous couvert de récits ou d'images. Apprendre devient un geste technique, ou du moins fortement médiatisé par une technostructure extrêmement complexe et dont les logiques multiples, à la fois savantes et industrielles, sociales et commerciales, échappent peu ou prou à l'ensemble de ses usagers. Et la question surgit donc, intacte : qu'est-ce, à proprement parler, qu'apprendre à l'âge du numérique ? Quels en sont les objets et les méthodes princeps ?

P.M.

tiel du phénomène de cette modernisation. Il s'agit en effet d'un véritable phénomène de mutation où l'essentiel, dans la machine, n'est pas la machine mais l'« intelligence embarquée ». Entendons que l'outil informatique, autonome et interconnecté, n'est pas outil ni support pour les savoirs qu'il permet de distribuer. Il en est plutôt un mode d'existence et d'organisation, une façon pour ces savoirs d'être non pas représentés — comme le récit ou la formule scientifique reproduits dans le livre — mais construits — les contenus informatiques étant essentiellement connectables, partageables, capturés et agrégés ou bien disséminés. L'« intelligence embarquée », c'est la synthèse des protocoles permettant aux savoirs de se différencier, différencier ou transdifférencier selon les réquisits cognitifs du moment, les tâches à accomplir, voire les loisirs qu'on y peut rattacher.

Si l'on peut donc affirmer que les frontières de l'École se dissolvent, c'est parce que, bien au-delà de l'École, l'intelligence et la culture paraissent avoir globalement pris la pente de la connectivité. Pour aller vite, il faudrait dire que savoir ou penser, désormais, c'est assumer des connexions multiples et, les appréhendant, être capable d'y porter un regard en surplomb, un regard qu'il faut avec persévérance qualifier de critique. L'excellence ne se réduit plus à la lecture de *Salammbô*⁴ ou à la maîtrise de l'algèbre de Viète⁵. Cette lecture et cette maîtrise s'inscrivent dans des processus de production des savoirs dont elles ne sont plus que des moments et dont

les contraintes systémiques — logicielles et réticulaires — sont absolument déterminantes.

Du même coup, ce ne sont pas les corpus qui balisent les savoirs et qui traduisent leur valeur et leurs différences. Ce sont les balises — identifiants sémantiques permettant de normer les connexions (voir encadré page suivante) — qui fabriquent des corpus cognitifs dont tant les professeurs que les élèves, experts autant que néophytes, sont les agents en même temps que les destinataires. L'École est ainsi « au dehors » et « en dedans », parce que l'intelligence et les outils sémantiques à la source de toute formation se situent désormais aussi bien dans l'institution que dans la vie, dans la relation pédagogique proprement dite que dans les relations sociales dont nous sommes tous enveloppés.

Seuil critique

De nature sémantique, l'interpénétration du monde des apprentissages et du monde de la vie impose un surplomb de l'intelligence et même une certaine virtuosité du jugement. Leur objet ? Les technologies intellectuelles, noyau opératoire des machines à connaître et par conséquent des protocoles pédagogiques. Les capacités, connaissances et compétences requises par l'espace contemporain des savoirs ne ressortissent plus à l'érudition livresque ni même aux vastes synthèses intellectuelles sur lesquelles s'est classiquement fondée l'excel-

4. Roman de Gustave Flaubert (Paris : Michel Lévy, 1862) (NDLR).

5. François Viète, mathématicien français (1540-1603) (NDLR).

LES BALISES

Les balises ou *tags* sont des métadonnées destinées à décrire un objet numérique : un texte, une image, un son. Devenu universel, leur usage permet en principe une meilleure organisation et circulation de l'information. Leur constante analyse, notamment au moyen des robots logiciels des moteurs de recherche, dresse une cartographie sans cesse renouvelée des espaces numériques et facilite l'accès du public aux données disponibles.

L'architecture de ces balises — leur hiérarchie — et leur différenciation sémantique sont essentielles, puisque c'est d'elles que dépendent désormais requêtes et navigation à travers les savoirs. Mais l'usage en est aussi déconcentré et libre. À la bibliothèque, le rayon des romans jouxte peut-être mais ne se confond pas avec celui des essais ou du tourisme. Sur les réseaux, Pierre, Paul, Jacques ou Jean peuvent considérer que *Madame Bovary*¹ est un roman classique, ou bien un essai sur l'amour, ou bien un traité de sociologie, voire un guide touristique sur la région normande. Et il suffirait d'un peu de malice ou plus généralement d'une erreur de manipulation informatique ou d'une ample ignorance pour baliser l'œuvre de Flaubert comme une pièce de théâtre, une enseigne de bar à sushis ou le titre d'une symphonie de Mahler !

Quelle est donc, à proprement parler, la nature d'un objet numérique sur les espaces numériques ? Les statistiques seules donnent une réponse à cette question, non la chose même sur laquelle elle porte.

P.M.

1. Roman de Gustave Flaubert (Paris : Michel Lévy, 1857) (NDLR).

lence. Le seuil critique au-delà duquel la connaissance se commue en savoir qui se sait se situe dans l'exigence d'une véritable « conscience informatique et communicationnelle ». Par quoi il faut entendre l'exigence de comprendre en quoi consiste la jonction des savoirs, les uns propres à l'École et les autres extérieurs à elle, ce qui s'y joue et quelle maîtrise on en peut avoir.

Dans le fond, l'enjeu de la question est proprement éthique, puisqu'il concerne la façon dont il nous appartient de nous tenir face au mouvement des choses et à l'envahissement que nous en subissons. Saturés de technologies intellectuelles, les outils de l'École y introduisent des savoirs dont elle n'est plus la source, sur lesquels sa prise

est insignifiante et dont les normes organisationnelles et algorithmiques lui sont presque totalement imposées et étrangères. Le monde de l'informatique et des réseaux est un monde criblé de normes concernant autant la structure intime des outils, notamment logiciels, que les usages qui en résultent.

Or, il faut se rendre à cette rude évidence : si l'École doit se moderniser et se numériser, c'est en payant le prix d'une profonde aliénation normative et cognitive, en prenant acte qu'elle n'est pas le nomothète de sa propre constitution, c'est-à-dire le principe organisationnel unique de ses savoirs et de leur enseignement, le principe organisationnel unique de ses propres pratiques pédagogiques. Les frontières entre elle

et le monde extérieur sont en effet dissoutes : logiciels, protocoles informatiques, régulation des réseaux, ces moments si essentiels à toute formation et toute diffusion contemporaines des savoirs, si essentiels aux tâches de l'École, n'appartiennent pas tout à fait à l'École et ne sont pas de son unique ressort.

Réfléchissant au phénomène de sa modernisation, on est ainsi commis à fixer un nouvel horizon normatif pour l'École, issu de cet irréductible constat : que les règles qui régissent les savoirs et leur diffusion relèvent autant des principes technologiques de leur diffusion que des principes épistémiques de ces mêmes savoirs. Et que l'École a la haute main sur ceux-ci — ses programmes sont fixés institutionnellement — alors qu'elle est démunie face à ceux-là — dont seul décide le monde des industries informationnelles.

Il est dès lors de la plus haute importance que l'institution, aux plans pédagogique et administratif, acquière une conscience précise des enjeux que renferme le simple fait de l'encodage des savoirs. Si les pratiques pédagogiques doivent progressivement s'immerger dans des espaces numériques, il est clair que ce ne sera pas au seul sens de la manipulation d'outils de plus en plus polymorphes et mobiles, sortes de couteaux suisses de l'intelligence programmée. C'est précisément de cette intelligence programmée qu'elles auront à assumer la réalité et la complexité, qu'elles auront à connaître et à maîtriser les codes. Une nouvelle figure de l'excellence pédagogique se fait ainsi jour, qui concerne autant le corps enseignant que les élèves qui, parfois, souvent même, ont d'ores et déjà acquis des

savoirs et des compétences qui dépassent ceux de leurs maîtres.



Le bon élève sait sa leçon, nourrie d'algorithmes, il sait également la réemployer en lui donnant une sorte de seconde vie opératoire, puis enfin il sait, au-delà du moment de sa réplication, l'ajuster à ses propres besoins et reprendre en l'infléchissant l'œuvre de son maître. Studieux, aimant les livres informatiques qui instruisent et les récits de *hacks* qui édifient, le bon élève dresse un pont entre une pensée des contenus et les exigences informationnelles de son expression, levant le défi de lourdeurs et de *bugs* qu'il n'est guère possible de faire entièrement disparaître. « Bon élève » désigne ce qu'on nomme *hacker* et que, par ignorance plutôt qu'en connaissance de cause, on assimile faussement aux pratiques de piratage dont on aspire à se défendre. Le *hacker* segmente, réécrit, modifie et améliore telle ou telle séquence de code, telle ou telle partie de programme qu'il est possible de rendre plus opérationnelle.

Peut-être, il est vrai, un tel personnage appartient-il à l'univers onirique du professeur. Mais de quel professeur ? Sait-on seulement ce que pourrait, ce que devrait être un enseignant de lettres, d'histoire, de philosophie, capable de construire son cours et le savoir de ses élèves en les intégrant au tout des espaces informationnels de la vie contemporaine ? Capable d'inscrire son propos dans un rets d'informations et de documents qui viendraient composer avec lui la maille solide d'une culture proprement actuelle ? Une chose est sûre : c'est là une affaire d'écriture et de code, et non pas de

« tablettes » ou de « clés USB » ; une affaire de *software* plutôt que de *hardware* et même plus, une affaire de *humanware*. Ainsi l'École ne peut-

elle, ne **doit**-elle pas renoncer à sa mission essentielle : apprendre à lire, écrire et compter. À ses élèves comme à ses professeurs. ■

ÉDUCATION ET FORMATION À L'HORIZON 2025

L'École d'aujourd'hui est-elle une survivance d'un monde industriel en voie de disparition ? C'est ce qu'affirment un certain nombre de penseurs qui considèrent que nos systèmes d'éducation ont pour vocation de former les travailleurs dociles et productifs d'un monde industriel en voie de disparition. Les modes d'apprentissage développés dans les écoles seraient en telle contradiction avec le fonctionnement du monde réel que les jeunes, soumis à des forces contradictoires, seraient de plus en plus nombreux à souffrir de troubles de l'attention et du comportement. Ces détracteurs de l'École traditionnelle militent le plus souvent pour une École permettant l'expression de la créativité des individus, qui soit en phase donc avec les valeurs postmodernistes d'expression de soi¹.

Si, dans les discours, cette approche émerge lentement, on attend aussi de l'École qu'elle soit un sésame pour l'emploi et que ses contenus éducatifs soient précisément articulés avec les besoins du monde du travail (d'où l'engouement pour l'apprentissage). Quelle est donc la mission principale de l'École ? Former pour l'emploi ou participer à la création d'une personnalité épanouie ? Les deux ne sont pas nécessairement incompatibles mais ne sont malheureusement pas toujours en harmonie. Quelle place dans cette alternative pour la culture humaniste si centrale dans l'éducation « à la française » ?

Dans ce cadre, l'éducation reste-t-elle un droit ? Peut-on faire valoir ce droit tout au long de sa vie ? Comment garantir une relative équité dans la façon dont les individus en usent ? Comment assurer son financement ?

Face à la double révolution du numérique et de l'information, les modalités d'enseignement traditionnelles sont-elles destinées à disparaître ? À quel profit ? La classe traditionnelle caractérisée — comme une bonne tragédie — par une unité de temps (50 minutes), de lieu (une salle de 30 mètres carrés environ), d'action (un maître enseignant une discipline à un groupe d'élèves de la même catégorie d'âge) est-elle condamnée par l'omniprésence du savoir et son accessibilité à tout moment ? Les enseignants n'auraient-ils pas, d'un côté, un savoir disciplinaire démesuré et inutile, et de l'autre, des compétences insuffisantes dans les modalités de traitement de l'information et la maîtrise des processus cognitifs ? Constituent-ils une espèce en voie d'extinction ou simplement d'adaptation ?

L'École doit-elle nécessairement s'adapter au rythme effréné des changements tant techniques que sociaux ? Si c'est une nécessité pour certains, pour d'autres, ce n'est ni souhaitable ni de toute façon possible. L'École n'aurait pas les moyens, par exemple, de s'adapter continuellement aux nouvelles générations de matériel informatique et de logiciels. Doit-elle alors y renoncer, et prôner un détachement

1. Voir par exemple l'animation vidéo « RSA Animate - Changing Education Paradigms », adaptée d'un entretien donné par *sir* Ken Robinson, expert en éducation et créativité de renommée internationale, qui a été téléchargée plus de cinq millions de fois à travers le monde, site Internet www.youtube.com/watch?v=zDZFcDGpL4U&feature=related.

volontaire et justifiable du monde des écrans ? Doit-elle au contraire être un acteur pionnier de l'invention et de la diffusion de logiciels libres (et donc gratuits) ?

Dans un monde globalisé, quels sont le rôle et la fonction d'un enseignement national ? Depuis la Révolution et l'Empire, le système éducatif français forme les cadres administratifs et militaires, mais aussi l'esprit de la nation. Il est un domaine traditionnellement très centralisé et politiquement sensible. Cette approche est-elle encore valable ? Alors qu'un marché international de l'éducation et du travail se met en place — pour ne rien dire ici de ce qui se développe sans frontières dans l'univers numérique —, comment déterminer les domaines soustraits à la loi du marché et ceux que l'on estime devoir être mis en concurrence ? Comment la loi peut-elle intervenir pour organiser au mieux ce secteur ?

Au carrefour de toutes ces questions se trouve évidemment celle des savoirs et des modalités d'apprentissage : que doit-on apprendre et comment ?

C'est à l'ensemble de ces questions et à bien d'autres que devraient pouvoir répondre les responsables et les acteurs du système éducatif, et plus largement l'ensemble des citoyens concernés directement ou indirectement par son avenir. Futuribles International a donc conduit une étude qui n'a pas l'ambition d'épuiser le sujet, mais dont l'objectif est de fournir des éléments de réflexion sur ces questions qui engagent l'avenir, et d'identifier les leviers sur lesquels il est possible d'agir. Cette étude a donné lieu à la réalisation de divers documents :

- un document de cadrage qui pose un diagnostic et présente les principaux enjeux du système éducatif français ;
- dix notes thématiques portant sur des variables exogènes aux systèmes d'éducation, dont les évolutions apparaissent structurantes pour en anticiper le futur (transformations démographiques et sociales, progrès technologiques, compétition internationale, etc.) ;
- cinq monographies présentant le fonctionnement et les défis auxquels sont confrontés cinq pays européens (Allemagne, Écosse, Espagne, Finlande et Suède) ;
- un catalogue de 85 innovations éducatives repérées hors de France ;
- un document de synthèse offrant un panorama des évolutions structurantes pour l'éducation de demain, et analysant les défis qui en découlent pour le système d'enseignement et de formation français.

Futuribles

Pour accéder à l'étude : www.futuribles.com/pefaccueil.htm. Étude conduite grâce au soutien d'Agefos PME, de l'ANR (Agence nationale de la recherche), des Apprentis d'Auteuil, de la Caisse des dépôts, de l'École centrale de Paris, du Cigref, de l'EN3S (École nationale supérieure de Sécurité sociale), du CNISF (Conseil national des ingénieurs et scientifiques de France), de la MAIF et de Supélec.

FUTURIBLES INTERNATIONAL - 22 et 23 NOVEMBRE 2011

PROSPECTIVE DES VALEURS, DES MODES DE VIE ET DE LA CONSOMMATION DES MÉNAGES

▶ ANIMATEURS

Bruno Hérault, chef du Centre d'études et de prospective, ministère de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Pêche ; **Nicolas Herpin**, directeur de recherche au Centre national de la recherche scientifique, Observatoire sociologique du changement, Sciences Po Paris ; **Hugues de Jouvenel**, directeur général du groupe Futuribles ; **Céline Laisney**, chargée de mission Veille au Centre d'études et de prospective du ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation et de la Pêche ; **Jean-François Tchernia**, directeur de Tchernia études conseil ; **Daniel Verger**, chef de l'unité Méthodes statistiques de l'INSEE ; et **Charles Wassmer**, directeur de L'Œil prospectif.

▶ OBJECTIFS

Cette formation repose sur un **triple parti pris** s'agissant de l'évolution des valeurs, des modes de vie et de la consommation des ménages : croiser systématiquement les variables quantitatives et qualitatives ; croiser la dimension des valeurs et celle des comportements ; examiner la consommation et les modes de vie à l'aune tant de l'offre que de la demande. Elle entend ainsi **contribuer au développement d'une véritable prospective des valeurs, des modes de vie et de la consommation** des ménages, indispensable à la conduite tant des entreprises que des collectivités territoriales.

▶ PROGRAMME

- Valeurs et comportements en prospective
- Tendances et mutations de la société française (évolutions des rapports sociaux, des rapports à l'espace et des rapports aux temps)
- Valeurs : concepts, tendances d'évolution et impact sur les comportements et les modes de vie
- Évolution des valeurs et comportements de la postmodernité
- Grandes tendances de la consommation des ménages (vertus et limites des enquêtes de l'INSEE ; rétrospective et éléments de prospective)
- Les comportements alimentaires, miroir de l'évolution des modes de vie et des valeurs
- Exercice collectif sur les grandes tendances discernées

▶ PRIX

Les frais de participation sont de 1 200 euros HT, soit 1 435,20 euros TTC*, payables lors de l'inscription à Futuribles International (déclaré organisme de formation). Ils comprennent la participation à l'ensemble de la formation, les déjeuners et le dossier de base remis aux participants.

▶ RENSEIGNEMENTS COMPLÉMENTAIRES

Programme détaillé consultable sur le site Internet www.futuribles.com/formation.html ou envoyé sur demande auprès de Corinne Roëls, Futuribles International, 47, rue de Babylone - 75007 Paris - France • Tél. : 33 (0)1 53 63 37 71
Fax : 33 (0) 1 42 22 65 54 • E-mail : croels@futuribles.com

*Remise de 10 % en cas d'inscription multiple dès la deuxième participation, dispense de frais pour les membres partenaires de Futuribles International et remise de 50 % pour les membres associés (valable pour une personne par formation).

Le numérique à l'école en France

PAR ALAIN-MARIE BASSY ¹

Dans le dossier consacré, dans ce numéro, à l'école à l'ère numérique, Alain-Marie Bassy se fonde sur une analyse historique du cas français pour montrer comment le numérique a progressivement investi le système éducatif dans toutes ses dimensions. Tout d'abord, l'auteur rappelle que cette mutation s'est accompagnée d'une évolution sémantique très éloquente pour désigner ces réalités changeantes, avec l'émergence d'une terminologie un peu anachronique destinée à rassurer les enseignants (en particulier les plus âgés, souvent inquiets face aux technologies sans cesse renouvelées, et circonspects quant à leurs usages pédagogiques les plus pertinents et à la dextérité de leur manipulation par les élèves). L'auteur souligne les principaux bouleversements en jeu, en termes de fonctionnement de l'École, de gouvernance dans la mise en œuvre de la politique éducative... Il plaide enfin pour donner plus de responsabilités dans ce domaine à chaque établissement scolaire et énonce quelques conditions nécessaires à une stratégie réussie de l'utilisation du numérique dans l'espace scolaire. A.M. ■

Des évolutions lexicales éloquentes

Les mots ne sont pas innocents. Ils révèlent les perceptions conscientes ou inconscientes d'une

société sur la nature et les finalités des objets qu'elle produit. À cet égard, les glissements progressifs du vocabulaire employé pour les technologies numériques dans le système éducatif français sont éclairants.

1. Inspecteur général de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche. Une première version de cet article a été initialement publiée, sous le titre « Le numérique à l'école ou les fausses évidences », dans la revue *Administration et éducation*, n° 129, mars 2011 — ce numéro de la revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation (AFAE), coordonné par Alain Michel, porte sur le thème de l'École à l'ère du numérique.

Le coup d'envoi est donné en 1985 avec le plan « Informatique pour tous ». Informatique est le terme qui s'impose alors. Cinq ans plus tard, au début des années 1990, c'est à la fois la nouveauté et les finalités essentielles de ces technologies que souligne le lexique en adoptant le sigle NTIC, pour désigner les « nouvelles technologies de l'information et de la communication ». Le développement des supports techniques analogiques (vidéo) et numériques (disque optique numérique, CDrom, DVDrom) comme outils pédagogiques de transmission des savoirs popularise, dans les années 1995, le terme de « multimédia éducatif ».

L'Internet, les réseaux, les échanges sur le *Web* et l'explosion des messageries montrent tout le parti qu'on peut tirer, dans le domaine spécifique de l'enseignement, de ces technologies de communication et de partage de l'information, qui n'apparaissent désormais plus « nouvelles ». On adopte alors, avec le siècle qui s'ouvre, l'acronyme TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement). Depuis quatre ans (2007 environ), la multiplication des avancées techniques, la disparition programmée de l'analogique, la généralisation des usages sociétaux (de la téléphonie mobile aux réseaux sociaux) conduisent à substantiver l'adjectif « numérique » pour désigner, sous un vocable unique, un ensemble de réalités complexes. En 25 ans, l'évolution

lexicale nous a ainsi fait passer d'un outil technique, l'informatique, à un concept polymorphe. Que recouvre-t-il au juste ?

Dans le substantif « numérique » se sédimentent, de façon implicite, plusieurs strates conceptuelles différentes. Évoquer le numérique, c'est désigner à la fois un environnement de pratiques sociales (au sens où l'on parle d'une « société du numérique »), une infrastructure technique, un support d'inscription, un contenu, qui peut être plus ou moins « didactisé », un mode de transmission et donc un mode d'accès, enfin un type de pratique ou d'usage.

L'évolution du vocabulaire, de l'« informatique » au « numérique », est donc significative. Si beaucoup d'acteurs (enseignants et parents notamment) continuent à penser les technologies numériques comme un outil de plus au service de l'enseignement² — telle la pointe bille substituée à la plume d'acier ou tel le livre illustré en lieu et place du « livre de texte » —, les changements de registre lexical reflètent une mutation d'une autre ampleur : celle des logiques pédagogique et organisationnelle à l'œuvre dans le système éducatif.

Une nouvelle logique de fonctionnement

Le numérique impose à l'ensemble de la communauté scolaire

2. À cet égard, et au rebours de l'évolution signalée, on assiste au développement d'un vocabulaire rassurant qui tend à situer l'évolution des usages et des pratiques dans une filiation très directe de ceux et de celles qui les avaient précédés : le « clavardage » se substitue au « bavardage », le « manuel (!) numérique » au manuel imprimé, le « tableau blanc interactif » au « tableau noir », « l'ardoise » ou la « tablette » graphique aux ardoises d'autrefois, etc. Ce vocabulaire de substitution accrédite l'idée que les différences sont de degré et non de nature, comme elles le sont en réalité.

UNE SUCCESSION DE PLANS ET DE RAPPORTS

1985 : plan Informatique pour tous.

2000 : mise en place du B2i (brevet informatique et Internet) dans les écoles et les collèges.

2002 : rapport de l'Inspection générale *L'École et les réseaux numériques* (Paris : ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche).

2002-2003 : premier appel à projets pour la mise en œuvre d'espaces numériques de travail (ENT).

2003 : plan ministériel « Dix mesures pour les TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) ».

2004 : premier appel à projets du Schéma de l'édition numérique pour l'enseignement (SCHENE).

2005 : loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, qui prévoit un « socle commun » de connaissances et de compétences, dont le quatrième « pilier » est constitué par « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ».

2005 : plan d'action « Quinze mesures pour les TICE » (rapport du groupe de travail sur le développement des TICE dans l'Éducation nationale).

2006 : actualisation du Schéma stratégique des systèmes d'information et des télécommunications (S3IT) et introduction de chantiers TICE.

2006 : rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche, et de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, *L'Accompagnement à la scolarité. Pour une politique coordonnée équitabile et adossée aux TIC* (Paris : La documentation Française).

2007 : nouveau cahier des charges pour la formation des maîtres, prévoyant la maîtrise des TICE.

2007 : mission d'audit de modernisation, *Rapport sur la contribution des nouvelles technologies à la modernisation du système éducatif — 24 propositions* (Paris : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche).

2008 : rapport de la mission e-Educ, *Pour le développement du numérique à l'école* (Paris : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche).

2008 : séminaire « Manuel scolaire et numérique ».

2008 : plan France numérique 2012, plan de développement de l'économie numérique.

2009 : signature du plan École numérique rurale.

2010 : rapport de la mission parlementaire confiée à Jean-Michel Fourgous, *Réussir l'école numérique* (Paris : rapport au Premier ministre).

2010 : rapport des inspections générales, *Le Manuel scolaire à l'heure du numérique. Une « nouvelle donne » de la politique de ressources pour l'enseignement* (Paris : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche).

2010 : plan de développement des usages du numérique à l'École, présenté par le ministre de l'Éducation nationale.

2011 : appel d'offres pour les investissements d'avenir (projets en e-Éducation).

A.-M.B.

la substitution d'une logique à une autre, ou si l'on veut, d'un « logiciel » à un autre. S'impose désormais, au sens propre, une révolution dans l'espace des savoirs et de leur transmission : une logique d'horizontalité (un univers des savoirs en expansion indéfinie, une logique de réseaux connectés et de l'hypertexte) se substitue à la verticalité d'un savoir hiérarchisé, disciplinairement enseigné et enraciné dans une tradition historique et pédagogique. De ce mouvement d'élargissement réticulaire et continu naissent de nouvelles manières d'apprendre et d'enseigner : fonctionnement en réseau, transdisciplinarité, collaboration dans des espaces partagés, relation pédagogique interactive, modes d'évaluation dans la durée, nouveau statut de l'erreur, apparition d'une ingénierie éducative et, pour la production et l'usage des ressources pédagogiques, une nouvelle répartition des rôles entre l'auteur, le producteur, le prescripteur, l'utilisateur et l'élève.

Cette brève évocation suffit pour mesurer l'ampleur des bouleversements logiques résultant de l'irruption du numérique dans l'espace scolaire. Si les enseignants français se sont montrés jusqu'à présent, plus que d'autres, frileux pour utiliser en classe ces technologies, il est probable qu'ils ont perçu, de façon consciente ou non, la difficulté à sauter le pas, à accepter un changement radical et structurant pour leur pratique d'enseignement. Les craintes communément exprimées (peur de la panne technique, insuffisance des équipements, faiblesse de la formation) cachent trop fréquemment une angoisse sur un objet d'une autre nature et plus difficilement appréhendable. L'enjeu des

changements induits est donc considérable : au-delà de l'impact évident sur les pratiques et les apprentissages, c'est aussi toute l'organisation de l'École et toute la gouvernance du numérique éducatif qui se trouvent mises en cause.

Impact sur l'organisation de l'École

Jusqu'à présent, l'intrusion du numérique s'effectue aux forceps, dans un temps et un espace contraints par un modèle d'organisation traditionnel. L'illusion techniciste, visant à mettre en place un simple outil comme facteur d'efficacité supplémentaire, tend à occulter la nécessaire réorganisation de l'École qu'implique sa mise en œuvre.

Les mots, là encore, ne trompent pas, lorsqu'on évoque un « environnement numérique de travail ». Toutes les dimensions du temps et de l'espace scolaires se trouvent modifiées : la classe, l'école, l'établissement existent désormais, en réseau, hors les murs. Une continuité s'établit à travers le numérique entre le dedans et le dehors, entre l'avant et l'après. Espace et temps trouvent leur prolongement dans un continuum pédagogique virtuel, qui englobe l'activité en classe et l'accompagnement hors de la classe, les savoirs et les apprentissages développés pendant le cours et l'univers entier des savoirs sur la toile. Le numérique appelle donc des changements dans l'organisation matérielle et la définition des processus : il impose à terme une reconfiguration des espaces d'apprentissage — on a vite acquis la certitude que les « salles informatiques » étaient sans avenir — et un nouvel emploi du temps scolaire.

UN EMPILEMENT DE MESURES FAIT-IL UN PROJET ET INDUIT-IL UN CHANGEMENT DE LOGIQUE ?

Pour ne reprendre que les principaux plans d'action proposés par la puissance publique depuis le début de la décennie, on recense plus de 150 mesures de nature diverse, d'ordre technique, économique, réglementaire ou pédagogique, organisées en grands « chantiers » (cinq chantiers pour la mission e-Educ, 2008), en « priorités » (12 priorités pour la mission Fourgous, 2010) ou en « objectifs » (cinq objectifs sur trois ans pour le plan ministériel de développement des usages du numérique à l'École, 2010).

À titre d'exemple, les 70 mesures préconisées par la mission Fourgous s'ordonnent selon les priorités ci-dessous :

- 1) Équiper et connecter les écoles au numérique.
- 2) Former les enseignants et les cadres pour transformer les pratiques.
- 3) Faciliter l'utilisation des ressources numériques ; créer de nouveaux supports interactifs et des manuels numériques innovants.
- 4) Développer les espaces numériques de travail (ENT).
- 5) Généraliser les équipements pour l'apprentissage des langues et des sciences expérimentales.
- 6) Préparer aux métiers de demain en développant la culture de l'informatique et des outils numériques.
- 7) Développer la créativité, l'autonomie et la confiance en soi par les outils numériques pour mieux réussir à l'école.
- 8) Éduquer au numérique pour responsabiliser les élèves et les adultes face aux enjeux de la société numérique.
- 9) Prolonger le temps de l'école par le numérique, et favoriser l'égalité des chances et la réussite scolaire.
- 10) Renforcer l'autonomie des établissements scolaires pour développer les services numériques et l'éco-citoyenneté.
- 11) Mieux piloter le développement du numérique à l'école.
- 12) Médiatiser les enjeux du numérique en valorisant le travail des enseignants.

Les cinq objectifs du récent plan ministériel (2010) s'en différencient en mettant l'accent sur certains aspects moins pédagogiques :

- 1) Faciliter l'accès à des ressources numériques de qualité pour les équipes pédagogiques, en permettant l'accès à un portail national et à des financements dédiés.
- 2) Former et accompagner les enseignants dans les établissements scolaires pour la prise en compte du numérique dans leur pédagogie.
- 3) Généraliser les services numériques, pour ouvrir les établissements vers l'extérieur.
- 4) Réaffirmer le partenariat avec les collectivités locales à travers un appel à projets en direction des académies, afin de donner les meilleures conditions de développement des usages numériques.
- 5) Former les élèves à l'usage des technologies de l'information et de la communication, et notamment à un usage responsable.

A.-M.B.

Les modèles de transmission et d'acquisition des connaissances, les processus pédagogiques et cognitifs, dans un environnement collaboratif en réseau, sont ébranlés et appelés à évoluer profondément. La conservation de la trace, la mémoire des progrès (dans un portfolio individuel par exemple), la sédimentation des compétences, le suivi personnalisé dans la durée, renouvellent les méthodes et le fonctionnement de l'évaluation des acquis. La fonction documentaire, trop souvent marginalisée jusqu'ici, retrouve une place déterminante dans le processus d'apprentissage : elle est appelée à jouer un rôle moteur dans l'exercice de l'autonomie et le développement des indispensables compétences des élèves en « littératie ». Le CDI (centre de documentation et d'information) cesse d'être un espace subsidiaire, destiné à occuper les trous de l'emploi du temps, pour devenir un lieu vital, une sorte de *learning center* autour duquel doit s'organiser, avec le concours des autres enseignants et dans une perspective transdisciplinaire, une nouvelle approche maîtrisée des savoirs.

En fin de compte, les changements induits par le numérique ne peuvent s'opérer complètement sans que s'ouvre une réflexion sur les missions et le service même de l'enseignant. La définition de ce service était jusqu'à présent fortement liée à un espace, un emploi du temps, une partition disciplinaire, un rythme annuel, un modèle d'organisation fondé sur le « groupe classe », une prescription forte (par les programmes et à travers les manuels), des modes d'évaluation normés, une césure entre fonction d'enseignement et fonction documentaire : tous ces

paramètres sont aujourd'hui affectés par l'usage des technologies numériques, qui accompagnent elles-mêmes des évolutions pédagogiques majeures, comme celle du « socle commun ».

Gouvernance de la politique éducative du numérique

Les technologies numériques, avec leur cortège de conséquences pédagogiques et organisationnelles, n'arrivent pas seules dans le champ éducatif. Avec elles, des acteurs, jusqu'ici considérés comme de simples agents de mise en œuvre des politiques éducatives définies par le ministère, prennent pied sur le devant de la scène : d'une part, les collectivités territoriales, financeurs des équipements et, de plus en plus, des logiciels, des environnements de travail, des ressources et de la maintenance ; d'autre part, les éditeurs scolaires et plus généralement les producteurs de ressources numériques pédagogiques dont l'offre est déterminante pour la réussite d'une politique éducative.

Or ces deux catégories d'acteurs opèrent aujourd'hui nombre de choix (notamment techniques) en fonction de leurs stratégies propres, dont les objectifs finaux peuvent différer de ceux du système éducatif. Pour les collectivités, s'impose une perspective globale d'aménagement du territoire, de réduction de la « fracture numérique » et d'élargissement de l'offre de services aux usagers. Pour les producteurs et les industriels du secteur, les exigences sont d'un autre ordre : dans un espace de compétition devenu progressivement mondial et non plus national, il s'agit

pour eux de maintenir ou de conquérir un rang, et de renforcer l'attractivité et la pertinence de leur offre, tout en préservant un équilibre économique et la rentabilité de leurs investissements.

Aux côtés des enseignants et des producteurs de ressources (et souvent parmi eux), de nouveaux acteurs prennent en charge les fonctions émergentes d'ingénierie pédagogique qu'impose le numérique. La simple duplication dans l'univers numérique des outils et dispositifs pédagogiques existant antérieurement se révèle rapidement illusoire, comme le montrent les manuels numérisés³. L'ingénierie pédagogique a pour objectifs de passer de l'outil au service et de faciliter l'appropriation par les usagers (enseignants et élèves prioritairement) des nouvelles logiques à l'œuvre dans les technologies numériques. Des modèles pédagogiques originaux s'élaborent, qui prennent appui sur les facilités offertes par le numérique (interactivité, collaboration en réseau, niveaux de « granularité » variables, autoévaluation, etc.). Ces évolutions de la pédagogie doivent être prises en charge, voire anticipées par le système de formation des maîtres, afin de renforcer l'adéquation entre l'offre et la pratique.

Collectivités, producteurs de ressources, ingénieurs pédagogiques : on voit combien la frontière est désormais poreuse entre ces acteurs et une École qui peut de moins en moins se poser en seule responsable des politiques éducatives et unique prescripteur. L'élaboration des poli-

tiques pédagogiques fondées sur le numérique ne peut être que le résultat d'une coconstruction partenariale, qui fasse converger et coïncider, dans le seul objectif d'assurer la réussite des élèves, les stratégies des différentes « parties prenantes » (*stakeholders*, dans la terminologie anglo-saxonne).

Or, on constate aujourd'hui que le système manque singulièrement d'instances appropriées, tant au niveau national qu'aux niveaux académique et local, pour permettre et faciliter ce partenariat permanent : anticipation *ex ante*, coordination des politiques, évaluation *ex post*, corrections de trajectoire, adaptation aux exigences locales, développement de synergies.

Stratégie numérique : le bon niveau décisionnel

Parce que le numérique remet en cause l'organisation pédagogique de l'École tout en renforçant son attractivité, et que le partenariat entre les acteurs est appelé à se nouer avant tout au niveau local, l'établissement scolaire occupe une place centrale dans le processus de mise en œuvre d'une stratégie numérique à vocation pédagogique. Or, en France, il est tenu en lisière de la réflexion politique et pédagogique. Contrairement à ce qu'on observe dans d'autres pays — au premier chef, le Royaume-Uni —, la définition des stratégies numériques relève presque uniquement de l'éche-

3. Voir *Le Manuel scolaire à l'heure du numérique. Une « nouvelle donne » de la politique de ressources pour l'enseignement*. Paris : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, juillet 2010.

lon national ou de l'échelon académique. La mise en œuvre du B2i (brevet informatique et Internet), la généralisation des espaces numé-

riques de travail, le plan École numérique rurale (ENR), la mise en place du cahier de textes numérique, l'expérimentation de manuels nu-

LE MODÈLE ANGLO-SAXON D'É-ÉDUCATION EST-IL TRANSPOSABLE ?

Entre le système éducatif français et celui du Royaume-Uni, il existe des différences de structure, de fonctionnement et de culture. Bien que le modèle britannique d'é-éducation ait été plus précocement défini et stabilisé que le modèle français, il faut se garder de toute transposition hâtive et simpliste. Il est néanmoins possible de souligner les différences et de dégager les facteurs clefs d'efficacité d'une politique d'é-éducation à la fois soutenable et durable :

— Une volonté politique forte exprimée au niveau gouvernemental, traduite dans un programme unique (*Harnessing Technology: Transforming Learning and Children's Services, 2005-2010*) et accompagnée d'un effort financier important de la puissance publique et de ses partenaires.

— Une gouvernance partenariale du système qui distingue clairement les rôles et met en synergie les niveaux de responsabilité : cadrage politique et financement global par le ministère compétent, maîtrise d'ouvrage par la BECTA (British Educational Communications and Technology Agency) et les *non departmental public bodies*, délégation de crédits pour la maîtrise d'œuvre confiée aux associations et aux *local authorities*, évaluation et contrôle par un corps d'inspection indépendant, l'Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills).

— Une politique globale et progressive d'équipement, qui a visé à équiper prioritairement les écoles et les collèges de manière à habituer les élèves à l'outil numérique dès leur plus jeune âge.

— Un concept de *curriculum* qui favorise l'usage des technologies en privilégiant l'acquisition des compétences (*skills*).

— Un dispositif de financement qui permet la souplesse de gestion et la responsabilisation des acteurs locaux.

— Un partenariat avec l'industrie du multimédia éducatif pour viabiliser prioritairement le marché, créer un modèle économique et faciliter les processus de choix et de commande de ressources (création de places de marché).

— Une association des enseignants au test et à la sélection des ressources numériques, dans le cadre d'une « infomédiation » (association Schoolzone).

— Un renforcement de la vocation pédagogique des outils numériques (*learning platforms* et *virtual learning environments*, qui se distinguent pour partie du concept français d'espace numérique de travail, ENT).

— Un dispositif d'évaluation indépendant, centré sur les établissements et leurs performances en matière d'acquisition des compétences des élèves (et non sur l'inspection individuelle de l'enseignant).

— Un encouragement à l'innovation technique et à la recherche-développement, notamment dans le domaine des outils nomades et des dispositifs d'évaluation des compétences (*assessment*).

A.-M.B.

mériques : autant de projets initiés par les responsables nationaux, et relayés par les autorités académiques et les conseils régionaux ou départementaux. L'établissement scolaire est le théâtre d'expérimentation des politiques numériques plus qu'il n'en est le metteur en scène. Le numérique lui est proposé (imposé ?) dans une configuration et selon des choix techniques qui ont été arrêtés ailleurs.

Cette démarche descendante, qui laisse peu d'initiatives à l'établissement, est fragile à plus d'un titre. Politiquement, elle est peu cohérente avec la volonté de donner aux établissements une marge d'autonomie grandissante dans la mise en œuvre des dispositifs pédagogiques. Psychologiquement, elle ne facilite pas l'appropriation de la stratégie numérique par un corps enseignant parfois encore frileux. Enfin, techniquement, elle ne permet pas de conformer les choix aux exigences, aux contraintes ou aux aspirations locales.

Peut-être conviendrait-il de méditer, *mutatis mutandis*, l'exemple donné aujourd'hui par l'enseignement supérieur et sa marche, désormais sans retour, vers l'Université numérique⁴. Un établissement n'est pas une université et sa capacité d'autonomie n'est pas du même ordre. Néanmoins, sept facteurs clefs pour la réussite d'une stratégie numérique peuvent être retenus et transposés, à terme, dans l'enseignement scolaire :

— La stratégie numérique doit être « alignée » avec les objectifs du projet d'établissement et en constituer

un élément essentiel, et non un « volet numérique » annexe.

— La capacité à bâtir une stratégie numérique pour l'établissement apparaît comme une composante essentielle de son autonomie.

— La stratégie numérique d'établissement doit être cohérente et définie sur un périmètre large, couvrant à la fois la pédagogie, l'administration et la gestion, la vie scolaire, la fonction documentaire et le pilotage.

— Les technologies numériques servent prioritairement les modes de fonctionnement en réseau, notamment les réseaux d'établissements, et doivent permettre mutualisations, synergies, continuité des cursus et suivi des parcours.

— Sur le plan pédagogique, le numérique permet de nouveaux modes d'apprentissage et de nouvelles pratiques d'enseignement à distance ou d'enseignement hybride.

— La stratégie numérique doit être accompagnée d'un plan de formation et d'un plan de communication de manière à encadrer la conduite du changement.

— La fiabilité et la sécurité des outils techniques doivent rester une préoccupation majeure.

Ainsi, à l'avenir, le déplacement du niveau décisionnel sur l'établissement scolaire (ou le réseau d'écoles), l'élaboration par les conseils pédagogiques de stratégies globales appuyées sur le numérique et leur validation par les conseils d'administration, pourraient constituer un cadre plus efficace et plus dyna-

4. Voir *Vers l'Université numérique. Une réflexion conduite par la Caisse des dépôts et la Conférence des présidents d'université*. Paris : La documentation Française (Cahiers pratiques du développement numérique des territoires), 2010.

mique pour une appropriation collective et une conduite appropriée des changements à venir.



Que conclure au terme de ce questionnement ? Qu'il faut sans doute déjouer les évidences et les

illusions technicistes. Le numérique n'est ni un simple outil ni un outil simple. Avec lui s'installent une autre logique, une autre dimension, une autre pédagogie, une autre gouvernance, un autre modèle d'organisation, une autre perception des savoirs. Et comme toujours, lorsqu'il s'agit de l'École, cela, bien entendu, s'apprend... ■

PERSPECTIVES POUR LA COOPÉRATION EUROPÉENNE EN ÉDUCATION

En mai 2009, le conseil Éducation, jeunesse et culture de l'Union européenne (UE) a défini le cadre stratégique « Éducation et formation 2020 ¹ ». Dans son exposé des motifs, le Conseil constate que si des progrès importants ont pu être accomplis du fait de l'apprentissage mutuel entre États membres, de l'échange de bonnes pratiques et de l'utilisation des outils élaborés au niveau communautaire, des défis considérables restent à relever. Sont mis en avant les principes essentiels suivants :

1) Jusqu'en 2020, le principal objectif est de soutenir des changements visant à assurer : a) l'épanouissement personnel, social et professionnel de tous les citoyens ; b) une prospérité économique et une employabilité durables, tout en promouvant les valeurs démocratiques, la cohésion sociale, la citoyenneté active et le dialogue interculturel.

2) Ces objectifs doivent s'inscrire dans une perspective mondiale : l'ouverture de l'UE est un facteur favorable à l'atteinte d'une économie de la connaissance de premier plan.

3) La coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation doit s'inscrire dans la perspective de la formation tout au long de la vie, et inclure éducation formelle, informelle et non formelle (terminologie de l'UNESCO, l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture).

4) Cette coopération doit viser quatre grands objectifs stratégiques : a) faire en sorte que l'éducation tout au long de la vie et la mobilité deviennent une réalité ; b) améliorer la qualité et l'efficacité de l'éducation et de la formation ; c) favoriser l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active ; d) encourager la créativité et l'innovation, y compris l'esprit d'entreprise, à tous les niveaux de l'éducation et de la formation.

5) Un suivi périodique des progrès réalisés est nécessaire. Les quatre objectifs stratégiques seront accompagnés d'indicateurs et de niveaux de référence des performances moyennes européennes (critères de référence européens).

1. « Conclusions du Conseil concernant un cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation » (Bruxelles, 12 mai 2009). *Journal officiel de l'Union européenne*, 28 mai 2009.

Compte tenu des résultats mitigés de la stratégie de Lisbonne, l'objectif général fixé est moins ambitieux : il n'est plus question de viser à devenir « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde », mais simplement une « économie de la connaissance de premier plan ». On remarquera aussi que l'accent est davantage mis sur l'aspect équitable des systèmes éducatifs et sur l'éducation à la citoyenneté. L'importance première donnée dans la période précédente à l'analyse en termes d'investissement en capital humain est tempérée par l'importance au moins égale donnée à la notion de capital social (au sens de Robert Putnam), même si celle-ci n'est pas explicitement mentionnée comme telle. Cette évolution suit celle des travaux de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). Les crises économiques de la dernière décennie ont joué un rôle dans une telle évolution.

Une autre inflexion notable par rapport à la stratégie de Lisbonne est l'accent mis sur la mise en œuvre effective des réformes. Les résultats mitigés ont là aussi eu un impact : inutile de concevoir de belles réformes si elles ne sont pas appliquées. Or, pour entrer dans les faits, les réformes doivent faire l'objet d'un consensus minimum entre les diverses parties prenantes, à commencer par les enseignants, mais aussi les élèves, les parents et les partenaires de l'éducation. Et le meilleur moyen d'obtenir un tel consensus est d'associer les diverses parties prenantes le plus en amont possible des processus de décision. Or, selon la Commission, ce ne fut pas le cas le plus souvent, ce qui peut expliquer les résultats médiocres obtenus par rapport aux objectifs initiaux.

Le cadre stratégique pourra être adapté en fonction des évolutions importantes qui pourraient intervenir. Les États membres sont invités, sur la base des priorités nationales, à adopter des mesures visant à atteindre les objectifs décrits dans ce cadre stratégique et à contribuer à la réalisation des critères de référence. La Commission est notamment invitée à mener des travaux sur de nouveaux critères de référence et à améliorer les indicateurs existants, en accordant une attention particulière à la créativité, à l'innovation et à l'esprit d'entreprise.

Alain Michel, Futuribles

FUTURIBLES INTERNATIONAL - 8 et 9 DÉCEMBRE 2011

**LA PROSPECTIVE TERRITORIALE :
POUR QUOI FAIRE ? COMMENT FAIRE ?
CONCEPTS, MÉTHODES, PRATIQUES ET TÉMOIGNAGES**

► INTERVENANTS

Isabelle de Boismenu, Stéphane Cordobes, Hugues de Jouvenel, Véronique Lamblin, Pierre-Jean Lorens et Jean-Loup Molin.

► OBJECTIFS

La prospective territoriale s'avère être un puissant catalyseur pour : établir un diagnostic des territoires et explorer leurs futurs possibles à moyen-long terme ; identifier, en fonction de leurs atouts et handicaps spécifiques, les projets les plus mobilisateurs ainsi que les acteurs et leviers clefs de leur développement ; et apporter des réponses pertinentes pour la mise en place d'une politique d'aménagement et de développement durable. Cette session vise donc à former les participants aux méthodes et pratiques de la démarche prospective comme instrument d'évaluation et d'anticipation vis-à-vis des futurs possibles, et comme instrument d'élaboration de projets et de stratégies de développement durable.

► PROGRAMME

- **Introduction à la prospective territoriale** : objectifs ; de la veille à l'exploration des futurs possibles (anticipation) ; de la construction d'un projet de territoire à la stratégie
- **Les étapes de la prospective** : du diagnostic du territoire à sa stratégie de développement (échelles territoriales et horizons temporels) ; la représentation du territoire en dynamique ; les scénarios exploratoires et l'identification des enjeux majeurs ; l'examen des politiques alternatives de développement
- **L'expérience prospective de l'agglomération de Rennes**
- **La prospective au Grand Lyon**
- **Le Havre-Pointe de Caux estuaire à l'horizon 2020** : présentation d'un exercice complet
- **La prospective en Nord-Pas-de-Calais**
- **Territoires 2040**
- **Pourquoi et comment organiser une démarche de prospective territoriale**

► PRIX

Les frais de participation sont de 1 200 euros HT, soit 1 435,20 euros TTC*, payables lors de l'inscription à Futuribles International (déclaré organisme de formation). Ils comprennent la participation à l'ensemble de la formation, les déjeuners et le dossier de base remis aux participants.

► RENSEIGNEMENTS COMPLÉMENTAIRES

Programme détaillé consultable sur le site Internet www.futuribles.com/formation.html ou envoyé sur demande auprès de Corinne Roëls, Futuribles International, 47, rue de Babylone - 75007 Paris - France • Tél. : 33 (0)1 53 63 37 71
Fax : 33 (0)1 42 22 65 54 • E-mail : croels@futuribles.com

*Remise de 10 % en cas d'inscription multiple dès la deuxième participation, dispense de frais pour les membres partenaires de Futuribles International et remise de 50 % pour les membres associés (valable pour une personne par formation).

Apprendre à l'heure du Web 2.0

PORTRAIT DE PRATIQUES INNOVANTES EN EUROPE

PAR CHRISTINE REDECKER ET YVES PUNIE ¹

Le développement des réseaux sociaux, qui permet de nouvelles formes d'échanges et de création d'une intelligence collective, joue aujourd'hui un rôle majeur dans les changements qui affectent l'éducation formelle. C'est à ce phénomène précis que Christine Redecker et Yves Punie s'intéressent dans ce dossier consacré par Futuribles à l'École à l'ère numérique. Les auteurs livrent ici les principaux résultats d'une étude de l'IPTS sur le learning 2.0., autrement dit sur l'usage du Web 2.0 et en particulier des médias sociaux dans l'éducation, et le rôle qu'ils peuvent jouer pour améliorer les apprentissages et stimuler les innovations.

Menée au niveau européen, cette étude repose sur une analyse de la littérature dans ce domaine, ainsi que sur 250 études de cas (dont 16 approfondis) et un séminaire d'experts. Au-delà du bilan des innovations significatives qui y sont décrites, les auteurs donnent ici des éclairages intéressants sur les nouveaux styles d'apprentissage des jeunes, montrant en particulier que l'usage du Web 2.0 à la fois requiert et facilite des innovations technologiques, pédagogiques et organisationnelles, contribuant ainsi à une modernisation des institutions éducatives devenue indispensable pour faire face aux défis du XXI^e siècle. Sans occulter les défis qui restent à relever ni les obstacles à surmonter, ils proposent enfin diverses recommandations pour y faire face. A.M. ■

1. Les auteurs sont chercheurs à l'Institut d'études prospectives technologiques (IPTS) de Séville qui est l'un des centres de recherche du Joint Research Centre (JRC) de la Commission européenne. Les idées exprimées dans cet article sont celles des auteurs et ne sauraient être considérées comme exprimant une position officielle de la Commission européenne. Une première version de cet article a été initialement publiée, sous le titre « Apprendre à l'heure du Web 2.0. Les innovations qui en résultent dans l'éducation en Europe », dans la revue *Administration et éducation*, n° 129, mars 2011 (traduit de l'anglais par Christine de Tarr et Alain Michel) — ce numéro de la revue de l'Association française des administrateurs de l'éducation (AFAE), coordonné par Alain Michel, porte sur le thème de l'École à l'ère du numérique.

Au cours des dernières années, les nouveaux usages du *Web 2.0* et des médias sociaux ont profondément changé les manières d'accéder au savoir, de le gérer et de l'échanger. Ce changement s'est accompagné de nouvelles manières d'apprendre, surtout chez les jeunes. Pour de nombreux enseignants, les médias sociaux offrent des occasions d'apprendre flexibles et dynamiques qui sont souvent plus attrayantes que les dispositifs traditionnels. Cependant, comme il s'agit d'un phénomène récent, il existe encore peu d'études sur les utilisations de ces

médias sociaux dans les dispositifs d'éducation formelle.

Afin de collecter des informations, l'Institut d'études prospectives technologiques (IPTTS), en collaboration avec la Direction générale de l'éducation et de la culture de la Commission européenne, a lancé en 2008 un projet intitulé *Learning 2.0.: The Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe* (Apprendre 2.0. L'impact du *Web 2.0* sur les innovations dans l'éducation et la formation en Europe). Ce projet ainsi qu'un projet parallèle

WEB ET LEARNING 2.0

L'article de Christine Redecker et Yves Punie, initialement rédigé en anglais, avait pour titre principal « Learning 2.0 », expression difficile à traduire. On pourrait opter pour « apprendre dans un contexte de *Web 2.0* » ou « apprendre à l'heure des réseaux sociaux », mais l'expression est très directement liée à celle de *Web 2.0*, qui elle non plus n'a pas de définition scientifique unique faisant l'unanimité.

L'expression *Web 2.0*, lancée par Dal Dougherty en 2003, a été définie en 2005 par Tim O'Reilly comme une plate-forme permettant des échanges entre utilisateurs qui développent une intelligence collective. Divers auteurs insistent sur l'aspect participatif de ces réseaux sociaux ou collectifs permis par les nouvelles applications de l'Internet et leur dynamique intrinsèque.

Pour faire court, le *Web 1.0*, c'était le *Web* des sites Internet fonctionnant sur un mode client-serveur, avec des sites vitrines tenus et édités par de grandes organisations, et un fonctionnement par liens hypertextes. Quant au *Web 2.0*, c'est l'Internet tenant sa promesse originelle de relier les personnes entre elles (via les courriers électroniques, les *blogs*, les forums, les réseaux sociaux comme Twitter ou Facebook...), où qu'elles soient, et de leur permettre de créer et échanger des contenus et des informations entre pairs (*peer-to-peer*), voire de les coproduire (à l'instar de sites collaboratifs comme Wikipédia).

D'aucuns évoquent déjà le *Web 3.0* voire *4.0*, qui couvrirait le *Web* des objets (puçage RFID ou NFC¹, par exemple) et le *Web* dit sémantique (via un ensemble de technologies rendant accessibles à des machines et des programmes des données et métadonnées reliées entre elles).

Futuribles

1. RFID : Radio Frequency IDentification (méthode pour mémoriser et récupérer des données à distance en utilisant des marqueurs appelés radio-étiquettes ou *tags*) ; NFC : Near Field Communication (technologie de communication sans fil à courte portée, par exemple entre périphériques proches).

sur l'éducation informelle² ont permis de collecter un ensemble d'informations en synthétisant les résultats de sources diverses : recherche documentaire, consultation de parties prenantes, analyse de 250 études de cas et étude en profondeur de 16 cas jugés particulièrement significatifs — huit projets porteurs d'innovations et huit projets visant à inclure des populations en grande difficulté³.

S'y est ajouté un séminaire de 20 experts externes à l'étude qui ont examiné les résultats de toutes ces études, l'ensemble étant synthétisé dans un rapport final⁴. Le présent article discute des principaux résultats de la recherche et, à la lumière de données plus récentes sur l'usage des médias sociaux dans les apprentissages informels, envisage leur potentiel d'innovation au sein de l'éducation formelle.

De nouveaux styles d'apprentissage

De nombreuses études ont montré que les jeunes gens qui ont grandi dans un contexte de médias nu-

mériques ont des styles d'apprentissage sensiblement différents de ceux des générations précédentes. Une nouvelle terminologie est apparue pour décrire cette nouvelle génération : les *digital natives*⁵ (les autochtones du numérique opposés aux immigrants du numérique), la *digital generation* (la génération numérique), la *Net generation*, les *Millennials*, les *New Millennium Learners* (NML), etc., et le néologisme *Homo zappiens* pour caractériser leur faculté à maîtriser simultanément plusieurs sources numériques d'information.

Même si tous les jeunes ne peuvent être considérés comme des NML, il existe un consensus des chercheurs pour considérer que les manières d'apprendre ont changé, particulièrement chez les jeunes. Les nouveaux styles d'apprentissage sont influencés par l'ubiquité, l'accessibilité et la praticabilité des ressources numériques⁶. Connectés en continu avec leurs pairs, les jeunes choisissent et s'approprient les technologies en fonction de leurs besoins personnels, mixant et adaptant divers outils, et capitalisant sur les réseaux sociaux.

2. ALA-MUTKA Kirsti. *Learning in Informal Online Networks and Communities*. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes (JRC Scientific and Technical Reports), 2010.

3. Voir REDECKER Christine. *Learning 2.0: Case Database* ; HEID Simon, FISCHER Thomas et KUGEMANN Walter F. *Good Practices for Learning 2.0: Promoting Innovation — An In-depth Study of Eight Learning 2.0 Cases* et CULLEN Joe et alii. *Good Practices for Learning 2.0: Promoting Inclusion — An In-depth Study of Eight Learning 2.0 Cases*. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes (JRC Technical Notes), 2009.

4. REDECKER Christine et alii. *Learning 2.0: the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe, Final Report*. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes (JRC Scientific and Technical Reports), 2009.

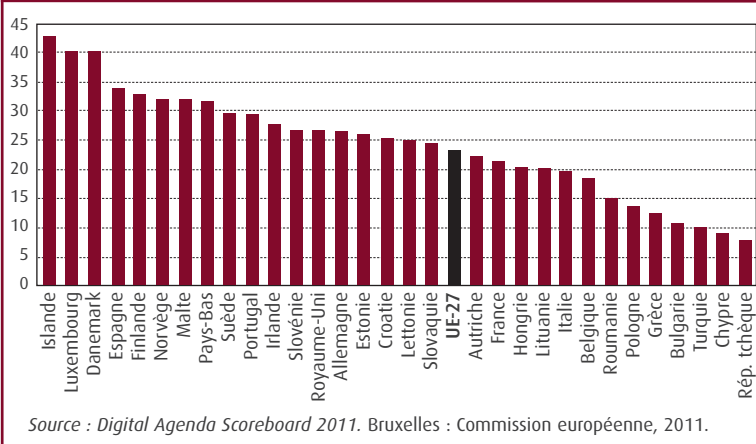
5. Voir PRENSKY Marc. « Digital Natives, Digital Immigrants ». *On the Horizon*, vol. 9, n° 5, octobre 2001.

6. PEDRÓ Francesc. *The New Millennium Learners: Challenging our Views on ICT and Learning*. Paris : OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) / CERl (Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement), 2006.

LES APPRENTISSAGES INFORMELS VIA INTERNET ET LES MÉDIAS SOCIAUX

Aujourd'hui, environ 65 % de la population en général et 90 % des jeunes (âgés de 16 à 24 ans) des 27 États membres de l'Union européenne (UE) utilisent Internet au moins une fois par semaine, 53 % au moins une fois par jour (78 % des jeunes). En 2010, 56 % de la population utilisent Internet pour trouver des informations sur des biens ou services, 34 % pour trouver des informations relatives à la santé, 34 % pour lire en ligne des journaux ou des magazines, et 32 % pour chercher des informations pour se cultiver, contre seulement 7 % en 2007¹. Ces résultats sont confirmés par les données récentes de l'étude PISA². Cette dernière indique toutefois que si 80 % des jeunes de 15 ans (population concernée par l'évaluation) utilisent un ordinateur chez eux, une majorité ne l'utilise pas à l'école.

Graphique 1 — Part (%) des particuliers qui utilisent Internet pour chercher des informations sur la formation et l'éducation, en 2010

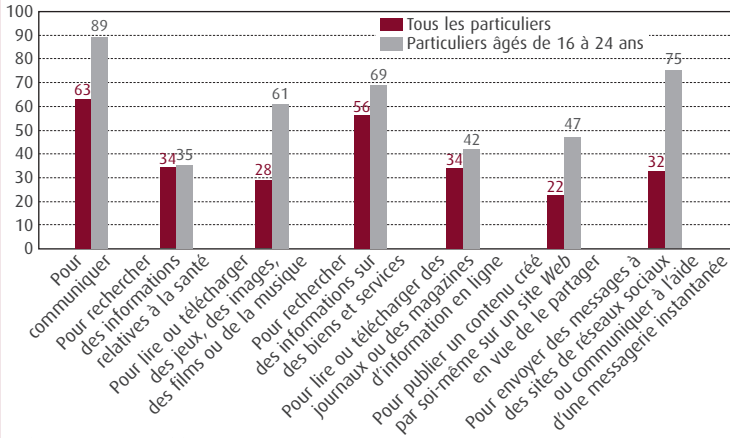


Le développement des applications sociales qui conduisent à une utilisation plus interactive d'Internet renforce les possibilités d'apprentissage en ligne par échanges de savoirs. L'usage des médias sociaux joue un rôle de plus en plus important. En 2008, en Europe, 61 % des usagers d'Internet et 84 % des usagers de 16 à 24 ans l'ont utilisé pour des activités de loisirs visant à obtenir et à partager des contenus audiovisuels. Ce pourcentage variait de 43 % en Irlande (65 % pour les 16-24 ans) à 71 % au Luxembourg (95 % pour les 16-24 ans, ainsi qu'aux Pays-Bas).

1. Ce pourcentage varie entre 20 % et 50 % selon les États membres. Voir « Internet Usage in 2010 – Households and Individuals ». *Data in Focus*, 50/2010, Eurostat.

2. *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA [Programme for International Student Assessment] 2006*. Paris : OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) / CERI (Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement), 2010.

Graphique 2 — Utilisation d'Internet dans l'Union européenne en 2010 (en % de la population)



Source : Eurostat, 2010.

Des données Eurostat de 2010 montrent qu'Internet est devenu un outil de communication pour la grande majorité de la population, surtout parmi les jeunes qui utilisent de plus en plus les applications de type *Web 2.0*. En 2010, 75 % des jeunes communiquaient via des médias sociaux et 47 % ont téléchargé des produits qu'ils ont conçus contre seulement 28 % en 2008. Si pour l'ensemble de la population les applications de type *Web 2.0* restent moindres que les usages d'Internet à des fins d'information et de communication, elles sont néanmoins en nette augmentation. Ainsi, par exemple, la part de la population téléchargeant des contenus conçus par soi-même a doublé entre 2008 et 2010, passant de 11 % à 22 %.

C.R. et Y.P.

Par rapport à leurs aînés, ils ont tendance à penser de manière plus visuelle et d'une manière non linéaire : ils effectuent plusieurs tâches à la fois et ont une préférence pour des environnements multimédias. Dans des contextes éducatifs, ils s'ennuient facilement, ont besoin d'une variété de *stimuli* pour ne pas perdre le fil, font preuve d'impatience et attendent de leurs efforts un retour instantané et des récompenses. Ils peuvent aussi tout à la fois faire preuve de sociabilité,

d'esprit d'équipe, d'engagement, de focalisation sur un objectif et de pragmatisme.

Parallèlement aux évolutions des modes de vie et d'apprentissage, les qualifications et les compétences requises dans la société de la connaissance ont aussi changé de manière significative. Pour maîtriser la surinformation de l'ère numérique, il faut élaborer des stratégies d'apprentissage qui impliquent de chercher, trier, gérer, restructurer, valider et

contextualiser l'information⁷. Ainsi trois ensembles de compétences transversales deviennent de plus en plus importants : les compétences réflexives, critiques et évaluatives ; les compétences en communication et en travail collaboratif ; la capacité à apprendre à apprendre, à innover et créer.

Les médias sociaux sont un exemple paradigmatique des utilisations d'Internet qui développent de telles compétences tout en exigeant, reflétant et satisfaisant les manières d'apprendre des jeunes. De surcroît, étant donné qu'il a été montré que l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de la communication) dans l'enseignement scolaire peut stimuler la motivation à apprendre et la performance des élèves (notamment par la dernière étude PISA⁸), l'utilisation des médias sociaux dans l'éducation formelle paraît prometteuse pour renforcer les opportunités d'apprendre.

Apprendre à l'heure du Web 2.0 : panorama européen

La banque des 250 études de cas, déjà mentionnée, permet d'illustrer la diversité des applications et les manières dont les médias sociaux peuvent être utilisés pour développer des innovations pédagogiques. Elle ne prétend pas pour autant refléter fidèlement et de manière exhaustive le paysage réel des innovations en cours, d'autant plus que celui-ci évolue très vite.

Les expériences recensées de learning 2.0

Étant donné l'objectif central de l'étude, priorité a été donnée à des initiatives conduites dans le contexte de l'éducation formelle, notamment pour préparer les élèves à des diplômes ou certifications (194 études de cas, soit 82 % des cas retenus). Les autres cas représentent des initiatives dans des contextes d'éducation non formelle ou informelle. La répartition selon les niveaux ou types de formation est assez équilibrée : établissements d'enseignement supérieur, établissements secondaires, écoles primaires et centres de formation pour adultes.

De fait, plus de 15 % des utilisations recensées de type *learning 2.0* concernent plus d'un seul type d'institution, ce qui tend à montrer que les expériences en cours constituent aussi des moyens de dépasser la distinction traditionnelle entre ces institutions. Ces applications cherchent notamment à atteindre des groupes avec lesquels il est difficile de communiquer (35 % des cas). De façon plus générale, les cas recensés montrent un effort pour ouvrir davantage les institutions concernées sur leur environnement, établir des liens entre divers contextes d'apprentissage et impliquer une diversité d'acteurs.

Les *blogs* (dans 41 % des cas) et les réseaux collaboratifs (40 %) sont les outils les plus utilisés. Suivent les plates-formes de discus-

7. SIEMENS George. *Knowing Knowledge*. Raleigh (Caroline du Nord) : Lulu.com, 2006.

8. *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do*. Paris : OCDE, 2010. Voir aussi l'encadré ci-contre (NDLR).

LA CULTURE NUMÉRIQUE DES ÉLÈVES DE 15 ANS DANS L'OCDE

Dans la foulée des résultats de l'étude PISA (Programme for International Student Assessment) 2009¹, l'OCDE a publié, en 2011, l'enquête « Étudiants en ligne² », qui mesure les performances des élèves de 15 ans en compréhension de textes électroniques. La Corée du Sud arrive en tête du classement, suivie par la Nouvelle-Zélande, l'Australie, le Japon, Hong Kong et l'Islande. La France est 10^e, avec un score légèrement inférieur à la moyenne de l'OCDE. Ce classement est proche de celui de l'étude PISA classique, pour laquelle un plus grand nombre de pays ont été pris en compte.

Seuls 8 % des élèves ont obtenu la note la plus élevée, signifiant qu'ils sont capables d'utiliser efficacement Internet, en naviguant entre les pages de différents sites, et en évaluant la crédibilité et l'utilité des informations. Ce taux grimpe à 17 % en Corée du Sud, en Nouvelle-Zélande et en Australie.

À l'inverse, 17 % des élèves n'ont pas atteint le plus faible niveau de compétence, correspondant à une navigation simple et guidée sur Internet. Ce taux est supérieur à 25 % en Colombie, au Chili, en Autriche et en Hongrie.

Dans tous les pays, les filles obtiennent en moyenne un score plus élevé que les garçons, mais l'écart est plus faible que pour la lecture sur papier.

Cette étude confirme aussi la généralisation de l'accès aux technologies pour les plus jeunes. Moins de 1 % des élèves interrogés n'avaient jamais utilisé d'ordinateur. La part de ceux déclarant utiliser un ordinateur chez eux est passée de 72 % en 2000 à 94 % en 2009, et le taux d'accès à Internet a doublé, pour atteindre 89 %.

En 2009, 74 % des élèves interrogés déclarent avoir déjà utilisé un ordinateur à l'école, avec des variations importantes selon les pays considérés et selon les catégories socio-économiques. L'OCDE constate une corrélation positive entre l'utilisation d'un ordinateur à la maison (notamment pour les loisirs) et les performances enregistrées par l'étude. En revanche, ce lien ne s'observe pas pour l'utilisation d'un ordinateur à l'école.

L'OCDE souligne que les écarts observés entre les pays et en leur sein en matière d'accès et d'utilisation des technologies pourraient devenir cruciaux à l'avenir pour la cohésion sociale et la compétitivité des pays concernés.

Futuribles

1. *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do*. Paris : OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), 2010.

2. *PISA 2009 Results: Students On Line: Digital Technologies and Performance (volume VI)*. Paris : OCDE, 2011.

sion (29 %), les wikis⁹ (29 %), le partage de photos et vidéos (23 %), les *podcasts* et *vodcasts* (14 %)¹⁰. Les

autres outils sont très variés, allant d'applications spécialisées telles que les systèmes de gestion des appren-

9. Site *Web* dont les pages sont modifiables par les visiteurs afin de permettre l'écriture et l'illustration collaboratives des documents numériques qu'il contient.

10. Qui permettent d'écouter ou télécharger automatiquement des émissions audio ou vidéo pour les baladeurs numériques, en vue d'une écoute immédiate ou ultérieure.

tissages (par exemple MOODLE¹¹), les environnements virtuels d'apprentissage, les *e-portfolios* (portfolios numériques), les jeux sérieux, Twitter¹², les communications orales (comme Skype).

Les trois objectifs les plus souvent visés sont : 1) développer de nouvelles façons d'apprendre avec des logiciels (dans 68 % des cas) ; 2) améliorer la collaboration entre les acteurs (57 %) ; 3) stimuler la motivation à apprendre (49 %). Les autres objectifs relevés sont : améliorer l'aide des pairs, l'accessibilité aux savoirs, les résultats scolaires, l'autodidaxie, la gestion des apprentissages, etc. Notons que 90 % des applications concernent plusieurs objectifs à la fois. De même, s'agissant de la manière dont les médias sociaux sont utilisés, dans 70 % des cas, on peut parler de pluriactivité : par exemple, créer et partager du savoir (73 % des cas) ou effectuer une activité collaborative (67 %). Les utilisations basiques, telles qu'accéder à de l'information ou la donner, sont beaucoup moins fréquentes. De même, les activités visant à évaluer ou accréditer sont mentionnées dans seulement 10 % des cas.

Les principaux domaines d'impact du learning 2.0

La collection de cas recensés fournit l'image d'un paysage riche et varié d'applications. Leur foisonnement

et leur perpétuelle évolution rendent difficile tout effort de modélisation, mais on peut néanmoins dégager certains points communs ou certaines différences. À partir des 250 études de cas, on peut discerner cinq approches d'utilisation des médias sociaux dans des contextes éducatifs formels. Même si ces diverses perspectives se chevauchent partiellement avec des objectifs souvent liés, on peut distinguer les stratégies dominantes qui les déterminent.

Comme le monde le schéma 1, ci-contre, on peut distinguer cinq champs d'innovation :

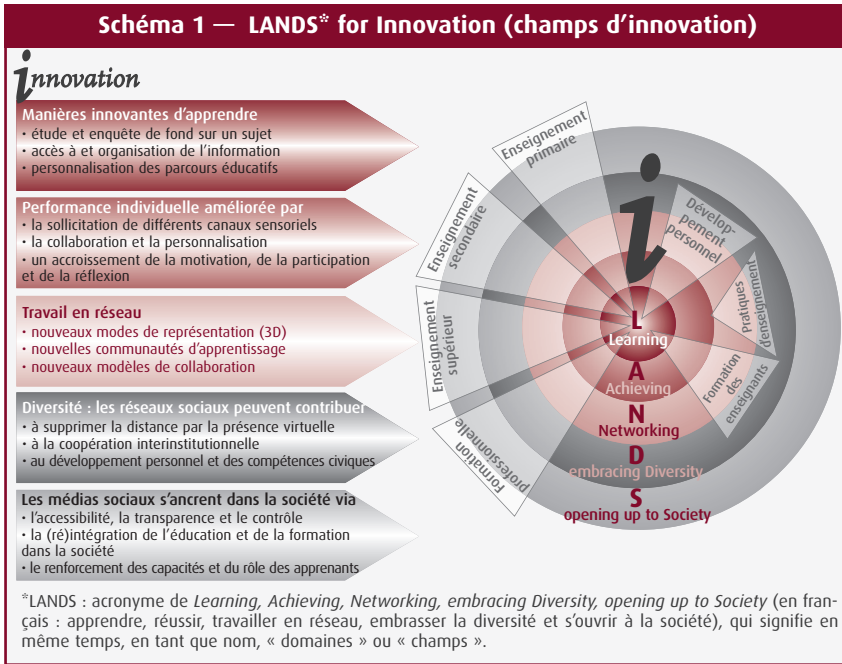
1) Apprendre (*learning*) : dans de nombreux cas, les outils sont utilisés pour mettre en œuvre des stratégies pédagogiques visant à aider, faciliter, stimuler et améliorer des processus d'apprentissage. Les médias sociaux permettent de s'adapter à différents besoins ou préférences, en fournissant des environnements plus stimulants, des moyens plus personnalisés de trouver, gérer et transformer des informations¹³, en intégrant les élèves ou étudiants dans des réseaux collaboratifs qui facilitent la réalisation d'une production commune et l'assistance de pairs. Ces médias facilitent donc la gestion pédagogique de l'hétérogénéité.

2) Réussir, accroître les performances (*achieving*) : les médias sociaux peuvent contribuer à améliorer les performances académiques en

11. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment : logiciel permettant la mise en place de cours en ligne et de sites *Web* qui est mis gratuitement à disposition du public (suivant la licence GPL, General Public License).

12. Twitter : outil de réseau social et de microblogage permettant aux utilisateurs d'envoyer gratuitement et de lire des messages brefs appelés *tweets* (gazouillis).

13. BAGGETUN Rune, WASSON Barbara. « Self-Regulated Learning and Open Writing ». *European Journal of Education*, vol. 41, n° 3-4, septembre-décembre 2006.



fournissant une large variété d'outils didactiques et méthodologiques mieux adaptés aux besoins de chacun. Les recherches ont montré leur capacité à accroître la motivation à apprendre, la capacité à résoudre des problèmes et / ou l'acquisition de compétences sociales ou de méta-compétences telles que la capacité de réflexion ou d'organisation de ses propres apprentissages pour mieux tirer parti de son potentiel ¹⁴.

3) Travailler en réseau (networking) : en sus des autres objectifs, les médias sociaux servent à communiquer en réseau entre étudiants, entre enseignants, et entre étudiants et ensei-

gnants, et à établir des plates-formes collaboratives.

4) Toucher une plus grande diversité de publics (diversity) : les médias sociaux sont parfois utilisés pour intégrer des publics difficiles à approcher. Ils peuvent notamment contribuer à accroître la communication interculturelle.

5) Faciliter l'ouverture des établissements sur la société (society) : les médias sociaux permettent de mieux communiquer avec des parties prenantes extérieures, comme les parents ou les employeurs, et aussi de développer des coopérations entre diverses institutions.

14. BARTH Matthias. « From e-Learning to the Acquirement of Competencies: Wiki-based Knowledge Management and Complex Problem-solving ». In BØ Ingeborg, SZÜCS Andras (sous la dir. de). *New Learning 2.0? Emerging Digital Territories, Developing Continuities – New Divides*. Naples : actes de la septième conférence EDEN (European Distance and E-Learning Network), 13-16 juin 2007.

Ces différentes approches peuvent faciliter l'innovation de diverses façons, la plus importante étant de permettre des stratégies pédagogiques qui placent l'apprenant au centre du processus d'apprentissage, qui développent le travail collaboratif, la personnalisation et l'auto-organisation.

Des pratiques qui facilitent les innovations en éducation

Afin de mieux appréhender comment les pratiques facilitent les innovations, huit études de cas ont été conduites. En outre, huit autres études de cas ont été choisies pour examiner comment elles peuvent permettre l'inclusion de groupes ou d'individus ayant des difficultés particulières. Le but essentiel était d'analyser des pratiques efficaces ainsi que les facteurs favorables et les obstacles. Un critère de choix était la possibilité d'une complète évaluation, celle-ci étant fondée sur plusieurs sources : entretiens, observations d'utilisation, questionnaires, etc.

Caractéristiques des cas étudiés

Les cas retenus couvrent une variété de publics et d'objectifs d'apprentissage. Quelques exemples : Welker's Wikinomics¹⁵ est un environnement d'apprentissage en ligne qui appuie un enseignement en classe dans un établissement secondaire de Zurich. SecondReiff est un

projet conduit à l'université d'Aix-la-Chapelle, en Allemagne, utilisant un espace en trois dimensions (3D) dans le monde virtuel « Second Life » pour des études d'architecture. Protovoulia¹⁶ est un site fournissant des services innovants aux élèves et aux enseignants d'écoles primaires et secondaires en Grèce. KooL (Kooperatives Lernen)¹⁷ est un environnement en ligne pour apprendre l'anglais dans un lycée professionnel en Allemagne. Nettilukio¹⁸ offre en ligne, dans un lycée finlandais, un programme complet de préparation à l'examen d'entrée à l'université incluant une plate-forme d'apprentissage, une classe virtuelle, des wikis et des blogs (tableau 1).

Des innovations technologiques

On peut noter d'abord une évolution faisant apparaître des innovations technologiques :

— Des dispositifs intégrés prennent progressivement le pas sur des outils isolés : dans la plupart des cas, on peut constater l'utilisation de plus en plus répandue d'outils (*wikis*, *blogs*...) intégrés dans des systèmes de gestion des apprentissages.

— Le développement de mondes virtuels et l'intégration croissante de communautés extérieures. Une autre évolution prévisible est la flexibilité croissante des combinaisons individuelles des fonctions de diverses applications (*mash-ups*). Dans plusieurs cas, les gestionnaires des ser-

15. Site Internet <http://welkerswikinomics.wetpaint.com>.

16. Site Internet <http://protovoulia.org/protoboylia/Education-and-Development-Initiative>.

17. Site Internet <http://rheinfitt.de/GlassProfessionals.htm>.

18. Site Internet http://www.nettilukio.fi/fi/sisalto/nettilukio/o6_in_english?n:selres=765612.

Tableau 1 — Récapitulatif des huit études de cas

1) Welker's Wikonomics	Établissement secondaire (Zurich International School) ayant un rayonnement international. Initiatives du terrain, apprentissage collaboratif, soutien en ligne à l'enseignement en classe, environnements de communication (<i>blogs, wikis, forums</i> de discussion).
2) SecondReiff (WISE, World Innovation Summit for Education)	Enseignement supérieur (RWTH, Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule : école d'architecture de l'université d'Aix-la-Chapelle). SecondReiff est le premier projet pilote d'une série de projets utilisant l'espace pour combiner monde réel et virtuel dans les études d'architecture.
3) Protovoulia	Site de services innovants en ligne pour enseignants et élèves des écoles primaires, secondaires et postsecondaires en Grèce. Né d'une initiative de huit fondations, le projet est devenu un programme institutionnel. Apprentissage et production de contenus collaboratifs à travers des plates-formes d'apprentissage combinées avec des <i>blogs, wikis</i> et forums ; aide aux élèves et ouverture sur la société.
4) IBM Internal Knowledge Management	Formation en entreprise (IBM Software Group, Allemagne). Utilisation interne de produits et méthodes (utilisez ce que vous vendez). Développement de stratégies d'outils du <i>Web 2.0</i> dans les organisations pour échanges d'informations internes, collaboration, apprentissage informel et partage de savoirs. Outils : <i>blue pages</i> (recherches expertes), <i>blogs, wikis, forums, bookmarking social*</i> ; communautés ; logiciels de rencontre virtuelle, etc.
5) Kool (Kooperatives Lernen) : anglais pour élèves de lycée professionnel (verre) et abrégé <i>wiki</i> sur le verre	Enseignement professionnel (Staatliches Berufskolleg Glas, Keramik, Gestaltung des Landes NRW, Rheinbach, Allemagne). Projet pilote financé par l'État fédéral, développé au niveau national. Environnement en ligne intégré et collaboratif pour apprendre l'anglais par des médias produits par les élèves : <i>blogs, wikis, podcasts</i> et vidéos.
6) ETZ (Elektro Technologie Zentrum, Stuttgart) : ELKOnet (Elektro und Informationstechnisches Kompetenznetzwerk)	Formation professionnelle. Projet pilote financé par l'État fédéral et développé au niveau national. Communauté en ligne pour acquérir et échanger des savoirs entre apprenants avec forums, <i>wikis, blogs</i> et <i>bookmarking social*</i> ; extension progressive de l'environnement avec des outils <i>Web 2.0</i> en vue de développer une plate-forme intégrée.
7) LeMill : Calibrate	Formation d'enseignants (Calibrate Project Consortium, LeMill Development, université d'art et <i>design</i> , Helsinki, Finlande). Projet financé au niveau européen : établissement d'une plate-forme de produits pédagogiques nationaux dans plusieurs pays européens ; service en ligne pour la création et l'échange de ressources pédagogiques pour les enseignants fournis par plusieurs pays européens ; communauté, développement collaboratif et partage de ressources, <i>blogs, wikis</i> .
8) Nettiukio : lycée sur Internet	Formation d'enseignants et enseignement secondaire (Otava Folk High School, Finlande). Projet pilote financé par le Fonds social européen, qui fonctionne maintenant comme une école secondaire (lycée). Programme d'études secondaires complet en ligne qui utilise une plate-forme, la technologie de la classe virtuelle, des <i>wikis</i> et des <i>blogs</i> .

*Dans un système ou réseau de *bookmarking social*, les utilisateurs enregistrent des listes de ressources *Web*, accessibles aux utilisateurs du réseau ou du site *Web* concerné ; d'autres utilisateurs ayant les mêmes centres d'intérêt peuvent consulter les liens par sujet, catégorie, étiquette ou même de façon aléatoire.

Source : HEID Simon, FISCHER Thomas et KUGEMANN Walter F. *Op. cit.*

vices observés ont prévu d'intégrer des communautés externes, telles que Facebook, Flickr ou YouTube.

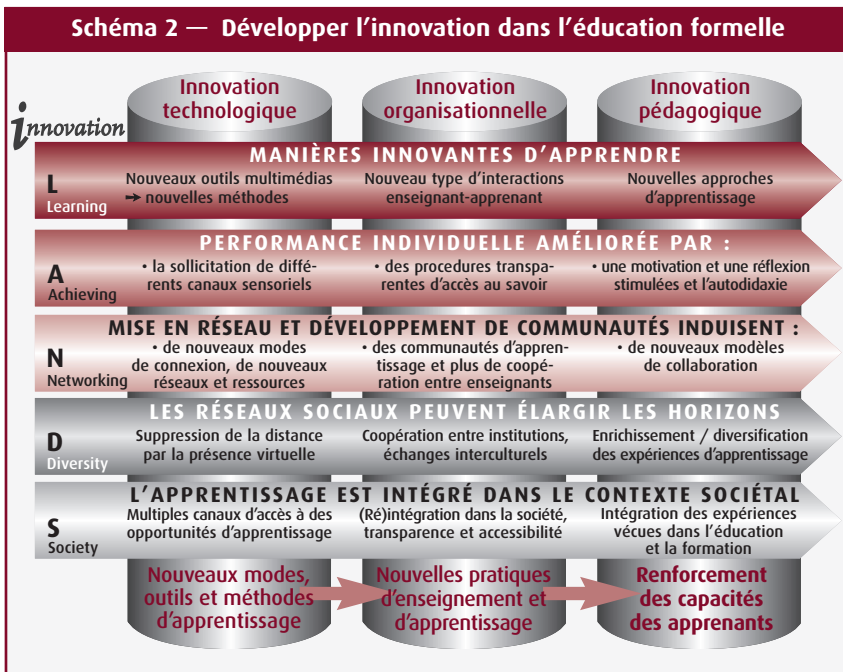
Des innovations organisationnelles

L'analyse des cas observés dans l'étude montre que la mise en œuvre de stratégies de type *learning 2.0* à la fois requiert et facilite des innovations organisationnelles.

Il en est ainsi de l'émergence de nouvelles interfaces entre divers environnements d'apprentissage. Dans de nombreux cas, les limites inhérentes à l'éducation formelle ont pu être dépassées quand la classe est devenue un environnement d'apprentissage virtuel accessible à tout moment et en tout lieu. Toutefois, il est apparu que pour garantir le caractère durable de tels environne-

ments virtuels, les interfaces doivent être bien définies, les outils employés doivent être bien adaptés aux besoins des utilisateurs et aux caractéristiques de l'enseignement concerné, et les questions posées par l'évaluation et la certification des acquis doivent être prises en compte. Les institutions concernées doivent résolument intégrer ces nouveaux modes d'apprentissage dans leur organisation et leur culture.

L'essor du *learning 2.0* permet aussi l'ouverture de organisations éducatives sur la société. Ainsi, dans plusieurs cas, les médias sociaux ont permis d'ouvrir les dispositifs d'éducation formelle sur leur environnement, permettant aux apprenants d'acquérir par d'autres moyens des informations et des connaissances, et de mieux lier les contenus disciplinaires à des expériences réelles.



Cela facilite aussi le développement de la flexibilité : les projets de type *learning 2.0* contribuent à une plus grande flexibilité des organisations éducatives concernées.

Des innovations pédagogiques

Le principal apport innovant des utilisations observées est d'ordre pédagogique. En témoignent de nouveaux modes de création collaborative et d'échanges de savoirs et de métadonnées : les contenus d'apprentissage ne sont pas dispensés selon une approche *top-down* comme dans les environnements traditionnels d'enseignement à distance. Ils sont engendrés, modifiés, commentés et évalués par les apprenants eux-mêmes. La diversité des contenus (textes, dessins, son, vidéos...) pouvant être combinés facilite les possibilités d'expression et de créativité.

Se développent aussi de nouvelles formes de communication entre apprenants et enseignants : certains outils sont en eux-mêmes porteurs de nouveaux processus (telles les classes ou réunions virtuelles) ; pour d'autres, les nouvelles structures de communication les accompagnent (*blogs* de commentaires par exemple).

Les processus peuvent se centrer davantage sur l'apprenant et être plus personnalisés (portfolios numériques, plans personnels de travail, agendas électroniques) : les médias sociaux permettent aussi une approche plus ludique et expérimentale, et par-là même des approches

plus adaptées aux préférences de chacun.

De nouvelles formes combinées de scénarios d'apprentissage peuvent émerger (formel / informel, enseignement en classe et à distance, institutionnel / externe). Dans les cas observés, des aspects informels sont intégrés dans des situations formelles d'apprentissage, ce qui permet des innovations pédagogiques.

Enfin, tout cela a un effet stimulant sur la motivation à apprendre grâce à des approches plus actives, heuristiques et personnalisées : dans les huit études de cas approfondies, les effets stimulants en termes de motivation ont été soulignés par les acteurs. Seul bémol : l'effet stimulant est moindre lorsque les utilisateurs maîtrisent moins bien les outils numériques.

Défis à relever et obstacles à surmonter

Quelques difficultés pouvant freiner les pratiques du *learning 2.0* ont pu être identifiées à partir des études de cas et des conclusions du séminaire d'experts.

L'introduction des médias numériques à l'école et à la maison peut ainsi reproduire ou renforcer les inégalités au sein du système éducatif¹⁹. L'accessibilité reste un obstacle majeur à une égalité des chances et on peut parler d'une seconde fracture numérique, ou d'une « fracture participative » en ce qui concerne les médias sociaux²⁰.

19. *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006*. Paris : OCDE / CERI, 2010.

20. HARGITTAI Eszter, WALEJKO Gina. « The Participation Divide: Content Creation and Sharing in the Digital Age ». *Information, Communication and Society*, n° 11/2, 2008, pp. 239-256.

Autre difficulté, il faut disposer d'une compétence numérique solide : les stratégies *learning 2.0* requièrent une utilisation des TIC en toute confiance et une posture critique à l'égard des médias interactifs, notamment en ce qui concerne la sécurité et la fiabilité des informations, ce qui n'est pas souvent le cas pour les adolescents. Les enseignants ont souvent besoin d'aide pour faire acquérir les compétences nécessaires à leurs élèves dans ces domaines.

Les médias sociaux soulèvent encore d'importantes questions relatives à l'identité, à la confiance, à la réputation et au respect de la vie privée. Des risques particuliers sont inhérents aux médias sociaux, notamment dans le cas d'utilisations autodestructives ou de cyberbrimades par exemple. La publicité et les *spams* peuvent constituer un autre danger. Les éducateurs doivent s'assurer qu'un code de conduite est bien respecté, ainsi que l'identité des utilisateurs et les règles concernant la propriété intellectuelle.

Par ailleurs, alors même que l'utilisation des médias sociaux permet de mieux prendre en compte des besoins personnalisés, elle peut aussi risquer d'accroître les difficultés d'apprenants ayant des handicaps ou des besoins particuliers (par exemple en cas de dyslexie). Toutefois, il est parfois possible de modifier les dispositifs utilisés pour s'adapter à de telles situations.

Autre obstacle à surmonter : celui des compétences pédagogiques et de l'insuffisante maîtrise des outils par les éducateurs²¹. Une enquête récente auprès d'environ 10 000 enseignants européens indique en effet que si 62 % d'entre eux déclarent avoir reçu une formation à des pédagogies innovantes, seulement 36 % disent avoir été formés à utiliser les TIC en classe²². Il importe que la formation initiale et continue des enseignants les aide à mieux comprendre les opportunités offertes par les médias sociaux.

Il subsiste aussi des inquiétudes : les médias sociaux sont en perpétuelle transformation, ce qui soulève quelques questions clefs sur la soutenabilité de leur utilisation. Or, ces questions n'ont pas encore trouvé de réponse satisfaisante, en particulier en ce qui concerne les futurs développements des services actuels, la fiabilité des contenus produits par les utilisateurs, les stratégies adéquates d'évaluation et de certification des acquis, ou encore la validité pédagogique des concepts et méthodes.

Enfin, on ne pourra éviter un certain nombre de changements institutionnels : l'appropriation des médias sociaux dans l'éducation formelle implique que les écoles réexaminent leur rôle de fournisseur de connaissance au sein de la société. De nouvelles manières d'aider les enseignants, les élèves et les administrateurs doivent être imaginées, ce qui pourra remettre en cause les

21. *Learning Innovation and ICT: Lessons Learned by the ICT Cluster Education and Training 2010 Programme*. Bruxelles : Commission européenne, 2010.

22. CACHIA Romina, FERRARI Anusca, KEARNEY Caroline, PUNIE Yves, VAN DER BERGHE Wouter, WASTIAU Patricia. *Creativity in Schools in Europe: A Survey of Teachers*. Séville : IPTS, 2009.

INFORMATIQUE ET APPRENTISSAGE AUX ÉTATS-UNIS : ÉTUDE DE CAS

Dans quelle mesure le *e-learning* peut-il permettre d'améliorer les résultats scolaires des élèves ? Le *New York Times*, qui a étudié le cas d'un district scolaire de l'Arizona ¹, invite à repenser l'impact des technologies sur l'apprentissage.

Le district de Kyrene School, dans lequel sont scolarisés 18 000 élèves, mène depuis 2006 un programme visant à généraliser l'usage des technologies à l'école, de la maternelle au collège. Les plus jeunes apprennent à calculer et à écrire grâce à des jeux interactifs, et les collégiens naviguent sur Internet (y compris sur les réseaux sociaux) pour rechercher des informations sur les personnages de Shakespeare ou rédiger leurs devoirs.

À ce jour, 33 millions de dollars US ont été investis dans le projet, notamment pour l'achat de matériel (ordinateurs, tableaux blancs interactifs, etc.). La plupart des enseignants ont constaté une amélioration de la motivation et de l'attention des élèves.

Pourtant, depuis 2005, le niveau des élèves aux tests nationaux de lecture et de mathématiques n'augmente pas, contrairement à ce qui s'observe dans le reste de l'État. Notons néanmoins que le niveau des élèves de ce district était déjà supérieur à la moyenne.

Selon le *New York Times*, ces résultats pourraient s'expliquer en partie par le fait que la hausse du budget consacré aux équipements a été compensée par une baisse des moyens humains. Ainsi, depuis 2008, le nombre d'élèves par classe a augmenté, les salaires des enseignants ont été gelés, et le temps consacré à l'art, à la musique et au sport a diminué. Par ailleurs, la publicité autour du projet a attiré de nouveaux élèves, des arrivées encouragées par le district (qui a vu ses subventions augmenter), mais qui a pu entraîner une baisse du niveau moyen des élèves.

Selon le journaliste du *New York Times*, les résultats de cette expérience ne remettent pas directement en cause les bénéfices des technologies à l'école, mais rappellent qu'elles ne peuvent être efficaces si elles ne s'accompagnent pas d'un encadrement humain adapté. Leur utilisation ne doit pas non plus prendre le pas sur les apprentissages fondamentaux.

Le cas de Kyrene School invite aussi à s'interroger sur la capacité des tests scolaires actuels à mesurer les compétences acquises grâce aux technologies.

Futuribles

1. RICHEL Matt. « In Classroom of Future, Stagnant Scores ». *The New York Times*, 3 septembre 2011.

structures actuelles. D'où le risque de résistance au changement.



Le *learning 2.0* à la fois requiert et facilite des innovations technologiques, pédagogiques et organisa-

tionnelles dans les dispositifs d'éducation formelle. Son développement permet de créer de nouveaux outils et des environnements d'apprentissage plus transparents, ouverts sur la société et accessibles à tout moment et en tout lieu. Il permet aussi de nouvelles collaborations inter-

culturelles au-delà des cloisonnements institutionnels et des frontières. Il permet de rendre plus dynamiques et plus flexibles les institutions éducatives.

Le *learning 2.0* permet surtout des innovations pédagogiques en encourageant les processus davantage centrés sur les apprenants, une meilleure personnalisation et un travail collaboratif. Les médias sociaux augmentent l'accessibilité et la disponibilité des contenus d'enseignement. Ils permettent de nouveaux modes d'acquisition, de gestion et de diffusion du savoir, la création d'environnements et de ressources pédagogiques dynamiques et de grande qualité pouvant être utilisées selon diverses combinaisons ; ils offrent aussi des contextes pédagogiques plus stimulants, la dotation des apprenants et des enseignants en outils malléables permet-

tant de développer échanges et travail collaboratif.

Cependant, pour tirer pleinement profit des opportunités offertes par le *learning 2.0*, le changement technologique doit aller de pair avec les processus de changements pédagogiques et organisationnels. De surcroît, doivent être supprimés les obstacles à l'accès pour tous les apprenants. Les compétences numériques en général doivent être renforcées, en particulier celles permettant une utilisation bien maîtrisée et critique des médias sociaux. Les institutions d'éducation formelle doivent fournir une infrastructure adéquate et encourager résolument la mise en œuvre du *learning 2.0*. Les enseignants doivent acquérir les compétences nécessaires, et les questions liées à la sécurité et au respect de la vie privée doivent être correctement prises en compte. ■

FUTURIBLES INTERNATIONAL

Tables rondes

► **Mercredi 9 novembre 2011, de 17h30 à 19h30 — Les nouveaux patients et l'avenir de l'assurance maladie**, avec **Didier Tabuteau**, responsable de la chaire Santé de Sciences Po Paris et du Centre interdisciplinaire d'analyse des politiques publiques de santé (CAPPS) de l'École des hautes études en santé publique (EHESP).

► **Lundi 28 novembre 2011, de 17h30 à 19h30 — L'emploi et le travail dans 20 ans**, avec **Odile Quintin**, professeur à l'ESCP Europe et à l'Institut d'études politiques de Paris, et présidente en 2010-2011 du groupe de travail sur « Le travail et l'emploi dans 20 ans », et **Hugues de Balathier-Lantage**, chef du département Travail-emploi au Centre d'analyse stratégique, coordinateur et rapporteur général de ce groupe de travail.

Les membres de Futuribles International ayant acquitté leur cotisation sont invités aux tables rondes. Des frais de participation de 20 euros sont demandés aux personnes non membres.

Inscriptions et renseignements : Adeline Folco • Futuribles International
47, rue de Babylone • 75007 Paris • Tél. 33 (0)1 53 63 37 74 • Fax 33 (0)1 42 22 65 54
E-mail afolco@futuribles.com • Site Internet www.futuribles.com

Le microcrédit en France

UN OUTIL AU SERVICE DE LA NOUVELLE ÉCONOMIE

PAR MARIA NOWAK ¹

Engagée depuis plus de 20 ans dans une action citoyenne au bénéfice des exclus en France, Maria Nowak a été, comme beaucoup d'autres, interpellée par la crise économique qui sévit depuis 2008. S'appuyant sur son expérience à la tête de l'ADIE, elle présente ici ses propositions pour améliorer la situation des exclus et des personnes les plus touchées par cette crise, tout en repensant le fonctionnement du système économique existant.

Après un rappel détaillé de l'action de l'ADIE, au moyen notamment du microcrédit bancaire, et du cadre institutionnel et financier dans lequel elle évolue, Maria Nowak développe trois axes de réflexion : la cité en crise, les ferments du renouveau et la cité future, incitant au développement d'une véritable « économie sociale de marché » et à une « perestroïka du capitalisme ». Une évolution inéluctable selon elle, et dans laquelle les actions de microfinance tout comme celles relevant de la responsabilité sociale des entreprises ont un rôle essentiel à jouer. S.D. ■

L'expérience de l'ADIE

Depuis 22 ans, l'Association pour le droit à l'initiative économique (ADIE) mène une expérience citoyenne de microcrédit au bénéfice

des exclus de l'économie française. En finançant leur projet et en les accompagnant, avant et après la création, elle leur permet de fonder leur entreprise et de devenir créateurs de richesse. En montrant que

1. Présidente fondatrice de l'ADIE (Association pour le droit à l'initiative économique), auteur de *L'Espoir économique. De la microfinance à l'entrepreneuriat social : les ferments d'un monde nouveau* (Paris : Jean-Claude Lattès, 2010, 300 p).

ceux qui sont considérés comme assistés peuvent devenir des acteurs économiques à part entière, elle aide, en même temps, à changer le regard porté sur les chômeurs et à proposer une alternative dynamique aux « politiques passives de l'emploi ». La force de la démonstration et l'évolution de l'opinion publique lui permettent de contribuer à modifier progressivement l'environnement institutionnel du microcrédit et du travail indépendant, à libérer l'esprit d'entreprise et à renouer le lien social.

La clientèle de l'ADIE

Le public de l'ADIE englobe tous ceux qui, faute de revenu et de ga-

rantie, n'ont pas accès au crédit bancaire : chômeurs et allocataires des *minima* sociaux, travailleurs pauvres et, parmi eux, les groupes les plus vulnérables — jeunes dont le taux de chômage dépasse 20 % (mais peut dans certaines cités atteindre 40 %), adultes peu qualifiés, parents isolés, immigrés, gens du voyage...

Ce public souffre non seulement d'un handicap financier, mais aussi d'un handicap culturel. Près de 26 % des clients de l'ADIE savent à peine lire et écrire, même si 34 % ont fait des études universitaires. L'esprit d'entreprise étant la chose du monde la mieux partagée, les uns réussissent aussi bien que les autres, dans des créneaux qui, bien évidemment, ne sont pas les mêmes.

LE TÉMOIGNAGE DE DJENA, 29 ANS, ONGLERIE ET TATOUAGES ÉPHÉMÈRES À MONTFERMEIL

Djena, jeune mère célibataire, lassée de vivre « au ralenti », décide un jour de prendre sa vie en main : « Je voulais sortir du système du RMI [revenu minimum d'insertion] et de l'assistanat, raconte-t-elle, devenir une femme autonome et indépendante. » Pour ce faire, Djena débute une formation de prothésiste ongulaire et démarre en *free-lance* dans un salon de coiffure.

À cette même période, elle envisage d'ouvrir sa propre boutique mais ne sait pas à quelle porte frapper. Elle suit une formation dans une boutique de gestion, où elle apprend à élaborer un *business plan*. Cette formation éveille encore plus en elle la fibre entrepreneuriale.

Cependant, tout n'est pas si simple, Djena ne dispose ni de fonds propres, ni de local, ni du matériel nécessaire pour créer son activité. Elle ne correspond pas aux profils des institutions bancaires pour pouvoir prétendre à un crédit. Elle soumet son projet à une amie, qui la met en contact avec l'ADIE. Elle y trouve écoute, conseil, mais surtout un suivi en amont et en aval de la réalisation de son projet : « J'ai un très bon contact avec ma conseillère ADIE. Elle m'appelle régulièrement, et moi non plus je n'hésite pas à l'appeler. »

Aujourd'hui, plus d'un an après l'ouverture de sa boutique d'onglerie, Djena sort la tête de l'eau et s'épanouit pleinement en tant que microentrepreneur. Installée à Montfermeil (Seine-Saint-Denis), elle a pu se constituer une clientèle très diversifiée. C'est son réseau personnel qui a joué dans un premier temps, puis la bouche-à-oreille et la distribution de *flyers* publicitaires. Au bout d'un an, elle se verse un salaire et se dit optimiste quant au développement de son activité.

M.N.

L'ADIE met un accent particulier sur l'appui aux jeunes et notamment ceux en rupture scolaire, pour qui la création d'entreprise est la principale voie d'insertion. Compte tenu de sa clientèle cible, elle travaille beaucoup dans les quartiers sensibles, mais aussi dans les zones rurales dévitalisées.

Les projets financés

Les projets financés par l'association se trouvent pour l'essentiel dans le secteur des services : commerce ambulatoire ou sédentaire, services aux particuliers ou aux entreprises, petite restauration, transport, mais aussi bâtiment, artisanat, agriculture.

En 20 ans, l'association a pu accorder ainsi près de 100 000 microcrédits et accompagner plus de 74 000 chômeurs, allocataires des *minima* sociaux et travailleurs pauvres dans la création de leur entreprise. Fin 2010, son taux de pertes était de 2,21 %, le taux de

pérennité des entreprises créées de 68 % au bout de deux ans (ce qui est du même ordre que la moyenne nationale) et le taux d'insertion des personnes financées de 79 %.

D'une façon générale, les projets portés par les publics en difficulté exigent peu d'investissement, ce qui permet de limiter le prêt et d'éviter le surendettement. Le montant maximum des microcrédits est de 6 000 euros, mais le microcrédit moyen ne dépasse pas 3 000 euros, pouvant être complété, le cas échéant, par une prime régionale ou un prêt d'honneur à taux zéro. Le taux d'intérêt pratiqué est de 9,71 % ; s'y ajoute une commission de solidarité de 5 %. Compte tenu du faible montant et de la courte durée des prêts, les intérêts ne dépassent pas, en valeur absolue, 15 à 20 euros par mois et ne pèsent pas très lourd sur le compte d'exploitation.

Si, par ailleurs, on tient compte de tout le *package* des services gra-

CRÉAJEUNES, UN PROGRAMME POUR L'INSERTION DES JEUNES

Selon un sondage IFOP (Institut français d'opinion publique) / CCI (Chambres de commerce et d'industrie) réalisé fin 2008, 69 % des jeunes âgés de 18 à 24 ans souhaitent créer leur propre activité, contre une moyenne de 29 % pour l'ensemble des Français. Parce que, plus que les autres, ils manquent d'expérience, l'ADIE a lancé en 2007 Créajeunes, un parcours de formation gratuit destiné aux jeunes de 18 à 32 ans. Ce programme, implanté dans 13 quartiers difficiles, propose des modules collectifs centrés sur la montée en confiance et la connaissance pratique du monde de l'entreprise, sur une période de deux à quatre mois, puis un accompagnement individuel dans la formalisation du projet ainsi que des actions de mise en réseau.

Dans la continuité de cette phase de préparation, les jeunes peuvent accéder à un financement sous forme de microcrédit, complété d'une prime de 1 000 euros, puis bénéficier d'un accompagnement dans les phases de création proprement dite et de développement de l'activité. Près de 2 000 jeunes ont déjà bénéficié du programme, dont le financement est assuré par les secteurs public et privé.

M.N.

tuits : distribution de microassurance, prime régionale et / ou prêt d'honneur à taux zéro, formation, conseil et *coaching*, le coût pour le client est dérisoire. Compte tenu de la fragilité financière de ses clients, l'ADIE attache néanmoins beaucoup d'attention à ne pas dépasser leur capacité de remboursement et à bien évaluer le revenu qu'ils pourront tirer de leur projet.

L'amélioration du cadre institutionnel

Sur le plan législatif et réglementaire, l'association a pu obtenir des avancées significatives, tout d'abord en matière de microcrédit :

— 2001 : amendement à la loi bancaire permettant aux associations de microcrédit d'emprunter et de prêter.

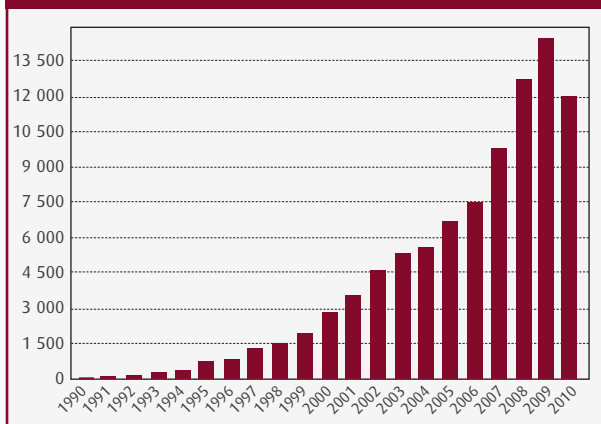
— 2005 : dé plafonnement des taux d'intérêt sur les prêts aux entreprises individuelles.

— 2008 : extension de l'autorisation d'emprunter et de prêter aux associations et aux fondations (micro-entreprises de moins de trois salariés et crédit à la consommation aux personnes qui n'ont pas accès aux banques) ; et accès aux fichiers de la Banque de France.

De même, en matière de micro-entreprises :

— 2005 : reconnaissance de la création d'entreprise comme une voie

Graphique 1 — Nombre de microcrédits accordés par l'ADIE depuis sa création, 1990-2010



d'insertion, réduction des charges de sécurité sociale pour les entrepreneurs à faible revenu.

— 2007 : bouclier social.

— 2008 : création du régime d'auto-entrepreneur.

À l'heure actuelle, il reste encore trois grandes batailles à gagner pour conforter la liberté d'entreprendre. La première vise à favoriser l'accès des chômeurs créateurs d'entreprise aux fonds de formation professionnelle. Depuis 2005, ces fonds sont légalement ouverts à l'accompagnement des chômeurs créateurs d'entreprise mais, en dépit des efforts continus et de la création du Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels, qui prévoit explicitement des crédits à cet effet, ces fonds restent pour le moment inaccessibles à ceux qui en auraient le plus besoin.

Deuxième bataille, celle consistant à lever les contraintes relatives aux métiers pour des activités n'exigeant pas de formation longue. En France, la réglementation se fait

ADIE MICROFRANCHISE SOLIDAIRE : DES PROJETS CLEFS EN MAIN POUR LES TRAVAILLEURS PEU QUALIFIÉS

Afin de faciliter l'emploi de ceux qui sont en très grande difficulté, l'AMS (ADIE microfranchise solidaire) propose un nouveau concept d'activité, la microfranchise solidaire, qui s'adresse aux jeunes en rupture scolaire et aux adultes peu qualifiés qui n'ont pas l'expérience suffisante pour monter seuls leur projet.

L'AMS sélectionne et teste les projets d'entreprise, pour créer avec des entrepreneurs sociaux des filières de microfranchise. Les franchisés peuvent ainsi bénéficier non seulement d'un projet « clefs en main », mais aussi d'une formation et d'un appui professionnel. Parallèlement, l'ADIE leur apporte le financement et l'accompagnement à la création d'entreprise, comme elle le fait pour l'ensemble de ses clients.

Une société d'investissement montée avec la participation des secteurs public et privé, AMS investissement, finance le démarrage de la filière, qui vise à terme la couverture des coûts mutualisés.

Parmi les premières filières, on peut citer Chauffeurs&go, un service de chauffeur pour ceux qui, ayant une voiture, ne peuvent s'en servir temporairement eux-mêmes. Ce service existe déjà en Île-de-France. D'autres filières sont en préparation : Vélobar, un triporteur offrant des boissons et des *snacks*, l'isolation des combles utilisant la méthode de soufflage (en cours de montage avec l'entreprise d'insertion Le Relais), le petit bricolage, etc.

M.N.

par secteurs d'activité. Que l'on soit mécanicien automobile ou réparateur de vélo, il faut trois ans de formation et un diplôme pour pouvoir exercer. Au bout de trois ans d'efforts pour amender la loi de façon à séparer les métiers exigeant une formation longue et les tâches simples qui n'exigent que quelques jours ou semaines d'apprentissage, l'ADIE a déposé un recours devant le Conseil d'État pour non-respect du droit fondamental d'entreprendre. Sa demande a été transmise au Conseil constitutionnel au titre de question préalable de constitutionnalité. Si le Conseil constitutionnel a tranché négativement, la procédure continue devant le Conseil d'État.

La troisième bataille vise à l'instauration d'un système de fonds propres pour les chômeurs créa-

teurs d'entreprise. Contrairement aux pays du Sud où le microcrédit finance des activités informelles génératrices de revenu, en France, l'ADIE finance des chômeurs qui créent des entreprises dans un environnement infiniment plus complexe. Or, tous les dispositifs publics qui apportaient ces fonds propres ou quasi-fonds propres aux jeunes, aux quartiers pauvres ou aux bénéficiaires des *minima* sociaux ont été supprimés. C'est notamment le cas de l'EDEN, dispositif d'encouragement au développement d'entreprises nouvelles (pour les bénéficiaires de *minima* sociaux), du Fonds départemental pour l'initiative des jeunes (FDIJ) et du Fonds de revitalisation économique (FRE, réservé aux quartiers sensibles). Le seul dispositif destiné aux chômeurs (NACRE, Nouvel

L'ORIGINE DU MICROCRÉDIT ET SON PROMOTEUR, MOHAMMED YUNUS

Surnommé le « banquier des pauvres », Mohammed Yunus (né en 1940), professeur d'économie à l'université de Chittagong, a fondé au Bangladesh en 1976, suite à la famine qui a touché le pays en 1974, la première institution de microcrédit au monde, la Grameen Bank (littéralement la « banque des villages »), qui propose des microprêts aux paysans et artisans pauvres en zone rurale. Le projet initial a été officiellement transformé en banque indépendante en 1983.

Le microcrédit a suscité un intérêt croissant dans le monde à partir du premier Sommet sur le microcrédit qui s'est tenu à Washington en 1997, sous l'égide de l'Organisation des Nations unies. Il a alors été défini comme l'ensemble des « dispositifs permettant d'offrir de petits crédits et d'autres services financiers aux personnes très pauvres, pour les aider à mener des projets d'auto-emploi générateurs de revenus, leur permettant de se prendre en charge, eux-mêmes et leur famille ».

D'après son fondateur, le crédit Grameen présente les caractéristiques suivantes, entre autres : il est destiné en priorité aux femmes pauvres ; il est basé sur la confiance, non sur des procédures légales ; il vise à créer de l'auto-emploi, non de la consommation ; sa méthode se distingue de celle de la banque traditionnelle, les emprunteurs ne pouvant être isolés mais devant faire partie d'un groupe ; et le taux d'intérêt pratiqué doit être proche de celui du marché.

La Grameen Bank est aujourd'hui détenue à 90 % par des emprunteurs pauvres, dont 97 % sont des femmes, et à 10 % par le gouvernement bangladais. Elle est implantée dans plus de 80 000 villages au Bangladesh et a créé des succursales dans près de 60 pays à partir de 1989, notamment en Chine, en Inde, aux Philippines et au Viêt-nam, mais aussi aux États-Unis, au Mexique, en Colombie, au Guatemala, au Costa Rica et, en 2010, en Écosse. Mohammed Yunus a par ailleurs étendu ses activités à d'autres secteurs tels que l'aquaculture et la pêche (Grameen Fisheries), la téléphonie (Grameen Telecom), l'éducation (Grameen Education), l'industrie textile (Grameen Knitwear), la production d'électricité par énergie solaire (Grameen Shakti), entre autres.

La Grameen Bank et son fondateur ont été récompensés par le prix Nobel de la paix en 2006. Début 2011, cependant, Mohammed Yunus a été la cible d'une série d'attaques de la part du gouvernement bangladais, envers lequel il avait publiquement exprimé son opposition. Il a été sommé par la banque centrale du Bangladesh de quitter ses fonctions de directeur général de la Grameen Bank en mars 2011.

Futuribles

Accompagnement pour la création et la reprise d'entreprise) vise des projets très haut de gamme dont le plan de financement est supérieur à 60 000 euros. Cette orientation maintes fois contestée est d'autant moins justifiée que plus de la moitié des projets de création en

France, concerne des montants inférieurs à 8 000 euros.

Le financement de l'ADIE

Grâce à l'amendement de la loi bancaire, l'association bénéficie de l'appui des banques qui refinancent

LE DÉVELOPPEMENT DE L'ADIE À L'INTERNATIONAL

Ayant bénéficié de l'expérience du Sud pour adapter en France la démarche du microcrédit, l'ADIE a voulu partager sa propre expérience en créant, en 2000, ADIE International.

Après un premiers projet monté au Kosovo, le modèle de l'ADIE s'exporte en Belgique avec le lancement, en janvier 2011, de *microStart*, un programme pilote de microcrédit dans les quartiers de Bruxelles souffrant le plus du chômage. Le programme est financé par BNP-Paribas-Fortis ainsi que par la Commission européenne et le Fonds européen d'investissement. Au travers de deux agences pilotes, *microStart* propose des microcrédits, individuels ou collectifs, de 1 000 à 10 000 euros, à des personnes exclues du crédit bancaire, souhaitant créer ou développer une activité professionnelle indépendante.

Depuis l'ouverture, en février 2011, d'une première agence pilote dans la commune de Saint-Gilles, plus de 200 microentrepreneurs potentiels ont été rencontrés et 30 microcrédits ont été accordés. Fort de ce succès, *microStart* a inauguré en juin sa deuxième agence bruxelloise à Schaerbeek, au cœur d'une commune durement touchée par le chômage, mais dynamique en matière d'entrepreneuriat populaire.

Dans le cadre de ce projet, l'ADIE, qui en assure la direction, apporte sa méthodologie et son savoir-faire acquis en France depuis plus de 20 ans. À l'issue de la période pilote qui se terminera début 2013, un déploiement de *microStart* est envisagé en Flandre et en Wallonie.

M.N.

ses microcrédits à des taux préférentiels, supportent un tiers du risque et soutiennent certaines de ses actions, à travers le mécénat financier ou le mécénat de compétences. Les prêts sont garantis, par ailleurs, par le Fonds de garantie pour l'insertion par l'économique (FGIE) et par le fonds de garantie du Fonds européen d'investissement.

Pour assurer l'accompagnement, l'ADIE bénéficie du soutien financier de l'État, de l'Europe, des collectivités locales et du secteur privé. Grâce à l'importance de la demande, à l'engagement de ses 450 salariés et 1 800 bénévoles ainsi qu'à l'appui de ses partenaires, l'association a pu mettre au point ses produits, services et méthodes, et créer un réseau de distribution qui couvre

tout le territoire national, y compris l'outre-mer.

À partir de ces divers exemples d'actions citoyennes menées par l'ADIE, passons aux constats concernant la cité en crise.

La cité en crise

Beaucoup des clients de l'ADIE sont aujourd'hui en difficulté. Ils sont les premiers à payer le prix de la crise économique et financière, car ils sont les plus vulnérables. Ils ne seront sans doute pas les seuls.

Cette crise, qui est d'abord une crise de sens, exacerbe les évolutions qui ont démarré antérieurement : les inégalités s'accroissent, la pauvreté augmente et la peur des citoyens face à toutes sortes de dan-

gers — déclin de la France, déclasserement des classes moyennes, immigration, réforme de l'État-providence — aggrave la situation. Curieusement, les microentrepreneurs financés par l'ADIE sont les plus optimistes. En dépit des difficultés qu'ils rencontrent, ils ont un projet pour lequel ils se battent et dont ils croient à la réussite.

À un niveau plus général, la crise se traduit d'abord par une dérive de l'économie de marché, telle qu'elle avait été imaginée par Adam Smith, qui était d'abord un moraliste et pour qui, à côté de la main invisible du marché, l'État devait assurer la protection des plus faibles. Elle se traduit aussi par une certaine dégénérescence du capitalisme familial, tel qu'il existait du temps de Max Weber, puis du capitalisme industriel du XIX^e siècle vers un capitalisme financier, où le lien entre le risque et la responsabilité est rompu, laissant libre cours à la seule logique du profit. L'économie de marché et le capitalisme ne sont pas des concepts

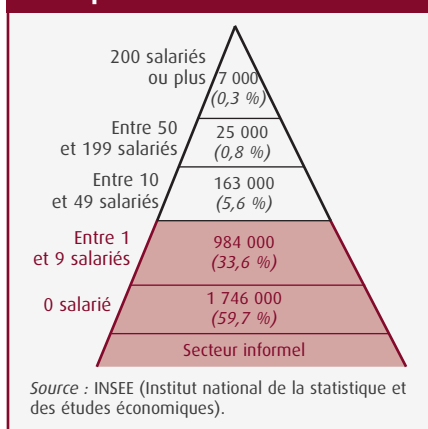
identiques. Le premier est un système fondé sur l'échange, dans lequel l'offre et la demande déterminent les prix relatifs des biens et des services. Le second se réfère, en premier lieu, à la propriété des biens de production et à l'accumulation du capital dont la répartition n'est pas toujours équitable.

Les ferments du renouveau

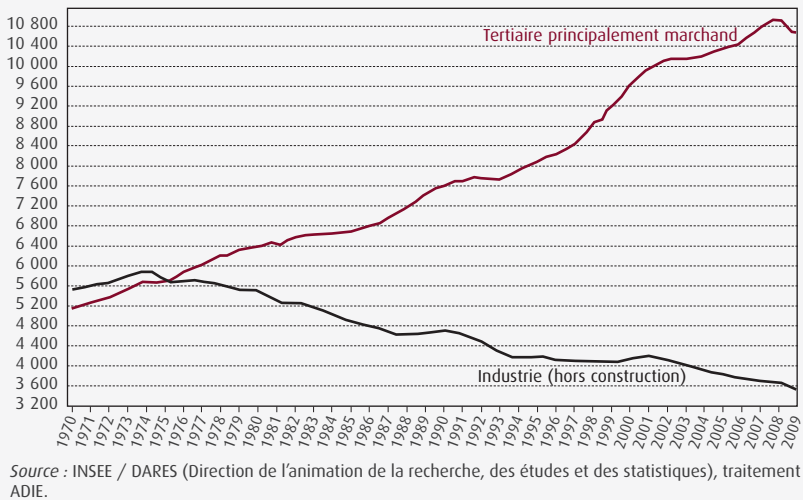
Dans cette période difficile, on discerne pourtant les ferments du renouveau. Dans un pays où contrairement à la perception générale, 93 % du nombre total des entreprises sont des microentreprises de moins de 10 salariés et où 50 % du nombre total des entreprises n'ont pas de salariés, c'est la création d'entreprise qui devient désormais l'une des voies principales vers l'emploi. En 2010, face à un solde net de 124 600 emplois, 580 000 entreprises nouvelles ont été créées, dont plus de 40 % par des chômeurs. Pendant que le haut de la pyramide s'effrite, le tissu entrepreneurial se rénove à la base. Plus de 40 % des créateurs d'entreprise viennent du chômage.

À moyen et long termes, l'évolution des technologies, la désindustrialisation et la montée des services, permettent désormais la création des petites unités de production. Le microcrédit n'est plus seulement l'instrument financier des économies préindustrielles, il devient l'outil indispensable de la phase postindustrielle. Quant à l'entrepreneuriat populaire, qui est celui de l'ADIE, il est défini par le croisement de deux critères : chômage et projets inférieurs à 8 000

Graphique 2 — Répartition des entreprises françaises par nombre de salariés



Graphique 3 — Évolution comparée des effectifs salariés de l'industrie et des services en France, juin 1970-juin 2009 (en milliers)



euros. C'est ainsi que le public cible de l'association a pu être évalué en 2010 à 145 000 personnes, le taux de pénétration actuel se situant entre 5 % et 10 %.

La demande potentielle est beaucoup plus importante, mais dans la situation actuelle de défaillance de marché, il faut, pour l'atteindre, beaucoup de *marketing* social et un environnement plus favorable. Les changements peuvent cependant être rapides : il a suffi de mettre en place le régime de l'autoentrepreneur, qui simplifie les démarches et permet de payer les cotisations sociales sur la base du chiffre d'affaires et non pas à titre prévisionnel, pour voir sortir de l'ombre 700 000 entrepreneurs nouveaux en deux ans.

Parallèlement à l'entrepreneuriat populaire, l'économie sociale, née au XIX^e siècle en réaction aux excès de la révolution industrielle, évolue,

à travers l'économie solidaire, vers l'entrepreneuriat social qui n'est plus l'apanage des coopératives, fondations ou associations méritantes. Les grandes sociétés multinationales commencent à s'y intéresser via une politique de *marketing* visant la base de la pyramide, là où se trouvent les marchés du futur, car si le montant unitaire des transactions y est faible, cette faiblesse est largement compensée par leur nombre.

Des esprits bien-pensants soupçonnent, dans cette mise en œuvre pratique de la responsabilité sociale des entreprises, une recherche d'image et rien d'autre. Même si les entreprises restent pour l'essentiel dans l'optique du profit, c'est néanmoins une grande avancée dans l'évolution du don vers l'échange, car les pauvres sont considérés désormais, non pas comme des assistés mais comme des acteurs économiques à part entière.

La cité future

C'est à partir de ces ferments du renouveau que l'on peut imaginer la cité future. Dans ce modèle économique, qui s'inscrit dans la perspective du développement durable porté par trois piliers, économique, social et environnemental :

— D'une part, l'offre s'attache en priorité à satisfaire la demande des biens essentiels du plus grand nombre au lieu de susciter, au moyen d'une publicité débridée, des besoins artificiels et de produire des déchets qui encombrant la planète.

— D'autre part, les facteurs de production sont marqués par la prise en compte de l'humain. Ainsi, l'économie de la connaissance permet aux hommes de s'épanouir davantage et de concevoir l'organisation de l'entreprise en fonction des capacités des travailleurs et non pas l'inverse. Le capital est accessible à tous les acteurs économiques et la recherche-développement ne devient pas une rente.

C'est une vision du futur aux couleurs de libéralisme social ou du socialisme libéral, au sens originel des termes. Si la mondialisation est irréversible, la solution se trouve, non pas dans un retour en arrière pur et simple, mais :

— dans l'atténuation de ses effets à travers le développement local et la valorisation des circuits courts, qui deviennent indispensables avec la montée des coûts du transport ;

— dans l'ouverture de l'économie de marché à tous les acteurs économiques à travers le développement de la microfinance, outil de financement de l'entrepreneuriat populaire ;

— dans la montée en charge de l'entrepreneuriat social développé par les institutions d'économie sociale mais aussi par les grandes entreprises ;

— et dans la mise en place d'une gouvernance mondiale, assurant la régulation financière et la protection, non pas des pays les plus riches comme c'est le cas actuellement, mais des pays les plus pauvres.

Le développement de cette économie nouvelle, n'élimine pas, bien évidemment, le besoin de protection sociale de ceux qui ne sont pas autonomes, pour des raisons d'âge, de maladie ou de chômage, mais cela encourage une politique d'emploi plus active et plus proche de la réalité vécue par les exclus. Il n'élimine pas non plus les entreprises classiques et les sociétés multinationales — le regain des fusions et acquisitions depuis la crise en témoigne suffisamment — mais il les invite à aller au-delà de la politique d'image, en mettant en pratique de façon concrète les différentes formes de la responsabilité sociale. Essilor, Veolia, Danone sont des entreprises exemplaires dans ce domaine et c'est leur exemple qui peut entraîner les autres.

Cette nouvelle économie que l'on pourrait appeler l'économie sociale de marché n'est pas le capitalisme sauvage. Elle ne supprime pas l'économie classique — comment le pourrait-elle ? — mais elle offre une autre approche, plus raisonnable et plus responsable de l'économie.

Cette vision optimiste de l'avenir économique de notre planète ne passe pas par un amoncellement de régulations nouvelles, mais par la simplification du cadre légal au

bénéfice de l'efficacité économique et de la justice sociale, ainsi que par la restauration de la confiance sans laquelle le développement, qui est une projection collective dans l'avenir, n'est pas possible. Les principes fondamentaux doivent être reconnus très fermement, mais leur application doit garder toute la souplesse nécessaire pour préserver la liberté et la créativité des acteurs économiques. La confiance est à la fois le moteur de la croissance et, selon la formule du sociologue Daniel Boy, le mécanisme de réduction des complexités sociales.

La voie pour y arriver ne vient pas du sommet. C'est une révolution pacifique partant de la base, car elle nécessite la mise en cohérence des options contradictoires que nous avons en tant que travailleurs, consommateurs, épargnants, entrepreneurs. Cela peut paraître totalement utopique, mais c'est pourtant par la promotion du tissage artisanal contre l'importation du textile anglais, et la marche vers la mer pour s'opposer à la taxe sur le sel, que Gandhi obtint l'indépendance de l'Inde. C'est par la confiance suscitée par les paroles de Jean-Paul II, « N'ayez pas peur », qu'un mouvement populaire mené par des ouvriers de Solidarité contre un parti prétendument ouvrier, mouvement soutenu par l'Église et par la société civile, que la Pologne

d'abord, puis les autres démocraties populaires ont gagné leur indépendance dans les années 1990.

Le vœu que je formule, et que j'essaie de mettre en œuvre en tant que citoyenne, est celui d'une *perestroïka* du capitalisme et de sa réconciliation avec la démocratie qui ne correspond pas seulement à un régime politique, mais à la possibilité pour chaque homme de participer à la détermination de son destin. Le microcrédit est, dans cette perspective, un instrument de démocratisation économique, en même temps qu'un outil de lien social et un instrument de confiance dans l'avenir, contribuant au dynamisme de la France et de l'Europe, face aux enjeux de la mondialisation.

Cette évolution est raisonnable car elle tient compte des dangers qui nous menacent et défend l'intérêt général sans lequel une société n'est pas viable. On le voit bien à travers le printemps arabe, qui démarra en 2011 par le suicide d'un petit marchand de légumes tunisien qui aurait pu être un client de l'ADIE.

Une légende chinoise raconte comment devant leur forêt qui brûlait tous les oiseaux allèrent chercher une goutte d'eau dans la rivière pour tenter de l'éteindre. Notre forêt brûle. Nous n'avons pas d'autre choix que celui des oiseaux. ■

CALENDRIER DES FORMATIONS

VEILLE • PROSPECTIVE • STRATÉGIE • TERRITOIRES • VALEURS

FUTURIBLES INTERNATIONAL

► **Atelier de construction de scénarios contrastés**

Animé par Véronique Lamblin, directrice d'études du groupe Futuribles, et François de Jouvenel, directeur d'études du groupe Futuribles

Lundi 7 novembre 2011 et mardi 8 novembre matin

Prix : 1 136,20 euros TTC*

► **Prospective des valeurs, des modes de vie et de la consommation des ménages**

Animé par Bruno Héroult, Nicolas Herpin, Hugues de Jouvenel, Céline Laisney, Jean-François Tchernia, Daniel Verger et Charles Wassmer

Mardi 22 et mercredi 23 novembre 2011 • Prix : 1 435,20 euros TTC*

► **Introduction à la veille et à la démarche prospective**

Animé par Hugues de Jouvenel, directeur général du groupe Futuribles, consultant international en prospective et stratégie

Jeudi 1^{er} décembre 2011 • Prix : 956,80 euros TTC*

► **La prospective territoriale. Pour quoi faire ? Comment faire ? Concepts, méthodes, pratiques et témoignages**

Animé par Isabelle de Boismenu, Stéphane Cordobes, Hugues de Jouvenel, Véronique Lamblin, Pierre-Jean Lorens et Jean-Loup Molin

Jeudi 8 et vendredi 9 décembre 2011 • Prix : 1 435,20 euros TTC*

À photocopier et à retourner à Futuribles International, 47 rue de Babylone - F-75007 Paris
Tél. 33 (0)1 53 63 37 71 - Fax 33 (0)1 42 22 65 54
croels@futuribles.com - www.futuribles.com

Je souhaite recevoir gratuitement le programme des formations

Je m'inscris à

.....

Nom - Prénom

Fonction - Organisation

Adresse

Code postal Ville/pays

Tél. Fax

E-mail

Règlement : Chèque à l'ordre de Futuribles International

Au reçu d'une facture

*Remise de 10 % pour inscription multiple dès la deuxième participation ; dispense des frais de participation pour les membres partenaires de Futuribles International et remise de 50 % pour les membres associés (valable pour une personne par formation).

Maastricht, vingt ans après

PAR JEAN-FRANÇOIS DREVET ¹

Signé en février 1992 et entré en vigueur en novembre 1993, le traité de Maastricht, constituant l'Union européenne, va bientôt fêter son vingtième anniversaire. Mais comme le montre ici Jean-François Drevet, après une période d'environ 10 ans marquée par de réels progrès dans l'intégration européenne, le soufflé est un peu retombé par la suite.

Alors que l'Union est aujourd'hui confrontée à l'une des plus graves crises qu'elle ait connues, cette tribune fait le point sur les trois grands piliers mis en place par le traité de Maastricht : l'union monétaire, la politique « intérieure », et la politique étrangère et de sécurité commune. Et dans ces trois domaines, la conclusion est la même : l'Union piétine faute d'accepter de passer à un stade supérieur, celui d'une véritable gouvernance européenne en matière à la fois économique, migratoire et diplomatique. Pourtant, sur le papier, l'Europe s'est donné les moyens de ses ambitions ; reste donc aux gouvernants nationaux à prendre la mesure des enjeux auxquels ils sont aujourd'hui (parfois violemment) confrontés et à opter pour la seule solution qui semble s'imposer, celle d'une gouvernance fédérale. Peut-être devront-ils toucher le fond pour réaliser qu'il n'y a pas d'autre moyen de remonter, mais alors l'Union européenne prendra une toute nouvelle stature. S.D. ■

Au début des années 1990, afin de faire face aux nouveaux défis de la fin de la guerre froide, les dirigeants européens ont mis au point le traité de Maastricht, avec trois innovations majeures : un schéma de pro-

gression vers une monnaie unique, une politique de « justice et affaires intérieures » (JAI) pour gérer l'espace de libre circulation décidé en 1985 à Schengen, et les prémices d'une « politique étrangère et de sécurité com-

1. Ancien fonctionnaire à la Commission européenne. Les propos exprimés ici n'engagent que leur auteur.

mune » (PESC). Construction juridique complexe, le traité correspondait à ce qui était diplomatiquement acceptable à l'époque par une douzaine d'États membres, y compris le Royaume-Uni, que ses *opting-out*² ont placé durablement à l'écart.

Si les 10 premières années qui ont suivi la signature du traité ont enregistré des progrès importants, l'élan a été perdu par la suite. Deux décennies plus tard, alors que l'Union européenne (UE) est plongée dans une crise profonde, où en sont ces trois politiques essentielles à la construction européenne ?

L'euro, une monnaie en état de siège entre démocratie (le fédéralisme) et dictature (les agences de notation)

Tout ou presque a été dit sur la crise de l'euro, qui témoigne de l'état critique de la gouvernance européenne. Non seulement les chefs d'État et de gouvernement n'ont pas été en mesure de respecter les critères de Maastricht (s'ils l'avaient fait, il n'y aurait pas de crise de l'euro), mais ils font preuve collectivement, en dépit de l'imminence du danger, d'une inquiétante inconscience. Alors que le temps n'est plus à mettre en avant les égoïsmes nationaux, ils tardent à instaurer la solution, certainement insatisfaisante mais inévitable, celle des *eurobonds* (euro-obligations), afin de gérer le poids du passé.

Alors que la seule alternative à la camisole de force des agences de notation est l'exercice en commun de la souveraineté par le fédéralisme, les dirigeants des États membres n'ont pas compris ou pas voulu comprendre que leurs prérogatives budgétaires étaient définitivement réduites. Au lieu de construire un « gouvernement de l'euro », seul en mesure d'assurer la pérennité de l'acquis dans ce domaine, en complétant l'union monétaire par le volet économique qu'elle aurait dû avoir depuis le début, ils persistent à faire croire qu'ils disposent encore de moyens propres pour faire face à la crise.

Sur les questions monétaires, c'est toujours l'Allemagne qui a eu le dernier mot : ce fut le cas dans les changements de parités des années 1970 et 1980, puis au moment de la mise en place de l'euro, et c'est encore plus vrai aujourd'hui. Mais la chancelière, qui n'a pas la mémoire des compromis de ses prédécesseurs³, a commencé par écouter les tenants de la plus stricte orthodoxie. Par chance, aux élections locales de septembre 2011, les électeurs du Mecklembourg-Poméranie, le plus pauvre des nouveaux *Länder* de l'Est, ont donné un signal proeuropéen, maintenant relayé par les europhiles des trois grands partis allemands — CDU (Union chrétienne-démocrate), SPD (Parti social-démocrate) et Verts —, qui réclament de nouvelles initiatives.

Si l'Allemagne en prend une, les autres membres de la zone euro sui-

2. L'*opting-out* est une dérogation accordée à un pays ne souhaitant pas se rallier aux autres États membres dans un domaine particulier de la coopération communautaire, afin d'empêcher un blocage général.

3. L'ex-chancelier Kohl, dans une interview à *Internationale Politik* du 25 août 2011, déplore que l'actuel gouvernement mène « sans boussole » sa politique étrangère : « Je me demande où en est l'Allemagne aujourd'hui et où elle veut aller. [...] Il est urgent que l'Europe et l'Allemagne assument de nouveau leurs responsabilités avec fiabilité. »

vront. En France, le fédéralisme n'est plus tabou. Paris a beaucoup investi dans la création de l'euro pour échapper aux faiblesses du franc. La défense de la monnaie unique est un enjeu très important pour un pays menacé de perdre son triple A. Non seulement les dirigeants français ne sont pas en position de dicter leurs vues, mais ils craignent d'avoir bientôt besoin d'être secourus. Quant aux autres pays, à quelques exceptions près, leur situation ne leur donne pas les moyens de faire des difficultés.

Le problème est de parvenir à agir avec rapidité et efficacité face à la frénésie des marchés. Au-delà de la mise en place des *eurobonds*, qui permettra de gagner du temps, il faut trouver une issue à des problèmes qui n'ont pas été surmontés pendant au moins trois décennies :

- mettre en place un gouvernement de la zone euro avec les procédures adéquates pour éviter la reproduction des crises que nous connaissons actuellement, en plaçant la Commission européenne en position de faire les propositions et le suivi nécessaires ;
- réaliser une augmentation substantielle du budget communautaire à partir des ressources nouvelles créées par des impôts européens ⁴ ;
- obtenir *a minima* et aussi rapidement que possible les changements institutionnels inévitables, sans entrer dans les atermoiements qui ont entouré l'adoption du traité de Lisbonne.

La libre circulation des personnes : de Schengen à une politique migratoire commune

Plus d'un quart de siècle après la signature des accords de Schengen, malgré plusieurs modifications du traité, l'essor d'une politique commune est là aussi entravé par les réticences cumulées des gouvernements nationaux. La panique déclenchée par quelques milliers de réfugiés tunisiens (alors que ce pays a accueilli un effectif 10 fois supérieur quand la Libye est entrée en effervescence) témoigne de l'importance de la crispation : plus exposée à l'immigration clandestine et hors d'état de refouler les clandestins, l'Italie a tenté de laisser passer le flux en transmettant le problème à la France, pays de destination des immigrants. Tétanisés par la sensibilité d'une partie de leur clientèle électorale à l'immigration, plusieurs gouvernements ont prétendu rétablir les contrôles aux frontières ⁵. Ils résistent actuellement aux efforts de la Commission pour mener par elle-même la régulation des mesures de restriction.

Bien que l'opinion publique conserve, sur ces questions, une vision très émotionnelle, confondant immigration et intégration, et stigmatisant certaines catégories de population, il est nécessaire que les gouvernements s'affranchissent de leurs obsessions électoralistes. S'il est difficile de reconnaître ouvertement que l'immigration est une nécessité,

4. Voir la tribune « La faisabilité d'un impôt européen ». *Futuribles*, n° 361, mars 2010, pp. 67-73.

5. Selon le *Frankfurter Allgemeine Zeitung* du 19 juillet 2011 : « Le Danemark n'a pas réussi à convaincre la Commission européenne du bien-fondé du contrôle aux frontières qu'il vient de rétablir ». Des inquiétudes persistent quant à la conformité des mesures de renforcement du contrôle douanier avec les libertés garanties par les accords de Schengen, ce qui pourrait mener à une procédure en infraction à la législation européenne contre le Danemark.

à la fois pour l'Europe en déclin démographique, et pour les pays du Sud et de l'Est méditerranéen (PSEM) que le printemps arabe a mis sur le chemin de la démocratie, il appartient aux gouvernements de laisser faire au niveau européen ce qu'ils ne peuvent plus réaliser par eux-mêmes.

Comme avec l'euro, il y a longtemps que des mesures nationales ne peuvent plus représenter une réponse réaliste au problème. Tous les spécialistes reconnaissent qu'un espace de circulation commun ne peut être géré que par des règles communes pour les migrations en provenance des pays tiers. Les pays les plus exposés à l'immigration clandestine ne peuvent y faire face isolément, et ceux de destination ne peuvent pas accueillir « toute la misère du monde ⁶ ». En revanche, si les États membres s'accordent sur des objectifs communs et mettent en place les moyens adéquats, qui font encore défaut à l'agence européenne Frontex (en charge de la coopération opérationnelle aux frontières extérieures des États membres de l'UE), on peut s'approcher d'une solution.

Non seulement la Commission, qui n'a pas de problème électoral, doit faire des propositions adéquates pour établir les bases d'une politique commune qui ne soit pas une superposition des réticences nationales, mais elle doit s'opposer efficacement au « détricotage » de l'acquis.

La politique étrangère et de défense commune

Comme elle touche au cœur des compétences nationales, la politique

étrangère et de défense commune a longtemps été réduite à une forme facultative de coopération politique qui a laissé aux États membres toute liberté vis-à-vis de positions communes plus ou moins laborieusement arrêtées. Dans l'euphorie de la fin de la guerre froide, les 12 États membres de l'époque, tous membres de l'Alliance atlantique sauf l'Irlande, n'avaient pas de divergence fondamentale, seulement des tropismes géographiques différents.

Vingt années plus tard, la politique étrangère commune n'a pas beaucoup progressé en dehors de la sphère humanitaire. Par ailleurs, l'Europe concrétise ses bonnes intentions par une politique d'aide au développement massive et diversifiée. Javier Solana puis Catherine Ashton (hauts représentants successifs de l'Union en matière de politique étrangère et de sécurité) publient régulièrement des communiqués qui donnent la position de l'UE, distribuant alternativement félicitations et blâmes. Sur les questions sensibles, l'aide européenne est parfois significative (comme en faveur de l'Autorité palestinienne), mais lui donne rarement une influence politique décisive.

Bien qu'il soit encore trop tôt pour en faire le bilan, les innovations introduites par le traité de Lisbonne ne semblent pas avoir provoqué de saut qualitatif déterminant. L'habit ne fait pas le moine et la haute représentante Catherine Ashton ne paraît pas décidée à incarner une politique de plein exercice, aussi bien dans le secteur de la diplomatie que dans celui de la défense.

6. « La France ne peut accueillir toute la misère du monde, mais elle doit savoir en prendre fidèlement sa part. » (phrase prononcée par l'ancien Premier ministre français Michel Rocard en 1990 et reprise par lui dans *Le Monde* du 24 août 1996).

En mettant de côté ce dernier aspect (lié au problème du quartier général européen décrit dans la précédente tribune⁷) et comme on ne peut pas tout demander, ne serait-il pas possible, puisque l'avancée institutionnelle est déjà réalisée, de se concentrer sur quelques réalités pour lesquelles l'échelon européen est plus pertinent qu'ailleurs ?

Dans la politique de l'élargissement, on a vu les positions des États se couler dans le moule communautaire, bien que les négociations d'adhésion soient du ressort de l'unanimité, parce qu'il y avait là une dimension européenne évidente. On pourrait en dire autant de la politique de voisinage, où les relations avec Bruxelles sont devenues tellement importantes qu'elles dépassent les intérêts propres à chaque pays. Il y aurait là un domaine privilégié d'action, où les propositions de la Commission feraient la synthèse de celles des États et obligerait ces derniers à se conformer aux positions arrêtées en commun. Ce serait beaucoup moins ambitieux que de vouloir faire jouer à l'Europe un rôle décisif dans la solution du problème palestinien (où les États-Unis eux-mêmes sont

en partie impuissants). Mais l'UE pourrait y obtenir des avancées suffisamment significatives pour convaincre les États membres de laisser ensuite agir l'UE sur d'autres problèmes, par exemple en Afrique, où elle est globalement très concernée.

L'espoir d'un rebond

Par rapport aux espoirs soulevés à Maastricht, le bilan des 20 dernières années n'est pas brillant. Bien que la situation n'ait jamais été aussi difficile, avec des risques de recul inconnus dans le passé, le pire n'est pas certain.

Faut-il faire l'expérience de l'activisme désordonné de l'intergouvernementalité et de l'effacement des institutions européennes pour comprendre à quel point celles-ci sont utiles et mieux à même de défendre l'intérêt général européen ?

L'opinion aurait-elle besoin de mesurer concrètement la faillite des États pour réaliser qu'un autre modèle de gouvernance est nécessaire ?

Après des années de progression de toutes les formes d'euroscepticisme, la tendance est-elle en train de s'inverser ? ■

7. Voir « Politique extérieure : l'Europe impuissante. Le combat pour un quartier général militaire européen ». *Futuribles*, n° 378, octobre 2011, pp. 63-67.

Les solidarités collectives à l'épreuve du vieillissement démographique

Une étude prospective sur les conséquences du vieillissement démographique sur l'avenir des systèmes de protection sociale aux horizons 2030 et 2050

Cette étude, lancée par l'association Futuribles International en coopération avec l'institut SilverLife, a pour objectifs de procéder à une **revue critique des projections démographiques** à moyen et à long terme ; de mesurer les **effets propres du vieillissement démographique** sur l'ensemble du système de protection sociale ; de **réaliser une analyse systémique des mécanismes de solidarité** ; d'élaborer des scénarios contrastés sur les évolutions possibles des différents mécanismes de solidarité à l'épreuve des divers risques envisageables ; de mettre en évidence les **principaux défis auxquels la France risque de se trouver confrontée** et les **solutions innovantes** pouvant être adoptées.

Supervisée par un **comité scientifique** d'une vingtaine de personnalités, elle s'adresse à tous les **décideurs publics** (État, collectivités territoriales, organismes de sécurité sociale...) ou **privés** (institutions de prévoyance, mutuelles, assureurs, courtiers...) **du champ de la protection sociale**.

Directeur de l'étude : Alain Parant

Tarif : 15 000 euros HT*

L'Europe à l'horizon 2030

Dans bien des domaines, **l'Europe semble depuis quelque temps au bord du gouffre, au point que l'on s'interroge sur sa capacité à rebondir et sur les risques d'un éclatement**. L'association Futuribles International, consciente que l'Union européenne n'a sans doute jamais connu une crise aussi grave et observant combien son avenir est incertain, a décidé de lancer une **étude en souscription sur les futurs possibles de l'Europe à l'horizon 2030**. Cette étude vise à identifier et à analyser les **tendances lourdes et émergentes** aujourd'hui repérables, les **enjeux majeurs** auxquels l'Union se trouve et risque de se trouver confrontée à l'avenir, ainsi qu'à examiner quelles sont les **politiques et les stratégies pouvant être adoptées par les différents acteurs** tant politiques qu'économiques et sociaux. Il ne s'agira pas en l'espèce d'une étude prospective sur les institutions européennes, mais bien d'une **exploration des futurs possibles de l'Europe à l'horizon des 20 prochaines années**, selon une approche totalement indépendante.

Supervisée par un **comité scientifique** d'une dizaine de personnalités, elle s'adresse à tous les acteurs, publics ou privés, **concernés par les questions européennes** dans les domaines tant économique et financier que social, culturel, démographique ou institutionnel.

Directeur de l'étude : Jean-François Drevet

Tarif : 15 000 euros HT*

* Les membres partenaires de l'association Futuribles International bénéficient sur ce tarif d'une remise de 25 % et les membres associés d'une remise de 10 %.

À photocopier et à retourner à Futuribles International, 47 rue de Babylone - F-75007 Paris
Tél. 33 (0)1 53 63 37 74 - Fax 33 (0)1 42 22 65 54
hjouvenel@futuribles.com - afolco@futuribles.com - www.futuribles.com

Je souhaite une documentation sur Solidarités à l'épreuve du vieillissement
 L'Europe à l'horizon 2030

Je souhaite souscrire à l'étude Solidarités à l'épreuve du vieillissement
 L'Europe à l'horizon 2030

Nom - Prénom

Fonction - Organisation

Adresse

Code postal Ville/pays

Tél. Fax

E-mail

IDÉES & FAITS PORTEURS D'AVENIR

Sur la Cour européenne des droits de l'homme

Le 10 février 2011, le Parlement britannique a validé la motion bipartite présentée par David Davis¹, Dominic Raab² et Jack Straw³ visant à tenir tête à la Cour européenne des droits de l'homme (CEDH) qui avait condamné le Royaume-Uni en appel, le 6 octobre 2005, pour violation de l'article 3 du protocole numéro 1 de la Convention européenne des droits de l'homme. La plainte de John Hirst, emprisonné pour homicide et, à ce titre, interdit de vote, n'ayant pas trouvé satisfaction auprès de la Haute Cour de justice britannique en 2001, a fini par trouver satisfaction devant la CEDH. Le Royaume-Uni a donc été prié de mettre sa loi sur le droit de vote des prisonniers en accord avec le jugement de cette dernière. Il a reçu de nombreuses injonctions du Comité des ministres du Conseil de l'Europe chargé de veiller à l'application des décisions de la CEDH⁴.

Après de nombreuses tergiversations du gouvernement, le Parlement

britannique s'est emparé de la question pour faire savoir au Conseil de l'Europe et à la CEDH qu'ils ont outrepassé leur mandat, et qu'il n'est pas décidé à revenir sur une loi qui date de 1870 et qui a constamment reçu l'approbation des conservateurs comme des libéraux, à plusieurs reprises depuis 1965, sans parler de l'écrasante majorité des Britanniques. « Le Parlement [...] considère que les décisions législatives de cette nature devraient être du ressort des législateurs élus démocratiquement ; et soutient la situation actuelle dans laquelle aucun prisonnier ne peut voter à l'exception de ceux emprisonnés pour outrage, défaut ou en préventive⁵. »

Les parlementaires britanniques ont cherché à répondre à deux questions : 1) l'interdiction de vote appliquée aux prisonniers est-elle raisonnable, juste et appropriée ? et 2) qui doit en décider ?

Sur le premier point, selon de nombreux parlementaires, et c'est le cas explicitement des trois auteurs de la motion, les personnes qui enfreignent la loi si sérieusement qu'ils sont condamnés à la prison ne peuvent participer à l'élaboration de celle-ci. En enfreignant si gravement la loi, ils brisent le contrat qui les lie à leur pays. S'ils ont des droits, ils ne sont pas

1. Député conservateur, ministre de l'Intérieur du *Shadow Cabinet* du temps de Tony Blair.

2. Député conservateur.

3. Député travailliste qui a été ministre de l'Intérieur sous Tony Blair et secrétaire d'État à la Justice sous Gordon Brown.

4. Les 3 décembre 2009, 2-4 mars 2010, 1-3 juin 2010, 2 décembre 2010.

5. Voir WHITE Isobel. « Prisoners' Voting Rights ». *Note du Parlement britannique* SN/PC/01764, 7 septembre 2011.

LE CONSEIL DE L'EUROPE

Le Conseil de l'Europe a été créé le 5 mai 1949 par 10 États (Belgique, Danemark, France, Irlande, Italie, Luxembourg, Norvège, Pays-Bas, Royaume-Uni, Suède) à Londres — ironie de l'histoire — pour éviter que ne se reproduisent les horreurs de la Deuxième Guerre mondiale. Un des principaux rédacteurs de la Convention européenne des droits de l'homme est David Maxwell-Fyfe, éminent avocat, député britannique et procureur général au tribunal de Nuremberg. L'objectif de cette convention n'était pas de régenter les pays signataires dans tous les domaines, mais d'éviter les mauvais traitements, l'atteinte à la liberté et à la vie des personnes, et de garantir à tout individu un procès équitable.

Doté d'une cour de justice (la Cour européenne des droits de l'homme, CEDH), le Conseil de l'Europe compte aujourd'hui 48 membres signataires dont tous ne sont pas des adeptes exemplaires de la démocratie. Il n'a aucun moyen coercitif de faire exécuter les jugements de la CEDH. De nombreux jugements sont restés sans suites, notamment concernant la violation des droits de l'homme en Russie et ailleurs. Si des rappels à l'ordre sont sans doute nécessaires auprès de démocraties confirmées, ces dernières figurent peut-être injustement comme les principales cibles de la CEDH dans la mesure où, là où l'état de droit n'existe pas, il n'est pas simple, et même sans doute risqué, de porter son cas devant la CEDH.

M.T.

aussi étendus que ceux des autres citoyens. Ils sont ainsi privés du droit d'association. Par ailleurs, Jack Straw a fait remarqué qu'en 32 ans de législation au Parlement, sur les centaines de courriers de prisonniers reçus, aucun n'a jamais réclamé le droit de vote. Cette affaire apparaît donc comme un moyen, pour les avocats et les plaignants, d'espérer des compensations financières.

Mais c'est le deuxième point qui, sans aucun doute, est le plus intéressant pour les Français, et plus largement pour tous les Européens. La réponse de la plupart des parlementaires est sans ambiguïté : c'est nous, dans ce pays, qui faisons les lois et décidons qui doit voter. Le droit de vote est un droit constitutionnel et non un droit de l'homme. Comme l'a rappelé Dominic Raab, ce sont les députés qui prennent des responsabilités pour les citoyens qui les ont élus et à qui ils

doivent rendre des comptes. Jack Straw considère que la question soulevée relève du droit pénal, du ressort du seul Parlement.

David Davis, Jack Straw et Dominic Raab ont tous les trois rappelé que la CEDH avait pris une très mauvaise pente lorsque, en 1978, elle avait, dans un avis⁶, déclaré que la Convention était un instrument vivant qui devait être interprété à la lumière des conditions du moment. Cette décision de la CEDH n'a jamais reçu l'approbation des parlements. La CEDH s'est donc attribué une fonction qui dépasse celle pour laquelle les États l'avaient mandatée. Jack Straw et David Davis se sont tous deux appuyés sur l'avis de lord Hoffmann, un juge de grande réputation, pour dénoncer cette extension : « La Cour de Stras-

6. Arrêt de l'« affaire Tyrer contre le Royaume-Uni », du 25 avril 1978.

bourg a été incapable de résister à la tentation d'accroître sa juridiction » et a tendance à se prendre « pour l'équivalent de la Cour suprême des États-Unis fixant une loi fédérale pour l'Europe »⁷.

Jack Straw considère que la CEDH, en rendant un jugement en matière de politique pénale, s'institue comme une Cour suprême pour l'Europe, sans le consentement des États signataires. Cour suprême sans aucun garde-fou, contrairement à la Cour suprême américaine ou à celle de l'Allemagne, dont les avis peuvent être annulés par un amendement constitutionnel. Dominic Raab s'étonne de voir ainsi bafoués les deux piliers de la justice — impartialité et indépendance — par la CEDH qui interprète la loi en même temps qu'elle la crée. Il ne voit pas comment le Conseil de l'Europe, qui a été incapable de faire respecter nombre de jugements de la Cour par la Russie, la Turquie ou d'autres États aux pratiques démocratiques douteuses, pourrait contraindre le Parlement d'une des démocraties les plus vénérables d'Europe à décider ce à quoi il se refuse résolument.

Michèle Tribalat

7. Voir REES-MOGG William. « We Can't Allow Strasbourg to Lay Down the Law ». *The Times*, 6 avril 2009.

Des brevets de moindre qualité ?

Dans son dernier tableau de bord sur la science, la technologie et l'industrie, l'OCDE souligne la nette dégradation de la qualité des brevets (une baisse en moyenne de 20 %) entre les années 1990 et les années 2000, ce phénomène touchant la quasi-

totalité des pays étudiés dans le rapport¹. Mesurer la qualité d'un brevet n'est pas un exercice facile et cette mesure n'a été rendue possible que par la mise au point d'un indicateur spécifique par l'OCDE.

Cet indicateur pour un brevet est composite et il est basé sur six paramètres parmi lesquels figurent notamment : le nombre de citations qu'il reçoit, le nombre de publications et de brevets qu'il cite, la dimension de sa famille (c'est-à-dire le nombre de pays où il est déposé), le nombre de ses revendications (caractéristiques de son caractère innovant). Les données sur lesquelles repose l'étude de l'OCDE sont celles des dépôts à l'Office européen des brevets. La qualité d'un brevet est donc censée représenter à la fois la productivité de la recherche en amont, et sa valeur technologique et économique.

On observe de sensibles différences entre les pays. C'est ainsi que l'Afrique du Sud est en tête pour la qualité des brevets (avec, il est vrai, un nombre très faible de dépôts), suivie de l'Irlande et du Luxembourg ; il s'avère que les pays moins développés au plan technique et déposant peu de brevets font un effort important pour soigner la qualité de leurs brevets. Le Royaume-Uni est en tête des grands pays développés pour la qualité alors que, paradoxalement, la Suède et le Japon sont mal placés (la France est en dixième position, nettement au-dessus de la moyenne de l'OCDE).

Les écarts sont aussi importants entre les secteurs technologiques.

1. *OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2011: Innovation and Growth in Knowledge Economies*. Paris : OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), septembre 2011 (version française à paraître en novembre 2011).

Les énergies renouvelables, les nanotechnologies et les technologies de l'information ont des indicateurs de qualité les plus élevés (l'énergie solaire en tête), alors que des secteurs considérés comme très innovants et très liés à la recherche, telles les biotechnologies et la pharmacie, ont en général un mauvais indicateur de qualité. Pour chaque secteur, on trouve un pays *leader* de la qualité : l'Allemagne pour le solaire, le Japon pour les micro et nanotechnologies, la France pour les systèmes de contrôle, le Danemark pour l'éolien, etc. On observe aussi que ce sont les brevets émanant d'inventeurs des États-Unis, d'Allemagne et du Japon qui sont les plus fréquemment cités, mais alors que ces trois pays produisaient environ 70 % du 1 % de brevets les plus souvent cités entre 1996 et 2000, leur part était tombée à 60 % en 2005.

La compétition internationale tend à accroître la pression pour procéder à des classements (le classement de Shanghai pour les universités étant un bon exemple) ou mesurer des performances économiques, scientifiques et technologiques à l'aide d'indicateurs plus ou moins sophistiqués. Le nouvel indicateur de l'OCDE pour la qualité des brevets a au moins l'intérêt de montrer qu'il ne suffit pas de compter les brevets des entreprises et des laboratoires d'un pays pour décréter qu'il est innovant.

Pierre Papon

Les éditeurs désintermédiés ?

En décidant de publier lui-même son livre *Service compris 2.0*, et de s'appuyer pour cela largement sur les médias numériques fixes et mobile,

Philippe Bloch a lancé une expérience de précurseur¹. Elle permet d'anticiper comment le numérique pourrait bouleverser l'édition, mais aussi les relations entre créatifs de tous secteurs et intermédiaires.

Le numérique abaisse les coûts de transaction, réduit les dissymétries des relations entre offre et demande, et fragilise les intermédiaires n'apportant pas de vraie valeur ajoutée. Ceux qui trouvent cette formulation trop académique n'ont qu'à suivre son illustration par la trajectoire de Philippe Bloch. En 1986, celui-ci publie *Service compris* chez Jean-Claude Lattès (Paris), vendu à plus de 500 000 exemplaires. Son message est simple : si les entreprises étaient plus attentives à la qualité de service qu'elles offrent aux clients, elles s'en porteraient infiniment mieux : « En France, la passion du client n'est jamais définitivement acquise. Les collaborateurs n'y sont gentils, serviables et disponibles que tant que leur patron l'est à leur égard. Qu'il évoque chaque jour la satisfaction de ses clients. Qu'il fait passer cet objectif avant tous les autres. »

Philippe Bloch fonde en 1996 la chaîne Columbus café pour démontrer que « même en France, on peut créer une culture de service exceptionnelle si l'on aime les gens avec lesquels on travaille et si on leur fait confiance. » Cela rejoint la démonstration de Thomas Philippon² sur le déficit de productivité français lié à la médiocrité des relations humaines en entreprise. Les valeurs, la vision et la volonté des

1. BLOCH Philippe. *Service compris 2.0. 360 idées pour améliorer la qualité de service à l'heure d'Internet*. Paris : Ventana éditions, 2011.

2. PHILIPPON Thomas. *Le Capitalisme d'héritiers. La crise française du travail*. Paris : Seuil, 2007.

dirigeants catalysent ou neutralisent bien les actifs des organisations³ !

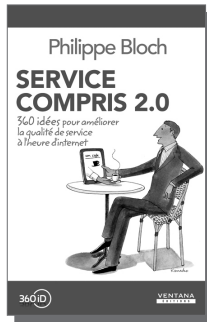
Philippe Bloch aurait pu être un auteur heureux, mais il s'est senti frustré lorsque ses éditeurs ont décidé de ne plus rééditer son *best-seller* « alors même qu'il s'en vendait des milliers chaque année ». Or le thème de *Service compris* correspond à un besoin hélas toujours criant, d'autant que l'ère du *Web 2.0* donne aux clients comme aux citoyens en général des facilités d'information et de coalition inédites, donc un pouvoir nouveau.

Comme l'irruption des médias numériques est évidemment en train de bouleverser le contexte de lecture, Philippe Bloch a décidé de lancer ce qu'il appelle le premier ouvrage en *quadruple play* au monde. Négliger le livre numérique serait suicidaire alors qu'Amazon s'apprête à ouvrir aux acheteurs français, après les Allemands, son magasin en ligne Kindlestore⁴. Il offrira des milliers de titres à télécharger sur son lecteur, le Kindle. Mais il faut intégrer, outre l'irruption de l'*e-book*, les comportements émergents des acheteurs potentiels.

Derrière l'irruption du téléphone portable et de l'Internet mobile, l'important n'est pas une opposition entre médias utilisés en situation fixe ou mobile. Nos contemporains vivent de plus en plus un continuum entre domicile, situations en mobilité, lieux

de travail, de course, de convivialité. Ils exigent une continuité aisée de service car ils constatent qu'elle devient techniquement réalisable : on veut pouvoir commencer une tâche sur un terminal fixe et la continuer sur un mobile, ou inversement.

Philippe Bloch a conçu un contenu complètement adapté à des lecteurs « picoreurs ». Il a divisé son ouvrage en 360 brefs conseils pleins de bon sens. Cela va de « la relation durable est plus importante que la transaction immédiate », à « soyez celui qui rappelle le client quand la communication est coupée », en passant par « adoptez la "simplicité" », « rendez tangible l'intangible » ou « respectez le temps du client ».



Ce découpage permet d'envoyer un conseil pratique quotidien au lecteur pour qu'il garde présent à l'esprit, chaque jour, la nécessité de bien servir le client. Philippe Bloch a imaginé une offre quadruple : des applications pour iPhone et téléphones Android, des abonnements à des courriels vers micro-ordinateurs et BlackBerry, des téléchargements en livre électronique possibles sur toutes les plates-formes d'*e-books*, enfin des livres en papier achetables en ligne. Les deux premières offres permettent de recevoir une idée par jour pendant un an, les 20 premières idées étant fournies gratuitement. On peut librement diffuser chaque idée à ses correspondants.

Cette stratégie exploite la gratuité pour attirer la demande et cela paye : en 10 mois, 10 % des 5 000 téléchargements gratuits ont été transformés en achats en ligne et tout cela a induit plus de 12 000 ventes du livre

3. Voir aussi SÉRIEYX Hervé et PORTNOFF André-Yves. *Aux actes, citoyens ! De l'indignation à l'action*. Paris : Maxima éditeur, 2011.

4. Voir notamment DÉSAUNAY Cécile. « L'essor du livre numérique ». *Futuribles*, n° 377, septembre 2011, pp. 85-87.

en papier, sorti en janvier dernier, après l'édition électronique. « Les éditeurs se trompent lorsqu'ils croient que le papier doit précéder l'*e-book*. Celui-ci ne concurrence pas le papier, même s'il est proposé 30 % moins cher que le livre classique, ce dont l'expérience américaine démontre la nécessité », explique Philippe Bloch. Et de conclure que les maisons d'édition classique ne sont plus indispensables aux auteurs. Encore un métier sommé de se réinventer !

André-Yves Portnoff

Sentiments, testostérone et violence

En se mariant et en devenant père (dans cet ordre), les hommes (américains) passent moins de temps dans les bars, vont plus souvent à l'église et gagnent plus d'argent : c'est ce que révèlent les recherches du sociologue américain Steven Nock¹.

En 1998, une étude menée parmi les vétérans de l'armée de l'air de la guerre du Viêt-nam a démontré que les soldats divorcés avaient un niveau de testostérone plus élevé que ceux qui étaient mariés : la différence était encore plus notable entre les jeunes mariés et les divorcés récents². En 2002, une autre expérience menée sur les étudiants de Harvard démontre que les étudiants impliqués dans une relation amoureuse ont également une concentration de testostérone moins élevée que les céli-

bataires³. Toutefois, le caractère ciblé de ces analyses empêchait toute généralisation.

L'étude la plus aboutie sur ce sujet à été menée aux Philippines et a été publiée cette année⁴ : les chercheurs ont relevé la concentration de testostérone de 624 hommes célibataires en 2005, puis en 2009. Le constat est sans appel : un tiers des hommes avaient entamé une relation stable et étaient devenus pères au cours de cette période, et ils sécrétaient environ 30 % de testostérone de moins que les hommes restés célibataires. Par ailleurs, les hommes les plus impliqués dans la paternité (passant plus de trois heures par jour à s'occuper de leur enfant) sécrètent encore moins de testostérone que les autres.

Cette enquête démontre de manière claire que le comportement (en l'occurrence s'occuper d'un enfant) peut modifier le système hormonal, alors qu'on pensait, avant cela, que la relation était unilatérale (c'est-à-dire que les hormones occasionnaient des changements de comportement).

Au niveau social, la testostérone étant associée aux comportements agressifs, on peut considérer que l'évolution des comportements dans les pays développés, et notamment l'implication plus importante des hommes dans la parentalité, pourrait favoriser une certaine pacification de

1. NOCK Steven L. « Marriage as a Public Issue ». *The Future of Children*, vol. 15, n° 2, automne 2005, pp. 13-32.

2. MAZUR Allan, MICHALEK Joel. « Marriage, Divorce and Male Testosterone ». *Social Forces*, n° 77, septembre 1998, pp. 315-330.

3. BURNHAM Terence C., FLYNN CHAPMAN Judith *et alii*. « Men in Committed, Romantic Relationships Have Lower Testosterone ». *Hormones and Behavior*, vol. 44, 2003, pp. 119-122.

4. GETTLER Lee T., McDADE Thomas W. *et alii*. « Longitudinal Evidence that Fatherhood Decreases Testosterone in Human Males ». *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 12 septembre 2011.

la société (baisse de la criminalité, des comportements violents...). *A contrario*, l'instabilité croissante des couples peut-elle contribuer à l'augmentation de comportements violents ?

Quoi qu'il en soit, cette variable singulière pourrait entrer en compte dans l'explication du niveau de violence dans certaines zones et certains pays : la Chine, par exemple, compte beaucoup de célibataires (en raison de l'excédent d'hommes par rapport aux femmes dû à la politique de l'enfant unique) et un taux de criminalité élevé parmi les hommes. Selon des chercheurs de l'IZA (Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit, Institut allemand d'étude du travail), la proportion croissante d'hommes dans la société pourrait être à l'origine de 14 % de l'augmentation des crimes depuis 20 ans ⁵.

Laurie Grzesiak

5. EDLUND Lena, LI Hongbin *et alii.* *Sex Ratios and Crime: Evidence from China's One-Child Policy*. Bonn : IZA, Discussion Paper n° 3214, 2007.

Le Pentagone mobilise les neurosciences

La robotique a fait d'importants progrès ces dernières années, stimulée par la demande industrielle, mais aussi, dans certains pays comme le Japon, par le développement de robots humanoïdes (d'apparence humaine) à usage domestique. Ces robots dont des firmes japonaises comme Honda et Toyota se sont fait une spécialité visent à rendre des services à des personnes âgées à mobilité réduite (faire le ménage, prodiguer des soins de base) et éventuellement à de jeunes enfants.

Une nouvelle démarche est entreprise depuis quelques années, elle vise à coupler robotique, intelligence artificielle et neurosciences. L'objectif consiste à mettre au point des robots ou des prothèses qui seraient commandés directement par le cerveau humain : des électrodes branchées sur le cerveau (à la manière des capteurs utilisés pour les électroencéphalogrammes) transmettraient des ordres aux actionneurs mécaniques d'un robot. Ces techniques supposent la mise au point de logiciels, de capteurs de signaux, de dispositifs pour la vision (pour faciliter les déplacements d'un robot) qui sont l'enjeu d'importants programmes de recherche, notamment au Japon et aux États-Unis.

Les neurosciences intéressent le département américain de la Défense et en particulier les possibilités qu'elles ouvrent à la robotique. Une réunion organisée au Congrès à Washington, en juillet 2011, pour les parlementaires américains, a permis ainsi de faire le point sur les enjeux des neurosciences pour la Défense aux États-Unis. On observe ainsi que les investissements dans ces domaines sont substantiels : en 2011, les différents programmes de recherche sur les neurosciences financés par le Pentagone s'élevaient à 113 millions de dollars US pour les trois armes (terre, marine, aviation), et la DARPA (Defense Advanced Research Projects Agency, l'agence qui finance les recherches de pointe de la Défense) devait investir 240 millions de dollars US dans toutes les disciplines et techniques relevant des neurosciences, et celles liées en particulier à la robotique.

Les neurosciences présentent de multiples intérêts pour la Défense américaine. Il s'agit d'abord de com-

prendre le comportement des militaires en opération et ensuite de trouver des médicaments pour traiter des troubles (*stress*, fatigue, traumatismes suite à des combats). La Défense s'intéresse aussi aux moyens d'intervenir sur le cerveau par des *stimuli* dirigés sur certaines aires cérébrales de façon à affecter la mémoire, l'attention, la capacité d'apprendre, la vision et éventuellement le comportement social.

Le très grand nombre de blessés dans l'armée américaine pendant les guerres d'Irak et d'Afghanistan incite aussi le Pentagone à soutenir les recherches en neurosciences en relation avec la robotique. Il s'agit de réaliser des commandes directes de prothèses robotisées (un bras ou une jambe) par le cerveau humain. Les neurologues ont constaté que lorsque la moelle épinière a été touchée lors d'un accident entraînant la paralysie de membres, les nerfs envoient encore des signaux à partir du cerveau, mais ceux-ci n'aboutissent pas ; on peut donc imaginer récupérer ces signaux par des capteurs, les amplifier pour les transmettre à un robot qui peut être une prothèse. Une petite société d'ingénierie américaine, DEKA, a ainsi mis au point un bras robotisé fonctionnant sur ce principe.

Ces développements dans les neurosciences vont inévitablement soulever des questions d'éthique car on imagine, qu'il s'agisse de drogues ou de robots, que l'on peut franchir facilement la limite entre les soins aux malades et aux handicapés, et la manipulation des êtres humains.

P.P.

Source : « Advances in Neuroscience Raise Medical Hopes, Social Questions ». *Science*, vol. 333, 26 août 2011, p. 1108.

Énergie : l'Allemagne, un modèle pour l'Europe ?

La décision allemande d'arrêter définitivement le recours à l'énergie nucléaire en 2022 ne se limite pas, dans l'esprit des dirigeants allemands, à leur pays. Dans un article paru le 22 septembre dernier dans le *Wall Street Journal*¹, Guido Westerwelle, le ministre allemand des Affaires étrangères, confirme les intentions de son pays : se donner comme objectifs un approvisionnement en énergie propre, économiquement supportable, sûr ; réduire à terme de 40 % les émissions de CO₂ et dès 2020 de 20 % ; dans le même temps investir largement dans les énergies renouvelables, et développer des activités très techniques et créatrices d'emploi.

Il rappelle qu'avant l'accident de Fukushima, les 17 réacteurs allemands produisaient 20 % de l'électricité nationale (pourcentage comparable à celui des États-Unis). Huit réacteurs ont été stoppés dès mars 2011. Le pourcentage d'électricité d'origine nucléaire est déjà tombé à 15 %. Ces 15 % devraient suffire, selon le ministre, à répondre à la demande, étant entendu que la réduction des capacités s'accompagne d'un effort de productivité (donc d'organisation) auquel s'ajoute le recours provisoire à des importations de produits pétroliers ou gaziers. Mais il est prévu de produire 35 % de l'énergie électrique allemande à partir d'énergies renouvelables dès 2020, et 50 % en 2030.

Selon le ministre, il est clair que la politique énergétique allemande a un caractère européen. Chaque pays

1. WESTERWELLE Guido. « Germany Can Do Without Nuclear Power ». *The Wall Street Journal*, 22 septembre 2011.

ÉNERGIE : SIEMENS CHANGE DE STRATÉGIE

En 2008, la direction de Siemens, 15^e mondial en nombre d'employés, 402 700, et 47^e par son chiffre d'affaires, à comparer avec le groupe américain General Electric, 39^e mondial en nombre d'employés, 287 000, mais 16^e par le chiffre d'affaires, paraît sur un marché de 400 centrales nucléaires en 20 ans, soit 1 000 milliards d'euros, dont il espérait capter une partie importante.

Depuis, à la suite de la catastrophe de Fukushima survenue au Japon en mars 2011, le gouvernement allemand a décidé l'abandon total du nucléaire dès la prochaine décennie (en 2022). Siemens a choisi, en conséquence, de modifier sa stratégie. « Nous ne nous impliquerons plus dans la construction complète de centrales nucléaires ou dans leur financement », déclare au *Spiegel*¹ Peter Löscher, le président d'origine autrichienne du groupe. Siemens continuera cependant à fournir des équipements comme des turbines à vapeur, issus de techniques qui ne servent pas qu'au nucléaire. En revanche, il sera conduit à renforcer ses positions techniques et commerciales dans les équipements destinés aux énergies renouvelables, par exemple les turbines à gaz, moins polluantes que celles au charbon, les éoliennes, de nouvelles lignes à haute tension capables de transporter de l'électricité sur de longues distances avec un minimum de déperdition.

Le projet est ambitieux car, en l'état, le transport d'électricité entraîne des déperditions importantes et se heurte souvent à l'opposition des intégristes « verts ». Toujours est-il que la décision de Siemens met un point final à l'aventure nucléaire allemande qui avait seulement démarré en 1955, les traités signés après la Deuxième Guerre mondiale interdisant à la république fédérale d'Allemagne de faire de la recherche nucléaire. La reconversion du groupe, qui s'intéresse par exemple aux infrastructures des grandes cités respectueuses de l'environnement, énorme marché en perspective, peut être pour lui une chance de nouveaux développements. Mais le fait qu'il laisse le champ libre à ses concurrents sur le terrain des centrales nucléaires, annonce une redistribution des cartes dont devraient tirer parti les entreprises comme Alstom, en France, et le russe Rosatom (dont Siemens avait envisagé d'être le partenaire). Ainsi, dans les affaires, si les clients ont un rôle majeur, les États fixent souvent le cadre.

M.D.

1. « Folgen von Fukushima. Siemens verkündet Totalausstieg aus Atomgeschäft ». *Der Spiegel*, 18 septembre 2011.

est, dit-il, évidemment libre de ses choix énergétiques, mais il faut renforcer le réseau de connexions entre les pays européens.

Au-delà de ces efforts, l'Europe doit s'intéresser à des projets ambitieux qui paraissent utopiques hier, et sont désormais techniquement et économiquement viables (le ministre ne dit pas politiquement...), à l'ins-

tar du concept Desertec² prévu pour exploiter les ressources de l'énergie solaire en Afrique du Nord et au Sahara.

Le ministre allemand insiste ensuite sur la nécessité pour tous les

2. Voir notamment l'encadré sur « Le projet Desertec » dans *Futuribles*, n° 376, juillet-août 2011, p. 37 (NDLR).

pays, et notamment ceux de l'Union européenne qui ont recours à l'énergie nucléaire, d'appliquer des méthodes de contrôle et de sécurité sévères. « En matière nucléaire, les règles de sécurité ne s'arrêtent pas aux frontières d'un pays. Aucune ne peut affirmer qu'un accident chez lui n'a pas de conséquences ailleurs. » Donc les recommandations d'organismes comme les Nations unies au travers du Plan d'action pour la sécurité nucléaire doivent s'imposer à tous. Le ministre souligne à ce propos que l'Allemagne a proposé à ses partenaires de poursuivre les efforts en ce sens en les accentuant (l'appel est général ; le nom de la France n'apparaît nulle part dans l'article).

La conclusion est une recommandation aux ingénieurs et responsables industriels pour qu'ils favorisent une politique énergétique du XXI^e siècle efficace, sûre, soutenable économiquement et écologiquement. « Pour la politique énergétique comme pour bien d'autres, nous avons besoin de plus d'Europe et pas de moins. » Assurément. Quelle est, face à ces choix, la position française ?

Michel Drancourt

Le vélo électrique en Chine

Alors que les pays européens tergiversent sur les bénéfices à attendre des véhicules électriques, en Chine ce marché se développe rapidement. Mais là-bas, le véhicule électrique est synonyme de deux-roues et pas d'automobile. Ce type de véhicule est en effet moins coûteux et moins compliqué à fabriquer, et répond aux contraintes croissantes posées par les autorités locales.

Selon Julien Allaire, responsable du pôle économique du GART (Groupeement des autorités responsables de transport, Paris) et auteur d'une thèse sur la mobilité en Chine ¹, en 2009, 30 millions de deux-roues électriques ont été fabriqués en Chine. Ce pays représente 98 % du marché mondial (ventes) des deux-roues électriques. En 2010, 18 millions de véhicules motorisés ont été vendus à Shanghai, dont 15 millions de deux-roues électriques.

Au milieu des années 1990, les ménages urbains possédaient plus de deux vélos chacun, qui assuraient entre un tiers et deux tiers de leurs déplacements quotidiens. Vingt ans plus tard, en 2009, les deux-roues électriques représentaient 15 % des déplacements effectués à Shanghai, contre 3 % en 1995. Dans cette ville, on en compte actuellement 750 pour 1 000 habitants. Et ils assurent plus de la moitié des déplacements quotidiens dans la ville de Hangzhou.

L'essor de ces véhicules a été accéléré par deux phénomènes : l'enrichissement des ménages, et la multiplication des taxes locales sur les véhicules polluants, notamment les deux-roues à essence.

À mesure que leur pouvoir d'achat s'étoffe, les ménages urbains déplacent leur engouement historique pour le vélo vers le deux-roues électrique, qu'il s'agisse de vélos à assistance électrique ou de scooters. Les deux-roues électriques les moins chers coûtent entre 2 000 et 3 000 yuans (200 à 300 euros), soit l'équivalent d'un mois de salaire pour un

1. *Forme urbaine et mobilité soutenable : enjeux pour les villes chinoises*. Grenoble : doctorat ès sciences économiques (laboratoire de Patrick Criqui), université Pierre Mendès France, 2007, 322 p.

jeune diplômé. Ils constituent donc un intermédiaire entre le vélo et la voiture pour les ménages des classes moyennes.

Parallèlement, depuis la fin des années 1990, des régulations locales ont été mises en place dans les grandes villes chinoises pour limiter le nombre de deux-roues thermiques en circulation². Jugés polluants, dangereux et trop nombreux, ces véhicules ont fait l'objet d'interdiction en centre-ville, sur les axes très fréquentés, ou de quotas sur le nombre de nouvelles plaques d'immatriculation délivrées. Selon la Society of Automotive Engineers of China, la circulation des deux-roues à moteur thermique est aujourd'hui interdite ou limitée dans 90 des plus grandes villes chinoises.

Les deux-roues électriques, eux, échappent à ces législations, car ils rentrent dans la catégorie des véhicules non motorisés, au même titre que les vélos, même si leurs pédales sont souvent purement décoratives.

La très grande majorité des deux-roues électriques sont fabriqués par de petits constructeurs locaux, qui proposent des produits très basiques et peu chers car « allégés » des coûts d'innovation, de respect des normes et de publicité que doivent assumer les gros constructeurs. Ce marché a ainsi pu se développer très rapidement et rester réactif à l'évolution de la demande et des technologies.

Selon une étude de la Banque asiatique de développement³, en 2050, la Chine pourrait compter 120

millions de deux-roues motorisés. Une autre étude du cabinet Pike Research estime qu'en 2016, 466 millions de deux-roues électriques pourraient être vendus dans le monde⁴. La Chine représenterait toujours l'essentiel de ce marché, et verrait sa demande croître de 8 % par an au cours des cinq prochaines années.

*Cécile Désaunay,
brève issue du système Vigie*

4. « 466 Million Electric Two-Wheel Vehicles to Hit the Road by 2016 ». Communiqué de presse de Pike Research, 16 février 2010.

L'U.S. Postal victime du déclin du courrier

Fondé par Benjamin Franklin en 1775, l'U.S. Postal Service envisage de supprimer 120 000 postes de travail d'ici 2015 (sur 560 000). En ajoutant des départs volontaires et des mises à la retraite, ce chiffre pourrait même s'élever à 220 000. La menace de faillite est réelle. Elle résulte d'une part du changement structurel de l'activité, d'autre part des coûts élevés du financement des dépenses de santé et de retraite.

Les rentrées d'argent sont insuffisantes. Les bureaux de poste américains ne sont plus assez rentables. Quelque 3 700 bureaux devraient être supprimés ; 11 000 l'ont déjà été depuis 2007, mais cela n'a pas suffi à rétablir l'équilibre.

Pour réduire les dépenses, la direction de l'U.S. Postal — organisme public — doit tenir compte du Congrès, du président Obama qui se heurte à des problèmes d'emploi durables et à la puissante American Postal Wor-

2. YANG Chi-Jen. « Launching Strategy for Electric Vehicles: Lessons from China and Taiwan ». *Technological Forecasting & Social Change*, n° 77, 2010.

3. Citée in ALLAIRE Julien. *Op. cit.*

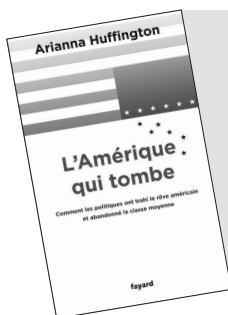
kers Union qui se refuse à l'idée d'une remise en cause du contrat collectif.

Les activités de communication sont en pleine expansion, mais avec des techniques que l'on n'imaginait pas vraiment il y a deux générations, lorsqu'ont été conçus les régimes sociaux de bien des organismes publics

ou semi-publics. Les activités qui bousculent les services postaux en général et ceux des États-Unis en particulier, sont à la fois destructrices et créatrices d'emplois. Mais les vases en matière d'emploi sont rarement directement communicants.

M.D.

ANALYSES CRITIQUES & COMPTES RENDUS



HUFFINGTON Arianna

L'Amérique qui tombe

Comment les politiciens ont trahi le rêve américain et abandonné la classe moyenne

Paris : Fayard (Documents), 2011, 384 p. (traduction de *Third World America: How Our Politicians Are Abandoning the Middle Class and Betraying the American Dream*. New York : Crown, 2010, 288 p.)

L'Amérique serait déliquescence. Abandon des classes moyennes et incurie de l'establishment sont décrits dans un essai polémique, que l'on dirait populiste de ce côté de l'Atlantique. L'éditorialiste Arianna Huffington est une femme de pouvoir. Cofondatrice et directrice du site influent *The Huffington Post* (www.huffingtonpost.com), cette Américaine d'origine grecque est passée du conservatisme au progressisme (ou, pour le dire autrement, du parti républicain au parti démocrate). Dans un ouvrage au ton vif, elle prend la défense des classes moyennes. Celles-ci constitueraient la « colonne vertébrale » de la nation. Elles auraient été abandonnées par les responsables politiques. Le thème est loin d'être neuf. Le problème est celui de ces ménages situés entre les très riches qui peuvent se payer une couverture santé de qualité et les très pauvres couverts par les mécanismes d'assistance. Il res-

surgit à l'occasion de toutes les campagnes électorales aux États-Unis.

Appuyant son analyse sur des récits de familles déclassées, des blogs, des extraits de télé-réalité, et une multitude d'études et de coupures de presse, l'auteur décompte et dépeint les victimes de la crise immobilière (et du véritable « piège » qui aurait été tendu avec les crédits hypothécaires à haut risque). Elle relate la multiplication des saisies, les centaines de milliards de perte de valeur immobilière, et — avec des accents très misérabilistes — la situation actuelle d'un pays où, nous dit-elle, 2 % des enfants seraient sans abri.

Arianna Huffington souligne l'enrichissement des très riches et la stagnation (voire la régression) des revenus des autres. Elle met en parallèle, d'une part, les sommes gigantesques injectées dans le sauvetage du système bancaire et dans le secteur militaire et, d'autre part, celles économi-

sées dans le cadre du désengagement des services sociaux. Elle rappelle la prééminence de l'industrie financière dérégulée, tout comme le grippe avéré et ressenti de l'ascenseur social. Abordant frontalement les sujets les plus sensibles, elle estime son pays engagé dans des « guerres inutiles ». Adeptes de la phrase choc, elle trouve assez souvent la formule qui fait mouche. « Nous sommes, écrit-elle par exemple, devenus une nation qui se nourrit de cartes en plastique et qui est financée par le crédit renouvelable. »

Son idée-force tient dans la « trahison » et l'« arnaque » dont serait victime la classe moyenne. Tout serait lié à la cupidité de l'élite, à la « fusion » entre Washington et Wall Street, à la « mainmise des entreprises sur la démocratie ». Sa critique de « l'establishment politique des deux partis » rappelle, à certains égards, les analyses et propos d'un Jean-Marie Le Pen sur « l'Établissement ». Sa dénonciation du système politique pourri par les lobbies se double d'un tableau, par moments presque apocalyptique, d'une Amérique « délabrée » aux infrastructures inadaptées et obsolètes, aux réseaux archaïques et aux établissements scolaires décrépis (avec des coûts exorbitants pour les parents). En un mot, les États-Unis deviendraient actuellement un pays du tiers-monde, avec d'un côté les très riches, et de l'autre côté tous les autres. Le titre de l'édition originale était même « l'Amérique du tiers-monde ».

Madame Huffington signale les limites et les échecs de l'administration Obama. Ce dernier, lui aussi (et malgré la mise en place d'une task force spécialisée à la Maison Blanche), aurait trahi la classe moyenne, avec un plan de relance insuffisant. D'où la nécessité de changer radicalement. Après quatre chapitres de « déclinisme » à l'américaine, un cinquième propose d'éviter la chute. Et l'auteur n'est pas avare de propositions et de suggestions : financement entièrement public des campagnes politiques, rémunération des enseignants au mérite, généralisation de chèques éducation, création massive d'emplois dans les services publics, démantèlement des grandes banques (en commençant par un appel aux épargnants à retirer leur argent et à le déposer dans des établissements coopératifs), soutien au bénévolat et au microcrédit.

Un vrai programme politique qui laisse imaginer qu'Arianna Huffington pourrait, un jour, briguer des fonctions d'importance... Championne autoproclamée des « Américains ordinaires », elle intègre la famille française des populistes (autorevendiqués et / ou vivement critiqués dans l'Hexagone). Évoquant Roosevelt et Lincoln, on l'entend en tout cas déjà soutenir son programme qu'elle baptise « Espoir 2.0 » (le premier programme « espoir », celui de Barack Obama, ayant échoué).

Julien Damon



JANCOVICI Jean-Marc

Changer le monde. Tout un programme !

Paris : Calmann-Lévy, 2011, 240 p.

Jean-Marc Jancovici est bien connu du grand public français pour ses apparitions régulières sur la chaîne de télévision TF1 et ses chroniques radiophoniques sur France Info, mais un détour par son CV expliquera mieux la teneur du livre en objet. Ce polytechnicien (X-télécom) recyclé dans la prospective énergétique et climatique, bataille depuis 10 ans pour faire adopter la taxe carbone et l'outil de mesure qu'est le bilan carbone. Son terrain de jeu est l'ADEME (Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie), le Comité de veille écologique de la fondation Hulot, le Comité consultatif du débat national sur les énergies (qu'il a présidé en 2003), le Grenelle de l'environnement. Il a participé à la rédaction du fameux Pacte écologique qui a secoué la campagne présidentielle française en 2007 et suivi de bout en bout le sommet de Copenhague fin 2009. En 2007, il a fondé, avec Alain Grandjean¹, le cabinet Carbone-4, qui conseille les entreprises et les ministères en matière de stratégie carbone.

Fort d'une compétence reconnue, Jean-Marc Jancovici peut s'attaquer à diverses vaches sacrées, dénonçant notamment la fragilité des espoirs placés dans l'éolien et le photovoltaïque, sur le plan tant de leur potentiel que de leur compétitivité et

de leurs mérites environnementaux. S'appuyant sur la méthode du bilan carbone, il montre que certains remèdes peuvent être pires que le mal, par idéologie et par ignorance de l'ensemble des paramètres du système énergétique et écologique.

À contre-courant encore, il estime que le maigre butin de Copenhague, tant décrié, est en réalité suffisamment ambitieux pour que les nations prennent à bras-le-corps le gigantesque problème de repenser l'ensemble des mécanismes économiques, sociaux et géopolitiques, bientôt obsolètes. Conçus dans le cadre, désormais révolu, d'une croissance économique continue sur fond d'énergie surabondante et quasi gratuite, ces mécanismes sont totalement inadaptés à un monde en forte croissance démographique, alors même que la biosphère montre des signes d'intolérance et que les énergies fossiles les plus performantes approchent du pic de production (le pétrole l'a déjà franchi), ne laissant en lice que l'infâme mais incontournable charbon. Si nous ne faisons rien, nos sociétés ne pourront éviter un déclin ponctué de crises économiques et financières toujours plus fréquentes, et plus brutales, qui provoqueront à leur tour l'effondrement des entreprises et institutions que l'on n'aura pas réformées en temps utile.

Il faut réduire de moitié nos consommations sans attendre que les crises le fassent à notre place. Il faut pour cela, non pas jouer la décroissance, mais réformer en pro-

1. Économiste, membre du Conseil du développement durable et du Comité de veille écologique (CVE) de la Fondation Nicolas Hulot pour la nature et l'homme.

fondeur les façons d'habiter et de se déplacer, les modes alimentaires et les façons de travailler, pour arriver à une société « décarbonée » efficace. Un tel programme n'est concevable qu'à l'échelle continentale, soit, pour la France, celle de l'Union européenne. Il coûtera l'équivalent de plusieurs années de produit intérieur brut, alors que les caisses des États sont souvent vides. Raison de plus pour ne pas gaspiller un argent rare en mesures contre-productives, comme subventionner des énergies sympathiques mais inefficaces et des industries en déclin, ce qui ne fait que retarder le moment de vérité et l'inévitable transition schumpétérienne. Il faut développer la captation-séquestration du CO₂, car le charbon avant longtemps sera la source primaire dominante. En rupture avec ses verts compagnons de route, l'auteur estime qu'on ne pourra pas se passer du nucléaire, et qu'il faut donc développer les réacteurs de quatrième génération et régler la question des déchets.

Le levier de la révolution des affaires du monde, c'est la taxe carbone progressive. Impopulaire comme tout prélèvement, particulièrement déplaisante en période préélectorale, cette taxe a pour but de freiner les émissions de CO₂ en les pénalisant,

mais surtout de pousser les entreprises à reconsidérer leurs processus et leur stratégie pour s'adapter avant qu'il ne soit trop tard. Nous devons nous préparer à une concurrence accrue et à un approvisionnement toujours plus difficile en matières premières (notamment énergétiques), dès lors que des milliards d'individus nouveaux entrent avidement sur les marchés d'un monde aux ressources limitées.

Hélas, les vertus pédagogiques de cette taxe ne semblent pas l'emporter sur les craintes de perte de compétitivité des entreprises. Certains gouvernements agissent même à l'exact opposé de la taxe carbone, lorsqu'ils dénaturent les signaux de prix par des subventions ou des quotas, et s'efforcent de bloquer la hausse des prix des carburants pour soutenir le pouvoir d'achat des ménages et les bilans des transporteurs.

D'un ton enjoué et optimiste malgré le sérieux de la menace, cet ouvrage de vulgarisation fourmille de données repères et de petits calculs de coin de table particulièrement éclairants. C'est une bourrasque d'air frais dans un espace figé par le conservatisme, les idées reçues, les intérêts nationaux ou catégoriels et la tentation du repli.

Pierre Bonnaure



DAGNAUD Monique

Génération Y. Les jeunes et les réseaux sociaux, de la dérision à la subversion

Paris : Presses de Sciences Po (coll. Nouveaux Débats), 2011, 178 p.

Les jeunes nés entre le début des années 1980 et le milieu des années 1990,

qui ont actuellement entre 15 et 30 ans, appartiennent, selon les sociologues, à la génération Y, caractérisée

par leur familiarité avec Internet. Dans ce livre, la sociologue Monique Dagnaud s'intéresse plus particulièrement aux rapports de ces jeunes avec les réseaux sociaux, la dérision et la subversion.

La génération Y s'exprime prioritairement par les médias, notamment par l'image : selon certaines études, les moins de 20 ans peuvent passer jusqu'à huit heures par jour en contact avec les médias (télévision, radio, Internet...). Ce bain médiatique permanent les expose plus prématurément que leurs aînés à certaines réalités, et les inciterait à ne pas faire confiance aux adultes. Certains sociologues avancent même l'idée de la « mort de l'enfance », les plus jeunes étant parfois confrontés à la drogue, à la sexualité, aux difficultés de leurs parents. En revanche, l'adolescence ne cesse de s'allonger : elle peut commencer dès 10-11 ans et ne s'achever que vers 25 ans pour certains, le départ du domicile familial et l'entrée dans la vie active étant de plus en plus retardés.

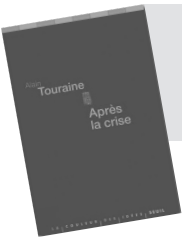
Le Net entraîne aussi l'essor d'une sociabilité inédite entre les jeunes, les réseaux d'amis d'amis permettant

d'échanger informations, conseils, passions... Mais si le réseau virtuel de connaissances s'élargit, les véritables « amis » sont beaucoup moins nombreux.

Selon l'auteur, la Toile devient aussi un nouvel espace d'intimité pour les adolescents, sur lesquels ils livrent des détails de leur vie privée sans que leurs parents en aient connaissance. Les moins de 25 ans seraient les plus « impudiques », les plus disposés à publier des informations ou des photos.

L'auteur conclut sur l'impact des pratiques de la génération Y sur la société dans son ensemble. Selon elle, les pratiques de dérision et de parodie observées sur Internet contraignent les autres médias et les acteurs politiques à plus de réactivité. Les informations, même (surtout) les plus dérangeantes, circulent vite et peuvent donner lieu à des scandales. Et la « culture du gratuit » oblige de nombreuses industries à repenser leur modèle économique pour s'adapter à ces nouveaux consommateurs mieux informés et plus exigeants.

Cécile Désaunay



TOURAINÉ Alain

Après la crise

Paris : Seuil (La Couleur des idées), 2010, 200 p.

Alain Touraine est un des sociologues français les plus importants de la seconde moitié du XX^e siècle. On lui doit d'excellentes analyses du monde ouvrier, des mouvements sociaux, des « sociétés dépendantes » ou des liens

entre ordre politique et ordre économique. Il a toujours doublé ses enquêtes de terrain d'une réflexion théorique sur « l'action sociale » et sur la régulation des systèmes sociaux, avec des ouvrages de référence comme *Sociologie de l'action* (1965), *Production de la société* (1973) ou

Le Retour de l'acteur (1984)¹. Ses travaux ont été précieux pour la prospective car, à l'instar de Daniel Bell, Ralf Dahrendorf, Henri Mendras ou Raymond Aron, il a constamment prêté attention aux structures émergentes et aux faits porteurs d'avenir : Critique de la modernité (1992), Un nouveau paradigme (2005), et surtout La Société post-industrielle (1969)², réunissant des textes écrits de 1959 à 1968 qui restent des modèles d'anticipation sociologique.

Dans ce nouveau livre, c'est plutôt le Touraine essayiste qui s'exprime, l'observateur engagé qui tente de penser le monde, de transmettre ses intuitions et d'alerter ses contemporains. Le plan binaire, très simple, répond à cette ambition, avec une première partie qui fait le bilan de la situation actuelle et une seconde qui évoque des pistes d'évolution.

Pour ce qui est du présent, Alain Touraine pense que la crise économique de 2007-2008 accélère des changements engagés depuis bien plus longtemps et qui vont au-delà des faits visibles. On assisterait à une mutation profonde de l'ensemble des enjeux définissant la vie sociale et les rapports de pouvoir entre acteurs. Le déclin du monde masculin, des intérêts matériels, de la « question sociale » traditionnelle et des interventions étatiques, brouillerait les représentations mentales et libérerait des espaces de liberté pour l'affirmation de nouveaux repères : éco-

logie politique, capitalisme écologique, financiarisation de l'économie, surpuissance des marchés, perte de maîtrise du contexte mondial par les pays du Nord, séparation du social et de l'économique, disparition des classes sociales, etc.

Il insiste en particulier sur l'extension de l'égalité de droit à toutes les sphères de la vie, sur l'affirmation du sujet et des différences culturelles, sur la montée en puissance des jugements moraux et comportements éthiques, sur le recours de plus en plus fréquent aux principes universels dans la vie quotidienne. Les individus contemporains ne se définiraient plus par leur condition sociale mais par leurs droits intangibles.

Concernant l'avenir, Alain Touraine se demande quelle société sera possible demain. Quelles sont les nouvelles formes d'organisation en train de naître ? Comment seront définis les enjeux de la vie collective ? L'expression « société post-industrielle » étant dépassée et trompeuse, quel sera le centre de gravité du futur système social ?

Dans la sphère économique, il anticipe une notable transformation des mécanismes d'exploitation et de répartition des richesses. Du côté politique, il prévoit l'évolution des méthodes de domination, l'affaiblissement de l'Europe, des États et des processus centralisés de gouvernement. Dans la sphère sociale, il pronostique l'effacement des représentations en termes de conditions de vie, de statut et d'égalité des places, et le renforcement de celles en termes d'égalité des chances, de trajectoires personnelles et d'expériences subjectives.

Surtout, il pense que c'est la sphère culturelle qui fournira les nouveaux

1. Tous publiés aux éditions du Seuil (Paris), sauf *Le Retour de l'acteur*, édité chez Fayard (Paris) (NDLR).

2. Édité chez Fayard (Paris), sauf *La Société post-industrielle*, publié chez Denoël (Paris) (NDLR).

principes d'unité et de développement de la société, son intégration reposant sur un degré d'universalisme inédit dans l'histoire : conflits identitaires, valorisation des comportements éthiques, inscription des lois au-dessus des intérêts, revendications portées par la défense du « sujet », recours constant aux droits humains fondamentaux, exaltation du droit d'être un acteur et même du « droit d'avoir des droits », pour reprendre la formule d'Hannah Arendt. Selon Alain Touraine, ces diverses transitions se feront à chaud plutôt qu'à froid et des actions collectives massives sont donc à prévoir.

Cette vaste fresque procure des idées intéressantes et situe bien la crise économique dans un contexte plus global. En revanche, elle comporte des limites qui tiennent à son ambition même. Beaucoup des points abordés ont déjà été traités par Alain

Touraine ou par d'autres et les vraies nouveautés — sociologiques ou prospectives — sont peu nombreuses. L'auteur a tendance à généraliser et à abstraire, il livre ses impressions et intuitions, mais nous donne peu de preuves empiriques et jamais d'indicateurs chiffrés de ses spéculations. Son souci d'apporter du neuf l'amène à exagérer ses découvertes, à radicaliser ses interprétations, à forcer le trait : « la société n'existe plus » (p. 64), « la fin du social » (p. 131), « désagrégation du système social » (p. 50), « économie incontrôlée » (p. 50), etc. Enfin, il oppose artificiellement des modèles historiques et recherche, à notre avis vainement, « le » grand principe unificateur qui fera la société de demain, alors que celle-ci se définit avant tout par sa complexité croissante.

Bruno Héroult



LORRAIN Dominique (sous la direction de)
Métropoles XXL en pays émergents
 Paris : Presses de Sciences Po, 2011, 416 p.

Aujourd'hui, 19 villes dans le monde comptent plus de 10 millions d'habitants ; elles pourraient être 26 en 2025, dont 22 dans des pays actuellement émergents. Comment gouverner ces « métropoles XXL » ?

Selon les différents auteurs sollicités dans cet ouvrage, les métropoles des pays émergents se caractérisent par des modes de fonctionnement relativement efficaces, et par de nombreuses innovations techniques et so-

ciales. Selon Dominique Lorrain, la croissance de ces villes s'autoalimente, le développement immobilier permettant de financer la construction d'infrastructures qui elles-mêmes stimulent les nouvelles constructions. En bref, « la ville paie la ville ».

Ces villes fonctionnent également grâce des politiques publiques fortes, contraintes d'anticiper et de contrôler la croissance démographique et économique. Souvent, il existe des mécanismes de gouvernance pragmatiques, reposant sur la résolution

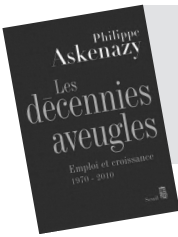
de problèmes fondamentaux : fournir aux habitants de l'électricité, de l'eau potable, des infrastructures et des moyens de déplacement... Les métropoles XXL des pays émergents sont généralement bien insérées dans les marchés économiques globalisés.

Cependant, elles doivent aussi faire face à de nombreux défis : gestion de l'étalement urbain, encadre-

ment de la croissance économique, apparition de conflits entre groupes sociaux...

Quatre métropoles font l'objet de chapitres spécifiques : Shanghai (Chine), Mumbai (ex-Bombay, Inde), Le Cap (Afrique du Sud) et Santiago (Chili).

Cécile Désaunay



ASKENAZY Philippe
Les Décennies aveugles
Emploi et croissance 1970-2010
Paris : Seuil, 2011, 320 p.

Cet ouvrage balaye les grands axes des politiques économiques déployées en France sur les quatre dernières décennies, pour en montrer les cohérences et incohérences, les succès et les erreurs, et pour suggérer sur la base de ce bilan les orientations souhaitables pour la décennie à venir. Le projet est, on le voit, encyclopédique en son domaine, et donc évidemment très risqué. Mais le résultat que nous propose Philippe Askenazy est une réelle réussite.

Même si le lecteur peut être en désaccord ici ou là avec certains éléments d'analyse, ce qui apparaît inévitable pour un projet d'une telle ambition, l'analyse est fouillée et complète, ce qui constitue un véritable exploit compte tenu de la diversité des politiques engagées sur une aussi longue période. Ce livre est à conseiller tant aux étudiants de sciences économiques qu'à leurs enseignants et aux journalistes économiques, qui y apprendront beaucoup, ainsi qu'à

tous les curieux qui considèrent qu'un coup d'œil appuyé dans le rétroviseur des politiques économiques antérieures est indispensable pour éclairer les orientations à choisir pour l'avenir.

Le principal message à retenir de cet ouvrage est que depuis que la France a été frappée dans la décennie 1970 par le premier choc pétrolier, elle a presque continûment réagi aux difficultés économiques par des choix rétrogrades porteurs d'appauvrissement. Ainsi, la réponse à l'augmentation du chômage des seniors a été l'instauration des préretraites, et les réformes successives des retraites, depuis 1993, n'empêchent pas que le dispositif de dispense de recherche d'emploi, en voie de disparition, concerne encore environ 400 000 personnes en France.

Plus grave, la réponse apportée à l'augmentation alarmante du chômage des jeunes a dès le départ été le déploiement de politiques visant à développer le travail manuel ! Au

lieu de se tourner aussi et surtout vers l'investissement éducatif, tant par des politiques de développement d'un enseignement supérieur de qualité que par des dispositifs ciblés sur les publics en difficultés scolaires, les gouvernements successifs ont, depuis celui de Raymond Barre, souvent fait le pari de la promotion du travail peu qualifié. Comme si ce dernier choix devait exclure le premier, alors que les deux auraient dû être simultanément engagés.

L'économie de la connaissance n'a pas été, sauf dans certains propos, un axe réellement majeur des politiques engagées. Il en résulte un décrochage de la France en ce domaine, dont témoignent de multiples indicateurs comme la faiblesse de la propension à breveter ainsi que des dépenses de recherche et développement, ou encore le fait que les positions favorables de la France dans les activités à forte valeur ajoutée étaient des points forts au tout début des années 1970. La France a raté tous les autres rendez-vous qui auraient pu être pris avec l'économie de l'innovation, et l'une des conséquences inquiétantes de cela est la perte de compétitivité des produits français.

Un autre message important à retenir est que le jeu politicien a fort heureusement été mis à l'épreuve du pragmatisme. Le rejet traditionnel par l'opposition, quelle qu'elle soit, des réformes entreprises par la majorité au pouvoir, n'aboutit que rarement à un retour en arrière en cas d'alternance. Ainsi, les réformes des retraites ou les politiques de baisse des charges sur les bas salaires mises en œuvre par la droite n'ont pas été remises en cause par la gauche. Et il

y a fort à parier que la récente réforme des retraites ne sera pas fondamentalement dénaturée en cas d'alternance. Après les avoir critiquées, la gauche a même largement prolongé, sous divers gouvernements, les privatisations engagées par la droite à partir de 1986.

La droite n'a jamais remis en cause le revenu minimum d'insertion (récemment même absorbé dans le dispositif plus ambitieux qu'est le revenu de solidarité active) ou la couverture maladie universelle, décidés par la gauche. Et même les 35 heures instaurées par la gauche et objets de critiques majeures de la part de la droite ont, certes, été en partie détricotées, mais sans pour autant que cette dernière ne revienne sur la baisse de la durée légale et l'existence des jours RTT (réduction du temps de travail) si chers à de nombreux salariés. La décision prise par la droite en 1986 de faire disparaître l'impôt sur les grandes fortunes (IGF) instauré précédemment par la gauche a sans doute été une des raisons de l'échec électoral de 1988. En conséquence, la droite n'a ensuite jamais tenté de faire disparaître l'ISF (impôt de solidarité sur la fortune), héritier de l'IGF et instauré par la gauche, mais a ici encore pratiqué un détricotage presque continu. Le fait que chaque alternance ait été l'occasion de la mise en œuvre de nouvelles orientations parfois muries durant les années d'opposition, amène logiquement à lui trouver bien des vertus...

L'un des regrets que l'on peut avoir une fois achevée la lecture de l'ouvrage est peut-être que la question des inégalités y est faiblement abordée. La frustration des classes moyennes qui constatent le grignotage de l'ascen-

seur social, l'explosion des hauts salaires et revenus, et le rattrapage par les bas revenus du fait de la dynamique du SMIC (salaire minimum interprofessionnel de croissance)¹, est une menace pour la cohésion sociale et une véritable difficulté pour les gouvernements à venir. Sous-estimer cette menace exposerait à de graves difficultés.

Le dernier chapitre de l'ouvrage est tourné vers l'avenir. Les orientations qui y sont préconisées par l'auteur sont en totale cohérence avec le bilan critique des précédentes « dé-

cennies aveugles ». Il y est surtout préconisé de développer l'éducation, dans le préprimaire, le primaire et le supérieur, mais aussi l'apprentissage à l'allemande. Le secteur de la santé y est longuement, et de façon très convaincante, présenté comme une activité d'avenir pour la France. En effet, celle-ci y dégagera déjà un fort excédent commercial (près d'un milliard d'euros par an) et la qualité des prestations fournies en ce domaine pourrait lui permettre, moyennant des investissements ambitieux, de devenir « l'hôpital du continent ». On peut voir dans cet exemple l'une des grandes qualités de l'ouvrage : il n'hésite pas à être original, mais de façon toujours très solidement argumentée.

Gilles Cazes

1. Sur ce sujet, voir CETTE Gilbert. « L'évolution des salaires en France. SMIC, salaires et pauvreté laborieuse : diagnostic et priorités ». *Futuribles*, n° 378, octobre 2011, pp. 41-56 (NDLR).

futuribles - no. 379 - November 2011

The Many Faces of the Turkish Model

Jean Marcou

The re-election in June 2011 of prime minister Recep Tayyip Erdoğan in Turkey, confirmed the rootedness in Turkish society of the AKP, the Islamic party that has commanded a majority in the country since 2002. It has to be said that the "Turkish model", so often advocated by Western countries in the 20th century, has undergone major development and is arousing growing attention on the part of Turkey's Arab neighbours. Given the geopolitical upheavals affecting North Africa and the Middle East for almost a year now, can this non-Arab border-nation between East and West, with its secular, democratic state led by an Islamic party enjoying broad popular support, become a source of regional inspiration?

Jean Marcou examines this question within the framework of the series of articles on the Mediterranean initiated by *Futuribles* in 2011. He begins by reminding us how much the image of Turkey has changed in less than a century, with the "Turkish model" evolving from that of a modernized, secular Muslim country – which, despite a relatively flimsy layer of democracy and the domination of politics by the army, became an ally of the West – into a democracy asserting its Muslim identity and exercising an independent diplomacy. This has been a course of development that has left the country no longer an estranged "brother" to its Arab neighbours, but a power with renewed autonomy vis-à-vis the West and an example that might inspire those countries which have just emancipated themselves from the yoke of dictators. Quite clearly, as Jean Marcou reminds us, a number of internal ambiguities and difficulties remain, beginning with the Kurdish question, but the former "Sick Man of Europe" has undoubtedly become a key actor again in this region that stands the crossroads of Africa, Europe and Asia.

Émile's Children: Thoroughgoing Change in the Knowledge Process in the Digital Era

Paul Mathias

In the so-called developed societies, information and communication technologies

are now to be found everywhere. They are changing ways of life and social relations at a deep level. Through the extent of the supply of information and the ease of access enjoyed by any individual connected to the Internet, the digital media are thoroughly transforming our ways of thinking and being in the world. This inevitably has major consequences for the processes of access to knowledge and, hence, for education systems.

In this *Futuribles* special feature on "Schooling in the Digital Era", Paul Mathias presents his philosophical reflections on the question, showing the thoroughgoing transformation, in this context, of the very nature of the knowledge-acquisition process – and how it breaks with the traditional norms and methods of the learning of specific disciplines within the educational universe – and analysing the impact of that transformation.

Massive technological change within the school produces a radical transformation of the norms and methods required for it to achieve its pedagogical goals. As a site of knowledge, the school is now saturated with highly varied forms of intelligence. Its ICT tools are not new instruments for performing old tasks, but represent profound mutations in the very knowledge process, its nature and, hence, its horizons. What should the school now teach? What intellectual challenges is it called on to meet? How is it to escape from the engulfing ocean of digital flows?

The Digital in French Schools

Alain-Marie Bassy

In this issue's special feature on "Schooling in the Digital Era", Alain-Marie Bassy draws on a historical analysis of the French case to show how digital media have gradually invaded every facet of the education system. First, he reminds us that this enormous change has been accompanied by a highly significant semantic evolution in the way these changing realities are referred to, with the emergence of a slightly anachronistic terminology aimed at reassuring teachers (particularly the older ones, who are often uneasy at the ever-renewing technologies, guarded as to how they are to be appropri-

ately used in teaching, and wary of the dexterity with which their pupils handle them). Bassy underscores the main upheavals that are taking place in terms of the operation of schools and of governance in the implementation of education policy... Lastly, he makes a plea for giving more responsibility to each school or college and lays down some conditions required by a successful strategy for the use of digital technology within the school.

Learning in the Age of Web 2.0 A Roundup of Innovative Practices in Europe

Christine Redecker and Yves Punie

The development of social networks, which lends scope for new forms of exchange and the creation of a collective intelligence, plays a major role today in the changes affecting formal education. It is this precise phenomenon that Christine Redecker and Yves Punie address in this *Futuribles* special feature on the "School in the Digital Era." They present in this article the main findings of an IPTS study on Learning 2.0. or, in other words, on the use of Web 2.0 – and, in particular, the social media – in education, and the role it can play in improving learning and stimulating innovation.

This study, conducted at the European level, is based on an analysis of the literature and on 250 case studies (including 16 in-depth studies) and an expert seminar. Beyond the assessment of significant innovations described in the study, Redecker and Punie provide interesting insights into the new styles of learning among young people, showing particularly that the use of Web 2.0 both requires and facilitates technological, pedagogical and organizational innovations, thereby contributing to a modernization of educational institutions that is crucial to facing the challenges of the 21st century. Without concealing the challenges that remain to be faced or the obstacles to be overcome, they end by proposing various recommendations for confronting these challenges.

Microcredit in France: A Tool in the Service of the New Economy

Maria Nowak

Maria Nowak, who has for more than 20 years been engaged in citizen action on behalf of the excluded in France, was, like

many others, spurred to action by the economic crisis that has plagued us since 2008. Drawing on her experience at the head of the ADIE, she here outlines her proposals for improving the situation of the excluded and of the persons most affected by this crisis, while at the same time re-thinking the workings of the existing economic system.

After a detailed review of the activity of ADIE, mainly through banking microcredit, and the institutional and financial framework in which it operates, Maria Nowak develops three lines of thinking: the city in crisis; ferments of renewal; and the future city, calling for the development of a genuine "social market economy" and a "perestroika of capitalism". This is an unavoidable development in her view and one in which microfinance activities and actions relating to the social responsibility of companies have a crucial role to play.

Maastricht, Twenty Years On *Jean-François Drevet*

The Maastricht Treaty that founded the European Union was signed in February 1992 and came into force in November 1993. It will soon celebrate its 20th anniversary. However, as Jean-François Drevet shows here, after a period of some ten years in which real progress towards European integration was made, the soufflé has since collapsed somewhat.

At a point when the Union faces one of the most serious crises it has known, this column takes stock of the three major pillars set in place by the Maastricht Treaty: monetary union, "internal" policy, and foreign and common security policy. In these three areas, the conclusion is the same: the Union is stagnating because it will not move to a higher stage, the stage of genuine European governance in the fields of economics, migration policy and diplomacy. Yet on paper Europe has equipped itself with the means to achieve its ambitions; it remains, then, for the leaders of the national governments to size up the issues confronting them today (at times violently) and opt for the only solution that seems logical – federal governance. Perhaps they will have to hit rock bottom before they realize that there is no other way to rise again. But then the European Union will acquire a wholly new stature. ■