

# POINTS DE VUE SUR LA JEUNESSE

Les jeunes à l'heure  
du numérique



Volume 4

## Partenariat jeunesse

---

Partenariat entre la Commission européenne  
et le Conseil de l'Europe dans le domaine de la jeunesse



UNION EUROPÉENNE

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE



**Points de vue  
sur la jeunesse**  
Les jeunes à l'heure du numérique

Volume 4

Édition anglaise :  
*Perspectives on youth  
Young people in a digitalised world –  
Volume 4*  
ISSN 2313-0997

*Les vues exprimées dans cet ouvrage  
sont de la responsabilité des auteurs et  
ne reflètent pas nécessairement la ligne  
officielle des institutions partenaires, de  
leurs pays membres ou des organisations  
qui coopèrent avec elles.*

Tous droits réservés. Aucun extrait  
de cette publication ne peut être  
traduit, reproduit ou transmis, sous  
quelque forme et par quelque moyen  
que ce soit – électronique (CD-Rom,  
internet, etc.), mécanique, photocopie,  
enregistrement ou de toute autre  
manière – sans l'autorisation  
préalable écrite de la Direction de la  
communication (F-67075 Strasbourg  
Cedex ou publishing@coe.int).

Couverture et mise en page : Service de  
la production des documents  
et des publications (SPDP),  
Conseil de l'Europe  
Photo de couverture : Shutterstock

Éditions du Conseil de l'Europe  
F-67075 Strasbourg Cedex  
<http://book.coe.int>

ISSN 2413-6778  
© Conseil de l'Europe  
et Commission européenne,  
Juillet 2018  
Imprimé dans les ateliers  
du Conseil de l'Europe

# Table des matières

<b>AVANT-PROPOS</b>	<b>5</b>
<i>Matina Magkou, Reinhard Schwalbach et Bram Spruyt</i>	5
<b>L'ÉVOLUTION DU TEMPS LIBRE ET DES LIEUX DE LOISIRS EN LIGNE ET HORS LIGNE PAR LES JEUNES, ET LEUR UTILISATION DES MÉDIAS EN HONGRIE</b>	<b>9</b>
<i>Ádám Nagy et Anna Fazekas</i>	
<b>JEUNES ENTREPRENEURS EN POINTE – TALENTS DE LEADERSHIP ET D'ENTREPRENEURIAT POUR UN RENOUVEAU DES MARCHÉS ET DES EMPLOIS DANS UNE ÉCONOMIE MOBILE ET COLLABORATIVE</b>	<b>31</b>
<i>Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis et Maria Briana</i>	
<b>OUTILS NUMÉRIQUES ET MOBILES, ET CONSEILS POUR LA PARTICIPATION EN LIGNE DES JEUNES</b>	<b>47</b>
<i>Evaldas Rupkus et Kerstin Franzl</i>	
<b>UNE PARTICIPATION OUVERTE AUX JEUNES – UN ÉLÉMENT CLÉ DE LA BONNE GOUVERNANCE AU XXI<sup>E</sup> SIÈCLE</b>	<b>57</b>
<i>Daniel Polí et Jochen Butt-Pošník</i>	
<b>MAROC – LES MÉDIAS NUMÉRIQUES ET SOCIAUX FAVORISENT L'ENGAGEMENT CITOYEN DES JEUNES EN FAVEUR DE LA DÉMOCRATIE</b>	<b>69</b>
<i>Karima Rhanem</i>	
<b>LES OUTILS DE COMMUNICATION EN LIGNE AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE, DE L'IDENTITÉ ET DE LA CITOYENNETÉ POUR LES « NATIFS DU NUMÉRIQUE »</b>	<b>75</b>
<i>Adina Marina Călăfăteanu</i>	
<b>VERS UNE LITTÉRATIE NUMÉRIQUE POUR UNE PARTICIPATION ET UNE MOBILISATION ACTIVES DES JEUNES DANS UN MONDE NUMÉRIQUE</b>	<b>81</b>
<i>Nuala Connolly et Claire McGuinness</i>	
<b>RÉFLEXIONS SUR LA NAISSANCE DU MOUVEMENT CONTRE LE DISCOURS DE HAINE</b>	<b>101</b>
<i>Antonia Wulff</i>	
<b>LISTE DES AUTEURS</b>	<b>115</b>
<b>À PROPOS DE L'ÉQUIPE DE RÉDACTION</b>	<b>121</b>
<b>RÉSUMÉS</b>	<b>125</b>



# Avant-propos

---

Matina Magkou, Reinhard Schwalbach et Bram Spruyt

**L**a collection «Points de vue sur la jeunesse» est conçue comme un forum d'information, de discussion, de réflexion et de dialogue sur l'évolution des politiques et de la recherche en matière de jeunesse, et sur celle du travail de jeunesse en Europe.

Forts de ce principe, pour le quatrième volume de *Points de vue sur la jeunesse*, nous avons sciemment décidé d'associer la publication au Symposium sur la participation des jeunes dans un monde numérique, une manifestation phare du Partenariat pour la jeunesse entre l'Union européenne et le Conseil de l'Europe, qui s'est tenue du 14 au 16 septembre 2015 au Centre européen de la jeunesse du Conseil de l'Europe à Budapest. Ce choix délibéré entendait maximiser les retombées du symposium et de la publication, afin de relancer les discussions engagées à l'occasion du symposium et d'inviter davantage de personnes à réfléchir aux résultats.

L'appel à communications invitait les auteurs intéressés à soumettre des propositions portant sur ces thèmes et à développer leur propos en lien avec un ou plusieurs des messages clés du symposium. Voici les questions auxquelles nous nous proposons de répondre :

- ▶ quel rôle la participation numérique doit-elle jouer dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un agenda pour une participation globale en vue d'une citoyenneté active chez les jeunes et/ou quelle forme doit-elle prendre ?
- ▶ comment encourager la mise en place d'approches mixtes d'enseignement et d'apprentissage fondées sur des principes participatifs intégrant de nouveaux instruments et outils pédagogiques (par exemple des outils numériques) ?
- ▶ comment favoriser la transition des jeunes vers le marché du travail pour une amélioration qualitative et quantitative de l'emploi et de la participation démocratique à l'économie ? quelles sont les aptitudes nécessaires pour les emplois de demain ? comment encourager la création d'emplois de qualité et l'esprit d'entreprise à l'ère du numérique ?
- ▶ quelles approches, mesures ou initiatives politiques sont prises ou devraient être renforcées pour préparer et pour protéger les jeunes à l'ère du numérique ?
- ▶ comment faire en sorte que les jeunes en situation de marginalisation et d'exclusion participent au monde numérique ? comment la numérisation peut-elle aider les sociétés à faire preuve de plus d'ouverture vis-à-vis des groupes vulnérables ? quels sont les obstacles et les difficultés qui empêchent encore d'y parvenir ?
- ▶ quel est le rôle du travail de jeunesse et des travailleurs de jeunesse en tant que « traits d'union » et médiateurs entre les ressources numériques, les différentes parties prenantes et les jeunes ?

Pour répondre à ces questions, les auteurs des chapitres de cet ouvrage apportent des savoirs et s'interrogent sur la participation des jeunes dans un monde numérique. Ils partagent des résultats d'études et de recherches, des expériences des praticiens et des recommandations politiques de différentes régions en Europe et même d'ailleurs.

La numérisation et les nouveaux médias offrent de nouvelles possibilités en termes d'occupation du temps de loisirs. Ce phénomène soulève généralement des questions quant à la relation entre les activités en ligne et celles hors ligne. L'activité en ligne diminue-t-elle les possibilités d'activités hors ligne ? Ou observe-t-on un effet d'entraînement d'un type d'activité sur l'autre ? Le chapitre « L'évolution du temps libre et des lieux de loisirs en ligne et hors ligne par les jeunes, et leur utilisation des médias en Hongrie », d'Ádám Nagy et d'Anna Fazekas, aborde ces questions sous un angle générationnel. S'appuyant sur les travaux de Mannheim et Prensky, les auteurs s'attachent à l'occupation du temps de loisirs de la génération dite des « natifs du numérique ». Dans la partie empirique, le chapitre présente les conclusions de travaux de recherche sur la jeunesse menés en Hongrie, qui montrent un revirement des habitudes entre la génération Y et la génération Z, la première ayant tendance à occuper son temps libre dans les centres commerciaux, la deuxième devant des écrans. Ces études reviennent sur la place de plus en plus importante des médias électroniques dans les loisirs informels des jeunes et analysent les différents comportements en matière d'utilisation des « médias numériques » que l'on observe selon les générations, et selon le contexte social et affectif.

Le chapitre de Betty Tsakaretsou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis et Maria Briana aborde le thème de la sphère économique et de la vie professionnelle à travers les conclusions d'une étude menée en Grèce sur les compétences des jeunes dirigeants, à l'heure où la mobilité et l'entrepreneuriat sont encouragés. Dans le chapitre « Jeunes entrepreneurs en pointe – talents de leadership et d'entrepreneuriat pour un renouveau des marchés et des emplois dans une économie mobile et collaborative », les auteurs comparent leurs conclusions à celles d'études similaires menées dans d'autres pays d'Europe et formulent des recommandations visant au renforcement des compétences nécessaires pour évoluer dans cet environnement.

Donner la parole aux praticiens, tel a toujours été l'objectif des publications *Points de vue sur la jeunesse*. Dans leur chapitre « Outils numériques et mobiles, et conseils pour une participation en ligne des jeunes », Evaldas Rupkus et Kerstin Franzl reviennent sur les tenants et les aboutissants du projet EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe (EUth : outils et conseils pour la participation des jeunes en Europe), dont l'objectif est de créer une boîte à outils numérique et mobile pour des projets de participation en ligne et d'accompagner ceux qui souhaitent se lancer dans une telle expérience. Le chapitre entend familiariser le lecteur avec le projet et les possibilités qu'offre sa plateforme numérique en ligne OPIN et avec la démarche à suivre pour développer son propre projet de participation en ligne via cette plateforme.

Dans leur chapitre intitulé « Une participation ouverte aux jeunes – Un élément clé de la bonne gouvernance au XXI<sup>e</sup> siècle », Daniel Poli et Jochen Butt-Pošník dressent le bilan de l'expérience acquise grâce à deux projets de coopération multilatérale pour

aborder la question de la participation ouverte. Ils évoquent plus spécifiquement le projet « Youthpart » qui est à l'origine de lignes directrices européennes pour une participation en ligne réussie des jeunes et le projet « Participation of young people in the democratic Europe » (Participation des jeunes dans une Europe démocratique), plus particulièrement consacré aux nouvelles formes et aux nouveaux espaces de participation. À partir de ces expériences, ils proposent une réflexion sur les éléments qui devraient composer un « agenda pour une participation holistique ».

Les médias sociaux et internet offrent de multiples possibilités dont les jeunes se saisissent avec empressement (comme lors du Printemps arabe ou d'autres mouvements sociaux dans le monde), mais pas toujours sans difficulté. Le chapitre de Karima Rhanem, « Maroc – Les médias numériques et sociaux favorisent l'engagement citoyen des jeunes en faveur de la démocratie » revient sur les événements survenus au Maroc au lendemain du Printemps arabe et sur la manière dont les jeunes militants marocains et les acteurs de la société civile se sont servis d'internet et des réseaux sociaux pour mobiliser, débattre et appeler au changement. Ce chapitre examine également l'influence de ces initiatives sur les politiques et aborde les questions liées à l'éthique dans l'utilisation des médias sociaux et à la confiance.

Pour cette publication, nous avons invité deux personnes qui ont contribué de manière significative au symposium à rejoindre l'équipe de rédaction. Manfred Zentner et Adina Marina Călăfăteanu ont en effet fait partie de l'équipe préparatoire et ont signé deux chapitres de fond apportant des éléments de compréhension sur les axes thématiques du symposium. Ils ont révisé certains des chapitres et ont proposé des pistes pour y apporter des améliorations et faire en sorte que ces éléments fassent écho aux conclusions du symposium.

Pour sa contribution intitulée « Les outils de communication en ligne au service de l'apprentissage, de l'identité et de la citoyenneté pour les "natifs du numérique" », Adina Marina Călăfăteanu s'est inspirée de l'article de fond qu'elle avait rédigé sur le thème « Communication » du symposium. Elle traite le sujet en examinant le rôle que l'identité, la citoyenneté et l'apprentissage jouent dans le goût des « natifs du numérique » pour les outils de communication non traditionnels et fait observer que ce phénomène doit être pris en compte au moment d'élaborer des politiques de jeunesse et des stratégies de mobilisation des jeunes.

Approfondissant un peu plus encore le débat autour de l'éducation, de l'apprentissage et des compétences dans un monde numérisé, Nuala Connolly et Claire McGuinness, dans leur chapitre intitulé « Vers une littératie numérique pour une participation et une mobilisation actives des jeunes dans un monde numérique », affirment que la fracture numérique originelle en matière d'accès physique à internet s'est muée en fracture de compétences. Les auteurs exposent la nécessité d'une littératie numérique efficace, dont elles décrivent les constituants, et s'intéressent à la situation que l'on observe dans ce domaine en Europe, dans des contextes tant formels qu'informels, tout en formulant des recommandations pour les politiques et les pratiques.

D'un côté, la littératie numérique permet aux personnes d'exprimer leurs opinions, de partager leurs idées, et aide à la mobilisation rapide de beaucoup de personnes qui ont des idées similaires. D'un autre côté, la littératie numérique amène des risques relatifs au discours de haine, au harcèlement et autres délits.

Enfin, nous ne pouvons clore cet ouvrage sans évoquer le Mouvement contre le discours de haine, projet phare du Conseil de l'Europe. Antonia Wulff, membre de l'équipe de rédaction, revient sur les prémices du mouvement alors qu'elle présidait le Conseil consultatif pour la jeunesse (2009-2011). La montée de l'extrême droite, les espaces et les discussions en ligne aux relents de haine ainsi que la volonté de remettre en cause le point de vue selon lequel les jeunes ne seraient que des victimes et de trouver de nouvelles façons de travailler avec les jeunes pour les soutenir, telles ont été les motivations à l'origine du Mouvement contre le discours de haine, avalisé par le Conseil mixte pour la jeunesse et lancé officiellement par le Conseil de l'Europe en 2013. Menno Etemma, coordinateur du mouvement au nom du Conseil de l'Europe, nous éclaire sur cette campagne et sur la manière dont elle intègre les valeurs et les priorités fondamentales du Conseil de l'Europe. Il explique également comment s'investir dans la campagne.

Outre le point de vue d'Antonia Wulff et de Menno Etemma, nous voulions savoir quel écho la campagne avait trouvé dans les différents pays européens. Nous avons donc demandé à Manu Mainil, originaire de Belgique, Ivett Karvalits, de Hongrie, Anne Walsh, d'Irlande, et Aleksandra Knežević, de Serbie – tous coordinateurs de la campagne dans leur pays respectif –, de nous expliquer quelle importance elle revêtait dans leur pays, et de revenir sur les résultats les plus marquants et sur les difficultés rencontrées lors de son déploiement.

En définitive, les contributions figurant dans ce volume de *Points de vue sur la jeunesse* illustrent parfaitement la manière dont la numérisation des sociétés européennes contemporaines est porteuse tout à la fois de possibilités et de défis majeurs. Ainsi, si la numérisation fait de plus en plus disparaître les barrières spatiales et temporelles, elle exacerbe en revanche le risque d'autoexclusion et renforce l'homogénéisation des réseaux sociaux. En cela, la numérisation peut aussi bien réduire que renforcer les inégalités sociales. Les nouveaux médias et les nouvelles techniques numériques offrent également des formes d'apprentissage et de participation différentes et plus accessibles, et constituent un premier tremplin pour les groupes pour lesquels traditionnellement les possibilités d'apprentissage et de participation sont réduites. Cela étant, les observateurs les plus pessimistes arguent que les nouveaux médias, et notamment certaines utilisations qui en sont faites, favorisent l'isolement, accentuent les préjugés et renforcent le sentiment de désillusion, entraînant en définitive une perte du capital social. D'autres exemples sont développés dans les différentes contributions de cet ouvrage mais le message clé semble clair : les innovations techniques, telles que la numérisation, ne sont pas, en soi, de bonnes ou de mauvaises évolutions. C'est l'utilisation que nous en faisons qui importe vraiment.

En conclusion, nous tenons à souligner l'importante contribution de Hanjo Schild à l'élaboration de *Points de vue sur la jeunesse*. Hanjo quitte le partenariat à l'heure où nous écrivons ces lignes. Nous lui adressons nos plus vifs remerciements pour son engagement, pour son dévouement aux causes de la jeunesse, pour sa maîtrise du sujet et pour sa générosité. Hanjo, vous êtes unique et allez vraiment nous manquer.

## Chapitre 1

# L'évolution du temps libre et des lieux de loisirs en ligne et hors ligne par les jeunes, et leur utilisation des médias en Hongrie<sup>1</sup>

Ádám Nagy et Anna Fazekas

### INTRODUCTION

**O**n peut considérer une tranche d'âge comme une génération dès lors qu'il existe une qualité immanente commune, une connaissance générationnelle et une dimension collective, ce qui suppose trois conditions : que ses membres soient en phase s'agissant de l'expérience vécue, qu'ils constituent un groupe et soient réellement tournés les uns vers les autres, qu'ils aient une vision similaire de la situation, des attitudes et des formes d'action (Mannheim, 1978). Prensky (2001) a livré son interprétation de l'appartenance à une telle tranche d'âge au regard de la société de l'information. Nous avons pris en compte la distinction qu'introduit Prensky entre enfants du numérique et immigrés du numérique, et l'avons incorporée dans le modèle de Howe et Strauss (1991), selon lequel le changement de génération au sens de Mannheim intervient dans la société tous les 15 à 20 ans environ. En recourant à une théorie de la socialisation (Nagy, 2013c), on peut considérer que le temps de loisirs et les médias jouent le même rôle dans la société postmoderne que la socialisation à l'école dans la société moderne et la famille à l'époque prémoderne. Nous pouvons donc, à partir des données sur le temps libre des jeunes, essayer de dresser un portrait des jeunes générations actuelles (Y et Z) grâce à leurs activités et à leur utilisation des médias à cet égard, et confirmer ainsi les différences entre générations. Nous utilisons ici des données sur la Hongrie car elles proviennent d'études de grande ampleur réalisées auprès des jeunes tous les quatre ans, et ce depuis une quinzaine d'années (Ifjúság, 2000 ; 2004 ; 2008 ; Magyar Ifjúság, 2012). Elles donnent une vue d'ensemble des situations et des modes de vie des jeunes hongrois, établie à partir d'un échantillon de 8 000 personnes, représentatif en termes d'âge, de sexe et de lieu de résidence.

1. Cet article a été soutenu par une bourse de recherche Bolyai (Hongrie).

## LES JEUNES DANS LA SOCIÉTÉ : LES GÉNÉRATIONS X, Y, Z

Depuis la prolifération des technologies de l'information et de la communication (TIC), le monde des jeunes s'est partiellement différencié de celui des jeunes des générations précédentes. Leur organisation du temps dont ils disposent, leur famille, leur éducation et leur place sur le marché du travail ont évolué ; ils construisent leur temps libre différemment, l'utilisent dans des buts différents et ont des stratégies de collecte de l'information et de communication différentes. Leur conception des relations, de la communauté et du divertissement a également changé. Un des principaux problèmes de la société de l'information actuelle est de savoir comment les générations nées lors de l'ère numérique transforment leur « société de la connaissance » et comment celle-ci les influence (Rab, Székely et Nagy, 2008).

Selon Mannheim (1978), une tranche d'âge peut être considérée comme une génération si elle se caractérise par une qualité immanente commune, une connaissance générationnelle et une caractéristique de communauté, et cela suppose trois conditions : une expérience commune de ses membres, que ceux-ci soient réellement tournés les uns vers les autres, et qu'ils aient une interprétation partagée de leur situation, de leurs attitudes et leurs formes d'action. Mannheim met en parallèle la logique générationnelle et le concept de classe (c'est-à-dire qu'une personne ne rejoint pas une classe mais y est née, et elle n'en sort pas intentionnellement, elle ne le fait que lorsque son statut change). Cela ne veut certes pas dire que, si la logique de génération est juste, tous les membres d'une tranche d'âge ont les mêmes caractéristiques spécifiques, mais cela signifie simplement qu'une constante générationnelle existe.

Même si le concept et la classification d'une génération sont controversés, ce chapitre ne cherche pas à analyser et à évaluer leur justesse théorique. Il présente les orientations des différentes tranches d'âge, sur la base d'une logique générationnelle<sup>2</sup>.

D'après le modèle de Howe et Strauss (1991), le changement de génération au sens de Mannheim est cyclique et se déroule dans la société tous les 15 à 20 ans environ. Prensky (2001) donne aussi une interprétation, dans la dimension générationnelle, de la relation avec la société de l'information. Nous présentons dans ce chapitre le « modèle<sup>3</sup> enfants du numérique-immigrés du numérique » de Prensky (Székely, 2014), le discutons et l'incorporons dans le modèle de Howe et Strauss<sup>4</sup>.

- 
2. Définir les limites entre générations par année de naissance est plutôt arbitraire car les changements dans la société ne sont pas si précis. Cependant, dans cette étude, ce ne sont pas les données quantitatives qui sont importantes : celles-ci ne font que confirmer la véritable essence ou la naissance d'une génération.
  3. Dans le modèle d'origine, les jeunes sont appelés « enfants du numérique » (enfants du numérique, N-Gen, génération du Net), par opposition à la génération plus âgée des « immigrés du numérique ».
  4. Selon Howe et Strauss, la base de la nature cyclique de ces générations et leurs caractéristiques sociales sont la structure sociale et les changements d'attitude, et quatre caractéristiques générationnelles peuvent y être identifiées.

## **Génération X (immigrés du numérique, génération McDonald's)**

Les membres de la génération X forment la majeure partie du marché du travail actuel, ils sont nés dans la seconde moitié des années 1960 et dans les années 1970; ils ont fait l'expérience de la boîte à outils des technologies de l'information (TI) très tôt; ils ont été immergés, dès le début de leur vie, dans le monde numérique. Ils ont été les témoins de la transformation des technologies de l'ordinateur en TI, puis en société de l'information. Au cours de leur vie, internet a été plus ou moins présent. Dans les pays de l'Ouest, ils ont grandi au milieu des effets des médias électroniques. Les membres de la génération X d'Europe centrale et orientale ont certes grandi sous un socialisme d'État, mais un régime dans sa période finale, celle d'une pleine libéralisation.

## **Génération Y (enfants du numérique)**

Les membres de cette tranche d'âge sont nés dans les années 1980 et 1990 et ont connu internet au cours de leur enfance; en tant qu'enfants du numérique, ils ont confiance dans leur capacité à gérer les outils et à s'orienter dans l'espace en réseau; l'univers numérique est leur média naturel; leur identité internet s'est formée consciemment. Ils se caractérisent par une forte dépendance aux médias et réagissent rapidement aux changements technologiques. Cette tranche d'âge est la génération de la société de l'information car ses membres ont naturellement commencé à utiliser les TIC au cours de leur enfance. Leurs relations sociales se font à la fois dans la vraie vie et dans la vie virtuelle; avec l'utilisation des téléphones portables et d'internet, leur dépendance au lieu de résidence est bien plus faible que celle des générations précédentes. De bien des manières, la génération Y diffère des générations précédentes: ses membres sont réceptifs au contenu culturel, sont attirés par les activités de groupe et par l'espace communautaire, ils sont orientés vers la performance, confiants et hautement qualifiés (pour la plupart d'entre eux, l'école et les bons résultats à l'école sont importants). Ils reçoivent rapidement les informations; ils préfèrent l'image et le son au texte; ils préfèrent les contacts aléatoires (hypertexte); ils sont à la recherche d'une satisfaction immédiate et fréquente de leurs besoins; ils préfèrent les jeux au travail «sérieux» et ils considèrent la technologie comme une compagne nécessaire (Prensky, 2001). Les membres de cette génération suivent les tendances mondiales et sont parmi les premiers à maîtriser l'utilisation des nouveaux outils technologiques, dont ils changent même parfois la direction éducative; ils se sentent à l'aise dans le monde numérique: «la génération Y hongroise a rattrapé dans la pratique les retards qui étaient de mise auparavant. La génération Y a grandi, et les enfants sont devenus de jeunes adultes après le changement de régime; cette génération s'est familiarisée avec les ordinateurs et internet, si ce n'est à la maison, alors pour sûr à l'école» (Székely, 2014)<sup>5</sup>.

---

5. En Hongrie, la plupart s'identifient également aux valeurs de leurs parents (Nagy et Tibori, 2016).

## **Génération Z (la génération Facebook)**

Les membres de la génération Z sont nés au moment du changement de millénaire et après l'an 2000. Quand ils ont perdu leur « virginité numérique », ils ont découvert le web 2.0<sup>6</sup> et tout l'espace des réseaux sociaux ; ils ne savent pas ce qu'est la vie sans internet (ou sans les téléphones portables) ; leur outil de communication de base n'est plus le courriel mais le réseau social. Cette génération non seulement se caractérise par son comportement en réseau, l'utilisation d'internet comme un mode de socialisation numérique et la consommation d'informations, mais elle fournit également des services d'informations par l'intermédiaire de plateformes telles que YouTube, Facebook, Twitter et les sites de téléchargement. La connaissance des appareils fait partie des compétences de base de ces jeunes qui sont capables par ailleurs d'activités multitâches et d'actions en parallèle (écrire sur des blogs, écouter de la musique et suivre le flux de courriels et issu des réseaux sociaux), et d'une rapide prise de décisions. La génération Z ne fait pas qu'utiliser les TIC et leur contenu, elle les adapte à ses propres besoins quotidiens ; pour le dire de façon pratique, son attitude n'est pas passive. Dans le même temps, les membres de cette génération « consomment » par l'intermédiaire de voies multiples (compétence multitâche) ; leur consommation combinée dépasse la quantité « physiquement » disponible pour chaque personne ; et la plupart de ces jeunes n'ont pas de conscience réfléchie de l'environnement juridique et institutionnel de leur utilisation habituelle et régulière d'internet (par exemple les téléchargements, l'échange de fichiers). En outre, les changements qui surviennent dans le monde non seulement influencent la part rationnelle de leur psychisme mais ils exercent une influence également fondamentale sur leur vie émotionnelle. Beaucoup parmi ces jeunes « donnent libre cours » à leur tension émotionnelle sans avoir d'expérience cathartique (voir le terme d'« incontinence émotionnelle » : on estime que « les autres doivent nous protéger sur le plan émotionnel », d'après Tari, 2010). Nous faisons donc l'expérience de nos propres sentiments à travers eux (on peut penser à une partie de la blogosphère et à ses milliers de commentaires, mais aussi à certaines situations identitaires, à certains aspects de relations ou au monde du travail). Concernant la Hongrie, la différence ancienne entre générations (entre l'Ouest et la Hongrie) a disparu ; et un sentiment de culture jeune mondiale se développe puisque les innovations apparaissent généralement sur le marché hongrois avec quelques mois de délai seulement.

- 
6. Le terme web 2.0 fait référence aux services internet de deuxième génération qui se fondent principalement sur l'activité des communautés en ligne, et plus précisément sur le contenu généré et partagé par les utilisateurs. L'importance des applications web 2.0 réside principalement dans le fait que le contenu devient important, par opposition à la technologie. La caractéristique des services de la génération Y était que leur contenu pouvait être lu, écouté et vu par les utilisateurs en ligne (similaire en cela aux médias à sens unique), et comptait moins de créateurs (tandis que pour la génération X, le contenu n'existait pas dans l'espace numérique). À l'inverse, l'essence du web 2.0 est que le contenu est créé et partagé par les utilisateurs eux-mêmes. On peut citer en exemple Wikipédia, qui est modifiable par n'importe qui, par opposition à l'*Encyclopédie Universalis* (génération Y), et même (génération X) les versions hors ligne des lexiques classiques ou les sites de téléchargement (Rab, et al., 2007).

## Génération alpha

Cette génération fait référence à ceux qui sont nés à partir de 2010, même si nous ne savons pas encore s'ils seront différents de la génération Z et s'ils peuvent former une génération autonome au sens de Mannheim.

Dans la suite de ce chapitre, nous étudierons les habitudes de consommation des médias et du temps libre des jeunes hongrois. Plus précisément, nous tenterons de déterminer s'il existe réellement des différences générationnelles. Nous nous appuierons pour ce faire sur les données issues de trois séries d'études sur les jeunes hongrois, qui sont menées tous les quatre ans. Ifjúság (2000) peut nous aider à étudier la génération X, tandis que Ifjúság (2004) nous permet d'étudier la génération Y. La particularité de la génération Z se reflète dans le fait que nous n'avons pu représenter qu'une fraction des jeunes qui en font partie.

La génération X est donc constituée de jeunes nés entre 1971 et 1980 (N = 5 726); la génération Y est constituée de ceux nés entre 1981 et 1989 (N = 4 254); et le sous-motif pour la génération Z a été fourni par ceux qui sont nés entre 1995 et 1997 (N = 1 368)<sup>7</sup>. Comme les membres de la génération X n'appartiennent plus à la catégorie des jeunes, nous nous concentrons principalement, lors de l'analyse empirique, sur les générations Y et Z. Sur la base des données disponibles, nous avons étudié la consommation des médias et les caractéristiques des préférences de temps libre des jeunes de ces deux générations. Dans ce contexte, nous nous sommes demandé si et comment la consommation de temps libre hors ligne diminuait pour la génération Z et dans quelle mesure les médias, ou plus précisément le monde en ligne, avaient pris le contrôle sur leur temps libre. En répondant à cette question, nous avons intégré des informations issues d'un contexte européen plus large en analysant trois publications thématiques de l'Eurobaromètre (Eurobaromètre, 2003; 2013; 2015). Ces données de l'Eurobaromètre nous ont permis de comparer les changements survenus au cours d'une décennie, à savoir les résultats de 2002

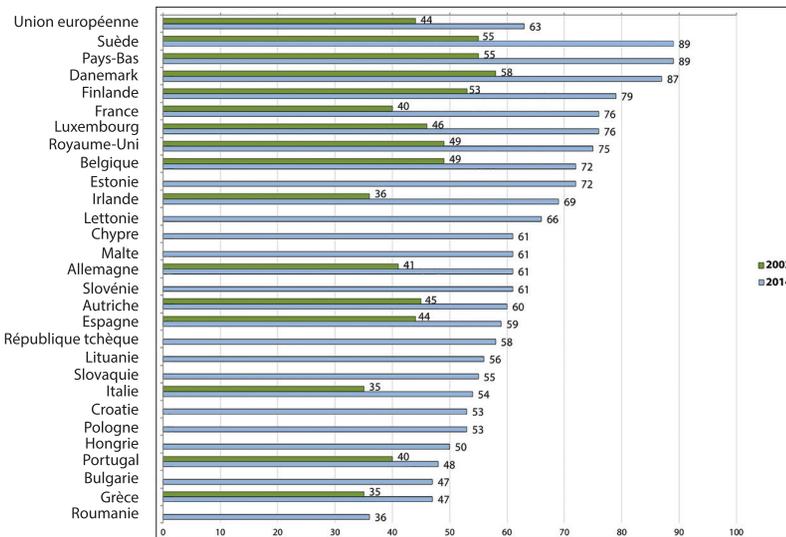
- 
7. Les différences dans les questions posées dans les trois études soulèvent le problème d'une comparabilité par conséquent limitée. Nous avons essayé de minimiser ce risque tout au long de l'analyse. Les propositions de réponses totalement différentes (qui suivent une logique d'entretien différente) n'ont donc pas été comparées; les attentions portées aux conclusions sur l'orientation des habitudes et des préférences ont été prises en compte, plutôt que les différences spécifiques. Cependant, les études longitudinales (même si elles suivent une répartition par tranches d'âge différente) permettent dans l'ensemble un suivi de la transformation des habitudes de loisirs, et l'objectif de ce chapitre se limitait à cela. Les nombres utilisés pour réaliser les sous-échantillons créés pour illustrer les trois générations varient fortement, en particulier pour la génération Z, et ne permettent ainsi pas une comparaison fiable. Toutefois, les tendances et les différences dans les habitudes générationnelles fortes de consommation et de temps libre sont également soulignées sous cette forme. Les limitations pratiques de la détermination de l'âge ont été fournies par les motifs issus de la collecte de données individuelles. Pour les générations X et Y, la catégorisation fondée sur l'âge que nous avons utilisée rendait possible des limites d'âge relativement larges, mais pour la génération Z (échantillon 2012) la taille des sous-échantillons était réduite à seulement trois ans (jeunes nés entre 1995 et 1997). L'explication en est que, au moment de l'étude en 2012, seule une partie de la génération Z a été interrogée (il s'agit de jeunes nés après 1995); les limites imposées par l'échantillonnage original signifiaient que seule cette tranche d'âge limitée pouvait être attribuée pour faire une comparaison avec les deux autres sous-échantillons de générations (générations X et Y). Une analyse plus approfondie et plus détaillée de la génération Z sera possible lors du prochain cycle d'étude sur les jeunes en Hongrie.

et de 2014, et d'étudier les changements à court terme dans la consommation des médias et du temps libre chez les jeunes (sur la base des données des enquêtes de 2012 et de 2014).

## CHANGEMENTS DURANT LE TEMPS LIBRE : LA CONSOMMATION EN LIGNE DANS L'UNION EUROPÉENNE

En 2014, 63 % de la population de l'Union européenne (UE) utilisaient internet de façon quotidienne ou presque ; cela représente 19 points de plus qu'en 2002 (Eurobaromètre, 2003 ; 2015) (figure 1)<sup>8</sup>. En 2002, le Danemark, les Pays-Bas et la Suède étaient à la pointe dans ce domaine, alors qu'en 2014 l'utilisation d'internet était la plus élevée en Suède et aux Pays-Bas. À l'inverse, en 2002, la Grèce, l'Italie et l'Irlande avaient le taux de pénétration d'internet le plus faible. En 2014, l'utilisation d'internet était la plus faible en Roumanie, où un tiers seulement de la population l'utilisait au moins une fois par jour. Sur la période d'observation de 12 ans, la France est le pays qui a le plus progressé : le nombre d'utilisateurs d'internet au quotidien a augmenté de 36 points de pourcentage entre 2002 et 2014. Une tendance similaire, quoique moins marquée, a été observée aux Pays-Bas, en Suède et en Irlande. À l'inverse, le Portugal a connu la plus faible augmentation (environ 8 points de pourcentage) en ce qui concerne l'utilisation de l'espace en ligne.

**Figure 1. Changement dans l'utilisation quotidienne ou quasi quotidienne d'internet dans les États membres de l'UE, 2002-2014 (en % parmi la population âgée de plus de 15 ans).**

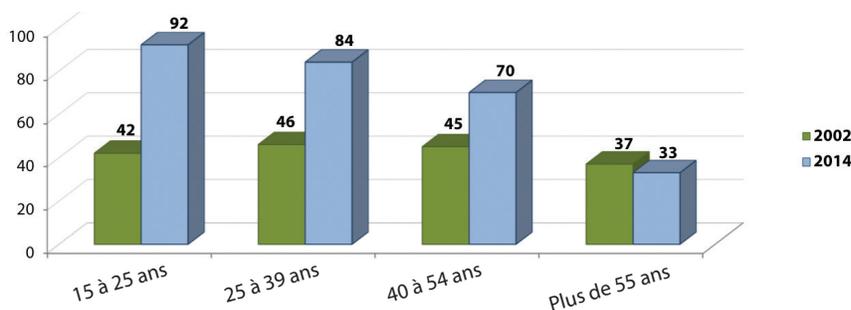


Source : Eurobaromètre, 2003, 2015.

8. Si, en 2002, la moyenne de l'Union était calculée sur la base des données de 15 États membres, cette moyenne était fondée sur 28 pays en 2014.

Si l'on se concentre sur l'utilisation d'internet chez les jeunes vivant dans l'UE, on observe une augmentation de 50 points de pourcentage de la proportion d'utilisateurs quotidiens d'internet pendant la période d'observation de 12 ans. En effet, alors qu'en 2002 seuls 42 % environ des 15-24 ans utilisaient internet au quotidien, ce nombre est passé à 92 % en 2014 (Eurobaromètre, 2003, 2015). Les tranches d'âge plus âgées n'ont pas connu une augmentation comparable de l'utilisation d'internet, ce qui fait que la période de 12 ans a vu également grandir l'écart entre les âges en ce qui concerne l'utilisation d'internet. Alors qu'en 2002 les différences entre les âges étaient minimales, en 2014 l'utilisation quotidienne d'internet de la tranche la plus jeune était d'environ 60 points de pourcentage plus élevée que celle de la tranche la plus âgée (plus de 55 ans)<sup>9</sup>.

**Figure 2. Changement dans l'utilisation quotidienne ou quasi quotidienne d'internet dans l'UE par tranche d'âge, 2002-2014 (en % parmi la population âgée de plus de 15 ans).**



Source: Eurobaromètre, 2003; 2015

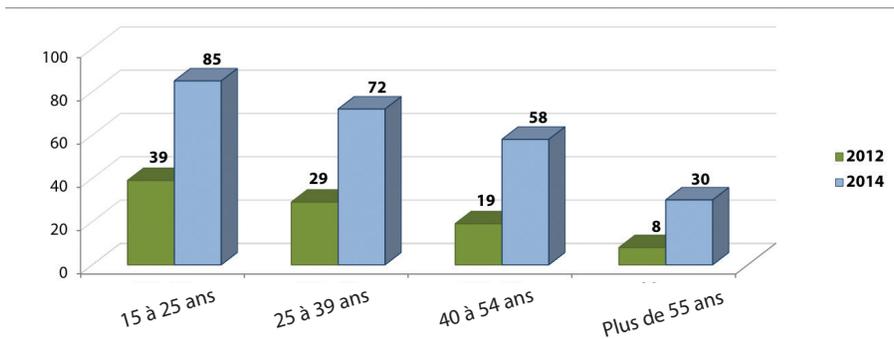
Des études récentes ont également identifié des tendances de plus court terme. Les habitants de l'UE utilisent de plus en plus internet en dehors de chez eux. Alors qu'en 2012 environ 80 % de l'utilisation de internet avait lieu à la maison (Eurobaromètre, 2012), ce pourcentage s'est réduit à 74 % en 2014 (Eurobaromètre, 2015). Ce changement s'explique principalement par la popularité croissante des appareils nomades, combinée avec le développement et la disponibilité des systèmes de wifi dans les lieux publics. Si les ordinateurs de bureau et les ordinateurs portables restent de loin les appareils les plus utilisés pour accéder à internet (92 % des Européens utilisant internet y avaient recours en 2014), environ 61 % des Européens accédaient au cyberspace grâce à un smartphone, et 30 % grâce à une tablette. En 2012, seulement 6 %

9. Outre l'âge, le niveau d'éducation est aussi corrélé à la fréquence de l'utilisation d'internet (Eurobaromètre, 2003; 2015). La proportion de personnes utilisant internet quotidiennement est la plus élevée parmi ceux qui ont fini leurs études après 20 ans en 2002 (52 %; 2014: 83 %) et parmi ceux qui sont toujours étudiants au moment du sondage (2002: non déterminé; 2014: 95 %). Le taux d'utilisation d'internet le plus faible se rencontre parmi les gens qui ont au maximum un niveau d'éducation primaire (ayant terminé leurs études avant l'âge de 15 ans) (2002: 3 %; 2014: 23 %).

des personnes résidant dans l'UE utilisaient une tablette, et 24 % un smartphone (Eurobaromètre, 2013). On constate également un fossé générationnel marqué.

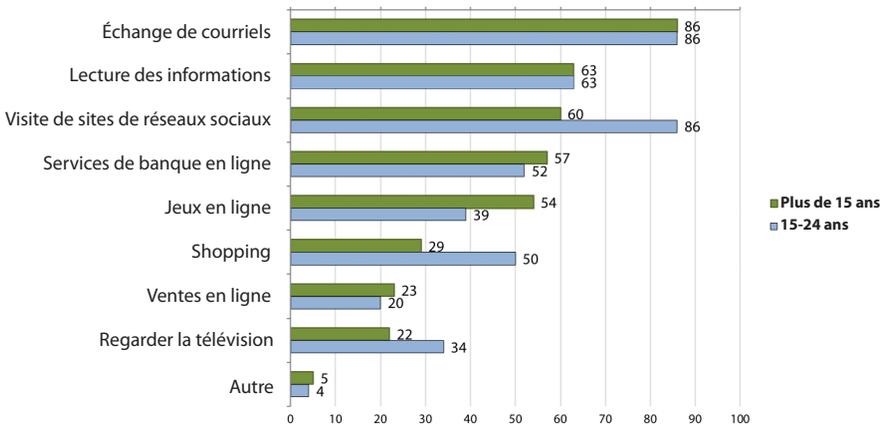
On ne trouve pas de différences d'âge pour l'utilisation des ordinateurs de bureau et des portables, mais les différences d'accès à internet grâce aux smartphones et aux tablettes sont significatives (Eurobaromètre, 2013 ; 2015), particulièrement pour ces derniers (figure 3).

**Figure 3. Changements dans l'utilisation d'internet avec les smartphones dans l'UE par tranches d'âge, 2012-2014 (en % parmi la population âgée de plus de 15 ans).**



Source: Eurobaromètre, 2013 ; 2015.

**Figure 4. Popularité des activités en ligne dans l'UE, 2014 (en % parmi la population âgée de plus de 15 ans/les 15-24 ans).**



Source: Eurobaromètre, 2015.

Les activités en ligne les plus fréquentes sont l'échange de courriels et la lecture des informations, suivies de près par la fréquentation de sites de réseaux sociaux et les achats en ligne (Eurobaromètre, 2015) (figure 4). Plus de la moitié utilisent les services de banque en ligne, mais les jeux n'attirent que 3 utilisateurs sur 10. Les activités en ligne les moins courantes sont les achats en ligne et le fait de regarder la télévision. Concernant les jeunes, le cyberspace est utilisé principalement à des fins de communication : écrire des courriels et aller sur les réseaux sociaux sont les activités en ligne les plus courantes. En outre, la recherche d'informations, le jeu et les achats en ligne sont aussi des activités fréquemment réalisées. Le fossé générationnel est plus marqué pour l'utilisation des réseaux sociaux, la télévision et les jeux (plus populaires chez les jeunes) et la banque (plus populaire chez les sondés plus âgés).

## **LES HABITUDES DE LOISIRS DES JEUNES DE LA GÉNÉRATION X EN HONGRIE<sup>10</sup>**

Concernant le temps libre des anciens jeunes de la génération X, nous pouvons commencer par dire qu'il est majoritairement composé d'activités hors ligne. Cela s'explique d'abord par le fait que, en 2000, seules 8 % des familles de jeunes avaient un accès à internet à la maison (Ifjúság, 2000). À cette époque, un tiers (34 %) des Hongrois appartenant à la génération X pensait que ni eux ni leur famille n'avaient besoin du web, et ce qu'ils possèdent un ordinateur ou non. Quand les membres de la génération X étaient jeunes, ils utilisaient principalement l'ordinateur de chez eux (30 %) ou à l'école/sur leur lieu de travail (37 %) ; les possibilités offertes dans l'espace public n'étaient une solution que pour peu de monde (3 %). Les gens qui ne possédaient pas un ordinateur se justifiaient en invoquant le coût : 65 % n'avaient pas accès à internet à cause du coût élevé de l'abonnement. Plus globalement, le nombre d'appareils domestiques était relativement faible. Seuls 32 % des membres de la génération X disposaient de leur propre télévision et seulement 34 % d'entre eux possédaient leur propre téléphone portable. Si une télévision était présente dans 95 % des familles de jeunes, les appareils portables ne se trouvaient que dans la moitié des familles.

- 
10. La limite liée à l'utilisation des sous-échantillons représentant des générations spécifiques est que cela présente les habitudes de style de vie et les préférences de loisirs de certaines tranches de jeunes à différents stades de leur cycle de vie. De ce point de vue, la génération Y dispose d'un sous-échantillon optimal car, à côté des adolescents, les jeunes adultes de moins de 25 ans sont aussi compris. À l'inverse, le sous-échantillon issu de l'étude 2012 sur la génération Z ne comprend que des adolescents, alors que le sous-échantillon de la génération X ne comprend que de jeunes adultes. Cependant, il est important de noter qu'une catégorisation uniquement fondée sur l'âge ne donne pas une description précise de la maturité biologique, psychologique et sociale d'un jeune (Nagy et Tibori, 2016 ; Nagy, 2013a). Ainsi, si la validité de notre méthodologie d'utilisation de différentes tranches d'âge est discutable de ce point de vue, nous devrions constater que les sous-échantillons qui étudient une seule tranche d'âge peuvent montrer des différences au sein des générations (sur l'étalement du phénomène de la postadolescence, voir Nagy et Tibori, 2016). Il faut également noter que de nombreuses autres comparaisons peuvent donner des résultats pertinents, mais soit ceux-ci ne peuvent être étudiés car il s'agit d'un trait propre à un questionnaire, soit ils ne donnent pas vraiment de motif caractéristique (par exemple, la consommation de médias des plus de 20 ans, quelle que soit la génération, ne diffère que dans des catégories moins importantes).

En outre, seuls 5 % des jeunes de la génération X étaient dans les meilleures dispositions (concernant la possession d'appareils audiovisuels/numériques) parce qu'ils avaient leur propre télévision, possédaient un téléphone portable et disposaient d'un accès à internet de chez eux au changement de millénaire. La proportion de ceux qui disposaient de leur propre téléphone portable et d'une télévision en couleur était de 13 % (il n'y a que deux variables dans ce cas)<sup>11</sup>. La possession d'actifs médiatiques était fortement corrélée à la situation financière : ceux qui avaient une bonne situation financière avaient trois fois plus de chances de posséder un téléphone portable et une télévision en couleurs que les camarades les plus pauvres. Au changement de millénaire, les jeunes appartenant à la génération X passaient le plus clair de leur temps libre au cinéma et dans les librairies (tableau 1). Ils se rendaient aussi régulièrement dans les bibliothèques, les institutions culturelles et les musées, et se rendaient à des concerts. À l'inverse, la moitié seulement de cette tranche d'âge fréquentait les boîtes de nuit et les soirées dansantes, et les symboles de la haute culture (théâtre, concerts) n'entraient absolument pas dans les activités de loisirs des jeunes.

**Tableau 1. Temps écoulé depuis la dernière visite dans des lieux récréatifs en 2000 (20-29 ans ; N = 5 534 à 5 691) (en %).**

	<i>Moins de 2 mois</i>	<i>4-6 mois<sup>12</sup></i>	<i>Plus de 6 mois</i>	<i>Jamais visité</i>
<b>Librairies</b>	50	14	31	5
<b>Cinémas</b>	44	15	40	1
<b>Boîtes de nuit</b>	34	11	46	9
<b>Soirées dansantes</b>	30	16	44	10
<b>Institutions culturelles</b>	29	13	49	9
<b>Bibliothèques</b>	28	9	56	7
<b>Musées</b>	20	14	59	7
<b>Concerts (musique moderne)</b>	17	14	53	16
<b>Théâtres</b>	12	13	64	11
<b>Concerts</b>	5	4	46	45

Source: Ifjúság, 2000.

Parmi les activités de loisir, lire les journaux, écouter la radio et regarder la télévision étaient les plus courantes. Les journaux sont apparus comme plus populaires que les livres : les premiers étaient lus par 74 % (plusieurs fois par semaine) des jeunes appartenant à la génération X, tandis que les seconds étaient lus régulièrement par 22 %<sup>13</sup>. Il est important de noter, cependant, que 7 % des jeunes de la génération X

11. Au départ, la question était « Possédez-vous une télévision en couleurs ? », ensuite, elle était simplement « Possédez-vous un poste de télévision ? ». La distinction entre la télévision en couleurs et en noir et blanc n'était plus pertinente.
12. Les questions du sondage ne comportaient pas de catégorie « 2 à 4 mois ».
13. Des propositions de réponses objectives, en référence à la quantification de la fréquence (comme 15 minutes par jour de la semaine ou 27 minutes par week-end) n'étaient pas incluses dans cette question.

ne lisaient aucun journal et que 8 % ne lisaient pas de livres. Il était plus courant durant la semaine d'écouter la radio que de regarder la télévision : en moyenne, les jeunes passaient environ 2,5 heures par semaine à écouter la radio (151 minutes en moyenne) et environ la même durée pendant le week-end (153 minutes en moyenne). Ils regardaient moins la télévision durant la semaine (133 minutes en moyenne) que pendant les week-ends (205 minutes en moyenne).

## LES HABITUDES DE LOISIRS DES JEUNES DE LA GÉNÉRATION Y EN HONGRIE : LA DOMINATION DES ACTIVITÉS HORS LIGNE

En 2004, 55 % des jeunes de la génération Y disposaient de jusqu'à trois heures de temps libre ; 39 % avaient de quatre à huit heures de temps libre une fois qu'ils avaient rempli leurs obligations. En outre, les jeunes avaient plus de temps libre pendant le week-end : 42 % disposaient d'une demi-journée et 29 % n'avaient aucune obligation. Concernant les lieux de loisir, passer du temps à la maison était l'activité la plus courante (tableau 2). Les jours de la semaine et pendant le week-end, les jeunes de la génération Y passaient principalement leur temps libre chez eux. Néanmoins, pendant le week-end, il était plus courant de sortir. Il en va de même pour les rencontres avec des amis et des proches, les sorties en boîte de nuit et les voyages<sup>14</sup>.

**Tableau 2. Lieux de loisirs les plus populaires<sup>15</sup> en 2004 (15-23 ans ; N = 4 213 jours de la semaine ; N = 4 215 week-ends) (en %)**

	Jours de la semaine	Week-end
À la maison	71	56
Chez des amis	30	42
Dans la rue	6	5
Terrains de sport	6	4
Chez des proches	3	8
Boîte de nuit	3	12
En plein air	3	7
Institutions culturelles	1	1
Cinémas	1	2
Centres commerciaux	0	0

Source : Ifjúság, 2004.

14. Les causes de ce phénomène peuvent être multiples (par exemple, ces jeunes peuvent être contraints de rester à la maison). Malheureusement, nos données ne livrent aucune information sur ces causes.
15. La question était posée de façon ouverte. Les jeunes pouvaient répondre en donnant les deux lieux de récréation les plus visités. Il est donc possible que la fréquence de certaines réponses arrive à un résultat supérieur à 100 %.

En ce qui concerne le type d'activités, regarder la télévision représentait une part considérable du temps libre. Les jours de la semaine, les jeunes de la génération Y passaient en moyenne 2,5 heures (139 minutes) à regarder la télévision. Pendant le week-end, ce chiffre passait à presque 4 heures (226 minutes). Le niveau de vie subjectif jouait une importance pour deux raisons<sup>16</sup> (tableau 3). D'abord, les personnes qui jouissaient d'une situation financière plus confortable regardaient bien moins la télévision que celles qui vivaient dans une situation de contrainte financière. Durant la semaine et pendant les week-ends, les jeunes qui connaissaient régulièrement des difficultés financières passaient environ 40 minutes de plus à regarder la télévision que leurs homologues qui jouissaient d'une position financière plus stable. Cependant, il apparaît aussi clairement que la consommation de télévision de ceux qui vivaient dans les conditions les plus précaires était très faible.

**Tableau 3. Durée moyenne passée devant la télévision, par situation financière subjective, en 2004 (15-23 ans; N = 4138; p ≤ 0,001) (en minutes).**

	Jours de la semaine	Week-end
<b>Vit sans problème</b>	128	217
<b>S'en sort avec son revenu en faisant un budget</b>	133	221
<b>S'en sort difficilement avec son revenu</b>	147	229
<b>A des difficultés financières mois après mois</b>	166	259
<b>Vit dans les privations</b>	140	202

Source: Ifjúság, 2004.

Pour ce qui est de l'utilisation de l'ordinateur, seuls 12 % des personnes de cette tranche d'âge n'utilisaient pas internet. Seul un sur cinq (22 %) utilisait internet quotidiennement, tandis qu'un quart l'utilisait plusieurs fois par semaine (24 %). L'utilisation d'internet était schématiquement considérée comme une activité dépendant de la situation financière en 2003. Dans ce contexte, il n'est pas surprenant de voir que la perception de sa situation est fortement corrélée à l'utilisation d'internet par les jeunes (tableau 4). Parmi les personnes qui connaissaient une situation financière favorable, la proportion de personnes utilisant fréquemment internet était trois fois plus élevée que parmi ceux qui vivaient dans une situation précaire. En 2004, un jeune de 15-23 ans sur trois vivant dans une famille économiquement défavorisée

16. Sur la base de l'analyse des données, nous avons trouvé que les différences les plus significatives concernent la situation financière subjective. C'est pourquoi l'analyse des corrélations avec d'autres variables (comme le sexe, le type d'habitation) va au-delà du cadre de ce chapitre. La situation financière subjective se mesure grâce à une échelle de 1 à 5 que le sondé remplit seul. Il est évident que cette question peut avoir un sens différent pour des adolescents et de jeunes adultes.

n'utilisait pas du tout internet et seul un sur cinq passait du temps sur internet plusieurs fois par semaine<sup>17</sup>.

**Tableau 4. Fréquence de l'utilisation d'internet, par situation financière subjective, en 2004 (15-23 ans ; N = 3 301 ; p ≤ 0,001) (en minutes).**

	Plusieurs fois par semaine	Moins souvent	Jamais
Vit sans problème	58	35	7
S'en sort avec son revenu en faisant un budget	48	42	10
S'en sort difficilement avec son revenu	42	42	15
A des difficultés financières mois après mois	35	48	17
Vit dans les privations	21	45	35

Source: Ifjúság, 2004.

## LES HABITUDES DE LOISIRS DE LA GÉNÉRATION Z EN HONGRIE : DOMINATION DES ACTIVITÉS EN LIGNE ?

Les jeunes de la génération Z ont environ 3,4 heures de temps libre les jours de la semaine. Pendant le week-end, ce chiffre s'élève à 9,2 heures. Si l'on examine la composition de ce temps passé, on constate clairement que rester chez soi est une activité importante tout au long de la semaine (tableau 5). Cela s'explique par le fait que les jeunes ont accès aux outils liés aux médias (par exemple les jeux multi-joueurs, les consoles) de chez eux. Le temps passé à l'extérieur de la maison et les formes actives de loisirs sont moins importants, ce qui est corroboré par le fait que les jeunes de la génération Z préfèrent rester à l'intérieur le week-end alors que ceux de la génération Y préfèrent quitter leur domicile les samedis et dimanches.

Il est plus courant de passer du temps avec des amis pendant le week-end que durant la semaine. On peut aussi constater que le temps libre passé avec les pairs est plus important pour les jeunes de la génération Z que pour ceux de la génération Y (tableaux 2 et 5).

17. Le lieu de résidence influençait clairement les habitudes de consommation d'internet au sein de la génération Y. Ceux qui vivaient dans la capitale Budapest enregistraient un avantage significatif dans ce domaine en 2004; les deux tiers utilisaient internet régulièrement, contre à peine un tiers pour ceux vivant dans des villages (le chiffre est de 47 % pour l'ensemble de la tranche d'âge des 15-23 ans). Le lieu de résidence n'est que faiblement corrélé aux différences d'accès, pour ce qui est de ceux qui n'utilisent pas du tout internet; on ne constate pas de différence significative en lien avec la taille de la ville. Environ 6 % des jeunes vivant dans la capitale et environ 16 % de ceux vivant dans les villages affirmaient qu'ils n'utilisaient pas du tout internet en 2004 (contre 12 % pour la tranche d'âge des 15-23 ans).

**Tableau 5. Lieux de loisirs les plus populaires<sup>18</sup> en 2012 (15-17 ans; N = 1 301 jours de la semaine; N = 1 344 week-ends) (en %)**

	Jours de la semaine	Week-end
À la maison	85	76
Chez des amis	45	62
Terrains de sport	6	7
Proches	4	8
En plein air	4	5
Dans la rue	3	2
Centres commerciaux	2	2
Institutions culturelles	1	3
Cinémas	0	1
Bars	0	1

Source: Magyar Ifjúság, 2012.

Cependant, seule une faible part de la tranche d'âge passe du temps dans la rue et dans les espaces publics, y compris les centres commerciaux. Le constat est le même pour la fréquentation des bars (tableau 5).

Un jeune sur cinq de la génération Z passe la plupart de son temps libre à « ne rien faire » (tableau 6). Une des caractéristiques marquantes de la consommation de temps libre de cette génération est la prédominance du temps passé à regarder la télévision et à utiliser internet. Cette dernière activité est plus importante que la première : 6 jeunes sur 10 ont indiqué que l'utilisation d'internet était leur activité de loisirs préférée, contre 5 sur 10 qui préféreraient regarder la télévision. Toutefois, dans l'ensemble, ces formes médiatiques de consommation du temps libre sont bien plus importantes que les activités hors ligne comme le sport, les voyages ou la lecture. Même écouter de la musique est une activité bien moins populaire par rapport au fait d'utiliser internet ou de regarder la télévision. Des précautions sont cependant de mise car certaines de ces activités peuvent se faire en ligne. Malheureusement, les données de 2012 ne permettent pas de séparer les formes d'activités de loisirs en ligne et hors ligne ; nous ne sommes donc pas en mesure d'évaluer dans quelle mesure ces activités sont de plus en plus menées en ligne.

18. La question était posée de façon ouverte. Les jeunes pouvaient répondre en donnant les deux lieux de récréation les plus visités. Il est donc possible que la fréquence de certaines réponses arrive à un résultat supérieur à 100 %.

**Tableau 6. Activités de loisirs les plus populaires<sup>19</sup> en 2012 (15-17 ans; N = 1 301 jours de la semaine; N = 1 344 week-end) (en %).**

	Jours de la semaine	Week-end
Utiliser l'ordinateur ou internet	61	62
Regarder la télévision	49	52
Être avec des amis	39	57
Écouter de la musique	26	30
Lire	23	23
Ne rien faire	21	19
Faire du sport	19	19
Jouer aux jeux vidéo sur l'ordinateur	6	7
Loisirs créatifs	4	5
Faire un voyage	2	6

Source: Magyar Ifjúság, 2012.

De façon générale, le temps passé à regarder la télévision pour les personnes appartenant à la génération Z est plus faible que pour les jeunes de la génération Y, les premiers passant en moyenne 122 minutes à regarder la télévision durant la semaine et 216 minutes pendant le week-end (Hack-Handa et Pintér, 2015). Cela signifie que la télévision continue à jouer un rôle central dans le temps libre des jeunes générations, mais que son importance relative a diminué de façon significative. Nos données suggèrent fortement que cette baisse est compensée par une utilisation bien plus forte des ordinateurs et d'internet par la génération Z. Si les jeunes de la génération Y utilisaient les ordinateurs et internet de façon occasionnelle, la génération Z les utilise en moyenne plusieurs heures par jour. En effet, la génération Z passe en moyenne 121 minutes sur le cyberspace les jours de la semaine et 214 minutes pendant le week-end. Il s'agit approximativement de la même durée passée à regarder la télévision.

Cependant, ces moyennes cachent des différences sociales importantes. La situation financière subjective, par exemple, est clairement liée à la consommation de télévision (tableau 7). Que ce soit durant la semaine ou pendant les week-ends, les jeunes connaissant la situation financière la plus difficile passent la plupart de leur temps à regarder la télévision. On peut dire qu'il existe une différence de 50 à 60 % dans la consommation de télévision entre les jeunes les plus favorisés et ceux les moins favorisés. Les situations financières les plus difficiles impliquent une baisse des dépenses culturelles ainsi qu'une certaine uniformité dans la façon de passer le temps libre. Une étude de l'effet de la situation financière subjective sur les préférences et

19. La question était posée de façon ouverte. Les jeunes pouvaient répondre en donnant les deux lieux de récréation les plus visités. Il est donc possible que la fréquence de certaines réponses arrive à un résultat supérieur à 100 %.

les activités de loisirs montre que le statut économique détermine de façon significative le choix de la manière d'utiliser son temps libre (Fazekas, 2014). Après tout, la gestion de la situation actuelle n'est pas la seule à influencer les habitudes des jeunes pour ce qui est de leurs loisirs, les perspectives futures jouent en effet aussi un rôle. La situation financière la plus difficile est clairement liée au phénomène de résignation, et une vision négative de l'avenir favorise le temps libre passé à la maison et les passe-temps passifs. À l'inverse, une situation économiquement sûre va de pair avec une consommation de loisirs diversifiée. Une perspective optimiste rend plus probable le fait d'avoir des passe-temps actifs, y compris des activités en dehors de la maison.

**Tableau 7. Durée moyenne passée à regarder la télévision, en fonction de la situation financière subjective, en 2012 (15-17 ans ; N = 1 200 ; p ≤ 0,001) (en minutes).**

	Jours de la semaine	Week-end
Vit sans problème	99	188
S'en sort avec son revenu en faisant un budget	105	193
S'en sort difficilement avec son revenu	130	220
A des difficultés financières mois après mois	152	271
Vit dans les privations	158	286

Source : Magyar Ifjúság, 2012.

En étudiant le lien entre l'utilisation d'internet par les jeunes et leur situation financière, on constate clairement que les difficultés financières réduisent le temps passé sur internet (tableau 8). Les jeunes qui considèrent les conditions de vie de leur famille comme sûre passent (à la fois durant la semaine et pendant le week-end) presque trois fois plus de temps sur le cyberspace que leurs pairs vivant dans les privations.

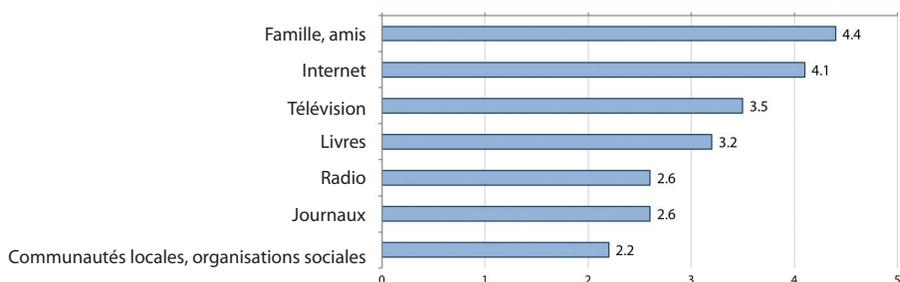
**Tableau 8. Temps moyen passé sur internet en moyenne, par situation financière subjective, en 2012 (15-17 ans ; N = 1 200 ; p ≤ 0,05) (en minutes).**

	Jours de la semaine	Week-end
Vit sans problème	147	294
S'en sort avec son revenu en faisant un budget	129	231
S'en sort difficilement avec son revenu	126	215
A des difficultés financières mois après mois	101	165
Vit dans les privations	54	108

Source : Magyar Ifjúság, 2012.

Il est évident que la génération Z est attirée par le cyberspace : 47 % de ces jeunes ont un smartphone avec un accès à internet ; 77 % étaient membres d'un réseau social en 2012 ; 74 % considéraient qu'internet est une source d'information très importante. En effet, ces jeunes considèrent internet comme la deuxième source d'information la plus importante (après la famille et les amis) (figure 5). Même si la télévision n'a pas perdu tout attrait, elle est vue comme une source d'information moins importante qu'internet. Les canaux d'information traditionnels comme la radio et les journaux ne jouent qu'un rôle mineur pour donner de l'information aux jeunes.

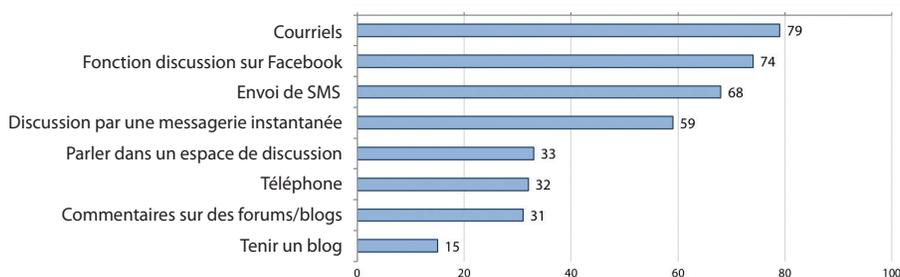
**Figure 5. Importance des sources d'information en 2012 (15-17 ans ; N = 1 271 à 1 341 ; de 1 = pas du tout important à 5 = très important).**



Source: Magyar Ifjúság, 2012.

Les jeunes utilisent l'espace virtuel principalement à des fins de communication (figure 6). L'envoi de courriels, les discussions en ligne et l'échange de messages jouent un rôle essentiel. Les jeunes s'intéressent moins aux blogs et aux forums en ligne.

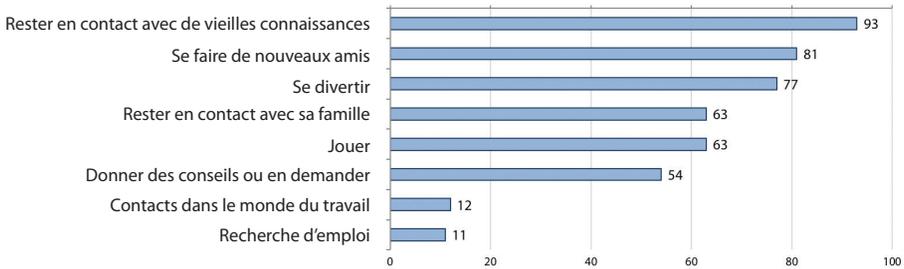
**Figure 6. Importance des formes de communication en ligne en 2012 (15-17 ans ; N = 1 320 à 1 326) (en %).**



Source: Magyar Ifjúság, 2012.

La génération Z utilise les réseaux sociaux principalement comme outil de communication (figure 7). La plupart de ces jeunes se rendent sur ces sites pour rester en contact avec d'anciens amis et des connaissances, et pour se faire de nouveaux amis. À côté, les divertissements, les jeux et la communication avec la famille étaient aussi des objectifs importants de l'utilisation des réseaux sociaux. Seul un sur deux utilisait les réseaux sociaux pour rechercher des conseils, et 11 à 12 % les utilisaient dans le cadre de leur travail.

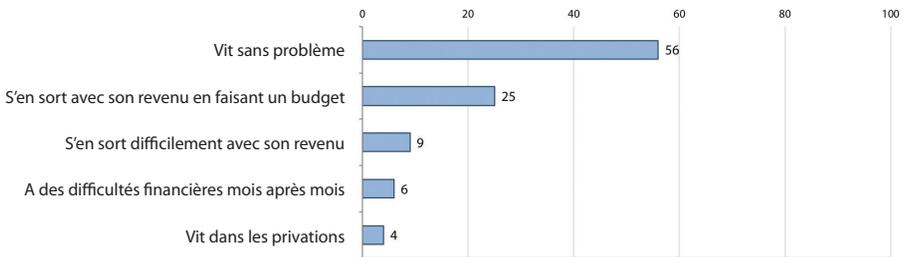
**Figure 7. Objectifs liés à l'utilisation des réseaux sociaux en 2012 (15-17 ans; N = 1 013 à 1 017) (en %).**



Source: Magyar Ifjúság, 2012.

Du fait de la disponibilité croissante des TIC, il est surprenant de constater qu'en moyenne environ 12 % des jeunes de la génération Z n'utilisent pas du tout internet. Cette moyenne cache une forte corrélation sociale (figure 8). En effet, plus de la moitié des jeunes qui font face à de sérieuses difficultés financières n'utilisent pas du tout internet. Ce chiffre n'est que de 4 % pour ceux disposant d'une situation matérielle stable. Par conséquent, nous sommes en mesure de dire que le web (ainsi que l'acquisition des compétences nécessaires pour l'utiliser) n'est pas équitablement accessible aux membres de la génération Z. Les difficultés financières vont clairement de pair avec une acquisition partielle ou nulle des compétences numériques et avec un degré faible de maîtrise du cyberspace.

**Figure 8. Part des jeunes qui n'utilisent pas internet, par situation financière subjective, en 2012 (15-17 ans; N = 1 204; p ≤ 0,000) (en %).**



Source: Magyar Ifjúság, 2012.

## DISCUSSION

Internet est devenu, à des degrés divers, une partie intégrante de la vie quotidienne des Européens. C'est particulièrement vrai pour les jeunes qui sont aussi très réceptifs aux innovations dans l'espace virtuel. Pour les jeunes, les outils en ligne et internet représentent de nombreuses opportunités pour rester en contact avec des amis et des proches. Ils utilisent internet principalement à des fins de communication. S'agissant de l'ensemble de l'UE, la Suède et les Pays-Bas sont les pays les plus actifs et les plus ouverts au cyberspace. C'est dans ces pays que l'on trouve le plus grand

nombre d'utilisateurs d'internet en 2002 comme en 2014. En outre, la croissance de la part totale d'utilisateurs d'internet entre 2002 et 2014 a été la plus forte dans ces pays. Les observations réalisées dans les pays d'Europe centrale et orientale sont très différentes<sup>20</sup>. Dans ces derniers, seules 5 à 6 personnes (de plus de 15 ans) sur 10 utilisent internet au quotidien.

Nous avons mis en évidence des différences entre générations au sens de Mannheim en Hongrie, et il est apparu clairement que les modes de consommation de la génération X étaient plus homogènes, comparés aux deux générations plus jeunes. Pour les jeunes de la génération X, l'utilisation des outils en ligne était bien moins diverse et la consommation était fondamentalement déterminée par l'accès. Les questions financières dictaient les formes et la fréquence d'utilisation du cyberspace, et seule une petite part du temps libre était passée en ligne. À l'inverse, dans le cas des jeunes de la génération Y, les questions d'accès n'étaient pas un réel problème car internet était désormais présent dans presque tous les foyers. Pour les jeunes de la génération Z, le cyberspace et les activités en ligne font partie intégrante de leur socialisation. Dans leur cas, la question n'est plus de savoir s'ils utilisent internet, mais comment, quand et pour quoi. C'est la raison pour laquelle la collecte d'informations détaillées à propos des activités en ligne des jeunes devrait représenter un objectif central de la prochaine série de recherches sur la jeunesse.

Comme la génération Y, la génération Z passe une partie considérable de son temps libre en dehors de chez elle. Si le temps passé devant un écran d'ordinateur est en progression constante, pour beaucoup de ces jeunes les autres espaces culturels restent inaccessibles ; la diversité des loisirs se restreint. La consommation de médias reflète les habitudes et les activités de loisirs, et pour une proportion significative de jeunes l'inactivité est la première activité de loisirs (tableau 6). L'utilisation de la télévision, mais surtout celle d'internet, déterminée par la situation financière, attire l'attention sur un phénomène majeur. Les données de ce chapitre montrent clairement que le succès sur le marché du travail, l'inclusion sociale et la maîtrise du numérique et l'utilisation des outils (qui donnent un accès égal à la connaissance) restent inatteignables pour certains jeunes hongrois. Bien que toute une série d'outils d'information et de communication qui peuvent permettre de remplir ces critères existe, l'utilisation minimale des outils en ligne par les jeunes défavorisés ne se traduit pas, ou seulement dans une certaine proportion, par une utilisation utile, consciente et fondée sur la connaissance.

Pour ce qui est de l'accès aux outils de la société de l'information, les groupes sociaux défavorisés sont perçus comme étant désavantagés également dans d'autres dimensions. Plusieurs études ont confirmé que l'inégalité numérique, appelée aussi fossé numérique, peut se reproduire dans des domaines traditionnels, et que ces dimensions interagissent entre elles.

C'est pourquoi l'existence d'une connaissance liée aux outils des TIC, principalement l'existence de connaissances nécessaires à l'utilisation des ordinateurs et d'internet, peut

---

20. Sur la base des données du rapport de l'Eurobaromètre 2015 (voir figure 1), outre la Hongrie, la Roumanie, la Pologne, la Croatie, la Slovaquie et la République tchèque occupent le bas du classement en termes de fréquence de l'utilisation d'internet.

avoir des conséquences directes sur le statut social de l'individu. Même si la connaissance des TIC ne procure pas un avantage, l'absence d'accès à ces outils peut représenter un désavantage pour d'autres situations, notamment la réussite sur le marché du travail (Székely et Urbán, 2009, p. 21-22).

Ce qui est aussi apparu comme flagrant dans notre analyse, outre le fait qu'une croissance de l'utilisation d'internet agit en faveur de l'égalité sociale, c'est que la différence de consommation en ligne est significative : les jeunes connaissant des difficultés financières régulières ont beaucoup moins l'occasion d'exploiter les opportunités offertes par le cyberspace que leurs camarades vivant une situation confortable. De plus, les dangers du monde virtuel concernent principalement les jeunes qui en sont le moins familiers : de ce point de vue, on peut parler de groupe le plus vulnérable.

## CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous avons voulu, à partir de la notion de génération proposée par Mannheim, distinguer les différentes tranches d'âge sur la base de la consommation de loisirs par ses membres et de leur utilisation des TIC. Les résultats montrent que les « jeunes des camps » des années précédentes sont devenus, de toute évidence, les « jeunes des écrans », tout en révélant le nouveau visage d'une génération autonome capable de créer sa propre culture. Les données collectées en 2004 montrent déjà que la grande majorité des jeunes se trouve chez eux ou chez leurs amis (Szabó et Bauer, 2005). Comme l'indique Nagy (2013b, p. 226) en conclusion :

« À partir des précédentes séries de recherches sur les jeunes, nous pouvons voir que les jeunes ont tendance à considérer le temps libre comme un temps où ils réalisent des activités passives, principalement à la maison dans un environnement largement médiatisé (et beaucoup moins d'activités qui sont des activités de loisirs actives, authentiques). Les données de 2012 sur le mode de vie des jeunes hongrois renforcent également la conclusion suivante : durant le temps libre non institutionnalisé des jeunes, le média électronique devient de plus en plus important ; au début, il s'agissait de la radio, puis de la télévision, et, aujourd'hui, c'est internet qui occupe une large part du temps libre. »

Cela veut aussi dire que le discours sociologique évoqué ici devient une sorte de nouveau langage théâtral : les espaces où les jeunes sont présents et les moyens utilisés pour s'adresser aux jeunes sont foncièrement différents de ceux utilisés auparavant, ce qui a des répercussions majeures sur le travail de jeunesse, ses approches et ses méthodes.

## BIBLIOGRAPHIE

- Fazekas A. (2014). « Státuszészlelés és szabadidő », in Nagy Á., Székely L. (éd.), *Másodkézből – Magyar Ifjúság 2012*, ISZT Alapfivány-Kutatópont, Budapest, p. 219-244.
- Hack-Handa J., Pintér R. (2015). « Generációs különbségek a magyar médiafogyasztásban » ; *Információs Társadalom*, XV, n° 2, p. 7-17.

Howe N., Strauss W. (1991). *Generations : the history of America's future, 1584 to 2069*, William Morrow & Company, New York.

Mannheim K. (1978). «Das Problem der Generationen», in Kohli M. (éd.), *Soziologie des Lebenslaufs*, Neuwied, Darmstadt.

Nagy Á. (2013a), « Az ifjúsági korosztályok meghatározásának egyéni életúton alapuló paradigmája », in Székely L. (éd.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Nagy Á. (2013b). « Szabadidős tervek és tevékenységek », in Székely L. (éd.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Nagy Á. (2013c). « Szocializációs közegek », *Replika*, 83, XXIV, n° 2, p. 95-108.

Nagy Á., Székely L. (2014). « Másodkézből », *Magyar Ifjúság 2012*, ISZT Alapítvány-Kutatópont, Budapest.

Nagy Á., Székely L. (2015). *Harmadreszt, Magyar Ifjúság*, 2012, ISZT Alapítvány, Budapest.

Nagy Á., Tibori T. (2016). « Narratívák hálójában : az ifjúság megismerési és értelmezési kísérletei a rendszerváltástól napjainkig », in Nagy Á., Székely L. (éd.), *Negyedszázad – Magyar Ifjúság 2012*, Iuvenis Ifjúságszakmai Műhely –ISZT Alapítvány – Excenter Kutatóközpont, Új Ifjúsági Szemle Alapítvány, Budapest.

Prensky M. (2001). « Digital natives, digital immigrants », [www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Rab Á., Székely L., Nagy Á. (2008). « Virtuális ifjúsági munka », in Nagy Á. (éd.), *Ifjúságügy, Palócvilág Alapítvány – Új Mandátum Kiadó*, Budapest.

Szabó A., Bauer B. (éd.) (2005). *2004. Gyorsjelentés, Mobilitás Ifjúságkutató Iroda*, Budapest.

Szabó A., Bauer B. (éd.) (2009). *Ifjúság 2008. Gyorsjelentés*, Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézet, Budapest.

Szabó A., Bauer B., Laki L. (éd.) (2001). *Ifjúság 2000. Tanulmányok*, Nemzeti Ifjúságkutató Intézet, Budapest.

Székely L. (ed.) (2013a). *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatóközpont, Budapest.

Székely L. (2013b). « Módszertani jegyzé », in Székely L. (éd.), *Magyar Ifjúság 2012 – Tanulmánykötet*, Kutatópont, Budapest.

Székely L. (2014). « Az új csendes generáció », in Nagy Á., Székely L. (éd.), *Másodkézből – Magyar Ifjúság 2012*, ISZT Alapítvány-Kutatópont, Budapest.

Székely L., Urbán Á. (2009). *A bevonódcis útjai avagy hogyan kezdtünk internetezni ?*, Excenter Füzetek I. Excenter Kutató Központ, Budapest.

Tari A. (2010). *Y generáció*, Jaffa Kiadó, Budapest.

## **Bases de données**

Base de données de recherche sur la jeunesse Ifjúság 2000.

Base de données de recherche sur la jeunesse Ifjúság 2004.

Base de données de recherche sur la jeunesse Ifjúság 2008.

Base de données de recherche sur la jeunesse Magyar Ifjúság 2012.

Eurobaromètre (2013a). *Cyber security*, Special 390 (EB77.2), <http://ec.europa.eu/COMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/56966> (consulté le 26 février 2018).

Eurobaromètre (2003b). *Internet and the public at large*, Flash 135, <http://ec.europa.eu/COMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/58889> (consulté le 26 février 2018).

Eurobaromètre (2015). *Cyber security*, Special 423 (EB82 .2), <http://ec.europa.eu/COMFrontOffice/PublicOpinion/index.cfm/ResultDoc/download/DocumentKy/64573> (consulté le 26 février 2018).

## Chapitre 2

# Jeunes entrepreneurs en pointe – Talents de leadership et d'entrepreneuriat pour un renouveau des marchés et des emplois dans une économie mobile et collaborative

*Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis et Maria Briana*

**N**ous vivons à une époque où les jeunes doivent faire face chaque jour à des défis provoqués à la fois par la crise financière mondiale et par les technologies numériques. D'une part, l'environnement professionnel devient de plus en plus instable, et, d'autre part, la culture numérique et mobile offre de nombreuses opportunités. Dans les deux cas, les jeunes ont besoin de posséder toute une série d'aptitudes afin de s'adapter à un paysage qui change en permanence.

Notre chapitre s'articule autour des conclusions de deux études, l'une autofinancée, l'autre réalisée avec le concours de l'UE. Ces deux études ont été menées en Grèce et avaient pour objet les jeunes dirigeants et leurs nouvelles caractéristiques et aptitudes dans le contexte de l'émergence d'une culture mobile (Stald, 2008) et entrepreneuriale, ainsi que les tendances collaboratives de l'économie du partage (Botsman et Rogers, 2010). Les questions que nous avons ici traitées explorent la prise de conscience et les attitudes quant à l'utilisation des technologies mobiles dans chacun des domaines ci-après, clairement segmentés (consommation, jeu, travail, start-ups et entrepreneuriat, démocratie et militantisme social/politique), tout en étudiant l'association de l'intelligence émotionnelle (IE) (Petrides et Furnham, 2001) avec les pratiques et la culture collaboratives émergentes. De plus, nous avons essayé de décrire le nouvel ensemble de compétences que les jeunes dirigeants devraient développer au sein du paysage de l'économie numérique en termes d'employabilité future ainsi que pendant une crise économique.

Une méthodologie de recherche mixte a été employée avec une conception exploratoire séquentielle (Creswell, 2003). La phase initiale de l'étude a notamment consisté à recueillir des données quantitatives (un échantillon de 470 participants) et à les analyser. La technique de l'étude en ligne a été choisie comme étant la plus appropriée pour atteindre les utilisateurs en ligne et pour étudier les attitudes et les comportements dans les domaines mentionnés plus haut de l'environnement numérique.

Lors de la phase qualitative, il a été décidé de recourir à des entretiens en profondeur et semi-structurés, des entretiens nécessaires pour obtenir des réponses élaborées et détaillées (Gilham, 2000). En outre, des questions graduées sur 41 aptitudes à diriger (identifiées par l'analyse bibliographique comme étant les plus importantes) ont été intégrées dans le guide de discussion (Cox *et al.*, 2010; Whetten et Cameron, 2007; Perth Leadership Institute, 2008). Elles ont été organisées en trois catégories d'aptitudes : gestion de soi, gestion d'entreprise et gestion des individus. Quarante-huit experts ont été choisis pour les entretiens : des créateurs de start-ups, des gestionnaires de ressources humaines et des chercheurs/universitaires travaillant sur l'aptitude à diriger (*leadership*). Une technique d'échantillonnage non statistique aléatoire a été utilisée pour choisir les participants. Les éléments de population ont été choisis à dessein sur la base de l'analyse de l'équipe de recherche. Pour cette étude, des conclusions sur une population large n'étaient pas nécessaires ; nous devons plutôt nous concentrer sur des experts spécialisés dans des disciplines données. Le guide de discussion pour les entretiens a été divisé en trois grands domaines (Iordanoglou et Ioannidis, 2014) :

- ▶ les aptitudes à diriger importantes pour les dirigeants de demain ;
- ▶ les aptitudes à diriger importantes en temps de crise économique ;
- ▶ les aptitudes à diriger observées chez les jeunes professionnels et les jeunes entrepreneurs sur le lieu de travail.

Les résultats issus des recherches quantitatives ont donné un profil de la génération mobile émergente en Grèce. En outre, on a pu constater que l'IE était une variable prédictive de la consommation collaborative. Les résultats des recherches qualitatives ont montré que la passion, la loyauté, la flexibilité, le fait d'inspirer les autres, la confiance en soi, la réflexion stratégique, la collaboration et le travail d'équipe faisaient partie des aptitudes à diriger les plus importantes pour les jeunes dirigeants. En période de difficultés économiques, la plupart des aptitudes importantes restaient les mêmes, l'adaptabilité et l'innovation faisant partie des dix premières. De plus, on a pu constater un fossé entre les aptitudes à diriger exigées et celles observées sur le lieu de travail, principalement concernant les aptitudes de gestion des individus. Les résultats sont comparés avec ceux issus de projets de recherche similaires menés dans quatre autres pays européens (Chypre, Lettonie, Lituanie, Bulgarie) et les conséquences quant à la formation de la prochaine génération de jeunes dirigeants et entrepreneurs sont passées en revue.

## ANALYSE BIBLIOGRAPHIQUE

L'émergence des réseaux sociaux et plus généralement du web 2.0, ainsi que des réseaux mobiles, qui permettent une participation, une production et une consommation collaboratives de contenu, d'une façon nouvelle et même inédite, a plusieurs facettes. Elle représente une convergence d'innovations technologiques et constitue une nouvelle architecture de la vie sociale. Difficile d'imaginer une autre invention qui aurait eu un impact aussi fort dans la vie quotidienne de ses utilisateurs. Même s'il s'agit peut-être d'une évolution de concepts connus plutôt que d'inventions véritablement uniques, le téléphone portable et la tablette sont des outils essentiels pour les populations des pays développés comme pour celles des pays émergents et en développement qui, d'après une étude récente du Pew Research Center, « rattrapent rapidement les nations les plus avancées en termes d'accès aux technologies » avec « une médiane de 67 % [d'utilisateurs d'] internet et de 43 % [de possesseurs d']un smartphone » (Poushter, 2016). Dans les pays développés, les appareils intelligents sont même perçus comme symbolisant un certain statut pour leurs détenteurs, et sont des outils qui regroupent une large part des activités quotidiennes et qui donnent à la vie quotidienne de l'individu une nouvelle dimension. Dans les pays en développement et émergents, les utilisateurs de smartphone et d'internet, d'après le rapport du Pew Research Center susmentionné, « utilisent plus fréquemment les réseaux sociaux, comparés aux États-Unis et à l'Europe ». D'après le dernier rapport de la GSM Association (GSMA, 2016) sur l'économie mobile, les technologies mobiles dans les pays en développement sont la « principale façon d'accéder à internet » ; elles ouvrent de nouvelles opportunités pour la croissance et pour répondre à des défis sociaux comme l'accès aux services bancaires en ligne, l'éducation, la santé, les interventions en cas de catastrophes, les risques sociaux et les start-ups dans les nouvelles technologies.

Les téléphones portables et les tablettes permettent à l'identité mobile (Stald, 2008) des individus de se manifester. D'après Stald, l'identité des jeunes est influencée par l'utilisation des téléphones portables, car ceux-ci sont « omniprésents dans les contextes culturels des jeunes comme un moyen de mise à jour, de coordination, d'accès à l'information et de documentation constants » (*ibid.*). Les individus qui considèrent le téléphone portable comme un outil central de leur vie ne peuvent imaginer leur existence sans cet appareil et sans l'influence qu'il a sur eux ; l'absence de ces appareils semble engendrer du stress. Les moins de 40 ans ou même plus jeunes, en particulier, se sont petit à petit adaptés au fait d'avoir une double vie sociale, à la fois hors ligne et en ligne.

Quelles sont les tendances de fond qui contribuent à ce changement de paradigme ? Si l'on suit Stald, on peut repérer quatre traits essentiels de cette nouvelle identité reliés à des tendances plus larges dans le contexte sociétal.

Le cœur de cette nouvelle identité mobile est la disponibilité constante de l'individu pour un certain nombre d'activités qui vont du personnel au social. On est capable de communiquer pour ainsi dire tout le temps, jour et nuit. Les téléphones portables continuent à fonctionner même quand on dort (puisque presque personne ne les éteint), on envoie donc le signal que l'on est joignable. Des normes pour savoir quand

et comment prendre du temps pour soi sans portable se font jour, même si elles ne sont pas toujours appliquées ou respectées.

Nous sommes entourés d'appareils qui communiquent avec des réseaux ou entre eux en permanence. Cela paraît tout à fait naturel que, puisque nous en avons l'occasion, nous communiquions nous-mêmes de la même façon. Cela fait déjà plusieurs siècles que nous avons brisé le cycle naturel jour/nuit qui régissait les activités et coupait la vie en deux temps clairement distincts, le travail et le repos. Notre activité a de plus en plus tendance à suivre des cycles dirigés par d'autres, en particulier les médias. Shirky (2010) notait par exemple que les individus avaient tendance à suivre les cycles de programmation de la télévision, en en mémorisant les structures. Il suffit de penser à ces personnes qui faisaient des pieds et des mains pour être sûres d'être chez elles afin de regarder leur émission préférée à la télévision. Il est évident que la vidéo à la demande, la diffusion sur internet et le streaming ont rapidement rendu ce cycle obsolète.

En outre, et malgré ce qui a été dit, de telles interconnexions sont très demandées et cela a été rendu possible par les technologies mobiles. Pour le dire autrement, les individus ont tendance à créer puis à utiliser plusieurs canaux de communication en parallèle. On pourrait affirmer qu'en dépit de ce que dit Shirky sur les médias comme la télévision, qui ont tendance à canaliser le temps des personnes, le contenu de ces anciennes technologies permet davantage de créativité. Si l'on considère une série populaire dans le monde entier comme *Game of Thrones*, on constate qu'elle crée un volume énorme de contenu (par exemple des *fan fictions*) et de métacontenu (les spéculations sur ce qui va advenir dans la série) qui ne sont canalisés que par les réseaux. De plus, on ne peut ignorer les efforts collaboratifs nécessaires pour créer, éditer et diffuser rapidement des sous-titres pour ce type de séries dans de nombreuses langues, seulement quelques heures après la diffusion originale. En somme, on peut dire que plusieurs années après l'analyse originale mais sombre de Shirky, les vieux médias et les (nouveaux) réseaux ne se disputent pas forcément le temps et la créativité des utilisateurs, et ceci est particulièrement vrai pour les plus jeunes.

La mobilité virtuelle, quant à elle, garantit la présence ou plutôt la quasi-omniprésence de l'individu. Être constamment disponible, mais aussi être parfois exclusif si on le choisit, nous donne l'impression d'être au-delà des limites de toute contrainte physique. Nous sommes physiquement connectés à nos appareils et, à un niveau plus profond, nous nous trouvons au sein même de nos appareils. Cela crée des actions connectives, comme l'ont décrit Bennett et Segerberg (2012).

Les individus ne font pas qu'apparaître, ils sont partout et peuvent bouger librement ; et cela a également des conséquences politiques. On considère la liberté de mouvement comme étant équivalente à la liberté d'expression ; on ne distingue pas l'une de l'autre pour ce qui est des implications. Depuis la seconde guerre mondiale, les personnes ont de plus en plus considéré que la liberté physique de mouvement faisait partie intégrante de leur vie. La plus grande facilité de voyager d'un continent à l'autre et de traverser les frontières, notamment à l'intérieur de l'Europe grâce à l'intégration européenne que des institutions comme l'UE ont permis, a été suivie d'avancées technologiques qui rendent la communication plus simple et presque instantanée à travers le monde. La mobilité physique et en particulier la mobilité

transfrontalière sont, en réalité, politiques. On aurait du mal à concevoir que l'on puisse voyager librement d'Athènes à Paris (des pays qui font partie de la même union politique) et, au moment d'atteindre la destination, d'être soumis à des lois qui encadrent sévèrement la liberté d'expression. C'est ce qui s'est passé lors du Printemps arabe : les jeunes qui avaient une certaine expérience de la vie en dehors de leur pays ont perçu cette dissonance trop importante concernant la liberté d'expression, par exemple entre l'Égypte et le Royaume-Uni. Cela les a rendus toutefois très conscients de cette dissonance.

Si l'on poursuit dans cette voie, on trouve une troisième dimension importante qui concerne l'extension du rôle de ces appareils qui, de simples outils d'archivage de données sont devenus des facilitateurs du changement sociétal. Il n'est pas évident d'affirmer avec certitude si ce sont les caractéristiques intrinsèques de ces outils (comme la possibilité de se connecter à internet et de réaliser des tâches d'édition de texte et de vidéos par l'intermédiaire d'un service) qui sont responsables du changement ou si un sous-courant en faveur du changement sociétal s'est exprimé par l'intermédiaire de ces appareils. Dans tous les cas, l'archivage de données sous forme de textes, d'images ou de vidéos a évolué vers une sorte d'enregistrement de l'histoire ou, tout au moins, de suivi de l'actualité.

Nous créons et consommons également plus de contenus texte et multimédias. De l'explosion du texte, comme cela a été manifeste un peu avant la diffusion du web 2.0, à l'explosion de la créativité par l'intermédiaire des appareils mobiles, et même aux égoportraits, nous adorons consommer, même de façon superficielle. Cette consommation devient collaborative à la fois pour les matériaux tangibles et intangibles. Botsman et Rogers (2010) dressent une liste impressionnante de mécanismes incluant le troc, les monnaies virtuelles, les trocs de temps, le financement participatif et les coopératives alimentaires, initiatives qui ne pourraient pas vraiment exister si elles n'étaient pas soutenues par la technologie mobile et ce que celle-ci permet.

Ces mécanismes arrivent à une époque où l'on repense en profondeur le capitalisme, voire où l'on s'en méfie, et sa logique. Même si ces nouveaux mécanismes ont lieu à petite échelle, ils peuvent néanmoins être assez subversifs pour s'attaquer à la logique de l'action économique, qui semble ne pas cadrer avec la logique de l'économie de troc.

On peut dire ainsi qu'à un niveau plus profond l'utilisation toujours plus répandue des appareils mobiles dans le but de se forger et d'exprimer une identité mobile crée de nouvelles normes pour l'individu. Une fois encore, il est difficile de savoir ce qui est apparu en premier. Toutes proportions gardées, la logique d'une économie collaborative suit plusieurs sous-courants qui existaient déjà dans la société, et il se peut qu'elle ait créé plusieurs d'entre eux. Au fond, il s'agit de faire la bonne chose au bon moment : une économie collaborative donne une réponse en temps et en heure ou, encore mieux, est ce qui relie les différentes solutions et réponses disjointes à des questions éminentes.

Des termes comme « l'économie du partage », « l'économie des pairs » ou même « l'économie collaborative » semblent recouvrir à la fois une acception commune et des critères plus stricts. Botsman (2013) note qu'il existe une certaine fluidité dans

ces concepts. Cependant, cet auteur affirme que ces concepts essaient de décrire un ensemble commun d'idées et il ajoute qu'en dépit du manque de définitions plus formelles il est essentiel de bien comprendre l'espace que ces idées et ces initiatives recouvrent, et le pouvoir de la génération toujours connectée dont l'activité « est guidée par le plaisir, l'incitation économique, la réputation et l'épanouissement personnel » (Hamari *et al.*, 2015). Ainsi, la transformation des comportements de marché classiques dans leur fonctionnement et sur une échelle impossible avant l'existence d'internet (Botsman, 2015) semble ouvrir la « capacité à l'inactivité » de la société.

Dans le même temps, le paysage socio-économique actuel touche les jeunes de multiples façons. Le chômage et les difficultés à obtenir un emploi sont des questions qui concernent la majorité des jeunes au niveau mondial. D'après la Commission européenne (2015a), 8,7 millions de jeunes européens n'arrivent pas à trouver du travail. En outre, « trouver un contrat à long terme ou un emploi stable est un sujet d'inquiétude pour 31 % des sondés, et devoir déménager pour trouver un emploi inquiète 16 % d'entre eux », comme le souligne un autre sondage sur la jeunesse européenne (Commission européenne, 2015c).

Au sein de l'UE, on constate également un mouvement vers l'entrepreneuriat. Le Plan d'action 2020 en faveur de l'entrepreneuriat ou des programmes comme Erasmus pour les jeunes entrepreneurs et la Confédération européenne des jeunes entrepreneurs (YES) ont pour objectif de révolutionner la culture de l'entrepreneuriat dans l'UE et de créer un environnement qui offre plus de soutien aux entrepreneurs actuels et futurs devant combiner le plus naturellement possible la vie de tous les jours avec une connectivité toujours plus envahissante, tout en renforçant également « leur confiance pour prendre des initiatives, concevoir des idées et résoudre des problèmes » (Erickson, 2012), qui sont autant d'éléments critiques pour avoir un état d'esprit entrepreneurial.

De plus, nous sommes face à un changement de paradigme, car « un nombre croissant de jeunes semblent tourner le dos au passé et veulent travailler pour "l'humain" et créer leur propre entreprise » (Sanford, 2011). Cela suppose que les plus jeunes ont davantage envie de prendre le risque d'une activité entrepreneuriale que les générations précédentes. Cette nouvelle génération d'entrepreneurs semble considérer que les aptitudes à diriger font partie de l'ADN de l'entrepreneur qui réussit.

L'aptitude de la jeunesse à diriger (*youth leadership*) est un concept déroutant car « la nature et la signification de l'aptitude à diriger se modifient en réponse à une société qui change du tout au tout et à l'avènement de défis complexes. L'aptitude à diriger est vue de plus en plus comme une notion situationnelle et comme une activité intrinsèquement collaborative, sociale et relationnelle » (Kahn *et al.*, 2009). En outre, « l'étude de l'aptitude de la jeunesse à diriger en particulier ajoute un degré de complexité supplémentaire, car elle est perçue, dans l'imagerie traditionnelle, comme étant liée à d'autres idées comme le développement des jeunes, la citoyenneté, l'action et l'engagement des jeunes et la participation » (*ibid.*).

Quelles sont les compétences dont les jeunes dirigeants devraient faire preuve aujourd'hui ? La pensée stratégique (39 %), le fait d'inspirer les autres (37 %), de fortes aptitudes interpersonnelles (34 %), une vision (31 %), la passion et l'enthousiasme (30 %) et l'esprit de décision (30 %) sont parmi les compétences les plus fréquentes

chez les *millennials* (enfants du millénaire) (Deloitte, 2015). Selon d'autres études, la vision, la passion, la capacité à entraîner, l'intégrité et l'innovation sont les qualités les plus importantes pour les entrepreneurs à succès, tandis que l'innovation, la prise de risque, la résilience, le fait d'être proactif et la capacité à travailler en équipe, la flexibilité, une attention constante portée à la qualité et la loyauté arrivent ensuite (Ernest and Young, 2007). De plus, le rapport de la Commission européenne sur les compétences entrepreneuriales (2015b) a montré que la prise de décisions, l'innovation, la collaboration, la capacité à résoudre des problèmes, la négociation et le travail en réseau sont des aptitudes associées à la capacité à diriger et à l'entrepreneuriat. Iordanoglou *et al.* (2014) ont découvert qu'en temps de crise les 10 aptitudes à diriger les plus importantes sont la confiance en soi, la loyauté, l'optimisme, la capacité à prendre des décisions après analyse, la pensée et la planification stratégiques, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative, la collaboration et le travail d'équipe, la communication interpersonnelle, la capacité à créer des réseaux et des liens, et celle de motiver les autres.

L'aptitude collaborative à diriger (*collaborative leadership*) est un modèle de direction qui est apparu ces dernières années (Chrislip, 2002). Inspiré par les théories et les tendances de l'économie collaborative et du partage, ce nouveau modèle propose un processus de prise de décisions partagé. Chrislip et Larson (1994) ont listé plusieurs principes pour les dirigeants collaboratifs, notamment la résolution des problèmes avec les pairs, la capacité à soulever l'espoir et la participation et celle d'inspirer l'engagement et l'action (Miller R. W. et Miller J. P., 2007). D'après des recherches menées par Ibarra et Hansen (2011) pour la *Harvard Business Review*, la direction collaborative « demande des aptitudes importantes dans quatre domaines : jouer le rôle de connecteur, attirer des talents divers, donner l'exemple de la collaboration au sommet et montrer une capacité de décisions pour empêcher les équipes de se noyer dans les débats » (Ibarra et Hansen, 2011).

Les aptitudes à la direction mentionnées plus haut et les comportements collaboratifs exigent un ensemble sous-jacent de traits et de capacités émotionnels que l'on peut décrire par le concept populaire d'intelligence émotionnelle, qui est apparu lors de la dernière décennie comme une composante significative de l'interaction humaine dans de nombreux contextes différents. Le terme a été introduit par Salovey et Mayer (1990), qui le définissent comme « la capacité à gérer ses propres sentiments et émotions et ceux des autres, de faire le tri entre eux et d'utiliser cette information pour guider sa pensée et ses actions ». Cependant, c'est Goleman (1995) qui a popularisé le concept en affirmant que l'IE est composée de quatre dimensions : deux personnelles (conscience de soi, gestion de soi) et deux sociales (conscience sociale, gestion des relations).

La théorie de l'« intelligence émotionnelle-trait » (ou autoefficacité émotionnelle-trait) est née avec la distinction de deux constructions de l'IE : l'IE-capacité et l'IE-trait (Petrides et Furnham, 2000). L'IE-trait se définit de façon formelle comme une constellation d'autoperceptions émotionnelles situées dans les niveaux les plus bas des hiérarchies de la personnalité (Petrides *et al.*, 2007). Elle concerne principalement l'autoperception qu'ont les personnes de leurs propres capacités émotionnelles. De nombreuses études qui ont travaillé sur l'IE-trait ont abouti à des associations significatives avec des résultats importants, notamment la performance universitaire

(Laborde *et al.*, 2010), la réussite scolaire et les comportements déviants à l'école (Petrides *et al.*, 2004), l'évaluation cognitive des événements stressants (Mikolajczak *et al.*, 2006), le *burn-out* (Mikolajczak *et al.*, 2007), le niveau de stress des athlètes (Laborde *et al.*, 2011) et l'image de son corps (Swami *et al.*, 2010)

## RÉSULTATS QUANTITATIFS

### Consommation collaborative

Toffler (1980) a étudié la façon dont les rôles de consommateur et de producteur peuvent se mélanger, en créant la notion de « prosommation ». Dans les années 1990, la tendance à plus de sur-mesure et de personnalisation (Pine, 1999) a abouti à la conclusion selon laquelle la propriété n'est pas une fin en soi mais un moyen de personnalisation et de créativité (Ahuvia, 2005). La forte pénétration des technologies de réseau mobiles lors de la dernière décennie a révolutionné la relation entre producteurs et consommateurs. Botsman et Rogers (2010) ont étudié les tendances de la consommation collaborative, où les individus peuvent trouver des façons actives et engageantes d'accomplir leurs désirs, non par la possession, mais par la cocréation, le partage et l'échange, non seulement de biens et de services mais aussi d'informations, de savoir-faire, de styles de vie, de risques et d'attitudes.

Dans notre étude, suivant en cela les recherches de Botsman et Rogers (2010), nous avons trouvé qu'un segment discret des répondants avait des traits particuliers associés à la consommation collaborative (ici appelés le haut index de la consommation collaborative), car ces sondés aiment échanger des produits ou des services avec les autres ; partager ou échanger de l'espace, du temps et des aptitudes ; et payer pour l'utilisation d'un produit ou d'un service, au lieu de le posséder. En outre, la grande majorité des sondés croit que les modes de consommation collaboratifs développent des aptitudes personnelles comme l'expérimentation (73 %), l'ouverture d'esprit (71 %), la prise de risque (70 %) et l'esprit entrepreneurial (64 %).

### Jeu en ligne

Selon les différentes études au niveau mondial (par exemple McGonigal, 2011), les jeux peuvent cultiver l'intelligence émotionnelle et collective, la planification stratégique, la prise de décisions, la collaboration et la créativité, et peuvent agir comme des catalyseurs du changement social. En Grèce, cependant, les joueurs semblent avoir besoin de plus de temps, d'informations et d'expérience pour adopter les jeux comme une force en faveur de la collaboration sociale et du changement social ; ils ont tendance à sous-estimer le concept de jeu comme un outil sérieux pour apprendre et développer des aptitudes. Dans notre étude, moins de la moitié des joueurs en ligne (44 %) avaient utilisé le jeu comme un outil dans la vraie vie. Les utilisateurs déclarent bénéficier de leurs expériences de jeu en termes d'aptitudes sociales et personnelles ; toutefois, ils ne considèrent pas ces bénéfices comme des raisons de s'engager dans le jeu. Deux sondés sur trois pensent que le jeu peut être addictif (63 %) et qu'il peut renforcer la solitude (62 %), et ce bien que la majorité joue à des jeux en ligne pour « échapper à l'anxiété quotidienne » (60 %). Cependant, d'autres pensent qu'ils peuvent

développer des aptitudes en jouant, comme savoir prendre des décisions (38 %), être plus compétent (36 %) ou plus organisé (32 %), des aptitudes qui pourraient les aider à développer un profil de dirigeant dans leur environnement professionnel.

## **Start-ups**

Ces dix dernières années, les start-ups sont devenues une tendance forte dans le monde des affaires et ont monopolisé l'intérêt des plus grandes entreprises. Une start-up est « une organisation créée pour rechercher un modèle économique répliquable et modulable » ou « une culture et une mentalité d'innovation sur les idées existantes pour résoudre les goulots d'étranglement critiques » (Blank, 2013 ; Ries, 2011). Les start-ups ne sont devenues populaires en Grèce que récemment, elles apparaissent en effet comme des solutions à la crise économique. Dans nos recherches, nous avons trouvé que la communauté des start-ups en Grèce devrait croître car un sondé sur trois (37 %) « aimerait créer sa propre start-up ». De plus, la grande majorité (70 %) est intéressée par les mécanismes de financement participatif.

## **Travail 2.0**

Les médias sociaux ont révolutionné le marché du travail et ont modifié la façon qu'ont les individus de chercher du travail, d'interagir avec les entreprises et de communiquer avec des professionnels et des collègues (Kaplan et Haenlein, 2010). Les réseaux sociaux sont passés de simples bases de données sur les informations personnelles à des récits biographiques enrichis, et de nombreux utilisateurs donnent forme à leur identité en ligne pour gagner en popularité et en reconnaissance. Les individus prennent contact rapidement et simultanément avec plusieurs personnes, exploitent les relations et font preuve de leurs aptitudes et capacités. D'après notre étude, deux sondés sur trois utilisent les médias et les réseaux sociaux à des fins professionnelles (68 %). La grande majorité utilise les réseaux sociaux pour s'informer sur les tendances du marché du travail (75 %), pour créer un réseau (75 %), et pour échanger des idées et des opinions au sein de groupes professionnels (72 %). Ces tendances semblent également être à l'œuvre en Europe. Selon un rapport d'Eurostat (2015), 33 % des jeunes de l'UE utilisent internet pour chercher un emploi ou soumettre des candidatures (contre 17 % pour la population totale en 2013).

## **Militantisme social et politique 2.0**

Ces dernières années, on a pu voir de nombreux exemples de personnes utilisant les réseaux sociaux pendant des manifestations qui influencent l'action connective (Faris et Etlings, 2008 ; Bennett et Segerber, 2012). Les plateformes au service de l'activité sociale peuvent faire significativement baisser le coût de la coordination et aider à la diffusion d'informations. Les médias alternatifs, produits essentiellement en dehors du champ journalistique établi, sont une composante essentielle du militantisme 2.0 (Kahn et Kellner, 2004). En Grèce, des manifestations massives contre l'austérité montrent l'utilisation à grande échelle des technologies mobiles pour la coopération, la diffusion d'informations et le cybermilitantisme. Dans notre étude, presque tous les sondés (83 %) pensaient participer à une manifestation organisée en ligne et la moitié de l'échantillon (53 %) l'avait déjà fait. Les technologies en ligne

ne permettent pas aux mouvements sociaux de durer, mais elles peuvent informer et alerter les membres : 92 % ont lu des informations sur les manifestations en ligne, tandis que 69 % ont partagé une information et 62 % ont posté un commentaire.

### **Corrélation entre consommation collaborative et intelligence émotionnelle**

Notre hypothèse de recherche était que l'IE-trait permet de prédire de façon positive l'index de consommation collaborative (CC). Une analyse de régression linéaire a été menée pour étudier l'influence directe de l'IE-trait sur l'index CC (voir tableau 9). Il a été trouvé que l'IE trait était une variable prédictive positive significative de la CC (bêta = 0,31 ; t = 2,67 ; p < 0,001).

**Tableau 9. Analyse de régression linéaire pour étudier l'influence directe de l'IE-trait sur l'index CC**

Variable dépendante index CC				
Paramètre	bêta	Erreur type	t	Sig.
Intercept	3,179	0,457	6,961	0,000
IE	0,317	0,119	2,671	0,001

p < 0,001

## **RÉSULTATS QUALITATIFS**

### **Les aptitudes à diriger importantes pour les jeunes dirigeants et entrepreneurs**

Les entretiens avec les experts grecs ont permis de mettre au jour les 10 aptitudes à diriger les plus importantes en termes d'employabilité future, les trois premières places étant occupées par la passion, la collaboration et le travail d'équipe, et la loyauté.

**Tableau 10. Aptitudes à diriger importantes pour les futurs dirigeants en termes d'employabilité future.**

Passion
Collaboration et travail d'équipe
Loyauté
Inspirer les autres
Flexibilité
Pensée et planification stratégiques
Résolution des problèmes de façon créative
Confiance en soi
Fixation d'objectifs et de cibles spécifiques
Gestion des conflits

Il est intéressant de constater que les aptitudes à diriger les moins importantes étaient la mobilité internationale et la mise en œuvre du changement organisationnel, même si la première faisait partie des 10 meilleures aptitudes observées par les

jeunes professionnels sur leur lieu de travail et la seconde des 10 aptitudes à diriger les plus importantes en période de crise, qui sont présentées ci-après.

### **Les aptitudes à diriger importantes en période de crise économique**

En temps de crise en particulier, certaines des aptitudes susmentionnées restent dans les 10 premières, comme la flexibilité ou la collaboration et le travail d'équipe, mais de nouvelles aptitudes entrent dans la liste (tableau 11).

**Tableau 11. Aptitudes à diriger importantes en période de crise économique.**

Adaptabilité
Flexibilité
Innovation
Définir et résoudre des problèmes complexes
Inspirer les autres
Pensée et planification stratégiques
Collaboration et travail d'équipe
Motiver les autres
Résolution des problèmes de façon créative
Mise en œuvre de changements organisationnels

Les aptitudes à diriger les moins importantes en période de crise étaient la capacité à faire des discours et des présentations, et la conduite de réunion.

### **Aptitudes à diriger observées chez les jeunes professionnels et entrepreneurs sur leur lieu de travail**

Le tableau 12 liste les aptitudes à diriger observées chez les jeunes professionnels et entrepreneurs sur leur lieu de travail. Parmi les aptitudes les moins observées, on peut citer « Obtenir et utiliser le pouvoir », et « Gérer la diversité ».

**Tableau 12. Aptitudes à diriger observées chez les jeunes professionnels et entrepreneurs sur leur lieu de travail.**

Passion
Adaptabilité
Mobilité internationale
Résilience
Optimisme
Loyauté
Flexibilité
Construire des réseaux et des connexions
Communication interpersonnelle
Collaboration et travail d'équipe

Une comparaison entre les résultats pour la Grèce et ceux issus des quatre autres pays européens, à savoir Chypre, la Lettonie, la Lituanie et la Bulgarie (Iordanoglou *et al.*, 2014), montre à la fois des ressemblances et des différences en ce qui concerne l'importance donnée à certaines aptitudes. Plus précisément, la collaboration et le travail d'équipe, la pensée et la planification stratégiques, la résolution des problèmes de façon créative et la capacité à motiver les autres font partie des aptitudes listées dans tout le panel, alors que les aptitudes comme l'adaptabilité, la flexibilité, l'innovation et la mise en œuvre des changements opérationnels ne sont considérées comme importantes que par les jeunes grecs. En outre, un fossé entre les aptitudes à diriger exigées et observées sur le lieu de travail était présent dans les cinq pays, principalement concernant les aptitudes à la gestion des autres.

## DISCUSSION

Ce chapitre avait pour objectif de discuter des aptitudes à diriger, exigées et observées, parmi les jeunes dirigeants dans le contexte convergent d'une culture entrepreneuriale émergente mobile et optimiste au sein de l'économie collaborative et de l'économie du partage et des suites d'une économie mondiale façonnée par la crise (la crise grecque en offre un exemple fameux et durable). On peut observer une concurrence entre deux forces perturbatrices (les innovations mobiles, sociales, entrepreneuriales et celles liées aux technologies collaboratives, d'une part, et le démantèlement causé par la crise des modèles traditionnels organisationnels et entrepreneuriaux, d'autre part) qui donnent forme à la prise de conscience et aux attitudes des jeunes générations mobiles en ce qui concerne les aptitudes nécessaires pour anticiper avec succès les défis d'aujourd'hui et permettre à ces jeunes de construire leur avenir sur leur lieu de travail et sur le marché du travail.

En Grèce, sur la base des résultats de nos recherches quantitatives, nous pouvons donner des preuves qu'une génération mobile émerge, qui a des pratiques issues de l'économie collaborative. Un indicateur essentiel de cette culture collaborative et mobile est l'IE, avec le développement de l'expérimentation, de l'ouverture d'esprit, de la prise de risques et d'un état d'esprit entrepreneurial. Ces caractéristiques apportent des preuves d'un changement de culture dans la conception au sein de la société grecque, plus en phase avec les évolutions mondiales dans le domaine de l'économie mobile et collaborative, et ce en dépit du fait que le pays doive faire face à une longue période de politiques causées par la crise et ses répercussions économiques (le fort taux de chômage étant l'un des indicateurs futurs négatifs).

Les 10 aptitudes à diriger les plus importantes pour les jeunes dirigeants et entrepreneurs concernant leur employabilité future que nous avons identifiées (avec en tête de liste la passion, la collaboration et le travail d'équipe, la confiance et la capacité à inspirer les autres) ressemblent beaucoup aux aptitudes que rapportent les recherches publiées par d'autres organisations comme Deloitte (2015) et la Stratégie européenne pour l'éducation et la formation 2020. Tout cela montre qu'il existe un large consensus au niveau mondial sur les aptitudes à diriger nécessaires à notre époque.

En dépit de ce consensus normatif concernant les aptitudes à diriger pour les jeunes dirigeants et entrepreneurs, nous devrions également «faire attention à la différence» entre les aptitudes à diriger exigées et observées (voir tableaux 10 à 12). Bien que les trois premières aptitudes requises (la passion, la collaboration et le travail d'équipe, la loyauté) aient aussi été considérées comme nécessaires pour les jeunes professionnels et entrepreneurs, d'autres aptitudes importantes comme la capacité à inspirer les autres et la pensée et la planification stratégiques n'ont pas été observées. Cela peut s'expliquer par le manque d'expérience professionnelle ou le manque de formation et de développement de ces aptitudes à l'université. Cette dernière explication pourrait en fait montrer qu'il existe un fossé entre les aptitudes et les compétences développées à l'université et celles requises par les entreprises aujourd'hui. Les recherches à venir pourraient contribuer à mieux comprendre les facteurs complexes et corrélés qui peuvent favoriser ou freiner la transformation des perceptions en comportements dans différents contextes organisationnels et sociaux.

Lorsque l'on intègre de nouveaux problèmes, comme une crise économique ou des préoccupations liées à l'employabilité, de nouvelles aptitudes émergent, comme l'adaptabilité, la définition et la résolution de difficultés complexes, l'innovation et la mise en œuvre de changements organisationnels. Dans nos sociétés mondialisées, en réseau, où les changements sont rapides et où nous sommes confrontés à des défis complexes, nous pouvons trouver un lien entre ces aptitudes, avec une «foi» presque mondiale dans l'expérimentation avec des start-ups, des entreprises innovantes et la direction collaborative. Prises ensemble, les aptitudes à diriger, l'entrepreneuriat innovant et la direction collaborative sont plus motivants pour le développement, la citoyenneté, l'action, l'engagement et la participation civique des jeunes. Les Grecs ayant participé à l'étude ont fait part de leur désir de construire leur propre entreprise comme une réponse à la crise et une «échappatoire». Le contexte de «crise» pourrait être un facteur déclencheur, mais il ne suffit pas à révéler l'ensemble du potentiel des jeunes entrepreneurs qui veulent révolutionner le paysage des marchés et des emplois dans une économie mobile et collaborative.

## BIBLIOGRAPHIE

Ahuvia A. C. (2005). «Beyond the extended self: loved objects and consumers' identity narratives», *Journal of Consumer Research*, vol. 32, n° 1, p. 171-184.

Bennett W. L., Segerberg A. (2012); «The logic of connective action», *Communication and Society*, vol. 15, n° 5, p. 739-768.

Blank S. G. (2013). *The four steps to the epiphany: successful strategies for products that win*, Cafepress, Foster City, CA.

Botsman R. (2013). *The sharing economy Jacks a shared definition*, [www.fastcompany.com/3022028/the-sharing-economy-lacks-a-shared-definition](http://www.fastcompany.com/3022028/the-sharing-economy-lacks-a-shared-definition) (consulté le 26 février 2018).

Botsman R. (2015). *The sharing economy: dictionary of commonly used terms*, <https://rachelbotsman.com/blog/the-sharing-economy-dictionary-of-commonly-used-terms/> (consulté le 26 février 2018).

Botsman R., Rogers R. (2010). *What's mine is yours. The rise of collaborative consumption*, Harper Collins, Londres.

Burns R. (2000). *Introduction to research methods*, Sage Publications, Londres.

Chrislip D. (2002). *The collaborative leadership field book – A guide for citizens and civic leaders*, Jossey-Bass, San Francisco.

Chrislip D., Larson C. (1994). *Collaborative leadership*, Jossey-Bass, San Francisco.

Commission européenne (2015a). *EU youth report 2015*, [http://ec.europa.eu/youth/library/reports/youth-report-2015\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/youth/library/reports/youth-report-2015_en.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Commission européenne (2015b), *Entrepreneurship competence: an overview of existing concepts, policies and initiatives*, [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC96531/jrc96531\\_final.pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC96531/jrc96531_final.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Commission européenne (2015c), *Flash Eurobarometer408, European youth*, [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_408\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_408_en.pdf) (consulté le 19 septembre 2017).

Cox A. et al. (2010). « Leading and managing in recession: same or different skills? », Report LSIS233, Learning and Skills Improvement Service, [www.researchgate.net/publication/302417685\\_Leading\\_and\\_Managing\\_in\\_Recession\\_Same\\_or\\_Different\\_Skills](http://www.researchgate.net/publication/302417685_Leading_and_Managing_in_Recession_Same_or_Different_Skills) (consulté le 26 février 2018).

Creswell J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, Sage Publications, Londres.

Deloitte (2015). « Mind the gaps: the 2015 Deloitte Millennial survey », [www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/gx-wef-2015-millennial-survey-executivesummary.pdf](http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/global/Documents/About-Deloitte/gx-wef-2015-millennial-survey-executivesummary.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Erickson T. (2012). « How mobile technologies are shaping a new generation », *Harvard Business Review*, <https://hbr.org/2012/04/the-mobile-re-generation> (consulté le 26 février 2018).

Ernst and Young (2007). *Decoding the DNA of the entrepreneur*, [www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-nature-or-nurture/SFILE/ey-nature-or-nurture.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-nature-or-nurture/SFILE/ey-nature-or-nurture.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Eurostat (2015). *Being young in Europe today*, <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/6776245/KS-05-14-031-EN-N.pdf/18bee6f0-c181-457d-ba82-d77b314456b9> (consulté le 26 février 2018).

Faris R., Etling B. (2008). « Madison and the smart mob: the promise and limitations of the internet for democracy », *The Fletcher Forum of World Affairs*, vol. 32, n° 2, p. 65-85.

Gillham B. (2000). *The research interview*, Continuum, New York.

Goleman D. (1995). *Emotional intelligence*, Bantam Books, New York.

Goleman D. (1998). *Working with emotional intelligence*, Bantam Books, New York.

Goleman D., Boyatzis R., McKee A. (2002). *Primal leadership*, HBS Press, Boston.

GSMA (2016). *The mobile economy 2016*, [www.gsmainelligence.com/research/?file=97928efe09cdba2864cdcflad1a2f58c&download](http://www.gsmainelligence.com/research/?file=97928efe09cdba2864cdcflad1a2f58c&download) (consulté le 26 février 2018).

Hamari J., Sjoklint M., Ukkonen A. (2015). «The sharing economy: why people participate in collaborative consumption», *Journal of the Association for Information Science and Technology*, vol. 67, n° 9, septembre 2016, p. 2047-2059.

Ibarra H., Hansen M. T. (2011). «Are you a collaborative leader?», *Harvard Business Review*, <https://hbr.org/2011/07/are-you-a-collaborative-leader> (consulté le 26 février 2018).

Iordanoglou D., Ioannidis K. (2014). «Essential leadership skills for young professionals in times of crisis», *Economics and Management*, vol. 19, n° 4, p. 359-364.

Iordanoglou D. et al. (2014). «The development of an innovative leadership training programme for European young professionals in times of crisis», *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 156, p. 102-105.

Kahn R., Kellner D. (2004). «New media and internet activism: from the “Battle of Seattle” to blogging», *New Media and Society*, vol. 6, n° 1, p. 87-95.

Kahn L., Hewes S., Ali R. (2009). *Taking the lead: youth leadership in theory and practice*, The Young Foundation, <http://youngfoundation.org/wp-content/uploads/2012/10/Taking-the-Lead-October-2009.pdf> (consulté le 26 février 2018).

Kaplan A. M., Haenlein M. (2010). «Users of the world, unite! The challenges and opportunities of social media», *Business Horizons*, vol. 53, n° 1, pp. 59-68.

Laborde S., Dosseville F., Scelles N. (2010). «Trait emotional intelligence and preference for intuition and deliberation: respective influence on academic performance», *Personality and Individual Differences*, vol. 49, p. 784-788.

Laborde S. et al. (2011). «Trait emotional intelligence in sports: A protective role against stress through heart rate variability», *Personality and Individual Differences*, vol. 51, p. 23-27.

McGonigal J. (2011). *Reality is broken: why games make us better and how they can change the world*, Penguin, New York.

Mikolajczak M., Luminet O., Menil C. (2006). «Predicting resistance to stress: incremental validity of trait emotional intelligence over alexithymia and optimism», *Psicothema*, vol. 18, p. 79-88.

Mikolajczak M., Menil C., Luminet O. (2007). «Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: exploration of emotional labour processes», *Journal of Research in Personality*, vol. 41, p. 1107-1117.

Miller R. W., Miller J. P. (2007). «Leadership styles for success in collaborative work», Association of Leadership Educators, [www.leadershipeducators.org/resources/documents/conferences/fortworth/miller.pdt](http://www.leadershipeducators.org/resources/documents/conferences/fortworth/miller.pdt) (consulté le 26 février 2018).

Perth Leadership Institute (2008). «White paper. A recession's role in transforming leadership development», [www.perthleadership.org/documents/WP\\_Recession\\_Re-issue.pdf](http://www.perthleadership.org/documents/WP_Recession_Re-issue.pdf) (consulté le 19 septembre 2017).

- Petrides K. V., Furnham A. (2000). « On the dimensional structure of emotional intelligence », *Personality and Individual Differences*, vol. 29, p. 313-320.
- Petrides K. V., Furnham A. (2001). « Trait emotional intelligence : psychometric investigation with reference to established trait taxonomies », *European Journal of Personality*, vol. 15, p. 425-448.
- Petrides K. V., Furnham A. (2006). « The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables », *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 36, p. 552-569.
- Petrides K. V., Frederickson N., Furnham A. (2004). « The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school », *Personality and Individual Differences*, vol. 36, p. 277-293.
- Petrides K. V., Pita R., Kokkinaki F. (2007). « The location of trait emotional intelligence in personality factor space », *British Journal of Psychology*, vol. 98, p. 273-279.
- Pine B. J. (II) (1999). *Mass customization : the new frontier in business competition*, Harvard Business School Press, Boston.
- Poushter J. (2016). *Emerging, developing countries gain ground in the tech revolution*, Pew Research Center, [www.pewresearch.org/fact-tank/2016/02/22/key-takeaways-global-tech](http://www.pewresearch.org/fact-tank/2016/02/22/key-takeaways-global-tech) (consulté le 26 février 2018).
- Ries E. (2011). *The Jean startup : how today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*, Crown Business, New York.
- Salovey P., Mayer J. D. (1990). « Emotional intelligence », *Imagination, Cognition and Personality*, vol. 9, n° 3, p. 185-211.
- Sanford C. (2011). « Now what ? Young leaders are changing the world by working for themselves », *Stanford Social Innovation Review*, [http://ssir.org/articles/entry/now\\_what\\_young\\_leaders\\_are\\_changing\\_the\\_world\\_by\\_working\\_for\\_themselves](http://ssir.org/articles/entry/now_what_young_leaders_are_changing_the_world_by_working_for_themselves) (consulté le 26 février 2018).
- Shirky C. (2010). *Cognitive surplus*. Penguin Group, New York.
- Stald G. (2008). « Mobile identity : youth, identity, and mobile communication media », in Buckingham E. (éd.), *Youth, identity, and digital media*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning, The MIT Press, Cambridge, MA, p. 143-164.
- Swami V., Begum S., Petrides K. V. (2010). « Associations between trait emotional intelligence, actual-ideal weight discrepancy, and positive body image », *Personality and Individual Differences*, vol. 49, p. 485-489.
- Toffler A. (1980). *The third wave*, Bantam, New York.
- Whetten D. A., Cameron K. S. (2007). *Developing management skills*, Pearson Prentice Hall, New Jersey.

## Chapitre 3

# Outils numériques et mobiles, et conseils pour la participation en ligne des jeunes

---

*Evaldas Rupkus et Kerstin Franzl*

**C**omment évoluent les habitudes des jeunes en matière de participation et leur confiance dans la politique, et que peuvent offrir les technologies ? Le projet EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe présente ses premières conclusions et la toute nouvelle boîte à outils numérique OPIN.

### ÉVOLUTION DES FORMES DE PARTICIPATION POLITIQUE

Il semblerait que les jeunes européens ne soient pas franchement attirés par le vote, que ce soit lors des élections européennes ou des élections nationales :

« 72 % des 16/18-24 ans ne votent pas, alors que plus de 50 % des personnes âgées de 65 ans et plus se rendent aux urnes [...] Le niveau d'abstention des jeunes demeure étonnamment haut, et l'écart entre les jeunes et les autres groupes d'âge varie très peu. L'absence de participation des jeunes aux élections nationales suscite l'inquiétude » (Dezelan, 2015).

Cependant, le vote, une forme plutôt traditionnelle de participation politique, n'est pas la seule expression de l'engagement civique. Si en Allemagne, par exemple, la satisfaction à l'égard de la démocratie et la confiance dans les institutions augmentent lentement (Shell Deutschland Holding, 2015, p. 173-182), l'intérêt général des jeunes européens pour la politique reste stable à un faible niveau (UE, 2016, p. 248-249). En outre, l'engagement civique dans le cadre des organisations non gouvernementales (ONG) et du volontariat – autres formes de participation traditionnelles – ne suscite plus l'intérêt des jeunes (Shell Deutschland Holding, 2015, p. 195-196) ou du moins pas davantage (UE, 2016, p. 254-258).

Les faits et les travaux de recherche montrent que « nous assistons à la diversification de l'éventail, des formes et des cibles de l'expression politique » (Dezelan, 2015, p. 29). Ces dernières s'intéressent tout particulièrement à l'évolution technologique en matière de participation politique à travers les médias numériques et mobiles. On constate, dans l'ensemble, que l'intérêt pour l'action politique augmente et que seules les formes d'expression traditionnelles s'infléchissent. Par exemple, 59 % des Allemands âgés de 12 à 25 ans ont participé à des formes non conventionnelles de participation politique, telles que des boycotts de consommateurs, des pétitions en ligne et des manifestations (Shell Deutschland Holding, 2015, p. 199-200). Les outils en ligne offrent de nouvelles possibilités face à un faible niveau d'engagement des jeunes : en 2014, par exemple, la moitié des jeunes européens avaient utilisé internet pour contacter des pouvoirs publics (UE, 2016, p. 250-251).

## **PAS DE PARTICIPATION EN LIGNE SANS PARTICIPATION HORS LIGNE**

La e-participation ou participation en ligne peut se définir comme une prise de décision en ligne interactive (IJAB, 2014a, p. 4). Ainsi, la participation en ligne ne devrait pas être considérée comme une alternative à la participation en face-à-face, mais plutôt comme un complément offrant de nouveaux outils et de nouvelles possibilités aux initiateurs de ces processus, ainsi qu'à la société civile elle-même. Les expériences de projets comme Youth part et Youth part #lokal montrent que, pour garantir la diffusion ciblée de la participation en ligne, les activités hors ligne sont essentielles (IJAB, 2014b, p. 8). Les activités hors ligne aident les jeunes au niveau local et/ou les jeunes ayant moins d'expérience en matière de participation numérique à s'engager (EUth, 2016) et à ne pas voir les outils en ligne comme des obstacles (IJAB, 2014b, p. 8) à la participation.

## **PROJET EUth – TOOLS AND TIPS FOR MOBILE AND DIGITAL YOUTH PARTICIPATION IN AND ACROSS EUROPE**

Deux adolescents sur trois possèdent un smartphone (Mascheroni et Ólafsson, 2013, p. 4). L'usage répandu des smartphones souligne la nécessité d'envisager la mise en œuvre d'outils non seulement numériques mais également mobiles dans les processus participatifs. Néanmoins, l'utilisation d'outils uniquement numériques ou mobiles ne suffit pas à garantir la motivation des participants et la facilitation des démarches participatives en ligne. Le projet de recherche et d'innovation EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe cherche à répondre à ces difficultés. Grâce à ce projet, toute personne souhaitant lancer une démarche participative en ligne a accès à une boîte à outils pour la participation numérique et sur mobile, ainsi qu'à des conseils et une assistance.

Le programme européen de recherche et d'innovation Horizon 2020 soutient le projet EUth en vue de relever les défis liés à la participation des jeunes et d'encourager

l'engagement des jeunes dans les processus de décision politique, tout en renforçant leur confiance à l'égard des institutions politiques. Le projet EUth vise à développer la participation des jeunes en offrant un accompagnement complet et des outils simples d'utilisation, tels que l'outil « tout en un » de participation numérique et sur mobile OPIN. EUth étant un projet d'innovation, ses expériences et conclusions pourront faire avancer un peu plus la réflexion sur ces thèmes.

Il existe généralement trois types d'acteurs impliqués dans la participation publique, qu'il s'agisse de la participation des jeunes ou des adultes, ou encore de la participation en ligne ou en face-à-face. Premièrement, il y a les participants qui discutent ou expriment leurs opinions, deuxièmement les décideurs qui récapitulent le débat, et troisièmement ceux qui facilitent la communication entre les participants et les décideurs. Bien sûr, les projets participatifs peuvent être créés et dirigés à partir de la base, mais ce sont rarement les participants qui lancent un projet participatif, organisent les rassemblements, modèrent les débats, etc. Il s'agit souvent d'une organisation intermédiaire, les porteurs de projet comme on les appelle, qui exerce ce rôle. Pour la participation des jeunes, ce sont principalement des administrations ou des organisations de jeunes. L'outil OPIN a pour objectif de soutenir à la fois les participants et les porteurs de projet.

Nous sommes intimement convaincus que les jeunes ou les personnes en général ont d'excellentes idées qui peuvent aider à résoudre leurs problèmes au niveau local. Cependant, la mise en œuvre d'un projet participatif est quelque peu différente ; elle nécessite d'avoir des connaissances et de l'expérience en matière de participation publique en général et de participation numérique des jeunes en particulier. Un projet participatif mal préparé échouera très probablement, quel que soit le dévouement des participants. Les jeunes, les organisations de jeunes et les administrations ne devraient pas avoir peur de s'engager et de mettre en place leur propre processus participatif. Avec un peu d'aide, tout le monde est capable de mener un tel projet. C'est pourquoi, dans le cadre du projet EUth, nous développons des outils et des conseils pour la participation en ligne afin :

- ▶ d'offrir aux participants des outils d'engagement participatif numériques et mobiles attractifs ;
- ▶ d'accompagner les porteurs de projet dans l'organisation et la mise en œuvre de leur projet participatif en ligne individuel.

Ces outils sont disponibles dans la boîte à outils OPIN, une plateforme numérique en ligne pouvant héberger les projets participatifs en ligne individuels.

## **Des outils participatifs en ligne qui attirent les jeunes**

Le projet EUth s'emploie à développer un design visuel qui attire les jeunes utilisateurs. L'outil OPIN a été conçu avec l'aide du Service international pour la jeunesse de la République fédérale d'Allemagne (IJAB) et de l'Agence européenne pour l'information et le conseil des jeunes (ERYICA), deux organismes ayant une longue expérience du travail auprès des jeunes.

Figure 9. Visuel de la page d'accueil de la boîte à outils OPIN.me.



Outre l'identité visuelle, l'ergonomie joue un rôle essentiel dans l'attractivité d'un outil numérique. EUth a déployé un ensemble de projets pilotes qui testent la fonctionnalité et l'ergonomie des outils. Par exemple, les jeunes du Forum des étudiants européens (Association des états généraux des étudiants de l'Europe – AEGEE) en France, en Italie et en Slovénie ont formulé des commentaires sur le plan et la structure du site afin d'aider OPIN à améliorer son ergonomie et sa conception.

La fonctionnalité, ou l'utilité, des outils participatifs en ligne représente en effet un grand défi, les projets participatifs actuels étant souvent uniques dans leurs domaines. Par exemple, les ressources humaines disponibles peuvent varier considérablement, et créer ainsi des structures organisationnelles différentes en termes de fonctions et de responsabilités pour la coordination des projets, l'activation des réseaux, la facilitation, etc. Par ailleurs, les structures des projets sont différentes : certaines reposent sur un modèle concurrentiel (les participants rivalisent d'idées pour obtenir des fonds), tandis que d'autres reposent sur la gestion continue des problèmes. À l'avenir, le développement de la participation en ligne et la définition de normes plus claires pourraient faire évoluer les choses. Actuellement, toutefois, le paysage de la participation en ligne est plutôt varié. Il existe des différences dans la taille et dans la durée des projets, et en ce qui concerne l'objectif de la participation et les structures de communication, l'implication des différents groupes cibles et des acteurs de réseau, etc. Il semblerait également que les conditions locales exigent des structures et des outils très spécifiques.

Par ailleurs, il coûte tout simplement trop cher de créer des outils individuels pour chaque projet participatif en ligne. Ainsi, OPIN s'efforce de maintenir l'équilibre entre les structures des projets participatifs prédéfinies et les outils participatifs en ligne qui sont encore suffisamment flexibles. Pour ce faire, il existe une solution : le principe des modalités.

### **Les modalités, des outils participatifs en ligne modulaires**

Le logiciel derrière OPIN est Adhocracy, développé par Liquid Democracy e.V. Il est intégré à la plateforme OPIN, offrant plusieurs outils participatifs. Lorsqu'un groupe décide d'utiliser OPIN pour son projet participatif, il peut s'inscrire sur le site de l'OPIN

(<http://opin.me>) et une « instance » est configurée sur la plateforme. Cette instance ne comprend pas tous les outils numériques qui sont, en principe, disponibles sur la plateforme. L'utilisateur ne peut voir que les fonctionnalités dont il a besoin dans le cas précis. Cependant, les fonctionnalités ne s'activent pas une par une mais par lots, en fonction de l'objectif global du projet participatif. Ces lots sont appelés des « modalités ». À ce jour, trois modalités sont disponibles sur OPIN :

- ▶ le processus d'idéation : les utilisateurs peuvent faire des propositions sur un sujet (le développement des activités de la maison de jeunes locale, par exemple), commenter les publications et voter ;
- ▶ l'écriture collaborative : les utilisateurs peuvent télécharger des textes, commenter des passages et voter ;
- ▶ le sondage mobile : une application mobile permet de recueillir rapidement les avis des jeunes sur une question donnée.

Les deux premières modalités, les plus recherchées au sein de Liquid Democracy depuis 2011, constituent désormais les fonctionnalités standard des projets participatifs sur OPIN. L'intégration du sondage mobile a été la première grande mise à jour d'Adhocracy dans le cadre du projet EUth. L'application a été développée pour un autre projet européen (FlashPoll, financé dans le cadre du programme EIT/ICT 2013-2015) par Alfstore. Vivement appréciée par les utilisateurs, l'application qui permet d'échanger rapidement avec les participants via leurs téléphones portables a donc été intégrée à Adhocracy.

D'autres modalités vont être développées. Aujourd'hui, l'accent est mis sur les modalités qui permettent de combiner la participation en ligne et celle hors ligne. Pour chaque modalité, des fonctionnalités de base sont fournies par défaut et des fonctionnalités supplémentaires peuvent être activées à la demande des porteurs de projet. Cette structure modulaire permet de mettre en œuvre rapidement et à peu de frais des projets participatifs en ligne.

## **Définir les bonnes modalités dotées des bonnes fonctionnalités**

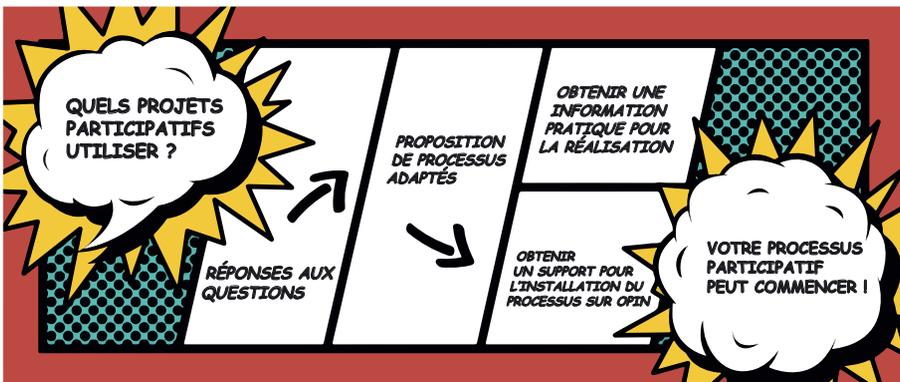
Les modalités et les fonctionnalités seront modifiées, améliorées et enrichies au cours du projet EUth. Afin d'identifier les modalités qui couvrent la majorité des applications, le Nexus Institute mène actuellement des recherches plus poussées qui analysent les projets de participation numérique des jeunes en Europe eu égard à leur conception et à leur structure. Les questions suivantes sont examinées : quel est l'objectif d'un projet participatif en ligne ? Quelles sont les mesures prises pour atteindre cet objectif ? L'analyse apportera des indications d'ordre structurel sur les exigences les plus fréquentes des modalités et les fonctionnalités à développer.

Les recherches sont en cours. La figure 10 montre les résultats de la modalité « processus d'idéation », qui établissent les éléments du processus ordinaire des projets participatifs visant à recueillir les idées des participants. La combinaison d'éléments la plus fréquente est marquée en rouge.



expérimentées en matière de participation publique ont réellement les connaissances pour combiner raisonnablement les modules disponibles. Étant donné que les personnes sans grandes compétences en matière de participation en ligne ne savent pas toujours comment combiner les modules et les étapes du processus, la principale difficulté ici consiste à établir les processus prédéfinis pouvant produire de bons résultats de participation. En outre, la pratique a montré que les projets participatifs fonctionnent uniquement lorsqu'ils sont adaptés aux conditions locales, telles que les ressources disponibles et la taille du groupe. Une modularité totale permettrait une telle adaptation. Néanmoins, si des porteurs de projet non professionnels font usage de cette modularité totale, le risque de créer des programmes participatifs n'aboutissant pas à un bon niveau de participation est très élevé. L'outil d'aide à la décision offre donc des propositions adaptables, à moitié modularisées, permettant de façonner un projet participatif. En entrant certaines données de base relatives aux conditions locales et en indiquant l'objectif du processus, l'utilisateur peut influencer sur la configuration automatique de la structure du projet.

Figure 11. Schéma de l'outil d'aide à la décision.



L'outil d'aide à la décision génère non seulement la configuration automatique d'une instance, mais crée également la version de base d'un plan de gestion de projet. Les principales étapes du projet de participation numérique des jeunes sont énumérées par ordre chronologique et des conseils pratiques sont donnés sur la façon de mettre en pratique ce que les logiciels fournissent techniquement. Il s'inspire des lignes directrices relatives à la participation en ligne élaborées par le Danish Board of Technology sur la base des publications disponibles, telles que les normes reconnues publiées par le Conseil des ministres autrichien (2008) ou les critères qualité de la participation publique publiés par le Réseau allemand pour la participation publique (Netzwerk Bürgerbeteiligung, 2013). Ces publications présentent les normes générales relatives à l'organisation des processus participatifs (par exemple la transparence du processus, la traçabilité des résultats, la marge de manœuvre, l'objectivité des informations, l'égalité des chances) qui garantissent un processus de haute qualité. Nous mentionnons également les normes spécifiques au domaine de la jeunesse relatives aux processus participatifs, comme celles définies par le réseau Participation Workers' Network for Wales (2014) et Save the Children (2005).

Ces lignes directrices sont structurées selon les phases principales d'un projet de participation :

- ▶ phase d'idéation ;
- ▶ phase de préparation ;
- ▶ phase de participation ;
- ▶ phase de diffusion et de communication.

Les recommandations et les exemples de bonnes pratiques couvrent des sujets tels que la planification des ressources, les stratégies de communication, la confidentialité et la protection des données, la modération et bien d'autres encore.

Les lignes directrices sont élaborées non seulement sur la base d'une longue expérience en matière de processus participatifs, mais aussi des résultats des ateliers organisés avec les utilisateurs finaux afin de garantir la prise en compte globale des lacunes, des obstacles et des difficultés.

## **PAS D'AVENIR SANS PARTICIPATION NUMÉRIQUE**

Même si, dans l'ensemble, la participation en ligne se développe, il est évident qu'elle ne remplace pas la participation hors ligne. Au contraire, elle enrichit celle-ci et permet d'ajuster les modèles participatifs en constante évolution en offrant les solutions technologiques nécessaires adaptées aux réalités actuelles. La participation en ligne des jeunes ne peut porter ses fruits que si toutes les parties prenantes interviennent dans le processus. En outre, il est possible de redonner aux jeunes confiance dans les institutions politiques en démontrant l'impact de leurs contributions. L'utilisation croissante des appareils portables indique clairement la nécessité de développer des logiciels adaptés à la participation aux processus de décision.

Au cours de sa première année, le projet d'innovation EUth a recueilli les expériences d'autres projets participatifs en ligne et de son propre « laboratoire vivant » avec cinq projets pilotes. Les résultats ont permis d'élaborer des lignes directrices pour la réussite des démarches participatives en ligne et l'identification des solutions logicielles les plus utiles.

Le développement d'OPIN a suivi une approche participative et itérative. De nouvelles versions du logiciel sortent le plus rapidement possible afin d'être testées par les utilisateurs finaux réels. Leurs commentaires permettent de générer des cycles de développement visant à apporter des améliorations et à identifier les nouvelles fonctionnalités nécessaires. Cette procédure, répétée deux fois, a mené à trois lancements d'OPIN depuis mars 2016.

Grâce au soutien supplémentaire de l'outil d'aide à la décision et des lignes directrices relatives à la participation en ligne, le projet suit la devise « Vous pouvez mettre en place une démarche de e-participation professionnelle sans être pour autant un professionnel de la participation ! » en créant un environnement qui favorise l'engagement des jeunes dans les processus décisionnels.

Pendant deux ans, le projet a mis en œuvre des actions et a échangé des conclusions avec la communauté de la participation en ligne<sup>21</sup> et ses instigateurs. À l'automne 2016, un appel ouvert pour 10 projets de participation en ligne a été lancé, offrant la possibilité d'utiliser OPIN.me avec le soutien du projet EUth. Les administrations publiques ainsi que les organismes actifs dans le domaine de la jeunesse et du travail des jeunes à tous les niveaux, dans 49 pays, ont été invités à présenter leur idée de projet participatif en ligne, à utiliser la boîte à outils OPIN, à obtenir de l'aide et à mettre en œuvre leurs projets pendant l'année 2017. Les projets ont été évalués sous divers aspects, et surtout en garantissant le lien entre la contribution des participants et l'impact sur le processus décisionnel.

La communauté de la participation en ligne pourra partager ses expériences dans le cadre du projet EUth lors d'un sommet qui aura lieu d'ici à la fin de l'année 2017. Les projets pilotes EUth et 10 projets de l'appel ouvert présenteront leurs résultats et leur pratique. Le réseautage et l'étude des perspectives d'évolution de la participation en ligne dans toute l'Europe seront encouragés grâce à l'invitation et à la participation de différentes parties prenantes.

## À PROPOS DE EUth

EUth est un projet de recherche à l'échelle de l'Europe (2015-2018). Ce projet est financé par le programme de recherche et d'innovation européen Horizon 2020 en vertu de la convention de subvention n° 649594. Le coordinateur du projet est le Nexus Institute for Co-operation Management and Interdisciplinary Research (Allemagne). Le projet a notamment pour partenaires Alfstore (France), AEGEE (Belgique), le Development Centre of the Heart of Slovenia (Slovénie), ERYICA (Luxembourg), IJAB (Allemagne), l'Institute of Studies for the Integration of Systems (Italie), Liquid Democracy e.V. Liqd (Allemagne), Missions publiques (France), le Royal Institute of Technology KTH (Suède) et The Danish Board of Technology Foundation DBT (Danemark).

## BIBLIOGRAPHIE

Conseil des ministres autrichien (2008). *Standards of public participation*, [www.unece.org/fileadmin/DAM/env/pp/pppeg/Austria\\_pp\\_standards.pdf](http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/pp/pppeg/Austria_pp_standards.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Dezelan T. (2015). *Young people and democratic life in Europe: what next after the 2014 European elections?*, Forum européen de la jeunesse, Bruxelles.

EUth (2016), *Online and offline methods – a vital combination*, EUth Project – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe, rapport

---

21. « Suivez-nous sur [www.euth.net](http://www.euth.net) et rejoignez la communauté de la participation en ligne au sein du groupe Facebook "eParticipation" ». Cet article reflète uniquement le point de vue de l'auteur et l'Agence exécutive de recherche ou la Commission européenne ne sont pas responsables de l'utilisation des informations qu'il contient. Les figures 9 à 11 ont été créées dans le cadre du projet EUth Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe et sont protégées par ses droits d'auteur.

de l'atelier EUth, 2 juin 2016, <http://euth.net/2016/06/02/online-and-offline-methods-a-vital-combination> (consulté le 26 février 2018).

International Youth Service of the Federal Republic of Germany (IJAB) (2014a). *Guidelines for successful e-participation by young people in decision-making at local, regional, national and European levels*, Bonn.

International Youth Service of the Federal Republic of Germany (IJAB) (2014b). *Youthpart-Jugendbeteiligung in der digitalen Gesellschaft*, Bonn.

Mascheroni G., Ólafsson K. (2013). *Mobile internet access and use among European children*, conclusions initiales du projet Net Children Go Mobile, Educatt, Milan.

Netzwerk Bürgerbeteiligung (2013). *Qualitätskriterien Bürgerbeteiligung*, [www.netzwerk-buergerbeteiligung.de/fileadmin/Inhalte/PDFDokumente/Qualita%CC%88tskriterien/nwbb\\_qualitaetskriterien\\_stand\\_februar2013.pdf](http://www.netzwerk-buergerbeteiligung.de/fileadmin/Inhalte/PDFDokumente/Qualita%CC%88tskriterien/nwbb_qualitaetskriterien_stand_februar2013.pdf) (en allemand) (consulté le 26 février 2018).

ParticipationfWorkers' Network for Wales (2014). *National children and young people's participation standards*, [www.participationworks.org.uk/topics/standards/](http://www.participationworks.org.uk/topics/standards/) (consulté le 26 février 2018).

Save the Children (2005). *Practice standards in child participation*, [www.unicef.org/adolescence/cypguide/files/practicestandardscp.doc](http://www.unicef.org/adolescence/cypguide/files/practicestandardscp.doc) (consulté le 26 février 2018).

Shell Deutschland Holding (2015). *Jugend 2015: Eine pragmatische Generation im Aufbruch*.

Union européenne (2016a). *EU Youth Report 2015*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg.

## Chapitre 4

# Une participation ouverte aux jeunes – Un élément clé de la bonne gouvernance au XXI<sup>e</sup> siècle

---

*Daniel Poli et Jochen Butt-Pošínik*

**N**os démocraties représentatives en Europe sont, à quelques exceptions près, régulées par la « possibilité d'une menace électorale » (von Winter, 1997). Le droit de vote donne aux citoyens la possibilité de choisir (ou de ne pas choisir) tels ou tels représentants parlementaires pouvant assurer que les processus décisionnels respectent les intérêts des électeurs. En Europe, la plupart des jeunes de moins de 18 ans n'ont pas le droit de vote. Leurs intérêts sont censés être représentés par leurs parents ou par leurs tuteurs légaux. Toutefois, les jeunes ont leurs propres intérêts spécifiques, lesquels ne sont pas automatiquement ceux de leurs tuteurs mais ont directement trait à leurs cadres de vie ; par exemple, dans des domaines tels que l'urbanisme, la famille et l'éducation, les politiques sont centrés sur les intérêts des jeunes en termes de loisirs (Hurrelmann, 2001). Dès lors qu'entrent en jeu des questions telles que la répartition équitable des ressources, la dette publique, les pensions, la protection climatique, internet et la participation, des conflits d'intérêts peuvent se faire jour entre les générations.

Compte tenu des tendances démographiques actuelles, même les jeunes adultes jouissant du droit de vote n'ont pas réellement la possibilité de constituer une menace car ils forment une minorité décroissante. Selon un rapport d'Eurostat (2017), la population totale des 28 États membres de l'UE continuera d'augmenter jusqu'en 2050, pour atteindre 525,5 millions. Cependant, la proportion d'enfants et d'adolescents diminuera, passant de 33,5 % en 2013 à 30,8 % en 2050. Résultat : un déficit de représentation pour la jeune génération, qui n'a pas les mêmes possibilités que les générations plus anciennes de lancer des idées, modes de vie et intérêts nouveaux dans les systèmes profondément enracinés, si tant est qu'ils soient démocratiques, dont ils font partie.

Comment espérer, dans ces conditions, que les jeunes se familiarisent avec des comportements démocratiques s'ils ne sont pas en mesure de nourrir de leurs intérêts les processus décisionnels ? Les effets de cette situation sont déjà visibles, comme en témoigne le déclin du nombre de jeunes participant à des partis politiques ou à des élections. D'après une enquête Eurobaromètre de 2012, seul un jeune sur deux pense que les élections comptent parmi les moyens les plus intéressants d'exprimer les préférences politiques ; seulement 47 % des jeunes de 15 à 24 ans et 50 % des 25-34 ans estiment que le vote est l'un des deux meilleurs moyens de faire entendre sa voix auprès des décideurs<sup>22</sup>.

En outre, seulement 13 % des jeunes sont d'accord pour voir dans l'adhésion à un parti politique un moyen efficace de faire valoir leurs intérêts. Une société démocratique se doit de proposer des formes et des modes de participation inédits qui soient non seulement acceptés et utilisés par les jeunes, mais qui les aident à se faire entendre auprès des décideurs et des structures politiques en place.

Nos sociétés modernes se distinguent par l'essor continu et de plus en plus rapide qu'ont connu les technologies de l'information et de la communication ces dernières décennies. À l'ère du numérique, les TIC jouent un rôle clé pour créer et échanger connaissances et informations à travers le globe. Les TIC touchent la vie quotidienne des citoyens dans une multitude de domaines – à l'école, sur le lieu de travail et dans la communauté. De nouvelles manières de communiquer, de nouveaux espaces pour partager les expériences culturelles et de nouvelles méthodes pour se faire entendre ont fait leur apparition et sont entrées dans la vie courante, en particulier chez les jeunes. De nos jours, avec la numérisation de notre cadre de vie, on ne fait plus de distinction entre la communication (et la vie) hors ligne et en ligne d'un jeune<sup>23</sup>. L'interaction avec l'environnement local s'effectue par le biais de dispositifs mobiles et de plateformes en ligne, par la participation à la vie sociale, par l'apprentissage scolaire, par le travail, par la formation et autres activités non formelles.

Si les jeunes considèrent la technologie comme un élément normal de leurs activités quotidiennes de communication, il leur arrive aussi de transférer vers le monde réel ce qu'ils expérimentent dans la sphère numérique. En témoignent tout particulièrement les possibilités de relations non hiérarchiques, la communication directe de pair à pair et une attitude positive en faveur du partage et de la collaboration au sein de la collectivité, types d'interaction qui restent largement étrangères aux structures politiques établies.

Si nous voulons garder la démocratie en vie, il nous faut désenclaver les structures gouvernementales pour que la participation devienne la nouvelle norme et non plus l'exception ; nous avons besoin de méthodes ouvertes pour rendre transparents et accessibles à tous la participation et les processus décisionnels ; nous devons être ouverts aux réalités des jeunes. Prendre la participation au sérieux, c'est partager le

---

22. Selon les personnes interrogées, signer une pétition représentait le second moyen particulièrement efficace – avec, cependant, un score bien plus faible (14 %).

23. Pour l'Allemagne, voir DIVSI, 2014. Les enquêtes européennes tendent à conclure qu'il existe une fracture numérique parmi la jeunesse : « La fracture numérique demeure une réalité pour les jeunes exclus de l'enseignement ou de la formation continue » (d'après LSE Enterprise, 2013, p. 4).

pouvoir, le savoir et les ressources d'une manière plus collaborative que les structures hiérarchiques traditionnelles ne l'ont permis à ce jour. Dans cette perspective, nous devons considérer la participation ouverte des jeunes comme un facteur essentiel à la bonne gouvernance au XXI<sup>e</sup> siècle.

Pour analyser ces enjeux, nous allons examiner les conclusions de deux projets visant à améliorer la participation des jeunes. Ces projets ont également donné lieu à des recommandations et à des directives sur cette question ainsi que sur le rôle que joue le travail auprès des jeunes pour aider ceux-ci à acquérir des compétences utiles à leur engagement dans la société et dans les processus décisionnels. Notre conclusion rappelle la nécessité de renforcer le rôle du travail de jeunesse dans le rapport entre jeunes et processus décisionnels.

## **AMÉLIORER LA PARTICIPATION DES JEUNES PAR L'APPRENTISSAGE MULTILATÉRAL EN ÉQUIPES**

En 2011, le ministère fédéral allemand des Affaires familiales, des Personnes âgées, des Femmes et de la Jeunesse a adopté une nouvelle approche en matière de coopération internationale. Il a créé des projets de coopération multilatérale, c'est-à-dire des groupes de réflexion interfrontaliers chargés d'examiner et d'éclairer les politiques de jeunesse en cours. À cette fin, le concept d'apprentissage en équipes – activité d'apprentissage réciproque par excellence – offrait le cadre idéal pour fournir l'un des plus puissants instruments de la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse pour promouvoir la coopération en matière de politiques de jeunesse en Europe.

### **Youthpart**<sup>24</sup>

Youthpart, projet de coopération multilatérale dirigé par le Service international pour la jeunesse de la République fédérale (IJAB), service spécialisé pour le travail international de jeunesse de l'Allemagne, a été conçu pour lancer un dialogue international sur la manière d'encourager un plus grand nombre de jeunes à participer aux processus décisionnels dans la société numérisée d'aujourd'hui. Le projet a permis de produire une série de directives destinées à faire de la participation électronique des jeunes une réussite (IJAB, 2014)<sup>25</sup>.

Commencé en décembre 2011, le travail s'est terminé en avril 2014. Durant cette période, les partenaires du projet ont pu suivre quatre ateliers internationaux pour élaborer les directives, et organiser deux événements pour recueillir les réactions des experts européens et des jeunes. Le processus s'est également appuyé sur des informations émanant de commissions consultatives nationales et sur les points de

- 
24. La section qui suit s'inspire en partie des directives pour une participation électronique réussie des jeunes (IJAB, 2014).
  25. L'IJAB a produit des directives en concertation avec le ministère fédéral allemand des Affaires familiales, des Personnes âgées, des Femmes et de la Jeunesse, le ministère fédéral autrichien de l'Économie, de la Famille et de la Jeunesse, le British Youth Council, l'Institut espagnol pour la jeunesse (INJUVE) et le Centre de développement finlandais pour l'information et l'orientation de la jeunesse (Koordinaatti), et ce avec le soutien de la Direction générale de l'éducation et de la culture (Unité Jeunesse).

vue d'un large éventail de parties prenantes, notamment des jeunes, des organisations de jeunesse, des chercheurs, des instances administratives, des développeurs de logiciels et des animateurs de jeunesse. Avec ces directives, ceux qui envisagent de mettre en place un processus de participation électronique pour les jeunes pourront l'optimiser grâce à une liste de facteurs à prendre en compte. Les directives constituent pour ceux qui mettent sur pied des processus de participation électronique un véritable cadre de référence.

La participation est définie par les partenaires du projet comme un processus alliant partage, implication et action. Les citoyens vont donc choisir de participer et de contribuer à la prise de décisions publiques à différents niveaux. Dans le cas de la participation électronique, implication et participation se déploient par voie électronique via des informations en ligne et une technologie internet. Sont à distinguer deux dimensions de participation :

- ▶ la participation transitive : les décisions politiques sont directement influencées et des liens structurels avec les processus de prise de décisions politiques sont activés ;
- ▶ la participation intransitive : les activités intransitives ont vocation à sensibiliser le public et à encourager les citoyens à soutenir certaines questions et positions. En retour, elles contribuent aussi à développer des opinions politiques et une citoyenneté démocratique. Sont concernées les activités visant à encourager et à permettre aux jeunes de participer aux affaires politiques.

Les deux dimensions, inséparables et complémentaires, comprennent des activités créées par des jeunes, par des organisations de jeunesse et par des structures de travail de jeunesse, ainsi que des projets et des processus lancés par des institutions et des décideurs en matière d'éducation, de citoyenneté et de participation.

La structure des processus de participation varie selon l'intensité de l'implication des décideurs :

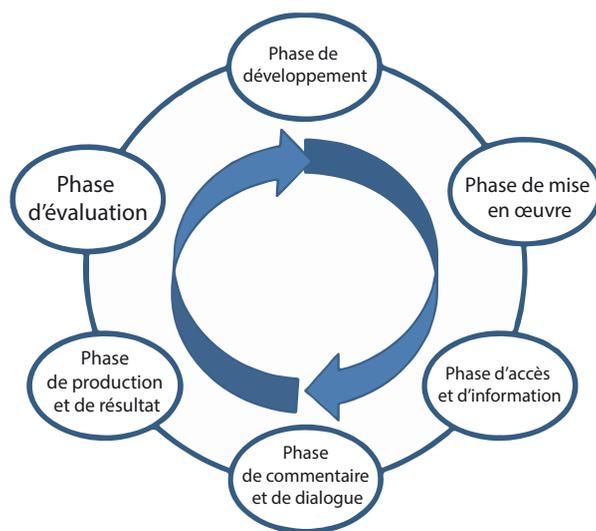
- ▶ consultation et information, par le biais de processus consultatifs ;
- ▶ codétermination, par le biais de processus décisionnels avec égalité des droits de vote ;
- ▶ autodétermination, par le biais de processus d'établissement des programmes – les jeunes interviennent dans le choix des questions à porter à l'ordre du jour politique – et de prise de décisions avec pouvoirs décisionnels exclusifs – la décision revient entièrement aux jeunes : ils n'ont besoin de consulter personne.

Les directives contiennent aussi des principes jugés nécessaires au succès des processus de participation électronique :

- ▶ alignement sur les réalités rencontrées par les jeunes : il convient d'adapter le processus de participation électronique au vécu des jeunes. Ce principe s'applique à des questions telles que le contenu, l'information et la gestion du temps, mais aussi à la conception et à la mise en œuvre technique. Ainsi, les processus seront-ils conçus de manière à intéresser, à stimuler et à motiver les jeunes de sorte que leur implication ne faiblisse pas ;

- ▶ applicabilité dans le cadre des procédures administratives : si un lien structurel avec les processus de prise de décisions politiques est à mettre en place, les processus de participation électronique doivent être pratiques. Ce principe s'applique à des questions telles que gestion du temps, conformité à des conditions et à des autorisations légales, formation du personnel, gestion des attentes ainsi que stratégies et actions politiques globales de niveau national ou international conçues pour promouvoir la participation des jeunes<sup>26</sup>.
- ▶ ressources : les processus de participation électronique requièrent des ressources suffisantes en termes d'expertise, de temps, de financement et de technologie, ainsi qu'un personnel capable de fournir des services de conseil et d'orientation ;
- ▶ efficacité et influence directe : les processus de participation électronique doivent aboutir un résultat. Un lien structurel avec les processus décisionnels est donc essentiel ;
- ▶ transparence : l'ensemble du processus doit être transparent pour tous. Cette condition s'étend à toutes les informations liées au processus, de même qu'aux outils (logiciels et autres) utilisés ;
- ▶ implication des jeunes de bout en bout : les jeunes doivent intervenir à toutes les étapes du processus – ce qui suppose un retour d'information lors de chacune des phases du processus.

Figure 12. Étapes du processus de participation électronique<sup>27</sup>.



26. Hormis les réglementations nationales de politique de jeunesse en matière de participation des jeunes, la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse et la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant sont des documents importants pour assurer la participation des jeunes aux processus décisionnels.

27. Ces phases peuvent aussi être visualisées sur YouTube à cette adresse : [www.youtube.com/watch?v=8rja1QHY11U](https://www.youtube.com/watch?v=8rja1QHY11U) (consulté en septembre 2017).

## Participation des jeunes à l'Europe démocratique

Ce projet de coopération multilatérale a consisté en un effort commun déployé durant deux ans par des partenaires issus de cinq pays : Israël, Lituanie, Pologne, Royaume-Uni (représenté par le British Youth Council) et Allemagne. L'objectif était de répondre à ces trois questions :

- ▶ comment toucher les jeunes apolitiques et les jeunes défavorisés de manière à accroître leur participation au système démocratique ?
- ▶ en quoi consistent les nouvelles formes et les nouveaux espaces de participation de la jeunesse, et quel sera leur rôle dans l'avenir ?
- ▶ quelles sont les méthodes et les formes innovantes d'éducation civique et de participation propres à favoriser la participation des jeunes ?

Les partenaires ont exploré les nouveaux enjeux de la participation des jeunes et ont tiré des enseignements mutuels de leurs expériences, connaissances et bonnes pratiques à plusieurs occasions – trois séminaires d'apprentissage en équipes, des réunions de coordinateurs et une conférence finale. Le projet a donné lieu à plusieurs recommandations visant à amplifier la participation des jeunes (Jugend für Europa/ Butt-Pośnik, 2015)<sup>28</sup>. Elles étaient issues des conclusions du groupe de réflexion sur la participation des jeunes constitué par le Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe<sup>29</sup>.

Les recommandations invitent les institutions européennes, les gouvernements et les administrations de niveaux national, régional et local ainsi que la société civile à favoriser les cinq objectifs suivants :

- ▶ la participation a lieu sous diverses formes et dans diverses arènes : comprendre et prendre en compte la diversité des manières dont les jeunes participent. Il est nécessaire d'employer et de diffuser des exemples montrant un impact et un partage réels du pouvoir, tels celui des jeunes maires (*young mayors*, Royaume-Uni) ou des budgets d'étudiants (Italie, Portugal, France, Allemagne). Le modèle autrichien du « chèque jeunesse » pourrait devenir un moyen législatif de faire de la participation des jeunes une obligation légale ;
- ▶ apprendre à être un citoyen démocratique est essentiel. La démocratie doit faire l'objet d'un apprentissage tout au long de la vie dans tous les secteurs de l'éducation formelle, non formelle et informelle ; ainsi, les jeunes pourront participer à des délibérations et pratiquer la démocratie très tôt ;
- ▶ il faut toute une société pour élever un démocrate ! Dans le cadre d'une bonne gouvernance au XXI<sup>e</sup> siècle, un changement des comportements s'impose en matière de politique et d'administration – la participation doit être explicitement bien considérée et favorisée. Quant aux limites de la participation, elles doivent être clairement communiquées. Il faut redoubler d'efforts pour toucher les jeunes défavorisés et exclus ;

---

28. Voir [www.youtube.com/watch?v=CUHpGEEHSM&feature=youtu.b](https://www.youtube.com/watch?v=CUHpGEEHSM&feature=youtu.b). (en anglais) (consulté le 21 septembre 2017).

29. Voir <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/reflection-group> (consulté le 21 septembre 2017).

- ▶ les bons projets et les bonnes approches ne manquent pas... Utilisez-les! Ce qui reste nécessaire, c'est l'apprentissage en équipes car il favorise l'échange des bonnes pratiques et la diffusion des connaissances et des expériences existantes et transférables. Le problème est moins le manque d'expérience pratique ou de méthodologie adaptée que, d'abord et avant tout, le manque de volonté politique d'ouvrir la voie à la participation des jeunes;
- ▶ de nouvelles recherches s'imposent pour mieux comprendre les formes inédites et alternatives de participation qui existent aujourd'hui.

Lors d'une présentation publique à la Représentation permanente de la République fédérale d'Allemagne, en octobre 2015 à Bruxelles, ces recommandations ont été distribuées aux représentants de la Commission européenne, du Conseil de l'Europe et du Parlement européen. La présentation était organisée dans le cadre de la conférence finale « Make me Heard », à laquelle assistaient quelque 80 participants venus de 13 pays. La brochure contenant des recommandations a été publiée en collaboration avec le réseau SALTO-YOUTH (Support, Advanced Learning and Training Opportunities for Youth Participation) et avec le Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe. Également traduite en allemand, elle a été distribuée aux parties prenantes à la mise en œuvre de la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse. Les recommandations ont fait l'objet de discussions à plusieurs occasions : à la Knesset d'Israël, à Londres lors d'un atelier public en présence de représentants du Gouvernement britannique et, enfin, en Allemagne, dans le cadre du Groupe de travail Bund-Länder.

## CONCLUSIONS DES DEUX PROJETS

Les deux projets ont abouti aux conclusions suivantes, qui offrent matière à réflexion pour tous ceux qui interviennent dans des processus de participation ou désirent s'engager davantage.

### Gouvernement ouvert

Un véritable partage du pouvoir s'impose – financer de sympathiques îlots de participation isolés ne suffit pas. La participation de ceux concernés par les décisions politiques n'est pas seulement juste ; elle est rationnelle : la participation précoce de ceux qui utiliseront des services et/ou des locaux, ou qui seront affectés par tels ou tels changements, peut réduire les objections, voire les coûts à venir. « Faire de la politique », comme au XX<sup>e</sup> siècle, lorsqu'un seul leader ou une petite élite de décideurs étaient jugés capables de prendre les bonnes décisions au nom de tous, voilà une idée dépassée. Dans une foule de domaines, les citoyens ont maintenant pris l'habitude d'être consultés, d'avoir une influence ou de cocréer (avec Wikipédia, par exemple). Sans compter que la politique telle qu'elle existe aujourd'hui est incapable de faire face aux défis d'un avenir interconnecté et complexe. Au XXI<sup>e</sup> siècle, nous avons besoin d'une nouvelle forme de « bonne gouvernance » qui permette aux citoyens d'intervenir dans la prise de décisions et aux jeunes de participer aux processus décisionnels. Dans certains cas, une influence directe doit être possible – très certainement au niveau local, mais aussi à l'échelon régional, national et européen.

Il faut allouer aides et ressources, en particulier pour faciliter la participation des plus démunis et des exclus.

### **Méthode ouverte**

À ce mode de gouvernance différent correspondront des méthodes adaptées afin de permettre aux (jeunes) citoyens de participer hors ligne et en ligne. Sont à envisager des processus à 360 degrés en matière de consultation, de délibération, de mise en œuvre, d'évaluation et de suivi, afin que ceux qui ont fait part de leur avis en amont puissent savoir ce qu'il advient ensuite de leurs idées et lesquelles sont réalisées. Différentes formes de protestation sont à voir comme de nouveaux modes de dialogue sur la société dans laquelle nous vivons ; ce qui nous demande de transcender nos « bulles de filtrage », tant en ligne que hors ligne, et d'écouter.

### **Ouvert à tous**

Qu'est-ce qui appelle notre décision – et qu'est-ce qui est réservé à celle des parlementaires élus ? La transparence s'impose non seulement pour pouvoir rendre la participation visible, mais aussi pour identifier les limites de la participation. Dans cette perspective, une éducation politique et civique est nécessaire pour permettre aux membres de la société de comprendre et d'évaluer dans un esprit critique le fonctionnement de la démocratie. Il faut redoubler d'efforts (langage clair et précis, interactions entre jeunes et responsables politiques, etc.) pour toucher les jeunes qui se sentent coupés de la politique.

### **Ouvert aux réalités des jeunes**

Se servir des gadgets qui plaisent à la jeunesse pour réussir à capter son attention, cela ne suffit pas ! Si nous voulons vraiment que les jeunes participent, alors prenons en compte leurs différents besoins, leur rythme de fonctionnement, la langue qu'ils emploient et les lieux qu'ils fréquentent ; tout ne cadre pas avec le schéma des processus décisionnels. Or, cette démarche ne va pas sans un supplément d'effort, sans quelque chose de plus : le travail de jeunesse. Il nous semble, en effet, que le travail de jeunesse offre un riche potentiel. Aussi allons-nous à présent explorer son rôle et les manières dont il peut favoriser l'engagement des jeunes dans les processus décisionnels et dans les sociétés démocratiques en général.

## **QUEL EST LE RÔLE DU TRAVAIL DE JEUNESSE ?**

La Déclaration de la 2<sup>e</sup> Convention européenne du travail de jeunesse, en 2015, a mis l'accent sur l'importance du travail de jeunesse pour faire progresser la démocratie, la citoyenneté et la participation. L'interprétation courante du travail de jeunesse en Europe est celle-ci :

« Le travail de jeunesse, c'est cultiver l'imagination, le sens de l'initiative, l'intégration, la participation et l'aspiration des jeunes. Ses principes : il est éducatif, habilitant, participatif, expressif et inclusif. De par les activités, le jeu, l'amusement, les campagnes, l'échange d'informations, la mobilité, le volontariat, l'association et la conversation, il encourage les jeunes à comprendre leur place et leur engagement critique dans leurs

communautés et sociétés. Le travail de jeunesse aide les jeunes à découvrir leurs talents, ainsi qu'à développer leurs capacités d'évoluer dans un environnement social, culturel et politique sans cesse plus complexe et difficile.»<sup>30</sup>

Pour favoriser la participation des jeunes, le travail de jeunesse peut jouer le rôle de connecteur et de traducteur de deux manières : d'une part, avec et pour les jeunes, d'autre part, en lien étroit avec les décideurs aux niveaux local, régional, national et européen. Les animateurs de jeunesse doivent adopter une position déterminée et assurée en tant qu'acteurs politiques et défenseurs des jeunes ; c'est-à-dire en tant que catalyseurs. Ils relient les diverses réalités des jeunes au monde de la politique et de l'administration qui affecte la vie de ces jeunes, et inversement. Par conséquent, dans le parcours professionnel des animateurs de jeunesse figureront éducation politique et civique, compétences pour responsabiliser les jeunes et connaissance des méthodes de participation en ligne et hors ligne. Les animateurs de jeunesse doivent être des « éducateurs politiques »<sup>31</sup> : ils sont capables d'expliquer, par exemple, que le désenchantement vis-à-vis de la démocratie peut être inhérent à son fonctionnement. Ils peuvent avoir à expliquer pourquoi il faut tellement de temps dans une démocratie pour prendre des décisions, et pourquoi les intérêts des jeunes ne sont pas toujours reconnus. Peut-être devront-ils expliquer aux jeunes que, parfois, il est seulement possible d'aboutir à des solutions politiques qui, bien qu'en partie satisfaisantes, n'en restent pas moins décevantes (Hedtke, 2012). Au surplus, ils doivent renforcer leur position de partenaires des acteurs politiques.

Le travail de jeunesse doit soutenir et entreprendre des activités propices à des processus de participation transitive et intransitive, mais aussi renforcer les compétences participatives des jeunes (Partenariat pour la jeunesse entre la Commission Européenne et le Conseil de l'Europe, 2015)<sup>32</sup>.

#### **Activités de participation transitive soutenues ou entreprises par le travail de jeunesse en coopération avec des décideurs :**

- ▶ activités d'information : projets qui apportent, en préalable à la participation à des processus décisionnels, des informations et des données adaptées aux jeunes ;
- ▶ processus de consultation : activités permettant d'obtenir des avis experts ou des votes sur des sujets, des décisions ou des processus de planification spécifiques ;
- ▶ processus de coopération : formes de participation qui, dans le cadre de structures de gouvernance conduisant à des décisions politiques, sont orientées vers l'élaboration de solutions mutuelles.

30. Voir [https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8529155/Declaration\\_EYWConvention\\_FR.pdf/b393373a-a59f-4d45-8c84-9370026225a3](https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8529155/Declaration_EYWConvention_FR.pdf/b393373a-a59f-4d45-8c84-9370026225a3) (consulté le 22 septembre 2017).

31. L'emploi de ce terme n'implique aucunement bien entendu l'idée d'endoctrinement politique.

32. En ce sens, les messages clés du Symposium sur la participation des jeunes à un monde numérisé, événement organisé par le Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe à Budapest (2015), explorent le rôle du travail de jeunesse dans un monde numérisé : le travail de jeunesse doit orienter les jeunes dans la sphère numérique, les éduquer en matière de participation et de participation électronique, et, enfin, devenir un centre fédérateur pour différentes parties prenantes.

### Activités de participation intransitive soutenues ou entreprises par le travail de jeunesse :

- ▶ créer de la transparence, ajouter de la valeur : fournir des informations sur les activités d'institutions gouvernementales ou non gouvernementales, d'individus, etc., ou sur des questions sociopolitiques ;
- ▶ activisme, campagnes ou lobbying : formes de participation visant à sensibiliser le public ou à soutenir des questions et des positions sociopolitiques et qui, par là même, contribuent à la formation d'une volonté politique ;
- ▶ pétitions et plaintes : processus de participation permettant de soumettre aux décideurs des suggestions ou des requêtes directes dans le but d'influer sur des mesures politiques concrètes.

Pour créer des processus de participation fructueux et adaptés aux jeunes, ces différentes formes de projets et d'activités doivent satisfaire à des critères spécifiques, ce qui suppose que les jeunes :

- ▶ interviennent à toutes les étapes (par exemple lors de l'élaboration des objectifs et de la mise en œuvre du projet) ;
- ▶ puissent changer la situation existante et créer quelque chose de nouveau ;
- ▶ puissent vraiment décider de quelque chose ;
- ▶ apprécient leur participation au lieu de se laisser passivement prendre en charge ;
- ▶ déterminent eux-mêmes leurs structures démocratiques ;
- ▶ puissent comprendre les résultats grâce à la transparence des décisions et des objectifs ;
- ▶ respectent exactement les délais entre planification et mise en œuvre.

Outre le fait de soutenir et d'entreprendre différentes formes de processus de participation transitive ou intransitive répondant aux critères susmentionnés, le travail de jeunesse a vocation à autonomiser les jeunes et à renforcer leurs compétences de participation. Autrement dit, les jeunes en viennent à comprendre les possibilités de participation et peuvent évaluer leurs chances de succès dans des situations concrètes. Armés de compétences de participation, ils peuvent former leurs opinions et leurs intérêts par rapport à des questions sociopolitiques, y réfléchir afin de pouvoir les défendre en public et, enfin, prendre part aux discussions en tant que citoyens actifs. Dans cette perspective, le travail de jeunesse devra prendre en compte et, donc, améliorer trois dimensions des compétences de participation.

## **Connaissances**

Acquérir des connaissances sur les structures politiques et sociétales, sur les processus décisionnels et sur les modes de participation possibles, voilà de quoi les jeunes ont besoin. En clair, il s'agit de maîtriser les savoirs de base de la politique : comprendre comment fonctionne la démocratie, qui est responsable de quelles décisions politiques et comment influencer sur ces décisions. Il est également utile de connaître l'existence de divers instruments nationaux et internationaux contraignants ;

par exemple, la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, le Traité de Lisbonne (UE), la Stratégie Europe 2020 ou la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse, ce qui offre une bonne base pour une participation ouverte des jeunes. Par ailleurs, pour engager des processus de participation, il conviendra de connaître les outils courants – par exemple les technologies de participation électronique ou les nouvelles méthodes de participation hors ligne – et de savoir comment les utiliser et les déployer. En résumé, il faut avoir des connaissances sur les structures de communication politique et sociétale, mais aussi sur les moyens et techniques permettant de les déployer pour sensibiliser le public et pour susciter la participation.

## **Réflexion**

Pour que les jeunes s'engagent véritablement au sein de leurs communautés et de leurs sociétés, il leur faut apprendre à se montrer critiques, à former leurs propres opinions et à contester les conventions politiques et sociétales. Ils doivent évaluer les processus décisionnels établis dans le système politique. En outre, il est important qu'ils soient capables, en tant que citoyens actifs, de défendre leurs intérêts, d'évaluer les différentes formes de participation et d'introduire leurs points de vue dans les processus décisionnels. Un désaccord avec des opinions politiques établies ne doit pas être un motif de punition ou d'exclusion à l'école, à l'université ou sur les lieux de loisir ou de travail des jeunes.

## **Action**

L'utilisation active d'une variété d'outils, de méthodes et de techniques de communication constitue la troisième dimension des compétences de participation. Les jeunes doivent pouvoir se familiariser sans crainte avec différentes formes de processus de participation transitive ou non pour entreprendre des activités adaptées à leurs positions et intérêts. De surcroît, ils ont besoin d'identifier le potentiel des outils de communication les plus courants, notamment pour assurer le succès de leur participation politique.

Si le travail de jeunesse remplit activement ce rôle de défenseur et d'agent d'autonomisation des jeunes, il risque de subir la pression des pouvoirs publics, des sponsors ou des instances politiques. Il se pourrait bien, en effet, que ces institutions estiment que le rôle du travail de jeunesse consiste uniquement à écarter les jeunes des ennuis, à aider ceux qui ont déjà des ennuis et, de temps à autre, à ouvrir les portes des centres de jeunesse locaux pour permettre aux jeunes de se divertir.

Ni la situation actuelle de la démocratie dans la majorité des pays européens ni la situation générale de l'Union européenne (que ce soit un bien ou un mal) ne nous permettent de réduire le travail de jeunesse à ce simple rôle. L'heure est bel et bien venue de parler politique.

## **BIBLIOGRAPHIE**

Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) (2014). *Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt*, DIVSI U25-Studie, Hambourg,

[www.divisi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf](http://www.divisi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Eurobaromètre (2012). Eurobaromètre Standard 77, printemps 2012 – « L'opinion publique dans l'Union européenne », premiers résultats, [http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/eb/eb77/eb77\\_first\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/eb/eb77/eb77_first_fr.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Eurostat statistics explained (2017). « Structure et vieillissement de la population », [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population\\_structure\\_and\\_ageing/fr](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population_structure_and_ageing/fr) (consulté le 26 février 2018).

Hedtke R. (2012). *Partizipation ist das Problem, nicht die Lösung* (La participation est le problème, non la solution), [www.uni-bielefeld.de/soz/ag/hedtke/pdf/Hedtke\\_Partizipation-als-Problem\\_2012.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/soz/ag/hedtke/pdf/Hedtke_Partizipation-als-Problem_2012.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Hurrelmann K. (2001). « Warum die junge Generation politisch starker partizipieren muss », in *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Bundeszentrale für Politische Bildung, B44, p. 3-7.

International Youth Service of the Federal Republic of Germany (IJAB) (2014). *Guidelines for successful e-participation for young people*, Youth part, Bonn, [www.ijab.de/uploads/tx\\_ttproducts/datasheet/Guidelines\\_eParticipation\\_engl.pdf](http://www.ijab.de/uploads/tx_ttproducts/datasheet/Guidelines_eParticipation_engl.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Jugend für Europa, Butt-Pośnik J. (2015). Amplify participation of young people in Europe!, [www.jugendpolitik.europa.de/downloads/4-20-3626/Amplify%20Participation%20-%20Recommendations.pdf](http://www.jugendpolitik.europa.de/downloads/4-20-3626/Amplify%20Participation%20-%20Recommendations.pdf) (consulté le 26 février 2018).

LSE Enterprise (2013). *Youth Participation in democratic life*, <http://www.lse.ac.uk/businessAndConsultancy/LSEEnterprise/news/2013/YouthDemocracy.aspx> (consulté le 26 février 2018).

Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et Conseil de l'Europe (2015). « Messages clés des participants », Symposium sur la participation des jeunes à un monde numérisé, 14 au 16 septembre 2015, Budapest, <http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8525351/Key+Messages.pdf/elc6c353-a592-4086-95b9-ddd1a5f704ef> (en anglais) (consulté le 26 février 2018).

Winter (von) T. (1997). Sozialpolitische Interessen. Konstituierung, politische Repräsentation und Beteiligung an Entscheidungsprozessen, Nomos, Baden-Baden, p. 124.

## Chapitre 5

# Maroc – Les médias numériques et sociaux favorisent l’engagement citoyen des jeunes en faveur de la démocratie

---

*Karima Rhanem*

**D**epuis 2011, et l’annonce par le roi du Maroc Mohammed VI d’une série de réformes constitutionnelles en réponse au mouvement de contestation initié par les jeunes marocains le 20 février de la même année, plusieurs initiatives ont été prises par des acteurs de la jeunesse et de la société civile afin de promouvoir l’engagement citoyen sur des plateformes à la fois hors ligne et en ligne. Ce chapitre examine la façon dont les jeunes militants marocains et les acteurs de la société civile ont utilisé internet et les réseaux sociaux afin de mobiliser, de débattre et de soutenir le changement. Il étudiera également dans quelle mesure ces initiatives ont influencé les politiques.

Le Maroc a l’un des taux de pénétration d’internet les plus élevés en Afrique, avec plus de 10 millions d’internautes (El Barakah, 2015). Selon l’Agence nationale de réglementation des télécommunications, plus de 60 % de la population utilise internet et 44 millions d’utilisateurs de portables sont enregistrés. L’utilisation des médias sociaux a également augmenté, avec plus de 7 millions d’utilisateurs de Facebook<sup>33</sup>. L’infrastructure 4G et d’autres technologies ont permis à des millions de Marocains, des activistes sociaux mais aussi des employés du gouvernement de s’engager en ligne et d’exprimer leurs opinions sur les questions les plus urgentes en matière de démocratie et de droits de l’homme dans le pays.

---

33. Voir [www.internetworldstats.com/stats1.htm](http://www.internetworldstats.com/stats1.htm) (consulté le 23 septembre 2017).

Au cours du processus de réforme constitutionnelle mené en 2011, Tarik Nesh-Nash, un ingénieur informaticien et innovateur marocain, a créé la plateforme participative *Reforme.ma*, qui a permis à des milliers de Marocains de contribuer à l'élaboration de la nouvelle Constitution (Urquiza, 2013). Les commentaires et les propositions soumis en ligne ont été présentés au comité consultatif chargé de la réforme constitutionnelle. Selon Nesh-Nash, 40 % des contributions ont été prises en compte dans la nouvelle Constitution. Après l'adoption de cette Constitution, le gouvernement a préparé plusieurs projets de loi visant à appliquer les dispositions constitutionnelles. Certaines de ces lois ont tenu compte de l'avis des citoyens, d'autres non.

En 2013, une campagne menée sur les médias sociaux au Maroc et combinant des stratégies axées sur les décideurs a poussé le gouvernement à abandonner un code numérique controversé. Le projet de loi a provoqué de vives contestations en ligne, principalement de la part des jeunes internautes, convaincus que ses dispositions allaient mettre fin à l'anonymat en ligne et limiter la liberté d'expression. La campagne<sup>34</sup>, qui utilisait les hashtags #Code\_Num [#almodwana rakmiya lan tamor], a contraint le gouvernement à suspendre la loi. Cette affaire a mis en évidence le fait que le gouvernement avait commencé à établir un dialogue avec une importante communauté en ligne eu égard au processus décisionnel public.

Il existe d'autres exemples de réaction du gouvernement face à des contestations en ligne au Maroc. L'affaire controversée de la mineure Amina Filali,<sup>35</sup> qui s'est suicidée après avoir été mariée de force à son violeur, en est un bon exemple. Des militants ont lancé une campagne en ligne exigeant la modification de l'article 475 du Code pénal marocain, qui permet à un violeur d'éviter toutes poursuites s'il se marie avec sa victime. La campagne en ligne a débattu de cette affaire qui s'est déroulée dans une petite ville du Maroc, a dépassé les frontières via les réseaux sociaux et en a fait une célèbre cause internationale. Elle a abouti à des manifestations hors ligne et un plaidoyer devant le gouvernement en faveur de la modification de la loi et, en 2014, le Parlement marocain a abrogé l'article 475.

Ces initiatives ont suscité un important débat sur l'influence des médias sociaux en politique. Les analystes ont constaté que les médias sociaux au Maroc jouaient un rôle d'opposition essentiel et avaient réussi à influencer des politiques publiques, comme le montrent plusieurs mesures prises par le gouvernement en réponse au plaidoyer en ligne.

En 2016, le Parlement marocain a adopté deux lois qui permettent aux citoyens de déposer des pétitions et des motions auprès du gouvernement et du Parlement (Zaireg, 2016). La mise en œuvre de ces deux lois, et d'autres mesures juridiques, nécessitera du temps. Cependant, les activistes marocains font déjà usage des pétitions en ligne sur *Avaaaz*<sup>36</sup> et d'autres sites. Les pétitions en ligne via les réseaux sociaux ne sont pas encore reconnues mais elles représentent un outil puissant pour faire pression sur le gouvernement étant donné le nombre de signatures qui peuvent être recueillies et leur portée mondiale.

---

34. Voir [www.facebook.com/DesobeissanceElectronique/?fref=ts](http://www.facebook.com/DesobeissanceElectronique/?fref=ts) (consulté le 23 septembre 2017).

35. Concernant le suicide d'Amina Filali, voir [https://en.wikipedia.org/wiki/Suicide\\_of\\_Amina\\_Filali](https://en.wikipedia.org/wiki/Suicide_of_Amina_Filali) (consulté le 26 février 2018).

En mai 2016, une pétition en ligne<sup>36</sup> a influencé un projet de loi qui venait d'être voté par le Parlement marocain et qui autorisait le travail domestique pour les jeunes filles dès l'âge de 15 ans. La campagne de plaidoyer en ligne contre le travail des enfants a conduit l'Observatoire national des droits de l'enfant, présidé par la princesse Lalla Meryem, à demander la révision de la limite d'âge à 18 ans. Malgré la controverse, le Parlement a voté en juin 2016 et a fixé cet âge à 16 ans, sous certaines conditions toutefois. Le plaidoyer est toujours en cours, et les activistes espèrent faire abroger et modifier certains articles afin de répondre aux préoccupations de la société civile (HuffPost Maroc, 2016).

En revanche, une pétition en ligne<sup>37</sup> protestant contre la réception et l'incinération de 2 500 tonnes de déchets italiens sur le sol marocain a remporté plus de succès. La pétition a recueilli les signatures de plus de 20 000 citoyens préoccupés par leur santé et l'environnement, et le gouvernement a pris des mesures pour cesser toute importation de déchets étrangers dans le pays à l'avenir. En 2016, la Conférence des Nations Unies sur les changements climatiques (COP22) qui s'est tenue au Maroc a permis à des milliers de Marocains de participer à des débats en ligne et hors ligne sur les politiques environnementales.

Une autre pétition en ligne à l'impact significatif est la campagne en ligne dénonçant les agressions et le vandalisme au Maroc, #Zéro\_Grissage. La campagne vise à renforcer la sécurité publique et à éliminer la criminalité dans les rues, et appelle les forces de sécurité à davantage d'efficacité. Après le lancement de la campagne en juillet 2016, le ministre de l'Intérieur a publié un communiqué de presse, et il prend déjà des mesures en vue de renforcer la sécurité des citoyens. Les autorités ont également mis en garde contre l'utilisation abusive de fausses images ou de vidéos non vérifiées montrant des personnes violemment attaquées dans des lieux publics.

Selon les exemples susmentionnés, il ne fait aucun doute qu'internet est devenu un outil alternatif qui joue un rôle important et exerce un pouvoir efficace pour influencer les politiques, plus encore que les institutions. Après l'échec total de la tentative de coup d'État en Turquie, à la suite d'un appel effectué via l'application FaceTime sur le téléphone du Président Erdogan (Hearst, 2016) appelant les Turcs à descendre dans la rue, les Marocains qui avaient suivi avec inquiétude ces événements sur les médias sociaux ont relancé leur campagne en ligne visant à dénoncer l'interdiction, par le gouvernement marocain, des appels mobiles via les applications internet gratuites telles que WhatsApp, Viber et Skype (Al Hussaini, 2016), et argumentant qu'un appel VoIP pouvait sauver la démocratie, et des vies.

Pour les élections législatives, en octobre 2016, des centaines de personnes et d'organisations de la société civile ont été formées afin de surveiller les élections et de participer à des débats politiques. Au Maroc, les partis politiques ont fait la

---

36. Voir la pétition en ligne « Aux Parlementaires du Royaume du Maroc: non à l'exploitation des mineures dans le travail domestique », [http://secure.avaaz.org/fr/petition/Aux\\_Parlementaires\\_du\\_Royaume\\_du\\_Maroc\\_Non\\_a\\_l'exploitation\\_des\\_mineures\\_dans\\_le\\_travail\\_domestique/?pv=25](http://secure.avaaz.org/fr/petition/Aux_Parlementaires_du_Royaume_du_Maroc_Non_a_l'exploitation_des_mineures_dans_le_travail_domestique/?pv=25) (consulté le 26 février 2018).

37. Voir la pétition en ligne « FMDH: refus de la gestion des déchets italiens sur le territoire marocain », [www.change.org/p/refus-de-la-gestion-des-d%C3%A9chets-italiens-sur-le-territoire-marocain](http://www.change.org/p/refus-de-la-gestion-des-d%C3%A9chets-italiens-sur-le-territoire-marocain) (consulté le 26 février 2018).

promotion de leurs candidats en ligne, lesquels suivent les tendances de la jeunesse et utilisent les plateformes numériques pour recruter des partisans. Le gouvernement et les organisations de la société civile ont également mené des campagnes en vue d'encourager les jeunes à participer aux élections dans le cadre de débats en ligne sur la formation du gouvernement.

Les médias sociaux sont devenus un outil efficace pour promouvoir la citoyenneté démocratique et les valeurs des droits de l'homme. Grâce à eux, les citoyens peuvent obliger les gouvernements à rendre des comptes, surveiller des élections et participer au débat politique. Néanmoins, les questions d'éthique et de vie privée, outre les préoccupations gouvernementales en matière de sécurité aboutissant souvent au contrôle et à la censure, restent préoccupantes. Les médias sociaux peuvent constituer une plateforme pour la diffusion d'informations mensongères. Les utilisateurs en ligne doivent être conscients de leur responsabilité éthique les obligeant à fournir des informations exactes, objectives et fiables sans nuire à la liberté individuelle ni à la vie privée d'autrui.

La technologie d'imagerie suscite également des préoccupations éthiques. Les citoyens et les journalistes professionnels connectés à leurs smartphones utilisent les nouvelles technologies pour modifier et pour manipuler les images, ce qui crée un immense problème de confiance s'agissant de l'authenticité des photos prises par les citoyens et les journalistes en ligne. La convergence des médias traditionnels et nouveaux en tant que moyen de diffusion d'informations soulève des questions quant à la nécessité de fixer une limite entre réglementation et censure, et la façon de garantir la liberté d'expression, tout en protégeant contre les discours incendiaires.

## BIBLIOGRAPHIE

Al Hussaini A. (2016). « *Moroccans protest ban of VoIP calls, including Whatsapp, Viber, Facebook and Skype* », <http://advox.globalvoices.org/2016/01/17/moroccans-protest-ban-of-voip-calls-including-whatsapp-viber-facebook-and-skype> (consulté le 26 février 2018).

El Barakah T. (2015). « *Morocco among countries with highest internet penetration in Africa: Oxford Survey* », [www.morocoworldnews.com/2015/07/163129/morocco-among-countries-with-highest-internet-penetration-in-africa-oxford-survey](http://www.morocoworldnews.com/2015/07/163129/morocco-among-countries-with-highest-internet-penetration-in-africa-oxford-survey) (consulté le 26 février 2018).

Hearst D. (2016). « *How an iPhone defeated the tanks* », [www.middleeasteye.net/columns/how-iphone-defeated-tanks-turkey-1556177810](http://www.middleeasteye.net/columns/how-iphone-defeated-tanks-turkey-1556177810) (consulté le 26 février 2018).

HuffPost Maroc (2016). « *Les associations de défense des droits de l'enfant s'insurgent contre la loi sur le travail des "petites bonnes"* », [www.huffpostmaghreb.com/2016/05/12/petites-bonnes-maroc\\_n\\_9926214.html](http://www.huffpostmaghreb.com/2016/05/12/petites-bonnes-maroc_n_9926214.html) (consulté le 26 février 2018).

Mayton J. (2015). « *Morocco has over 10 million internet users* », [www.itnewsafrika.com/2015/05/morocco-has-over-1a-million-internet-users](http://www.itnewsafrika.com/2015/05/morocco-has-over-1a-million-internet-users) (consulté le 26 février 2018).

Urquiza L. (2013). « *Internet and citizen participation : Moroccan youths reinvent their democracy* », <http://blogs.worldbank.org/youthink/internet-and-citizen-participation-moroccan-youths-reinvent-their-democracy> (consulté le 26 février 2018).

Zaireg R. (2016). « *Pétitions et motions au Maroc : les projets de lois adoptés* », [www.huffpostmaghreb.com/2016/01/28/manifestation-petition-lo\\_n\\_9096808.html](http://www.huffpostmaghreb.com/2016/01/28/manifestation-petition-lo_n_9096808.html) (consulté le 26 février 2018).



## Chapitre 6

# Les outils de communication en ligne au service de l'apprentissage, de l'identité et de la citoyenneté pour les « natifs du numérique »

---

*Adina Marina Călăfăteanu*

La génération numérique communique différemment : courriels, messagerie instantanée, *chat*... La génération numérique partage différemment : blogs, webcams, téléphones équipés de caméras (Prensky, 2004).

### **LA GÉNÉRATION NUMÉRIQUE ET LA COMMUNICATION EN LIGNE**

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) jouent un rôle de plus en plus important dans la vie des jeunes. Il est toutefois important de comprendre ces nouvelles formes de communication et de les utiliser à des fins positives, les TIC étant une caractéristique majeure de la modernité dans l'ère numérique (Bauman, 2004). Des expressions telles que « génération numérique », « Net-génération », « génération Google » ou « enfants du millénaire » sont utilisées pour souligner l'importance de ces nouvelles technologies pour les jeunes générations. La « génération numérique », par exemple, désigne principalement les personnes nées ces vingt dernières années, qui ont eu l'occasion d'interagir étroitement avec les nouvelles technologies et de grandir dans la langue numérique des ordinateurs (Prensky, 2001).

Les recherches menées jusqu'à maintenant définissent la génération numérique sur la base de la date de naissance ou du niveau d'exposition de ceux qui la composent, et selon l'expérience ou l'expertise de ces derniers vis-à-vis des nouvelles technologies (Helsper et Eynon, 2009). Certaines de ces recherches ont examiné le concept de neuroplasticité en étudiant l'effet des TIC sur la capacité du cerveau à former de nouvelles connexions neuronales. Cependant, seules quelques études se penchent sur les difficultés générées par l'utilisation des TIC dans la vie des jeunes. La génération numérique met au défi les enseignants d'utiliser différents outils correspondant à leurs nouveaux besoins pédagogiques, les employeurs d'offrir de nouvelles conditions de travail qui correspondent à leurs nouveaux besoins en matière de communication, et les structures locales et nationales puisqu'elles utilisent massivement des formes de participation virtuelle.

Les recherches portant sur l'utilisation d'internet par les jeunes mettent plutôt l'accent sur les TIC utilisées pour créer de nouveaux instruments favorisant l'intégration sociale, la protection contre toute forme de discrimination et de violence, et l'accès aux ressources, et étudient la façon dont les jeunes utilisent les outils de communication en ligne afin de sortir des structures traditionnelles et de créer de nouvelles communautés (Wyn et Cuervo, 2005). La génération numérique utilise internet pour communiquer et pas simplement pour obtenir des informations (Prensky, 2001). L'échange de courriels et de messages instantanés est devenu le mode de communication privilégié. Les principaux facteurs expliquant la préférence des jeunes pour les outils de communication en ligne sont leur disponibilité, l'expérience de la présence sociale ainsi que la possibilité qu'ils offrent pour leur servir de journal personnel et pour apprendre les normes sociales (Stald, 2008). Cependant, l'accès est encore inégal et les détracteurs affirment que cette préférence expose les jeunes au harcèlement et à d'autres risques. D'autres mentionnent la capacité insuffisante des jeunes à choisir des espaces virtuels appropriés, alors qu'ils développent encore leur sens critique (Stald, 2008; McKay *et al.*, 2005).

Les jeunes choisissent différentes formes de communication en ligne pour des raisons bien précises. Pour l'information sur internet, Google est un passage obligé. Pour communiquer avec leurs amis, plus de 82 % des jeunes européens ont des profils sur des sites de réseaux sociaux (Eurostat, 2015) et préfèrent utiliser Facebook, la plupart ignorant les publicités affichées (Barefoot Creative, 2008). Les applications de messagerie instantanée sur mobile (MIM) ont également pris une importance considérable chez les jeunes. Ainsi, des applications comme WhatsApp ou Viber, qui permettent à la génération numérique d'envoyer gratuitement des messages textuels en temps réel à des personnes et à des groupes, ont fondamentalement changé les préférences des jeunes, déterminées par le faible coût, l'objectif, la communauté, la confidentialité, la fiabilité et les attentes. Ce changement semble avoir amélioré les communications au sein du groupe des jeunes. En plus de s'organiser avec leurs amis et leurs semblables, les jeunes utilisent ces outils pour échanger des vœux et des « cadeaux » par message (Church et de Oliveira, 2003).

Trois thèmes associés, souvent abordés eu égard à la préférence de la génération numérique pour les outils de communication en ligne – éducation, construction de l'identité, et citoyenneté et participation (Stald, 2008; Wyn *et al.*, 2005) –, sont traités dans les sections suivantes.

## Éducation

La Net-génération, partagée entre « ceux qui ont des TIC » et « ceux qui n'ont pas de TIC » (McKay *et al.*, 2005), a la possibilité de développer de nouvelles compétences et aptitudes (par exemple en matière de communication ou de communication dans une langue étrangère). Ayant grandi dans une ère où la nature des échanges sociaux a évolué, cette génération peut acquérir ces compétences grâce à l'utilisation des outils de communication en ligne (Nations Unies, 2003). Le comportement social consiste dorénavant à nouer des contacts en ligne. Même si le cyberspace expose les jeunes au discours de haine et à la discrimination, et, dans certains cas, même si la violence en ligne se matérialise dans le monde hors ligne, la majorité des jeunes préfère encore utiliser les formes synchrones du *chat* et de la discussion en ligne. Cette préférence est principalement déterminée par le fait que dans le monde en ligne ce que l'on dit et ce que l'on produit sert de base au jugement des autres, tandis que l'aspect « physique » reste fortement évalué dans le monde hors ligne (Prensky, 2004). Le processus d'éducation des jeunes est incontestablement influencé par la culture médiatique mais, avec leurs homologues, les jeunes peuvent créer de nouvelles communautés. Ces communautés en ligne ont été définies comme des « agrégations sociales » qui émergent du Net lorsque suffisamment de personnes participent à des débats publics pendant suffisamment de temps, avec suffisamment de sentiment humain pour former des réseaux de relations personnelles dans le cyberspace » (Rheingold, 1993). Les communautés de joueurs, d'activistes sociaux, de bloggeurs, etc., ont des limites différentes, mais les utilisateurs de ces communautés distinctes, où qu'ils se trouvent, peuvent intervenir et soutenir les autres membres.

Les jeunes, en maîtrisant les outils de communication en ligne, forment ainsi des communautés en ligne qui transcendent les frontières traditionnelles entre les classes et les genres dans un espace virtuel. Ils peuvent agir, trouver des occasions de participation et faire partie de mouvements internationaux pour la protection des droits de l'homme, des droits sociaux ou de l'environnement, ainsi que d'autres communautés qui les intéressent. Par conséquent, les outils numériques les rapprochent des théories de la citoyenneté maximale en leur offrant de nouveaux moyens d'engagement politique et de citoyenneté active. Le plus important pour les communautés en ligne réside dans le fait que les jeunes les considèrent comme des espaces où ils peuvent apprendre, à la fois en partageant des informations et en acquérant des connaissances. Dans cette optique, certaines organisations de jeunes ont commencé à former leurs membres aux outils de communication en ligne. Par exemple, MaYouth Civic Education Initiative est une plateforme de formation développée par le réseau Global Leaders Network au Zimbabwe, qui forme de jeunes dirigeants âgés de 16 à 35 ans via WhatsApp.<sup>38</sup> La plateforme utilise des supports textuels et vidéo libres d'accès qu'elle partage sur des groupes WhatsApp dans le but d'accroître la participation civique des jeunes en tirant avantage de l'acquisition de connaissances.

---

38. Voir [www.coe.int/en/web/world-forum-democracy/2016-lab-8-digital-education-for-democracy](http://www.coe.int/en/web/world-forum-democracy/2016-lab-8-digital-education-for-democracy) (consulté le 26 février 2018).

## **Construction de l'identité**

Internet et les outils de communication en ligne offrent une possibilité certaine de pouvoir accéder aux jeunes et de leur présenter de nouveaux moyens de s'exprimer – même les introvertis peuvent être entendus dans le cyberspace. Les jeunes bloggeurs et vloggeurs sont suivis par des milliers de jeunes et influencent les politiques et les processus du monde entier (Wyn et Cuervo, 2005). À l'instar des communautés en ligne, les nouvelles cyberidentités qui se construisent à travers les outils de communication en ligne sont mondiales et dynamiques, essentiellement déterminées par les autres types d'échanges qui se produisent dans le monde en ligne. Les communautés en ligne permettent aux jeunes de créer des liens entre eux et de se forger une identité fondée sur l'appartenance à un vaste éventail de groupes, et d'avoir accès aux mouvements internationaux ou aux campagnes menées par la jeunesse à travers le monde. C'est une occasion qui n'était pas offerte aux générations antérieures à la génération numérique.

## **Citoyenneté et participation**

Grâce à la messagerie, aux courriels, aux blogs et aux sites internet, la Net-génération peut créer de nouvelles formes de participation politique et d'engagement civique. Les jeunes utilisent souvent internet pour établir d'importants réseaux sociaux. L'utilisation des formes synchrones du *chat* et de la discussion en ligne permet aux jeunes de discuter de sujets qui n'ont pas suscité l'intérêt des « générations hors ligne ». Ces générations numériques se rencontrent au sein de groupes de discussion, et peuvent coopérer et prévoir des activités pouvant contribuer de manière décisive au changement social.

Si « l'avenir de l'Europe dépend de sa jeunesse » (UE, 2009), alors il est grand temps que les pays européens s'emploient à encourager la participation sociale et politique des jeunes. Différentes mesures et politiques (comme les mécanismes de « dialogue structuré ») ont été mises en place afin de garantir le dialogue entre les décideurs et les jeunes, et certains de ces mécanismes permettent le dialogue en ligne et offrent des outils de communication en ligne dont ces derniers apprécient l'utilisation. La majorité des groupes de travail nationaux impliqués dans les processus de dialogue structuré, en vue d'associer un maximum de jeunes à la définition des priorités européennes dans le domaine de la jeunesse, ont mis en place des mécanismes de consultation en ligne, notamment des questionnaires en ligne afin de contacter les jeunes et de recueillir leurs réponses. En Allemagne, les publications des participants ont été immédiatement mises à la disposition des autres participants et leurs homologues ont voté pour les meilleures contributions, tandis qu'en Estonie la participation des jeunes a été encouragée par des récompenses distribuées aux répondants (plus de 800 jeunes ont répondu au questionnaire en 20 jours seulement) (voir Forum européen de la jeunesse de 2012).

Dans l'ère numérique, où les jeunes sont constamment présents en ligne via les vidéos en continu, les groupes de *chat*, les blogs ou les médias sociaux, l'exposition au risque est inévitable. Dans ce contexte, la gestion des risques préoccupe les décideurs.

Le Mouvement contre la haine<sup>39</sup> constitue un excellent outil de sensibilisation des jeunes et de promotion de l'égalité, de la dignité et de la diversité dans l'espace en ligne. Au vu de toutes les préoccupations exprimées au sujet de l'isolement et du décrochage des jeunes dans l'ère numérique, il est essentiel pour les professionnels, les décideurs et les adultes qui les entourent de comprendre que les préférences de la génération numérique en ce qui concerne les outils de communication sont différentes de celles des générations précédentes. Les jeunes communiquent différemment, se créent des identités qui leur permettent d'être à plusieurs endroits en même temps, et créent et développent des communautés en ligne par le biais de nouveaux modes de participation fondés sur la participation et l'activisme en ligne en un clic. Par conséquent, les préférences de la génération numérique pour les nouveaux outils de communication exigent d'aborder les politiques liées à la jeunesse sous un nouvel angle et de mettre en place de nouveaux mécanismes pour intégrer les jeunes aux processus décisionnels.

## BIBLIOGRAPHIE

Barefoot Creative (2008). « *Communicating with teens and young people* », [www.barefootcreative.com/res/pdf/bf\\_youth\\_study.pdf](http://www.barefootcreative.com/res/pdf/bf_youth_study.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Bauman Z. (2004). *Identity: conversations with Benedetto Vecchi*, Polity Press, Cambridge.

Church K., de Oliveira R. (2013). « *What's up with WhatsApp? Comparing mobile instant messaging behaviors with traditional SMS* », 15th International Conference on Human-Computer Interaction with Mobile Devices and Services (Mobile HCI 2013).

Union européenne (2009). « *An EU Strategy for Youth – Investing and empowering – A renewed open method of coordination to address youth challenges and opportunities* », Communication de Commission à destination du Conseil, du Parlement européen, du Comité économique et social européen, et du Comité des régions.

Eurostat (2015). « *Being young in Europe today* », [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Being\\_young\\_in\\_Europe\\_today](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Being_young_in_Europe_today) (consulté le 26 février 2018).

Helsper E., Eynon R. (2009). « *Digital natives: where is the evidence?* », *British Educational Research Journal*, p. 1-18, [http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital\\_natives\\_\(LSERO\).pdf](http://eprints.lse.ac.uk/27739/1/Digital_natives_(LSERO).pdf), consulté le 26 février 2018.

James C. (2009). « *Young people, ethics, and the new digital media – A synthesis from the Good Play project* », The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, [https://dmlcentral.net/wp-content/uploads/files/young\\_people\\_ethics\\_and\\_new\\_digital\\_media1.pdf](https://dmlcentral.net/wp-content/uploads/files/young_people_ethics_and_new_digital_media1.pdf) (consulté le 26 février 2018).

McKay S. B., Thurlow C., Toomey Zimmerman H. (2005). « *Wired whizzes or techno-slaves? Young people and their emergent communication technologies* », in Williams A., Thurlow C. (2005), *Talking adolescence: perspectives on communication in the teenage years*, Peter Lang, New York.

---

39. Mouvement contre la haine, [www.nohatespeechmovement.org](http://www.nohatespeechmovement.org) (consulté le 26 février 2018).

Nations Unies (2003), World Youth Report, 2003, Youth & information and communication technologies (ICT), [www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/ch12.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/ch12.pdf) consulté le 26 février 2018).

Prensky M. (2001). « *Digital natives, digital immigrants* », *On the Horizon*, vol. 9, n° 5, p. 1-5.

Prensky M. (2004). « The emerging on line life of the digital native. What they do differently because of technology, and how they do it », [www.marcprensky.com/writing/Prensky-The\\_Emerging\\_Online\\_Life\\_of\\_the\\_Digital\\_Native-03.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Rheingold H. (1993). *The virtual community. Homesteading in the electronic frontier*, Addison-Wesley Publishing Company, Reading, MA.

Stald G. (2008). « *Mobile identity: youth, identity, and mobile communication media* », in Buckingham D. (éd.), *Youth, identity, and digital media*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning, The MIT Press, Cambridge, MA, p. 143-64.

Wyn J. et al. (2005). « *Young people, wellbeing and communication technologies, Mental Health and Wellbeing Unit Victorian Health Promotion Foundation* », [http://web.education.unimelb.edu.au/ycr/linked\\_documents/Youngpeoplewellbeingandcommtechs](http://web.education.unimelb.edu.au/ycr/linked_documents/Youngpeoplewellbeingandcommtechs) (consulté le 26 février 2018).

## Chapitre 7

# Vers une littératie numérique pour une participation et une mobilisation actives des jeunes dans un monde numérique

---

*Nuala Connolly et Claire McGuinness*

### INTRODUCTION

**T**our à tour désignés comme la « génération Google » (Nicholas et Rowlands, 2008), la « génération du Net » (Tapscott, 1998) ou encore les « natifs du numérique » (Prenkys, 2001), les jeunes d'aujourd'hui ont grandi dans un monde dominé par internet, qui offre de nouvelles possibilités en termes de participation et de mobilisation. Le discours dominant dans la recherche en la matière a tendance à perpétuer l'idée selon laquelle les jeunes possèdent naturellement des compétences numériques. Or, certains éléments semblent indiquer un décalage entre la perception qu'ont les jeunes de leurs compétences numériques et leur capacité à évoluer dans cet environnement complexe en toute sécurité et avec efficacité (Christofides *et al.*, 2009). Parce qu'internet obéit dans une large mesure à une approche qui envisage les « utilisateurs » dans leur globalité, autrement dit les adultes, les droits des enfants et des jeunes sont souvent passés sous silence dans la politique (Livingstone *et al.*, 2016). D'aucuns affirment également que, parce qu'il s'intéresse surtout aux natifs du numérique, le discours occulte la nécessité d'aider au renforcement des compétences numériques des jeunes (Fondation ECDL, 2014; Livingstone, 2011); d'où le risque que des compétences essentielles ne figurent pas dans les priorités en matière d'éducation.

La fracture numérique initiale en matière d'accès physique à internet s'est muée en fracture de compétences (Van Deursen et Van Dijk, 2011). La réduction de cette fracture de compétences permettra de multiplier les possibilités de participation positive des jeunes au monde numérique. Les jeunes doivent acquérir de nouvelles compétences pour répondre à leurs besoins d'information et mieux saisir les règles qui s'appliquent à l'environnement en ligne. La mise en place d'une formation aux technologies est souvent associée aux compétences de type fonctionnel : utilisation de progiciels ; capacités de navigation et de recherche ; capacité à évaluer la qualité de l'information trouvée en ligne. Pour être digne de ce nom, l'éducation à la littératie numérique devrait englober un éventail plus large de compétences représentatives de l'investissement social et culturel des jeunes dans une société interconnectée, de leur expression individuelle, de leur formation identitaire et de leur participation au monde en ligne.

Consacré à la littératie numérique chez les jeunes européens, ce chapitre cherche à savoir de quelle manière les compétences numériques peuvent favoriser l'inclusion, l'engagement et la participation des jeunes dans le monde numérique. Il s'appuie pour cela sur des exemples de mécanismes utilisés pour l'éducation à la littératie numérique, dans un contexte formel ou informel. Le cas de l'Irlande est présenté à titre d'illustration. Il s'agit ici d'envisager le débat sur la participation des jeunes dans un monde numérique sous l'angle de la littératie numérique tout en enrichissant la théorie et les connaissances en la matière, et en proposant des réflexions politiques et des recommandations de bonnes pratiques.

## QUE SIGNIFIE LA LITTÉRATIE AU XXI<sup>E</sup> SIÈCLE ?

La définition de la littératie numérique, axe central de notre chapitre, est à replacer dans le cadre plus général de la rhétorique sur l'évolution de la littératie et de ses pratiques au XXI<sup>e</sup> siècle. Les nouvelles formes de « littératie » du XXI<sup>e</sup> siècle supposent de manière implicite de tout d'abord reconnaître le potentiel de transformation des technologies numériques et des réseaux sociaux sur quasiment tous les domaines de la vie (« le numérique »), et ensuite de comprendre que les connaissances, les compétences, les capacités et les aptitudes nécessaires aux individus pour s'adapter à ces changements évoluent en permanence. Il existe moult termes, définitions et cadres, se recoupant parfois, qui tentent de saisir l'essence de la littératie dans un monde où les pratiques en matière d'information et de communication sont en constante mutation (Anstey et Bull, 2006 ; Jones et Hafner, 2012 ; Belshaw, 2012 ; Meyers *et al.* 2013 ; JISC, 2014 ; National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning, 2015b). À l'instar du débat autour de la signification de l'éducation à l'information de la fin du XX<sup>e</sup> siècle, il s'est révélé difficile de parvenir à une conceptualisation universelle de *la littératie du XXI<sup>e</sup> siècle* et le discours en la matière en témoigne (Meyers *et al.*, 2013). Bon nombre de cadres existants fixent des objectifs à atteindre, réalisables grâce à l'acquisition de connaissances, de compétences et d'attitudes, et concrétisés par l'exécution de tâches propres à un contexte spécifique à un niveau de compétence prédéfini. Ainsi le Cadre de compétences numériques de l'Union européenne (2013) s'articule autour de cinq grands « domaines de compétence numérique » (information, communication, création de contenu, sécurité,

résolution de problèmes) pour chacun desquels des compétences spécifiques sont définies (par exemple « naviguer, rechercher et filtrer des informations » ou « gérer l'identité numérique »). Ce cadre s'accompagne d'une grille d'autoévaluation qui permet aux utilisateurs d'évaluer ce qu'ils considèrent être leur niveau de maîtrise des différents domaines de compétence. D'autres cadres cherchent à décomposer les éléments constitutifs d'un tout ; ainsi, une carte visuelle du JISC<sup>40</sup> (2014) a recensé sept éléments clés de la littératie numérique, reflétant des dimensions différentes mais interdépendantes de la connaissance, de la pratique et de la compétence. Ce modèle a été remplacé par un autre, plus précis, qui identifie six éléments de « capacité numérique », à savoir : littératies informationnelle et médiatique ; création, innovation et érudition numériques ; identité et bien-être numériques ; communication, collaboration et participation ; apprentissage numérique et développement personnel ; et maîtrise des technologies d'information et de communication (JISC, 2015).

La littératie numérique est par ailleurs souvent définie à travers les avantages sociaux, éducatifs ou économiques qu'elle procure à ceux qui la possèdent ; par exemple, la définition suivante extraite de la Digital Strategy for Schools (DES, 2015, p. 5) élaborée par l'Irlande considère la littératie numérique comme un outil favorisant l'autonomisation et une participation active à la société dont l'objectif est de :

« réaliser le potentiel des technologies numériques pour améliorer l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation afin que les jeunes Irlandais deviennent des penseurs engagés, des apprenants actifs, des bâtisseurs de savoir et des citoyens du monde pour participer pleinement à la société et à l'économie ».

Depuis quelques années, on s'intéresse de plus en plus aux *contextes sociaux* qui donnent un sens aux pratiques de littératie existantes. Dans leur débat sur les littératies multiples, Anstey et Bull (2006, p. 20) font observer que, parmi les définitions de la littératie, beaucoup « ne tiennent pas dûment compte de ce qu'une personne qui maîtrise la littératie doit savoir et être capable de faire pour évoluer de façon satisfaisante dans les environnements où la littératie est nécessaire [y compris] pour utiliser la littératie dans le cadre professionnel ou des loisirs ; de la citoyenneté active ; de la participation aux activités sociales, culturelles et communautaires ; et du développement personnel ».

De la même manière, Jones et Hafner (2012, p. 12) définissent la littératie numérique à travers l'identité et la pratique construites socialement, affirmant que

« l'utilisation des médias est une entreprise complexe, qui influence non seulement notre manière d'agir mais aussi les relations sociales que nous pouvons entretenir avec d'autres, les identités sociales que nous pouvons revendiquer, voire les pensées que nous pouvons avoir. Lorsque nous évoquons la capacité d'utiliser les médias dans cette acception large, et non pas seulement comme la capacité à faire fonctionner une machine ou à déchiffrer un langage ou un code particulier, mais comme la capacité à s'engager avec créativité dans des pratiques sociales particulières, à revendiquer des *identités sociales* appropriées et à bâtir ou entretenir diverses *relations sociales*, nous utilisons le terme "littératies" ».

---

40. Initialement intitulé « Joint Information Systems Committee ».

Les travaux approfondis de Belshaw (2012) sur les littératies numériques entrent dans ce cadre contextuel du terme; selon cet auteur, la littératie numérique ne fonctionne pas sur un mode binaire (maîtrise ou non-maîtrise de la littératie) mais plutôt sur celui d'un continuum, et trouve son expression dans « huit éléments clés » qui représentent les différentes façons de penser le terme, selon différents sens, pratique et type d'engagement. Ces huit éléments sont : la culture, la connaissance, la construction, la communication, la confiance en soi, la créativité, l'esprit critique et le civisme. Pour Belshaw, la définition du terme doit répondre à une approche souple : « les littératies numériques sont plurielles, liées au contexte, et devraient être cocrées » (Panke, 2015). Dès lors, parmi les nouvelles définitions, beaucoup ont tendance à mettre l'accent sur le contexte, laissant penser qu'une connaissance globale des compétences, des outils et des pratiques nécessaires dans une situation donnée, ainsi qu'un jugement métacognitif de ses propres informations et des comportements d'apprentissage, sont au cœur de l'acquisition de la littératie numérique. La littératie numérique désigne ainsi

« la capacité à communiquer et à représenter la connaissance dans différents contextes et à différents publics (par exemple en mode visuel, audio ou texte). Cela suppose de trouver et de choisir les informations pertinentes, d'évaluer de manière critique les informations et de replacer celles-ci dans leur contexte en s'appuyant sur la connaissance que l'on a du contexte social et culturel dans lequel cela se produit » (Hague et Payton, 2010, p. 3).

Meyers *et al.* (2013, p. 360) mettent en avant le principe de *participation* qui sous-tend les conceptions de la littératie numérique reposant sur des pratiques socialement construites et situées et qui

« s'expriment à travers les aptitudes générales que les individus possèdent pour vivre, pour apprendre et pour travailler dans une société numérique, et qui reconnaissent la constante évolution de la technologie et des attentes que nous plaçons dans les citoyens numériques ».

Selon ces auteurs, pour pouvoir renforcer la capacité numérique des jeunes, il est par conséquent nécessaire de trouver de « nouvelles voies de participation à la culture numérique » (*ibid.*) qui appuieraient cette forme d'apprentissage. Il est évident que la mise en place d'un cadre qui aiderait les jeunes à devenir des citoyens numériques suppose tout d'abord de comprendre quelle expérience et quelle maîtrise ils ont véritablement des médias numériques et de quelle façon ils envisagent leur rôle actuel et futur dans la société et l'économie numériques. La rhétorique qui entoure ce que l'on appelle « les natifs du numérique », dans la mesure où elle dessine un modèle de participation qui ne se reflète pas dans la réalité, n'a pas permis de donner une image tout à fait fidèle de la jeunesse numérique, et donc d'évaluer la réalité de ses besoins. Ces points sont examinés ci-après.

## **LE MYTHE DES « NATIFS DU NUMÉRIQUE »**

Les jeunes européens vivent et évoluent dans un monde où les technologies numériques occupent une place de plus en plus importante, que l'on désigne parfois par « société en réseaux » (Castells, 2011, p. 11). Cette société, telle que l' imagine Castells, se caractérise par des structures et une organisation sociales qui s'articulent autour

de la technologie et des réseaux d'information. Son impact sur la vie des jeunes est sans précédent et la technologie, de plus en plus mobile, est omniprésente dans leur vie quotidienne. En 2014, 81 % des ménages dans l'ensemble des 28 pays de l'UE disposaient d'un accès à internet et 78 % étaient équipés d'une connexion à haut débit (Commission européenne, 2014b). La technologie mobile est partout, les smartphones étant les appareils que les enfants sont le plus susceptibles de posséder et d'utiliser pour se connecter (Mascheroni *et al.*, 2013). De la même manière, l'âge auquel les jeunes utilisent internet pour la première fois est en baisse de même que celui auquel ils utilisent leur premier smartphone. Les ordinateurs sont par ailleurs de plus en plus prisés en milieu scolaire, la moyenne européenne étant de trois à sept élèves pour un ordinateur (Holloway *et al.*, 2013). L'omniprésence de la technologie est une nouvelle dimension de la vie sociale des jeunes. Les médias numériques offrent aux jeunes de nouvelles possibilités de s'exprimer, de constituer des réseaux, de collaborer et de participer. Les contenus publiés par les utilisateurs et le partage d'informations fleurissent sur internet. Les réseaux sociaux dépendent de ces contenus et se développent grâce à eux. En avril 2016, après Google, YouTube était le deuxième site web le plus visité au monde, suivi de Facebook. Twitter, Wikipédia et LinkedIn se classaient également parmi les 20 sites les plus visités au monde (Alexa, 2016). Les jeunes sont très actifs en matière de partage, d'ajout et de production de contenus. Facebook, par exemple, compte 9,8 millions d'utilisateurs dont l'âge se situe dans la tranche des 13-17 ans et 42 millions dans la tranche des 18-24 ans (Pew Research Center, 2016).

Nous savons également que les jeunes sont exposés à des contenus en ligne non sollicités. Il ressort d'une étude réalisée par Pew Internet que 95 % des personnes interrogées ont été témoins de cruauté en ligne et 41 % ont indiqué que la publication d'informations en ligne avait eu des conséquences négatives (Lenhart et Madden, 2007). Une étude de la Commission européenne a révélé que 22 % des enfants en Irlande avaient été victimes de harcèlement et que pour 13 % des 13-14 ans ces faits s'étaient produits sur les réseaux sociaux (O'Neill et Dinh, 2014). Cette transformation dans la vie des jeunes appelle l'acquisition de nouvelles compétences et une nouvelle articulation des aptitudes, qui passe par la recherche, par le traitement et par l'évaluation de l'information (Buckingham et Willett, 2013). Un symposium organisé récemment dans le cadre du Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe s'est penché sur la question de la participation des jeunes dans un monde numérisé et a examiné les possibilités offertes aux jeunes ainsi que les risques auxquels ils peuvent être exposés (EU-Council of Europe Youth Partnership, 2015).

Alors que l'on associe souvent l'expression « natifs du numérique » à un niveau supérieur de connaissances et de compétences des jeunes permettant à ceux-ci d'évoluer dans le monde numérique, d'aucuns contestent la justesse de cette expression. Les études ont montré que l'intérêt que les jeunes portent à la technologie est variable et n'est pas nécessairement inné, et qu'un déterminisme mal à propos fausse l'image que l'on a des enfants, des jeunes et de la technologie numérique (Selwyn, 2009). La recherche a également mis en évidence le décalage entre la perception qu'ont les jeunes de leurs compétences numériques et leur capacité à évoluer dans l'environnement numérique en toute sécurité (Christofides *et al.*, 2009). La protection de la

vie privée et de la réputation en ligne revêt une importance grandissante à l'heure du contenu créé par l'utilisateur et du partage d'informations. Les jeunes s'exposent également à des risques dès lors qu'ils décident de mettre en ligne des informations personnelles, de faire confiance à leurs contacts en ligne ou lorsqu'ils visitent des sites dont les paramètres sont ambigus ou mal conçus (Livingstone, 2008).

S'agissant des droits des jeunes en ligne, la protection de la vie privée et de la confidentialité des informations s'impose de plus en plus comme une question majeure d'intérêt public. À l'heure de la participation des jeunes au monde numérique, via la création de contenu ou le partage d'informations personnelles et de médias, il devient de plus en plus difficile de protéger les jeunes dans les espaces numériques (Berson I. R. et Berson M. J., 2006). Une ambiguïté latente entoure le concept de vie privée et se traduit par la protection dont elle bénéficie. La notion de vie privée en tant qu'atout social a été introduite au XIX<sup>e</sup> siècle, par l'article de Warren et Brandeis (1890) sur « Le droit à la vie privée ». À l'heure actuelle, il existe différents niveaux de protection de la vie privée, assurée par la législation relative aux droits de l'homme, les constitutions et les lois sur la protection des données. Un relatif consensus existe sur la confidentialité de l'information et sur le droit de décider quelle information personnelle peut être mise à la disposition d'autrui (Belotti, 1997, p. 66). Parent (1983, p. 269) appelle cela « la condition de la vie privée » et affirme que la vie privée d'une personne est fonction du degré de connaissances que les autres ont de cette personne. Dans une société de l'information, ce maillage d'informations permet de constituer des « dossiers numériques » qui peuvent avoir des implications majeures, en particulier lorsque des informations en apparence anodines sont utilisées pour établir le profil d'une personne (Solove, 2004). Or ces « profils » ne sont que « partiellement vrais et extrêmement réducteurs » (*ibid.*, p. 46). Du point de vue de la collecte d'information et de la confidentialité des informations à caractère personnel, la question de la confiance imprègne l'interaction entre l'homme et l'ordinateur. La surveillance et la collecte de données sont des pratiques courantes dans notre vie quotidienne et en même temps les jeunes choisissent volontiers de dévoiler des informations à des fins personnelles. En réalité, « la vie privée est une valeur que l'on doit souvent sacrifier au profit d'une autre valeur ou bien commun » (National Research Council, 2007, p. 318). Pour les jeunes utilisateurs, cette démarche s'avère particulièrement complexe.

Nosko *et al.* (2010) ont étudié un échantillon représentatif d'utilisateurs de Facebook et ont observé que les plus jeunes avaient davantage tendance à divulguer des informations en ligne que les utilisateurs plus âgés qui se montraient plus soucieux du respect de leur vie privée. Il apparaît également que plus les personnes avancent en âge, plus le volume d'informations personnelles publiées dans les profils diminue. Christofides *et al.* (2009) ont étudié les variables prédictives de la divulgation d'informations sur les réseaux sociaux et ont observé que les jeunes étaient plus enclins à divulguer des informations. Ils ont également constaté que les adultes avaient plus tendance à contrôler les informations qu'ils mettaient en ligne, ce qui pourrait s'expliquer par leur meilleure maîtrise des paramètres de confidentialité. Hugi (2010) a constaté que les adultes étaient plus attentifs que les jeunes utilisateurs aux atteintes possibles à la vie privée et que les responsables politiques devraient s'inquiéter de voir qu'une proportion importante d'utilisateurs sous-estime les risques auxquels

la confidentialité de leur information est exposée sur les réseaux sociaux. Pour les jeunes comme pour les adultes, la prise de conscience accrue des risques associés au partage de l'information est l'indicateur le plus probant du contrôle de l'information sur Facebook (Christofides *et al.*, 2009). Une enquête téléphonique menée à l'échelle des États-Unis auprès des 18-24 ans (Hoofnagle *et al.*, 2010) a révélé que les jeunes adultes, en dépit de leur tendance à divulguer des informations, partageaient l'avis de leurs aînés quant à la nécessité de protéger la vie privée en ligne.

En réalité, les faits montrent que les utilisateurs attachent de l'importance à la confidentialité dans les environnements en ligne mais aussi qu'ils ont tendance à ne pas utiliser les paramètres de contrôle comme les paramètres de confidentialité s'ils les jugent trop compliqués ou pas assez clairs (Karahasanovic *et al.*, 2009). Il apparaît également que « la génération Google est impatiente et ne supporte pas d'attendre ; elle veut avoir accès sur-le-champ à l'information et au divertissement » (Nicholas et Rowlands, 2008, p. 164). Selon d'autres informations, les jeunes auraient également tendance à surestimer leurs compétences, n'auraient pas toujours conscience que certaines compétences leur font défaut, passeraient plus de temps à utiliser les compétences numériques nécessaires à leur vie personnelle qu'à leur vie professionnelle et n'auraient pas accès à l'éducation à la littératie numérique formelle et structurée (Fondation ECDL, 2014). En cela, ils risquent de sacrifier leur vie privée non pas parce qu'elle n'a aucune valeur pour eux mais plutôt parce qu'ils n'ont pas les connaissances et les compétences nécessaires pour évoluer dans cet environnement. S'agissant des réseaux sociaux plus récents, alors qu'ils veulent suivre le changement, les utilisateurs pourraient juger que les efforts nécessaires pour assurer le respect de leur vie privée ne se justifient pas au regard de ce qui pourrait leur en coûter. Il apparaît également que les jeunes utilisateurs pensent à tort que la loi protège leur vie privée plus qu'elle ne le fait en réalité (Hoofnagle *et al.*, 2010).

L'expression « natifs du numérique », dans son sens premier, différait de l'idée qu'en avait le grand public. Selon Prensky (2001), pour s'adapter aux nouveaux modes d'accès et de traitement de l'information des élèves, il a fallu modifier le cadre d'apprentissage. Les natifs du numérique avaient besoin d'un cadre d'apprentissage riche en médias. Prensky a, depuis, affirmé qu'il fallait désormais s'intéresser non plus à la question de savoir si nous devons utiliser les technologies de notre époque mais comment il convient de les utiliser pour devenir des personnes meilleures, plus « sages ». C'est ce qu'il appelle la « sagesse numérique » (Prensky, 2012), se penchant pour cela sur le rôle de la technologie en classe et sur les nouveaux types d'apprentissage. Ces considérations se reflètent également dans les publications sur le sujet, la recherche mettant en avant la capacité des compétences en littératie médiatique à encourager l'apprentissage et la participation en ligne, et à protéger les jeunes contre les risques auxquels ils s'exposent en ligne (Livingstone, 2008). Des études ont montré que l'élargissement des connaissances pouvait favoriser une utilisation efficace des médias numériques et l'exercice des droits relatifs aux médias numériques (Unicef, 2014). La littérature sur la question a également démontré le fort pouvoir prédictif en matière de contrôle de la vie privée d'une connaissance approfondie de l'utilisateur (Park, 2011). Les mesures visant à améliorer certaines compétences spécifiques peuvent notamment permettre de mieux tirer parti des possibilités en ligne (Livingstone et Helsper, 2009).

Il importe que les jeunes soient mieux formés à la protection de la vie privée et aux questions de participation, de divulgation d'informations, de réputation et de sécurité de l'information. Il est nécessaire qu'une formation soit dispensée au niveau des États membres et que les jeunes soient sensibilisés à la nécessité d'être formés à la protection de la vie privée. Il est par exemple possible de concevoir et d'organiser des formations courtes sur la littératie numérique. Des exemples sont proposés ci-dessous. La maîtrise de la présence en ligne passe par l'éducation ; organisée dès le cycle secondaire, celle-ci aiderait chacun à être attentif à la protection de sa vie privée. Le renforcement des capacités en matière d'éducation à la littératie numérique aidera les jeunes qui maîtrisent les technologies numériques à bien réfléchir à ce à quoi ils participent. À terme, ils seront à même de choisir leur manière de participer au monde en ligne (Hague et Payton, 2010).

## L'AGENDA DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

Le besoin de développer des compétences numériques est présent dans beaucoup de politiques en Europe.

Ainsi, l'Agenda numérique pour l'Europe de la Commission européenne met en avant la nécessaire acquisition de compétences numériques pour « une participation pleine et entière à la société » (Commission européenne, 2014d, p. 3). L'agenda s'intéresse à la fracture numérique et a parallèlement mis en place le programme « Safer Internet » (programme pour une utilisation plus sûre d'internet) qui détaille un certain nombre de mesures que doivent prendre la Commission, les États membres et l'industrie. L'agenda affirme la nécessité de reconnaître les compétences numériques dans les systèmes formels d'éducation et de formation. La compétence numérique a été reconnue comme l'une des huit compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie par le programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie de la Commission européenne, qui la définit comme « l'usage sûr, critique et créatif des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour réaliser les objectifs liés au travail, à l'employabilité, à l'apprentissage, aux loisirs, à l'inclusion et/ou la participation dans la société » ; il s'agit d'une compétence que tous les citoyens devraient acquérir pour favoriser « leur participation active à la vie sociale et économique » (Ferrari, 2013). Par ailleurs, la communication de la Commission européenne « Responsabilité sociale des entreprises : une nouvelle stratégie de l'UE pour la période 2011-2014 » appelle les entreprises à assumer la responsabilité des effets qu'elles exercent sur la société et insiste sur l'importance d'un comportement responsable dans l'intérêt de la société dans son ensemble et des entreprises elles-mêmes. La plateforme en ligne ICT4Society propose un espace permettant l'échange d'idées, d'expériences et de conseils. La littératie numérique est un sujet largement discuté actuellement (Commission européenne, 2016).

Le Cadre européen des compétences numériques pour les citoyens (DigComp), mis en place en 2013 par la Division de la société de l'information du Centre commun de recherche (JRC), a pour objectif d'améliorer la compréhension et le développement des compétences numériques en Europe. Une série d'activités ont été menées en vue de l'établissement d'une feuille de route et de la définition de descripteurs des compétences numériques. La feuille de route recense et détaille toutes les

compétences nécessaires à la maîtrise des environnements numériques et les définit à travers les connaissances, les aptitudes et les attitudes qu'elles requièrent. Comme évoqué plus haut, elle s'accompagne également d'une grille d'autoévaluation portant notamment sur l'information, sur la communication, sur la création de contenu, sur la sécurité et sur la résolution de problèmes (Ferrari, 2013).

Un certain nombre d'exemples nationaux montrent que les compétences numériques figurent de plus en plus au rang des priorités politiques :

- ▶ au Royaume-Uni, la Commission des compétences numériques a souligné la nécessité de faire de la littératie numérique une matière scolaire de base, au même titre que l'anglais et les mathématiques. La Digital Inclusion Strategy (Stratégie d'inclusion numérique) adoptée en 2014 reconnaît l'importance des compétences nécessaires à l'inclusion numérique et la nécessité de renforcer l'éducation aux médias ;
- ▶ en Irlande, le ICT Skills Action Plan (Plan d'action pour la maîtrise des TIC) adopté en 2014) et la National Skills Strategy 2025 (Stratégie nationale des compétences 2025) adoptée en 2016 définissent des priorités ainsi qu'un certain nombre d'actions et de mesures concrètes pour permettre à davantage de citoyens de participer au monde en ligne. Ces initiatives politiques préconisent d'intégrer l'utilisation des médias numériques à l'éducation. Les ateliers « Switch On » mis en place par le Département de l'éducation et des compétences ont donné de bons résultats et ont incité les établissements secondaires à organiser davantage d'activités scolaires faisant appel aux médias numériques ;
- ▶ l'Agencia per l'Italia Digitale (Agence pour une Italie du numérique) encourage l'acquisition de compétences numériques à laquelle la Stratégie pour la croissance numérique (2015) consacre un volet. La coalition pour les compétences numériques est l'instrument de base sur lequel s'appuie la stratégie pour promouvoir les initiatives en matière de littératie numérique. L'Agencia per l'Italia Digitale a organisé un concours d'initiatives pour la culture numérique, destiné à promouvoir la littératie et l'inclusion numériques. Dix projets sur les 101 présentés ont été récompensés et portaient sur l'inclusion numérique, les compétences numériques professionnelles et la culture numérique ;
- ▶ le Plan numérique pour l'éducation, lancé en France en 2015, entend généraliser les technologies numériques en milieu scolaire. Afin d'aider à faire évoluer les méthodes d'enseignement et d'apprentissage, et de les adapter aux usages du numérique, quatre grands axes ont été retenus : formation, équipement, ressources et innovation. Les enseignants seront formés à l'informatique, à la gestion de projets numériques, aux applications numériques et à la maîtrise des outils numériques ;
- ▶ en Norvège, le Programme pour la littératie numérique 2004-2008 préconisait l'intégration de la littératie numérique à tous les niveaux d'enseignement. Une réforme générale du programme – réforme pour la promotion des connaissances – a également été lancée en 2006 (Erstad, 2007). Dans le cadre de cette réforme, les cinq compétences de base suivantes ont été intégrées et adaptées à chaque matière du programme : aptitude à l'expression orale,

aptitude à la lecture, aptitude au calcul, aptitude à l'expression écrite, aptitude à l'utilisation des outils numériques ;

- ▶ la Turquie a lancé un ambitieux projet de technologie pédagogique intégrant l'utilisation de tableaux blancs et tablettes interactifs, mais il a été signalé que les enseignants n'avaient pas suffisamment été préparés à l'utilisation de ces technologies (Hobbs et Tuzel, 2017). Les collégiens scolarisés en Turquie ont la possibilité de suivre des cours facultatifs sur la maîtrise des TIC et des médias (ibid.).

L'éventail des initiatives menées à l'échelon national est vaste, qu'il s'agisse d'orientations stratégiques et politiques ou de formations et de mises à niveau. Si l'on veut pouvoir suivre l'orientation stratégique de l'agenda des compétences numériques, il est essentiel d'examiner plus en détail la façon d'assurer l'efficacité de sa mise en œuvre. Concrètement, cela suppose de saisir la complexité de la littératie numérique en tant que discipline mais aussi de tenir compte de la diversité qui caractérise la vie des jeunes et leur maniement de la technologie.

## **FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA LITTÉRATIE NUMÉRIQUE CHEZ LES JEUNES**

Il est essentiel de mettre l'accent sur le contexte social, la participation et la signification des nouvelles dimensions de la littératie (et des termes apparentés) pour mobiliser les enfants et les jeunes car il s'agit de mettre en place des expériences d'apprentissage qui soient immersives, authentiques et pertinentes pour ce qui est de la littératie numérique et de l'utilisation des technologies numériques dans des contextes éducatifs formels. Nous avons évoqué plus haut l'urgence qu'il y avait de mettre en place ces expériences car, contrairement à ce qu'affirme la rhétorique qui entoure le concept de « natifs du numérique », il n'est pas exclu que, malgré leur utilisation intensive des technologies numériques, les jeunes ne maîtrisent en réalité pas les questions liées au respect de la vie privée, aux risques auxquels ils s'exposent et à leur identité. Notons que, selon Hague et Paytonil, existe un décalage entre le maniement des technologies par les jeunes à la maison ou dans le cadre de leurs activités quotidiennes et leur maniement dans le cadre scolaire :

« l'utilisation que [les jeunes] font des technologies dans le cadre scolaire n'a souvent guère de rapport avec leur façon de communiquer et de découvrir l'information en dehors de l'école [...] Les connaissances, idées et valeurs des jeunes ne trouvent pas d'écho dans le système éducatif et les apprentissages scolaires ont peu d'incidence, voire aucune, sur leur vie, leurs préoccupations, leurs centres d'intérêt et leur avenir tels qu'ils le voient ou l'imaginent » (Hague et Payton, 2010, p. 11).

Ce décalage se reflète également dans les résultats de l'enquête du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de 2009 selon lesquels « la fréquence de l'utilisation de l'informatique à domicile, en particulier par plaisir, est en corrélation positive avec les compétences de navigation et la performance en compréhension de l'écrit électronique, alors que la fréquence de l'utilisation de l'informatique à l'école ne l'est pas » (OCDE, 2011, p. 21), ce qui laisse à penser que

c'est essentiellement en utilisant l'informatique à domicile plutôt que dans le cadre scolaire que les élèves développent leurs compétences numériques.

Pour une intégration efficace des technologies numériques dans l'apprentissage des enfants et des jeunes, il importe de privilégier une approche souple et constructiviste, faisant écho au vécu des élèves et à des situations réelles, mobilisant les connaissances qu'ils ont acquises, offrant des possibilités de collaboration et de partage entre pairs et favorisant le développement d'un esprit curieux et indépendant. Telle est l'orientation de la Digital Strategy for Schools 2015-2020 mise en place par l'Irlande (DES, 2015) selon laquelle « les activités d'apprentissage dirigées par l'enseignant », toujours utilisées en classe, constituent l'un des obstacles majeurs à une intégration efficace des technologies numériques dans le programme alors même que la majorité des enseignants aspirent à des méthodes d'enseignement constructivistes centrées sur l'élève. On associe souvent l'enseignement relevant du domaine de la technologie à des compétences de type fonctionnel, comme l'utilisation de progiciels, la capacité à naviguer et à rechercher des informations, et la capacité à juger de la qualité de l'information trouvée en ligne. À l'inverse, le JISC (2014) affirme que l'éducation à la littératie numérique ne devrait pas s'arrêter aux compétences fonctionnelles en matière de TIC mais envisager plutôt un ensemble plus élaboré de comportements, de pratiques et d'identités numériques. Cependant, le débat autour de la littératie numérique dans le contexte de l'éducation formelle est souvent focalisé sur la nécessité de doter les jeunes de compétences particulières, en lien avec les exigences du marché de l'emploi et de l'employabilité future, comme le chiffrement, la structure de l'information, etc. En Irlande, les principaux documents de stratégie, comme l'ICT Skills Action Plan (2014) et la National Skills Strategy 2025 (2016) que nous avons évoqués plus haut, mettent en lumière les déficits de savoir-faire dans des domaines comme les TIC, les sciences, la technologie, le génie et la médecine (STGM), faisant observer que « la politique d'entreprise en Irlande est fortement orientée vers des industries exigeant d'importantes connaissances et [que] les personnes possédant des compétences et des qualifications liées aux STEM (*science, technology, engineering and mathematics*) seront de plus en plus recherchées, à tous les niveaux dans différents secteurs de l'économie » (DES, 2015, p. 74). Le Passeport de compétences informatique européen (PCIE) fait toutefois la distinction entre « les compétences en littératie numérique » et les compétences relevant des « sciences informatiques » (dont le chiffrement), et s'inquiète de la priorité que les programmes éducatifs accordent à ces dernières. Il insiste sur la nécessité d'appliquer une approche normalisée de l'enseignement dans tous les pays « tenant compte des deux dimensions majeures des compétences numériques que sont la littératie informatique et la littératie numérique » (Fondation ECDL, 2015, p. 8).

Dans l'idéal, l'éducation à la littératie numérique à l'intention des jeunes devrait englober un large éventail de compétences, représentatives de leur engagement social et culturel dans une société connectée, de leur expression personnelle, de leur formation identitaire et de leur participation au monde en ligne. Les recherches menées sur cette catégorie de population, qualifiée tour à tour d'enfants du millénaire, de génération internet, de génération Google ou encore de natifs du numérique, commencent à nous renseigner sur les préférences, les attentes et les comportements d'apprentissage des jeunes, notamment en ce qui concerne l'utilisation des

technologies numériques et l'apprentissage en ligne, bien que cette utilisation ne soit pas linéaire car évoluant au gré de l'apparition de nouvelles technologies, de pratiques et d'outils. Globalement, bien que l'on observe des différences selon les pays et le milieu socio-économique (OCDE, 2011), l'utilisation des technologies numériques et des réseaux sociaux chez les jeunes est omniprésente au quotidien et ceux-ci attendent beaucoup de ces technologies et de leur façon de s'intégrer dans leur vie et de l'améliorer. La connectivité et l'accès au wifi en continu, la rapidité de l'extraction de l'information, la mobilité et les outils pour toutes les formes d'interaction sociale et de divertissement sont des aspects importants qui définissent la manière dont les jeunes manient les technologies numériques. Quoi qu'il en soit, malgré cette utilisation apparemment intensive des médias numériques et sociaux dans des contextes informels, « beaucoup d'apprenants ne voient pas comment des cours pourraient ou devraient mettre la technologie au service de leur apprentissage » (Knight, 2011). L'un des mythes fréquemment associés à cette génération est qu'elle serait naturellement favorable à l'idée d'un enseignement intégrant la technologie et approuverait sans réserve la numérisation de son espace d'apprentissage ; or, souvent, « les étudiants font la différence entre l'utilisation sociale et l'utilisation formelle de la technologie numérique, et ce n'est pas parce qu'ils l'utilisent dans le cadre de leurs loisirs qu'ils sont forcément en faveur d'un enseignement intégrant la technologie numérique » (National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education, 2015b, p. 7). Meyers *et al.* (2013, p. 359) font observer que, si la littératie numérique est souvent considérée comme une compétence devant avant tout être inculquée dans le contexte de l'éducation formelle, il se trouve que, dans la réalité, elle peut aussi être acquise dans des contextes moins formels et moins organisés comme la maison, les communautés en ligne, les musées, les bibliothèques, les lieux publics, etc. Dès lors, ils affirment que ces espaces informels devraient être exploités pour renforcer la motivation et la participation des jeunes, en proposant « un cadre différent pour l'enseignement des compétences, ce qui réglerait certains problèmes liés à la motivation, souvent en recontextualisant les compétences en fonction des intérêts de l'apprenant ou en encourageant ce dernier d'une autre manière à pratiquer ces compétences et à parvenir à les maîtriser ».

L'influence des médias numériques sur le travail de jeunesse est également reconnue, à la fois comme une façon novatrice de conduire le travail de jeunesse et comme un espace alternatif reconnu pour le développement de la littératie numérique en dehors des structures d'éducation formelle. D'après une méta-analyse des études consacrées au travail de jeunesse et à l'utilisation des médias numériques dans différents pays, les technologies numériques font l'objet de diverses utilisations, du simple e-mail ou message texte aux applications de réseaux sociaux, à la photographie numérique, en passant par la réalisation de films et les jeux. Parmi les objectifs de ces technologies, citons la communication, la fourniture de conseils et d'orientations aux jeunes, « l'acquisition de nouvelles compétences ; la formation et l'éducation ; l'animation ; la réalisation de film ; la photographie et l'écriture créative » (National Youth Council of Ireland, 2016, p. 12), ainsi que les activités à caractère civique comme les actions de mobilisation et de sensibilisation, qui trouvent un large écho dans les nouvelles formes de littératie numérique évoquées ci-dessus. En 2016, un rapport du Conseil national irlandais de jeunesse sur l'utilisation des TIC et des médias numériques et sociaux dans le travail de jeunesse soulignait « la

capacité du travail de jeunesse à combler les lacunes qui existent à la maison et à l'école en aidant les jeunes à comprendre la technologie et les risques qui peuvent y être associés» (*ibid.*, 2016, p. 13). Les conclusions des recherches figurant dans l'étude mettent en avant les possibilités qu'offrent les technologies numériques et les médias sociaux en matière de « promotion de la citoyenneté, des compétences de la vie courante et des capacités de réflexion, de participation et de prise de position » dans le contexte du travail de jeunesse, tout en reconnaissant la capacité de ces intermédiaires à établir un lien véritable et authentique avec les jeunes dans la vie desquels la technologie est omniprésente (*ibid.*).

La notion de participation est également reprise dans le programme All abroad Digital Skills in Higher Education actuellement mis en œuvre en Irlande qui s'attache au « renforcement de la capacité numérique en vue d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage » dans l'enseignement supérieur (National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education, 2015a). Le projet repose sur le principe fondamental d'une « participation des élèves en tant que partenaires », qui reconnaît comme essentiel le fait que les élèves puissent donner leur avis au sujet de la mise en place d'un apprentissage intégrant la technologie. Pour devenir des citoyens formés au numérique, il est fondamental que les jeunes prennent conscience du rôle qui est le leur et de leur engagement en tant que participants et créateurs actifs vis-à-vis des technologies et outils numériques ; pour reprendre les termes de Meyers *et al.* (2013, p. 362), « un citoyen formé au maniement des technologies numériques doit être un participant actif et constamment en éveil, évaluant en permanence ces possibilités à l'aune de leurs avantages et de leurs inconvénients ». Les activités d'apprentissage devraient par conséquent donner la possibilité aux élèves de se considérer comme des acteurs actifs et influents de la création d'une société et d'une économie numériques.

La mise en place d'environnements d'apprentissage propices à ces activités appelle toutefois une profonde transformation de la culture pédagogique traditionnelle des établissements d'enseignement ; en Irlande, il existe par exemple un net décalage entre la recherche et la pratique en matière d'éducation à la littératie numérique. Les recherches auprès d'un échantillon d'enseignants irlandais du primaire ont montré que « la littératie numérique dans les écoles irlandaises reste souvent synonyme d'acquisition des compétences techniques nécessaires au maniement des ordinateurs » (McCarthy et Murphy, 2014, p. 23) et que l'approche privilégiée pour l'enseignement en la matière reposait sur des supports imprimés plutôt que sur la multimodalité nécessaire à l'apprentissage du numérique. Une autre ligne d'action essentielle concerne l'infrastructure technique nécessaire à la mise en place d'un apprentissage intégrant la technologie – par exemple, l'accès à internet à haut débit, la connexion Wi-Fi, la mise à disposition d'équipements et d'outils – plutôt que l'évolution de la pédagogie nécessaire à la transformation de l'apprentissage. L'étude de McCarthy et Murphy a montré que le plus grand changement intervenu en classe a été l'introduction de tableaux blancs interactifs dans les écoles primaires ; les auteurs ont toutefois constaté que les enseignants s'en servaient avant tout comme support pour leurs leçons fondées sur un enseignement traditionnel écrit ou pour remplacer les tableaux blancs.

En dépit des obstacles existants, on observe certains progrès et on assiste à l'apparition de nouvelles initiatives révélatrices d'une évolution concrète en matière de littératie numérique. Ainsi, en 2013, un établissement secondaire de la région de Dublin proposait au niveau du *Junior Certificate* (élèves entre 14 et 15 ans) un cours abrégé consacré à la littératie numérique et comportant un module sur le « citoyen numérique », axé notamment sur la promotion d'un comportement en ligne sûr et responsable, et amenant l'élève à réfléchir à son identité dans le monde en ligne. Le programme associait également les élèves à la conception et à la mise en place d'un « espace d'apprentissage du XXI<sup>e</sup> siècle » équipé de sièges mobiles et d'outils technologiques destiné à promouvoir un apprentissage collaboratif (Keating, 2015). Un cours abrégé plus général sur l'éducation aux médias numériques est également dispensé au niveau du *Junior Certificate* et apprend « aux élèves le maniement de la technologie numérique, des outils de communication et d'internet pour entreprendre une recherche de manière autonome ». Ce cours encourage les élèves à réfléchir à leurs attitudes, à leurs droits et à leurs responsabilités vis-à-vis du monde en ligne et des médias sociaux, et de se poser la question de savoir s'ils sont en adéquation avec l'environnement numérique (NCCA, 2014). S'agissant de l'enseignement primaire, le programme Digital Schools of Distinction vise à « promouvoir, reconnaître et encourager l'excellence dans l'utilisation de la technologie dans les écoles primaires » (Digital Schools of Distinction, 2016). Pour obtenir cette accréditation, les écoles sont évaluées sur la base des cinq critères suivants : leadership et vision ; intégration des TIC dans le programme ; culture de l'école en matière de TIC ; formation professionnelle continue (pour les enseignants) ; et ressources et infrastructure. À ce jour, le label Digital School of Distinction a été décerné à 283 écoles primaires irlandaises. S'agissant de l'enseignement supérieur, le thème du partenariat et de la responsabilité au moyen de la littératie numérique est porté par le récent projet Student Digital Ambassadors lancé à l'University College de Dublin (UCD) qui répond à un double objectif : premièrement, dispenser une formation aux élèves leur permettant de « développer et d'améliorer leurs compétences numériques dans un certain nombre de domaines pertinents, comme les réseaux sociaux, les technologies éducatives (y compris les applications), l'identité numérique et la recherche en ligne » et, deuxièmement, inviter les élèves à jouer les « ambassadeurs » et à promouvoir les compétences numériques auprès de l'ensemble de la communauté de l'UCD, et à proposer leur aide à leurs camarades en vue de l'acquisition de compétences numériques, en partageant leur savoir-faire et leur expertise (UCD Teaching and Learning, 2016). Cette initiative s'inscrit dans le cadre de la participation de l'UCD au projet All Aboard Digital Skills in Higher Education (National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning, 2015a) et constitue une approche novatrice de l'acquisition des compétences, qui sort du schéma de la classe pour s'introduire dans la vraie vie des élèves, où l'échange entre pairs peut se dérouler selon les conditions qu'eux-mêmes auront fixées. Souhaitons que le projet aboutisse à une culture numérique plus mobilisatrice et plus intégrée au sein de l'ensemble de l'université et qu'il participe à l'objectif général du projet All Aboard Digital Skills in Higher Education qui est de renforcer la capacité numérique dans l'enseignement supérieur à l'échelle nationale.

## CONCLUSIONS

Promouvoir efficacement le développement de la littératie numérique auprès des jeunes suppose tout d'abord de comprendre qui sont ces jeunes et quel rapport ils entretiennent avec les médias numériques et sociaux au quotidien, et de reconnaître qu'ils n'ont pas pleinement conscience des risques et des possibilités dont les nouvelles technologies sont porteuses. Le mythe des « natifs du numérique », qui auraient un don inné et naturel pour le maniement des nouvelles technologies, a donné lieu à de vaines présomptions sur la capacité numérique des jeunes et sur la mise en place de cadres d'apprentissage pratiques et axés sur les compétences qui ne tiennent pas compte de préoccupations plus abstraites comme le respect de la vie privée, l'éthique, l'identité numérique et les risques en ligne. Les nouvelles formes de littératie numérique s'intéressent davantage aux aspects contextuels et sociaux du terme, soulignant la nécessité de concevoir des modèles qui soient immersifs, constructifs et en prise avec le vécu des jeunes. L'acquisition de la littératie numérique peut se mesurer à l'aune de la participation à la culture numérique, de la responsabilité sociale, de la conscience éthique et de la citoyenneté numérique; les possibilités d'apprentissage qui privilégient ces aspects peuvent être sources d'expériences motivantes et authentiques pour les jeunes, venant en complément du schéma classique de la salle de classe.

## BIBLIOGRAPHIE

Agenzia per l'Italia Digitale (2015). *Strategia della Coalizione Nazionale per le Competenze Digitali 2015*, [http://www.agid.gov.it/sites/default/files/documenti\\_indirizzo/strategia\\_coalizione\\_nazionale\\_competenze\\_digitali\\_finale\\_marzo\\_2015.pdf](http://www.agid.gov.it/sites/default/files/documenti_indirizzo/strategia_coalizione_nazionale_competenze_digitali_finale_marzo_2015.pdf).

Alexa (2016). *The top 500 sites on the web*, [www.alexa.com/topsites](http://www.alexa.com/topsites).

Anstey M., Bull G. (2006). Teaching and learning multiliteracies: Changing times, changing literacies, International Reading Association and the Australian Literacy Educators' Association, Australie.

Belotti V. (1997). « *Design for privacy in multimedia, computing and communications environments* », in Agre P. E., Rotenberg M. (éd.), *Technology and privacy: the new landscape*, The MIT Press, Boston, MA.

Belshaw D. A. J. (2012). *What is digital literacy? A pragmatic investigation*. Durham theses, Durham University. <http://etheses.dur.ac.uk/3446/>.

Berson I. R., Berson M. J. (2006). « *Children and Their Digital Dossiers: Lessons in Privacy Rights in the Digital Age* », *International Journal of Social Education*, vol. 21, n° 1, p. 135-147.

Buckingham D., Willett, R. (2013). *Digital generations: Children, young people, and the new media*, Routledge, Londres.

Castells M. (2011). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture*, John Wiley & Sons, New Jersey.

Christofides E., Muise A., Desmarais S. (2009). « *Information disclosure and control on Facebook: are they two sides of the same coin or two different processes?* », *CyberPsychology and Behavior*, vol. 12, n° 3, p. 341-345.

Commission européenne (2010), *Un Agenda numérique pour l'Europe*, Bruxelles.

Commission européenne (2013), *DIGCOMP: un cadre pour l'élaboration et la compréhension des compétences numériques en Europe*, <http://ec.europa.eu/futurium/en/content/digcomp-framework-developing-and-understanding-digital-competence-europe>.

Commission européenne (2014a). *Digital Literacy: Best practices from the contest organised by the Digital Italy Agency*, <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/digital-literacy-best-practices-contest-organised-digital-italy-agency>.

Commission européenne (2014b). *E-Communications and Telecom Single Market Household Survey*, [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_414\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_414_en.pdf).

Commission européenne (2014c). Étude sur les communications électroniques et le marché unique des télécommunications auprès des ménages, [http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs\\_414\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_414_fr.pdf).

Commission européenne (2014d), *The European Union Explained: Digital Agenda for Europe*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Commission européenne (2016). « *For a socially responsible ICT sector* », <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/ict4society-multi-stakeholder-platform>.

Department of Education and Skills (Ireland) (DES) (2015). *Ireland's National Skills Strategy 2025*, Department of Education and Skills, [www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub\\_national\\_skills\\_strategy\\_2025.pdf](http://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub_national_skills_strategy_2025.pdf) (consulté le 26 février 2018).

Department of Education and Skills (Ireland) (2016). *Ireland's National Skills Strategy 2025*, [https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub\\_national\\_skills\\_strategy\\_2025.pdf](https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/pub_national_skills_strategy_2025.pdf).

Digital Schools of Distinction (2016). « *Become a digital school of distinction* », [www.digitalschools.ie/](http://www.digitalschools.ie/) (consulté le 26 février 2018).

European Union/Council of Europe Youth Partnership (2015). *Symposium on youth participation in a digitalised world*, 14 to 16 September 2015, Budapest, Hungary, <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/digitalised-world> (consulté le 26 février 2018).

Ferrari A., Punie Y., Brečko B. N. (2013). *DIGCOMP: un cadre pour l'élaboration et la compréhension des compétences numériques en Europe*, Publications Office. <http://ec.europa.eu/futurium/en/content/digcomp-framework-developing-and-understanding-digital-competence-europe>.

Fondation ECDL (2014). *The Fallacy of the Digital Native: A Position Paper*, [www.ecdl.org/media/TheFallacyofthe'DigitalNative'PositionPaper1.pdf](http://www.ecdl.org/media/TheFallacyofthe'DigitalNative'PositionPaper1.pdf).

Fondation ECDL (2015). *Computing and Digital Literacy: Call for a Holistic Approach*, <http://www.ecdl.org/media/PositionPaper-ComputingandDigitalLiteracy1.pdf>.

Gouvernement du Royaume-Uni (2014). *Digital Inclusion Strategy*, <https://www.gov.uk/government/publications/government-digital-inclusion-strategy/government-digital-inclusion-strategy>.

Hague C., Payton S. (2010). *Digital literacy across the curriculum : A Futurelab handbook*, <https://www.nfer.ac.uk/publications/FUTL06/FUTL06.pdf>.

Higher Education Authority (2014). *ICT Skills Action Plan*, [http://www.hea.ie/sites/default/files/action\\_plan\\_ict\\_2014\\_4final\\_spr.pdf](http://www.hea.ie/sites/default/files/action_plan_ict_2014_4final_spr.pdf).

Hobbs R., Tuzel S. (2017). « *Teacher motivations for digital and media literacy: An examination of Turkish educators* », *British Journal of Educational Technology*, vol. 48, n° 1, p. 7-22.

Holloway D., Green L., Livingstone S. (2013). « *Zero to eight: Young children and their internet use* », [http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero\\_to\\_eight.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf).

Hoofnagle *et al.* (2010). « *How different are young adults from older adults when it comes to information privacy attitudes and policies ?* », SSRN 1589864, [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1589864](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1589864) (consulté le 26 février 2018).

Hugl U. (2010). *Reviewing a Person's Value of Privacy of Online Social Networking*, *Internet Research*, vol. 21, n° 4), p. 2-18.

JISC (2014). *Digital Literacies*, <https://www.jisc.ac.uk/rd/projects/digital-literacies>.

JISC (2015), « *Building digital capabilities: The six elements defined* », [http://repository.jisc.ac.uk/6611/1/JFL0066F\\_DIG\\_I\\_GAP\\_MOD\\_IND\\_FRAME.PDF](http://repository.jisc.ac.uk/6611/1/JFL0066F_DIG_I_GAP_MOD_IND_FRAME.PDF) (consulté le 26 février 2018).

Jones R. H., Hafner C. A. (2012). *Understanding Digital Literacies: A Practical Introduction*, Routledge, Londres.

Karahasanovic A. *et al.* (2009). *Ensuring Trust, Privacy and Etiquette in Web 2.0 Applications*, *Computer Society*, vol. 42, n° 6, p. 42-49.

Keating S. (2015). *How to hook students with digital bait*, *Irish Times*, [www.irishtimes.com/news/education/how-to-hook-students-with-digital-bait-1.2212761](http://www.irishtimes.com/news/education/how-to-hook-students-with-digital-bait-1.2212761).

Knight S. (2011). « *Digital literacy can boost employability and improve student experience* », *The Guardian*, 15 décembre 2011, [www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2011/dec/15/digital-literacy-employability-student-experience](http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2011/dec/15/digital-literacy-employability-student-experience) (consulté le 26 février 2018).

Lenhart A., Madden M. (2007). *Teens, privacy and online social networks: How teens manage their online identities and personal information in the age of MySpace*, Pew Internet and American Life Project. Washington, DC.

Livingstone S. (2008). « *Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression* », *New Media and Society*, vol. 10, n° 3, p. 393-411.

Livingstone S., Byrne J., Carr J. (2016). « *One in Three: Internet Governance and Children's Rights* », Innocenti Discussion Papers, <https://EconPapers.repec.org/RePEc:ucf:indipa:indipa795> (consulté le 26 février 2018).

Livingstone S., Helsper E. (2009). « *Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy* », *New Media and Society*, vol. 12, n° 2, p. 309-329.

McCarthy D., Murphy B. (2014). The challenge of supporting literacy in a digital age: perspectives of Irish primary school teachers, *Irish Teachers' Journal*, vol. 2, n° 1, p.15-30.

Mascheroni G. *et al.* (2013). « Mobile internet access and use among European children: initial findings of the Net Children Go Mobile project », - Educatt, Milan.

Meyers E. M., Erickson I., Small R. V. (2013). « Digital literacy and informal learning environments: an introduction », *Learning, Media and Technology*, vol. 38, n° 4, p. 355-367.

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015). *Le plan numérique pour l'éducation*, <http://ecolenumerique.education.gouv.fr/plan-numerique-pour-l-education/>.

National Council for Curriculum and Assessment (NCCA) (2014). « Digital media literacy: Rationale and aim », [www.curriculumonline.ie/Junior-cycle/Short-Courses/Digital-Media-Literacy/Rationale-and-Aim](http://www.curriculumonline.ie/Junior-cycle/Short-Courses/Digital-Media-Literacy/Rationale-and-Aim) (consulté le 26 février 2018).

National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning (2015a). *Teaching and Learning in Irish Higher Education: A Roadmap for Enhancement in a Digital World 2015-2017*, [www.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2015/03/Digital-Roadmap-web.pdf](http://www.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2015/03/Digital-Roadmap-web.pdf).

National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning (2015b). *Towards a National Digital Skills Framework for Irish Higher Education: Review and comparison of existing frameworks and models*, <http://allboardhe.org/DSFramework2015.pdf>.

National Research Council (2007). *Engaging Privacy and Technology in a Digital Age*, National Academy of Sciences, Washington, DC.

National Youth Council of Ireland (2016). « *Using ICT, digital and social media in youth work. A review of research findings from Austria, Denmark, Finland, Northern Ireland and the Republic of Ireland* », [www.youth.ie/sites/youth.ie/files/International%20report%20final.pdf](http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/International%20report%20final.pdf).

Nicholas D, Rowlands, I. (2008). *Digital Consumers: Reshaping the Information Profession*, Facet Publishing, Londres.

Nosko A., Wood E., Molema S. (2010). « *All about me: Disclosure in online social networking profiles: The case of Facebook* », *Computers in Human Behavior*, vol. 26, n° 3, p. 406-418.

O'Neill B., Dinh T. (2014). « Net Children Go Mobile: Initial findings from Ireland », [http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero\\_to\\_eight.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf).

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (2011). « PISA 2009 Results: Students on Line: Digital Technologies and Performance (Volume VJ) », <http://dx.doi.org/10.1787/9789264112995-en> (consulté le 26 février 2018).

Panke S. (2015). *Digital literacy: An interview with Doug Belshaw* [Web log post], Association for the Advancement of Computing in Education, <http://blog.aace.org/2015/10/28/digital-literacy-an-interview-with-doug-belshaw/>.

Parent W. A. (1983). Privacy, Morality and the Law, *Philosophy and Public Affairs*, vol. 12, n° 4, p. 269-288.

Park Y. J. (2011). « Digital literacy and privacy behavior online », *Communication Research*.

Pew Research Center (2016). « Demographics of key social networking platforms », [www.pewinternet.org/2013/12/30/demographics-of-key-social-networking-platforms/](http://www.pewinternet.org/2013/12/30/demographics-of-key-social-networking-platforms/).

Prensky M. (2001). « Digital natives, digital immigrants part 1 », *On the horizon*, vol. 9, n° 5, p. 1-6.

Prensky M. R. (2012). From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st century learning, Corwin Press.

Selwyn N. (2009). « The digital native-myth and reality », *Aslib Proceedings*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, p. 364-379.

Solove D. J. (2004). *The Digital Person: Technology and Privacy in an Information Age*, University Press, New York.

Tapscott D. (1998). *Growing up digital: the rise of the Net Generation*, McGraw-Hill, New York.

UCD Teaching and Learning (2016). *Student Digital Ambassadors*, [www.ucd.ie/teaching/projects/studentdigitalambassadors/](http://www.ucd.ie/teaching/projects/studentdigitalambassadors/).

Unicef (2014). « Children's rights in the digital age », *Challenges: Newsletter on progress towards the Millennium Development Goals from a child rights perspective*.

Van Deursen A., Van Dijk J. (2011). « Internet skills and the digital divide », *New Media & Society*, vol. 13, n° 6, p. 893-911.

Warren S. D., Brandeis L. D. (1890). « The right to privacy », *Harvard Law Review*, p. 193-220.



## Chapitre 8

# Réflexions sur la naissance du Mouvement contre le discours de haine

---

*Antonia Wulff<sup>41</sup>*

**N**ous avons trois objectifs. Tout d'abord, contrer la montée de l'extrême droite, particulièrement sur internet, qui devenait le vecteur idéal pour propager ses messages, recruter des gens et en intimider d'autres. Les espaces de discussion en ligne se faisaient plus haineux, ce qui avait des conséquences très fâcheuses pour nos sociétés.

Ensuite, nous voulions explorer de nouvelles manières de travailler avec les jeunes et de les soutenir à cet égard. Non que les valeurs du Conseil de l'Europe – droits de l'homme, démocratie et primauté du droit – fussent sans objet, mais certaines approches de la défense de ces valeurs nous semblaient dépassées, à commencer par ce qui nous paraissait être la division artificielle des mondes en ligne et hors ligne.

Enfin, nous voulions remettre en question le point de vue selon lequel les jeunes seraient uniquement des victimes et montrer que l'on peut être à la fois vulnérable et, en même temps, parmi les mieux placés pour contester et changer le cours des choses. Nous avons l'exemple du travail déjà réalisé par des organisations et des réseaux de jeunesse pour combattre le discours de haine, par exemple en signalant les sites web racistes et en formant la police à reconnaître les graffitis néonazis.

Les discussions au sein du Conseil consultatif pour la jeunesse se sont déroulées dans le cadre plus large du processus de réforme alors en cours au Conseil de l'Europe. Tous les secteurs de l'Organisation étaient encouragés à innover dans leur manière d'agir et, dans le cadre de ce processus, le secteur jeunesse avait été invité à répondre à cette question : qu'est-ce qui fait votre valeur ajoutée ? Nous nous sommes sentis profondément offensés et, d'une manière générale, incompris : comment pouvait-on ne pas voir l'impact du secteur jeunesse ?

---

41. L'auteur a présidé le Conseil consultatif pour la jeunesse de 2009 à 2011. C'est durant ce mandat que le Conseil consultatif pour la jeunesse a proposé de créer le Mouvement contre le discours de haine, approuvé par le Conseil mixte pour la jeunesse et officiellement lancé par le Conseil de l'Europe en 2013.

C'est alors que nous avons décidé de mettre au point un projet qui aiderait les jeunes à lutter contre le discours de haine en ligne. Nous allions créer les capacités nécessaires pour reconnaître le discours de haine, la rhétorique et les symboles racistes ; pour comprendre la différence entre discours de haine et liberté de parole ; pour s'informer sur la législation et sur les mécanismes permettant de signaler le discours de haine dans différents pays. Nous allions développer et mettre en commun des outils de suivi, de signalement et d'activisme en ligne, offrir des formations entre pairs et construire une communauté d'activistes. Nous avons baptisé le projet « Défenseurs des droits de l'homme en ligne ».

Jusqu'alors, le Conseil de l'Europe n'avait pas fait grand-chose sur le discours de haine en ligne, qui représentait pourtant une menace essentielle pour les droits de l'homme, la démocratie et la primauté du droit. En essayant d'investir l'espace public que constituait internet, il nous semblait que les valeurs et les travaux du Conseil de l'Europe pouvaient devenir quelque chose de concret dans le quotidien des jeunes. Sans compter que le travail de l'institution offrirait un cadre plus large et favoriserait un sentiment communautaire, avec une myriade d'acteurs divers luttant pour une même cause, bien qu'avec des outils différents.

Si nous considérons la nature et la définition légales du discours de haine comme une force, pour autant nous n'en n'ignorions pas les limites, notamment en raison de la diversité des cadres juridiques d'un pays à l'autre. Dans le pire des cas, notre activisme serait limité, voire arrêté, par des arguments sur ce qui constitue vraiment le discours de haine. Dans le meilleur des cas, les cadres juridiques apporteraient à notre lutte un soutien et des armes supplémentaires.

Le problème était d'autant plus important que le projet risquait de présenter, de manière implicite, le discours de haine comme un symptôme d'ignorance individuelle et de manque d'éducation, mais aussi de nier le caractère idéologique de nombreux mouvements d'extrême droite, ce qui pouvait donner l'impression que la question aurait pu facilement être résolue par un projet tout simplement antiraciste ou par un projet pédagogique sur les droits de l'homme. Bien qu'il faille favoriser et promouvoir le dialogue en tant qu'outil transformateur, le discours de haine en tant que phénomène a des racines politiques et structurelles ; nous devons l'attaquer aussi sur ces fronts.

Aussi, l'appui d'une institution de défense des droits de l'homme intergouvernementale telle que le Conseil de l'Europe était-il essentiel pour la campagne. Au demeurant, cette démarche exigeait que l'Organisation et ses États membres intensifient leurs efforts ; nous avons besoin non seulement qu'ils soutiennent et protègent les défenseurs des droits de l'homme, mais surtout qu'ils empêchent les abus et les violations des droits de l'homme. Nous espérions voir notre défense des droits de l'homme renforcée au plus haut niveau politique.

Nous étions loin de nous douter que les gouvernements de certains de ces États membres continueraient, en fait, de contribuer à aggraver la situation des droits de l'homme en Europe, adoptant souvent des politiques et un langage tendant à normaliser le discours de haine en ligne et hors ligne. Malheureusement, jamais le Mouvement contre le discours de haine n'a été plus nécessaire qu'aujourd'hui.

## MOUVEMENT CONTRE LE DISCOURS DE HAINE

### Une contribution du Conseil de l'Europe

*Menno Etemma, coordinateur du Mouvement contre le discours de haine*

Depuis son lancement en 2013, le Mouvement contre le discours de haine, campagne de jeunesse visant à combattre le discours de haine et à promouvoir les droits de l'homme en ligne, est considéré comme un projet prioritaire du Conseil de l'Europe.

Avec l'intégration croissante d'internet à notre vie de tous les jours, la nécessité de garantir nos droits de l'homme en ligne est devenue évidente. Internet nous ouvre de nouvelles possibilités de jouir de nos droits – exprimer nos opinions, nous réunir, former de nouvelles communautés et apprendre les uns des autres – sans avoir à nous soucier d'obstacles pratiques tels que frais de voyage ou régimes de visas. Mais il permet aussi à des individus et à des groupes de promouvoir la discrimination et l'intolérance en tenant des discours de haine en ligne. Certes, le discours de haine n'est pas un problème nouveau en matière de droits de l'homme, mais le fait qu'il puisse se tenir en ligne a encore aggravé les choses car il se produit jour et nuit, et il est difficile de le surveiller, de le mesurer et de l'empêcher.

La liberté de nous exprimer et de participer pleinement et à égalité à une société démocratique, autrement dit d'être membre à part entière d'une société européenne sans discrimination aucune ni crainte de violence, voilà qui est au cœur de ce que le Conseil de l'Europe entend réaliser pour tous les Européens. C'est pourquoi l'Organisation travaille avec les gouvernements et les organisations de la société civile de tous ses États membres à promouvoir et à protéger les droits de l'homme, la démocratie et la primauté du droit en Europe.

Dans sa Recommandation CM/Rec(2014)6 sur un Guide des droits de l'homme pour les utilisateurs d'internet, au paragraphe 1, le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe dit clairement que les droits et libertés consacrés par la Convention européenne des droits de l'homme s'appliquent à l'espace en ligne. Aussi, les 47 États membres de l'Organisation doivent-ils veiller à ce que nous puissions pleinement jouir de nos droits d'exprimer nos opinions et de nous réunir, de notre droit au respect de la vie privée et d'utiliser internet pour accéder aux connaissances en étant protégés de la cybercriminalité.

De plus en plus de services publics (pour le paiement des impôts ou pour une demande de prestations sociales par exemple) sont assurés au moyen d'outils en ligne, de même que les débats publics ou les consultations se déroulent via internet. C'est aussi sur internet et sur les journaux en ligne que nous allons chercher l'information, également présente sur les plateformes de médias sociaux. Parmi ces nouveaux canaux d'information, beaucoup sont interactifs : le lecteur peut laisser des commentaires et contribuer aux échanges sur l'actualité. Malheureusement, il arrive trop souvent de lire des expressions de haine publiées en ligne, ciblant des individus et des groupes au simple motif de leur différence ou de leurs divergences d'opinions.

Le discours de haine visant les femmes (femmes journalistes ou personnalités politiques par exemple) en est une illustration manifeste. Pour cette campagne, nous avons qualifié de sexiste ce type de discours car il vise les femmes non pour ce qu'elles disent mais simplement parce qu'elles sont des femmes et osent dire quelque chose. Le discours de haine a pour but d'humilier et de chosifier les femmes, de ruiner leur réputation et de les réduire au silence et à la soumission. Souvent, celles qui sont visées par le discours de haine se sentent menacées et, trop souvent, cessent de se manifester en ligne. En conséquence, le discours de haine sape le droit d'expression et le droit à l'égalité (égalité entre les femmes et les hommes par exemple). La Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre violence à l'égard des femmes et la violence domestique (également dite « Convention d'Istanbul ») traite du sexisme en ligne et du discours de haine sexiste, le reconnaissant comme une forme de violence à l'égard des femmes. Quant à la Stratégie du Conseil de l'Europe pour l'égalité entre les femmes et les hommes, elle aussi appuie les ONG dans leur lutte contre le discours de haine sexiste et, entre autres initiatives, promeut les femmes dans les médias. Ainsi, le discours de haine sexiste fait-il partie des priorités thématiques du Mouvement contre le discours de haine. Reste que le discours de haine peut viser n'importe qui. C'est pourquoi nous continuons aussi de dénoncer les discours de haine antisémite, antiréfugiés et antidemandeurs d'asile, islamophobe et romphobe.

Pour aborder le discours de haine, notre approche doit s'adresser à plusieurs niveaux et à plusieurs acteurs. Au sein du Conseil de l'Europe, différents secteurs œuvrent ensemble dans le cadre de cette campagne pour sensibiliser, pour mener des projets éducatifs et pour soutenir la mise en application de traités et de conventions portant sur les droits de l'homme. Lors de la dernière Journée d'action contre le discours de haine visant les réfugiés, le 20 juin 2015, nous avons travaillé avec le Représentant spécial du Secrétaire Général (du Conseil de l'Europe) pour les migrations et les réfugiés, ainsi qu'avec d'autres partenaires de la campagne ; l'objectif était de sensibiliser au fait que les réfugiés ont le droit de demander l'asile pour fuir la violence et les persécutions, le droit à ce que leur cause soit entendue équitablement ainsi que le droit à un traitement et à un logement décent, à une assistance linguistique, etc. Avec des membres de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, plus précisément avec l'Alliance parlementaire contre la haine, nous avons également mené une action contre le discours de haine politique visant les réfugiés. Bien naturellement, l'arrivée massive de nouvelles personnes dans une communauté engendre des questions et des craintes ; aussi les partenaires de la campagne ont-ils organisé des activités (éducatives) pour promouvoir une communication interculturelle et pour favoriser la compréhension entre les populations à travers l'Europe.

Puisqu'il s'agit d'une campagne de jeunesse, l'une de nos priorités est de mieux faire connaître aux jeunes, par le biais d'une éducation aux droits de l'homme, le risque que le discours de haine fait courir à ces droits et à la démocratie, ainsi que de donner les moyens de rejeter le discours de haine et de promouvoir les droits de l'homme en ligne. *Connexions*, manuel pour la lutte contre le discours de haine en ligne par l'éducation aux droits de l'homme, aide à cette fin les animateurs, les éducateurs et les responsables de jeunesse. Il fait partie des efforts depuis longtemps déployés par l'Éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme

(ECD/EDH) à l'intention de toute la jeunesse européenne. Ce programme s'articule autour de plusieurs publications : *Repères*, un manuel pour l'EDH à l'intention des jeunes, *Questions de genre*, un manuel abordant avec les jeunes la question de la violence fondée sur le genre, et *Mirrors*, un manuel sur la lutte contre l'antitsiganisme par l'EDH, pour n'en citer que quelques-uns. Tous ces manuels sont utilisés dans les activités éducatives de la campagne.

Le Mouvement contre le discours de haine n'est pas la première campagne menée par le secteur jeunesse du Conseil de l'Europe pour lutter contre la discrimination. En 1995 naissait la première campagne « Tous différents, tous égaux », dont le succès a permis de lancer en 2006 d'une seconde campagne qui a duré un an. Les expériences, les manuels et les pratiques de ces campagnes restent des outils intéressants pour combattre le discours de haine aujourd'hui.

Bien entendu, notre travail de sensibilisation et d'éducation ne suffit pas en soi. Des politiques de jeunesse adéquates, élaborées avec et pour les jeunes, sont essentielles au succès. Le secteur jeunesse du Conseil de l'Europe s'efforce d'encourager la coopération pour harmoniser les politiques de jeunesse dans les États membres, notamment en établissant des critères de qualité, et ce afin d'offrir aux jeunes « les mêmes chances et expériences leur permettant de développer les connaissances, compétences et savoir-faire nécessaires pour jouer pleinement leur rôle dans tous les domaines de la société » (Agenda 2020, 2008).

La campagne exige donc de tous les États membres du Conseil de l'Europe qu'ils mettent en application la Charte sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et aux droits de l'homme, notamment à l'intention des internautes ; ce qui ne pose pas de réel problème car l'intégration du manuel de campagne *Connexions* serait facile et pourrait donner d'excellents résultats.

Par ailleurs, la campagne soutient la mise en œuvre de la Recommandation de politique générale n° 15 sur la lutte contre le discours de haine, publiée par la Commission européenne contre le racisme et l'intolérance (ECRI) du Conseil de l'Europe. Dans ce document, des lignes directrices permettent de mieux comprendre ce que sont le discours de haine, l'incitation à la haine et la liberté d'expression. Cette recommandation encourage une réaction rapide des personnalités publiques face au discours de haine, la suppression de tout soutien aux partis politiques qui ont recours au discours de haine, une autorégulation des médias et une sensibilisation aux dangereuses conséquences du discours de haine.

Quant à la Convention de Budapest sur la cybercriminalité, il est important que davantage de pays signent ses protocoles additionnels, qui couvrent la pénalisation des actes à caractère raciste et xénophobe commis via des systèmes informatiques. Par ailleurs, la campagne contribue à la Stratégie du Conseil de l'Europe pour la gouvernance de l'internet, laquelle préconise un environnement en ligne ouvert, inclusif, sûr et habilitant. En l'espèce, nous estimons que les jeunes doivent être des partenaires actifs dans les décisions prises sur la gouvernance d'internet.

Comment les jeunes peuvent-ils s'engager ? Si le Mouvement contre le discours de haine est une campagne de jeunesse du Conseil de l'Europe, il se compose aussi de campagnes nationales – menées dans plus de 43 pays à travers l'Europe, ainsi

qu'au Maroc, au Québec et au Mexique – qui le déploient avec plus de 60 partenaires européens et militants en ligne. Les campagnes nationales sont mises en œuvre avec la participation active d'organisations de jeunesse, d'ONG de défense des droits de l'homme et de représentants gouvernementaux par le biais de comités nationaux de campagne ou de groupes de soutien. Cette approche permet d'adapter les campagnes nationales au contexte et à la langue de chacun des territoires.

Ensemble, nous organisons toutes sortes de manifestations à l'intention des jeunes : activités éducatives, conférences, événements, camps, animations de rue et festivals. Pour chacun des pays, les événements hors ligne sont répertoriés sur le site web de la campagne ([www.nohatespeechmovement.org](http://www.nohatespeechmovement.org), [www.nohatespeechmovement.org/ncc](http://www.nohatespeechmovement.org/ncc)) ou sur les pages Facebook des campagnes nationales (<https://www.facebook.com/nohatespeech/>). Quant aux activités en ligne, elles sont décrites sur le site de la campagne et sur Facebook ([www.facebook.com/nohatespeech](http://www.facebook.com/nohatespeech)), ainsi que sur Twitter (#nohate\_speech). En résumé :

- ▶ la plate-forme de campagne en ligne [www.nohatespeechmovement.org](http://www.nohatespeechmovement.org) est un espace ouvert sur lequel les jeunes de tous âges peuvent publier leurs messages (vidéos et photos) personnels concernant leur expérience du discours de haine. Il leur est également possible de s'inscrire au bulletin d'information et de découvrir comment participer à la campagne ;
- ▶ l'Observatoire du discours de haine ([www.hatespeechwatch.org](http://www.hatespeechwatch.org)) permet aux utilisateurs de lier le contenu de n'importe quel discours de haine rencontré sur internet. Il est également possible d'étiqueter et de commenter les messages publiés. Figurent aussi des contre-récits et des informations sur les dispositifs nationaux permettant de signaler le discours de haine ;
- ▶ grâce au blog « Campagne en action » (<http://blog.nohatespeechmovement.org/>), les utilisateurs peuvent télécharger des informations et partager des activités à l'échelle nationale et européenne, ce qui permet d'avoir un aperçu de ce que font les militants et les partenaires de la campagne.

Les droits de l'homme et la participation démocratique en ligne sont pour nous tous un sujet de préoccupation car nous pouvons tous être un jour les cibles du discours de haine. Rester silencieux n'est pas une solution car le discours de haine a alors libre cours pour s'afficher et se propager.

## LA CAMPAGNE CONTRE LE DISCOURS DE HAINE EN HONGRIE

### Entretien avec Ivett Karvalits, coordinatrice de la campagne pour la Hongrie

#### Pourquoi était-il important de lancer la campagne dans votre pays ?

Haine, incitation à la haine et discours de haine à l'encontre de groupes vulnérables de la société, le tout sur fond de xénophobie, d'intolérance et de préjugés, voilà quelques-uns des problèmes les plus cruciaux auxquels notre époque se trouve confrontée,

aussi bien en ligne que hors ligne. En Hongrie, le phénomène est répandu et s'est aggravé au cours de la dernière décennie en raison des conséquences de la crise économique : taux de chômage élevé chez les jeunes, manque d'autres perspectives professionnelles, pauvreté, absence d'éducation à la citoyenneté, déficit démocratique et radicalisation, ce qui va généralement de pair avec une stigmatisation des groupes marginalisés de la société. Tous ces facteurs ont contribué à un climat d'intolérance.

D'après un rapport sur la jeunesse hongroise publié en 2012, la plupart des jeunes hongrois passent une part importante de leur vie sociale en ligne, dans un monde virtuel débordant de risques, de défis et d'informations et de messages équivoques. L'un de ces risques est la création ou le partage de contenus haineux ciblés, c'est-à-dire de discours de haine. Cyberharcèlement, abus et violence verbale dans l'environnement en ligne, telles sont les conséquences les plus négatives de la présence active des jeunes dans la vie sociale de l'espace virtuel, ce qui peut entraîner de réels dommages physiques et psychologiques chez certains individus et dans la communauté.

La récente crise migratoire a fourni une excuse à ces voix de haine, tandis que les principaux partis politiques du pays les ont légitimées par le rejet ouvert des réfugiés et par des récits maintes fois répétés à propos de l'État-nation fondé sur une culture homogène. Les sondages d'opinion montrent que le parti politique de droite le plus radical est le plus populaire parmi les jeunes hongrois, dont la conscience et la participation politiques sont pourtant généralement très faibles. On ne peut que déplorer cette situation mais, dans l'enseignement public hongrois, l'éducation à la citoyenneté et la formation aux droits de l'homme sont une zone grise. Dans ce domaine, les enseignants manquent de formation à des méthodes innovantes et efficaces, tandis qu'une pénurie de ressources empêche la mise en place de programmes adéquats. Sans compter que l'éducation à la citoyenneté n'est pas une discipline à part entière dans les principaux programmes et que les écoles n'en font pas une priorité dans leur choix d'activités parascolaires.

Voilà pourquoi le Mouvement contre le discours de haine en Hongrie est important : ses objectifs concernent l'éducation aux droits de l'homme ou l'éducation à une citoyenneté active. Notre but est de propager une culture de droits de l'homme, de sensibiliser le public et, avant tout, les jeunes, à l'importance des droits de l'homme en ligne et hors ligne. Nous essayons de contribuer au développement d'une culture inclusive et respectueuse à l'école et parmi la jeunesse, d'attirer l'attention sur la place éminente que tiennent les communautés en ligne dans la vie des jeunes et de sensibiliser aux menaces et aux responsabilités liées aux actions et aux expressions en ligne. Nous voulons apprendre aux jeunes à devenir critiques, à prendre des décisions éclairées et à défendre les valeurs que nous embrassons et respectons tous. Notre but est aussi de sensibiliser les organisations et les professionnels qui travaillent avec des jeunes dans l'éducation formelle et non formelle, et de les impliquer dans la réalisation de tous ces objectifs.

### **Pouvez-vous donner un exemple de l'impact positif de la campagne au niveau local/national ?**

La Hongrie a rejoint le Mouvement contre le discours de haine en mars 2013. Un comité de campagne auquel participent plusieurs organisations de jeunesse (notamment des membres du Conseil national de la jeunesse) a été mis en place pour sensibiliser

les jeunes aux droits de l'homme, à la sécurité sur internet et à la citoyenneté active par le biais d'événements, de formations et d'actions en ligne / hors ligne, et d'activités non formelles portant sur de multiples questions liées à la campagne comme la solidarité avec les cibles du discours de haine, les contre-récits face au discours de haine, la protection des droits de l'homme et l'éducation pour une participation active. Au cours des trois dernières années, 10 sessions nationales de formation ont été organisées dans le cadre de la campagne, avec plus de 150 participants (animateurs de jeunesse et jeunes confondus), et sept projets modèles locaux ont été développés par des jeunes dans tout le pays, ainsi qu'un concours national en ligne sur la démocratie, dédié à la campagne et auquel participent 20 classes de l'enseignement secondaire et plusieurs communautés scolaires. Nous avons organisé une exposition itinérante dans les meilleures universités du pays, avec des conférences et des discussions en table ronde pour sensibiliser les étudiants de troisième cycle aux droits de l'homme en ligne. Les membres du comité de campagne s'engagent dans une coopération internationale et plusieurs initiatives (échanges, formations, séminaires) internationales ont été lancées à l'intention de la jeunesse. En outre, la campagne a produit 10 messages vidéo, dont une chanson populaire et un clip dédiés, tandis que trois flash mobs ont rassemblé des centaines de jeunes et le grand public autour de messages en faveur des droits de l'homme. Certains des projets modèles ont attiré davantage d'attention du public, notamment une exposition photographique itinérante et des manifestations spontanées d'activisme de rue recourant à la technique du théâtre invisible. Par ailleurs, de jeunes militants bénévoles ont porté la campagne jusque dans de grands festivals d'été. Parmi les partenaires actifs de la campagne, citons des organisations nationales de jeunesse, des clubs/centres de jeunesse locaux, ainsi que des organisations locales dirigées par des jeunes et par des ONG s'occupant d'éducation aux droits de l'homme ou de la jeunesse.

En termes d'impact, on est en droit de supposer que les jeunes ayant participé à la mise en œuvre d'activités et de projets de campagne ont développé leurs compétences sociales et organisationnelles, et qu'ils s'impliquent plus activement dans leurs communautés locales. Quant à ceux qui ont été ciblés/touchés par les activités, ils se sentent plus responsables de leurs actions en ligne et hors ligne vis-à-vis des différents groupes vulnérables de la société, et sont devenus plus conscients de l'importance des droits de l'homme, mais aussi des risques et des conséquences du discours de haine en ligne.

### **Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées ?**

Le comité de campagne, mis en place par le ministère des Ressources humaines, se compose d'ONG ou d'organisations de jeunesse tributaires des fonds apportés par diverses institutions donatrices. Dès le début, le soutien financier de l'État a fait défaut, si bien que les organisations participantes ont financé elles-mêmes tout le travail réalisé sur leurs propres ressources ou par les fonds qu'elles ont levés, principalement des subventions de l'UE et des aides du Conseil de l'Europe. Certes, les ONG hongroises sont habituées à cette situation, mais cela n'aide guère en termes de prévisibilité, de continuité et de pérennité de la campagne. Malgré tout, nombre

d'excellentes initiatives ont vu le jour et, à partir de 2016, le comité de campagne s'est vu offrir par le département jeunesse du ministère des Ressources humaines un budget annuel pour couvrir ses dépenses de fonctionnement.

Autre difficulté : le caractère sensible des questions abordées et la manière d'en parler avec les jeunes. Lorsque nous avons tenté de mobiliser des organisations actives auprès des victimes de la haine, ou d'autres organisations bénéficiant d'années d'expérience dans la protection des droits de l'homme, elles ont toujours mis en doute la profondeur et l'efficacité de cette campagne de jeunesse. Les supports visuels et les messages utilisés dans la campagne, de même que la prédominance d'outils tels que médias sociaux – qui nous semblent constituer des atouts pour parler du groupe cible que sont les jeunes –, sont parfois jugés superficiels et banals. Souvent, en prospectant de nouveaux acteurs, nous avons dû les convaincre de la légitimité et de la nécessité de notre mission et de nos méthodes. Cependant, nous avons aussi rencontré une grande ouverture de la part des jeunes à l'égard des activités et des messages de notre mouvement, en particulier avec notre logo, qui est de plus en plus reconnu en Hongrie.

## **LA CAMPAGNE CONTRE LE DISCOURS DE HAINE EN BELGIQUE**

### **Entretien avec Manu Mainil, coordinatrice de la campagne pour la Belgique**

#### **Pourquoi était-il important de lancer la campagne dans votre pays ?**

Que ce soit en Belgique francophone ou ailleurs, nos multiples identités évoluent en permanence dans la sphère virtuelle. Cette sphère virtuelle fait partie intégrante de notre monde réel et notre connexion internet nous suit comme une ombre partout où nous allons. Les jeunes sont d'autant plus susceptibles d'agir par imitation et de reproduire le comportement qu'ils voient dans cet univers. Or, plusieurs enquêtes confirment qu'ils se trouvent confrontés quotidiennement au discours de haine en ligne (sous forme d'images, de texte, de vidéos, etc.) et qu'ils ne savent pas nécessairement comment réagir ou auprès de qui trouver de l'aide.

C'est pourquoi il nous a paru essentiel de lancer la campagne en Belgique pour accompagner les jeunes dans leur découverte d'une citoyenneté numérique active, critique, créative et favorisante, mais aussi pour apporter aux adultes qui leur servent de modèles (éducateurs, parents, enseignants, etc.) des ressources éducatives permettant d'organiser des activités de sensibilisation et, ce faisant, d'instaurer un climat de confiance et de respect.

Depuis mars 2013, notre plateforme d'associations et de militants a réalisé un énorme travail de fond pour élaborer des outils (illustrations, jeux, vidéos, etc.) et a organisé de multiples activités (actions citoyennes, événements, expositions, formations, séminaires, etc.).

## **Pouvez-vous donner un exemple de l'impact positif de la campagne au niveau local/national ?**

La Campagne contre le discours de haine nous a permis de construire un vaste réseau d'acteurs disposés à agir fermement pour assurer le respect des droits de l'homme en ligne.

Depuis novembre 2015, stimulé par le Bureau international de la jeunesse, qui coordonne aujourd'hui la campagne, ce réseau s'est résolument étendu et largement diversifié. Nous pouvons désormais nous faire une meilleure idée de ce qui se passe sur le terrain, ce qui nous donne une base solide pour accueillir des partenariats intersectoriels et pour rehausser notre image.

Avec ses 350 membres, notre plateforme d'associations et de militants fonctionne aujourd'hui comme un laboratoire : nous pouvons exprimer nos besoins respectifs, partager les bonnes pratiques, compiler la documentation, bénéficier de formations et d'outils pratiques, et, enfin, mener des actions communes à l'occasion de certains événements.

## **Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées ?**

Sans aucun doute, la principale difficulté a été la constante évolution propre à l'environnement numérique. La profusion des plateformes et des applications nous oblige à rester en permanence à jour dans toute une foule de contextes, notamment pour les paramètres de sécurité et de confidentialité, pour le mode d'interaction des utilisateurs et pour les mécanismes de signalement.

Pour ceux qui aident les jeunes, ce facteur a un impact sur la manière d'aborder le problème de la haine en ligne : comment se sentir à l'aise, d'emblée, avec les nouvelles technologies qui évoluent sans cesse ? Il est donc impératif d'adapter nos activités de sensibilisation à cette réalité pour offrir des moyens de discuter, sans aucune inhibition, de la manière dont les jeunes utilisent ordinateurs et smartphones. Il nous paraît crucial de leur offrir une possibilité d'aborder ouvertement des sujets parfois sensibles, en adoptant une approche nécessairement objective et en étant pleinement conscients que tout ce qui advient dans le monde virtuel a des conséquences pour chacun de nous. Que ces conséquences soient négatives ou, même, inquiétantes, il n'est jamais trop tard pour inverser la tendance et utiliser internet, cet outil redoutable, pour lutter contre toutes les formes de discrimination !

## **LA CAMPAGNE CONTRE LE DISCOURS DE HAINE EN IRLANDE**

### **Entretien avec Anne Walsh, coordinatrice de la campagne pour l'Irlande**

#### **Pourquoi était-il important de lancer la campagne dans votre pays ?**

Le National Youth Council a lancé le Mouvement contre le discours de haine en Irlande en réponse à un appel de l'équipe de campagne du Conseil de l'Europe. J'ai d'abord pensé qu'en Irlande il n'y a pas vraiment de discours de haine par rapport à

d'autres pays d'Europe car nous avons la chance de ne pas avoir de parti politique d'extrême droite. Cependant, si l'on approfondit un peu la question, on s'aperçoit que le discours de haine est tout aussi répandu en Irlande qu'ailleurs. Il est particulièrement visible s'agissant des *Travellers* (gens du voyage, également dits *Tinkers*), nos concitoyens autochtones de tradition nomade, qui subissent une discrimination ouverte. (En Europe, les *Travellers* irlandais sont désignés par le terme plus large de Tsiganes.) Nous assistons aussi à une montée significative de l'islamophobie et, bien sûr, il y a le problème endémique du discours de haine sexiste.

Lorsque nous avons commencé à participer à la campagne, l'Irlande s'apprêtait alors à voter sur la législation du mariage homosexuel et nous voulions contrer le discours de haine qui ne pouvait manquer d'exploser. Riches des enseignements de cette campagne, nous prévoyons que ce qui déclenchera la prochaine vague du discours de haine sera une proposition de référendum pour abroger l'interdiction de l'avortement en Irlande. C'est là une question controversée qui sera douloureuse pour beaucoup. Le Mouvement contre le discours de haine luttera pour veiller à ce que tout se passe dans le respect des deux côtés.

Nous luttons aussi pour que soit mise en place une législation sur le crime de haine. Nous sommes l'un des deux seuls pays en Europe sans législation sur le crime de haine. Certes, nous ne croyons pas qu'il soit possible de légiférer contre le discours de haine, trop difficile à définir ; mais cela exige d'autant plus une campagne forte contre le discours de haine au niveau communautaire.

### **Pouvez-vous donner un exemple de l'impact positif de la campagne au niveau local/national ?**

Malgré des moyens quasi inexistant – pas de fonds de base et une très petite équipe de jeunes ambassadeurs –, nous faisons bouger les choses. Les gens savent que nous existons, ils savent qu'il y a un témoin qui veille et qui agit. En agissant comme modèles de comportement et en observant les tendances, nous voyons de plus en plus de gens se solidariser contre les semeurs de haine ; les messages en ligne se multiplient pour soutenir les victimes et s'élever contre le discours de haine. La culture en ligne se transforme : désormais, des gens n'hésitent pas à dénoncer la discrimination quand ils la reconnaissent.

Nous avons vu des responsables politiques présenter leurs excuses pour des remarques insultantes, certains ayant été exclus de leurs partis ou interdits de se porter candidat à une élection. Twitter s'est vraiment bien engagé à nos côtés, de même que Facebook.

Au niveau local, nous voyons des groupes de jeunesse s'engager dans la campagne et mener des activités (des flash mobs par exemple), réduisant directement le discours de haine et le langage préjudiciable qui, auparavant, n'auraient pas manqué de surgir. D'autres groupes ont réalisé des vidéos qui envoient un message fort sur l'importance de la solidarité et de la défense d'autrui. Des jeunes nous disent qu'à présent ils se retiennent d'écrire des choses haineuses en ligne pour exprimer leur colère, recourant à des moyens plus constructifs de dire leur désaccord.

Dans le cadre de notre campagne en Irlande, nous avons formé de jeunes ambassadeurs qui, à tour de rôle, gèrent nos plateformes No Hate Speech Movement sur

Facebook et Twitter. Leur travail consiste surtout à publier des contre-récits pour faire vivre les messages antidiscrimination positifs. Ils font aussi des présentations dans les écoles, auprès des groupes de jeunesse et dans les universités.

### **Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées ?**

Mener la Campagne contre le discours de haine en Irlande, c'est se heurter à de nombreuses difficultés. Comme l'argent fait totalement défaut, nous n'avons pas de coordinateur à temps complet ni même partiel pour la campagne. Comme nos jeunes ambassadeurs sont tous occupés par ailleurs (études ou emploi), leur temps est compté ; ce qui réduit l'impact que nous pourrions avoir. Nous misons beaucoup sur la participation à des projets européens pour former notre équipe de jeunes ambassadeurs.

C'est une campagne difficile à mener : qui a envie de demander à des jeunes de se mettre à traquer les discours de haine ? Heureusement, quelques membres de notre Comité national de campagne se chargent en partie de cette tâche, faisant des captures d'écran, nous signalant des incidents et gardant la trace des récidivistes. Par ailleurs, parce qu'il s'agit d'une campagne en ligne, elle intervient largement dans le même espace naturel que la communication en ligne, espace difficile à manipuler et à investir en tant que bénévoles non professionnels. Comme tous les êtres humains, nous avons tendance à être attirés par des personnes qui nous ressemblent, si bien que notre cercle d'influence en ligne se compose en général de personnes partageant plus ou moins les mêmes idées. Dépasser ces cercles, ce serait devoir multiplier les visites aux groupes de jeunesse, aux écoles et aux universités. Or, il faut du temps et de l'argent pour y parvenir. Nous avons de grandes ambitions pour la campagne en Irlande : nous voulons en particulier travailler davantage avec l'Irlande du Nord ; mais là, il nous manque encore un partenaire clé. Il n'empêche qu'avec très peu nous avons fait une impression bien plus forte que nous ne l'aurions jamais imaginé.

## **LA CAMPAGNE CONTRE LE DISCOURS DE HAINE EN SERBIE**

### **Jeter les bonnes bases : une condition préalable à la viabilité de la campagne**

*Aleksandra Knežević, coordinatrice de la campagne pour la Serbie*

Dès qu'elle est apparue au niveau européen, nous avons adhéré à l'idée de lancer une campagne contre le discours de haine et autres phénomènes négatifs circulant dans la communauté en ligne, voyant cette campagne comme le parfait instrument pour faire entrer le sujet dans nos réalités nationales et locales. Des études nous montraient que les jeunes serbes passaient jusqu'à 15 heures par jour en ligne et qu'ils n'étaient pas convenablement informés ni éduqués sur le cyberspace ; c'est ce qui nous a décidés à rejoindre la campagne dès son lancement officiel.

Nous y avons discerné un objectif double : d'une part, apprendre aux jeunes que les comportements négatifs sur internet ont tout autant de poids et de conséquences que dans le monde réel et qu'ils peuvent avoir des effets aussi dévastateurs sur la vie de chacun ; d'autre part, montrer aux jeunes combien internet peut être utile,

en particulier pour l'accès qu'il offre à des informations qui leur sont importantes en termes d'éducation, de mobilité, de militantisme et de loisirs. En somme, le message de la campagne est celui-ci : n'utilisez pas le cyberspace pour décharger votre colère et votre mécontentement sur les autres à l'abri de l'anonymat ; profitez d'être là pour travailler sur vous-même et pour améliorer vos connaissances, pour élargir vos horizons et pour nouer de nouveaux contacts. Après analyse de la situation au niveau national, nous avons donc décidé de suivre deux orientations : combattre les attitudes négatives et confronter celles-ci à tout ce que l'on rencontre de positif sur internet.

Il a fallu beaucoup de temps pour jeter les bonnes bases. Nous avons suivi les lignes directrices pour constituer un organe de travail multisectoriel qui opérerait selon le principe de cogestion, le but étant que chacun puisse se faire entendre et voir ses idées prises en compte ; nous avons éduqué et formé différentes parties prenantes (enseignants, journalistes, ONG et étudiants par exemple), misant sur l'effet multiplicateur pour renforcer leur engagement dans la campagne ; nous avons encouragé certaines activités locales, tant hors ligne qu'en ligne, rigoureusement convaincus que chacun de nos partenaires satisfaisait aux besoins et aux priorités propres à son contexte ; enfin, nous avons réussi à faire intégrer dans des actions stratégiques locales des sujets traitant du discours de haine, sachant qu'un cadre stratégique adapté contribuerait au maintien de ces sujets à l'ordre du jour local. La mise en place de ces bases s'est révélée par la suite être d'une extrême importance pour la pérennité de la campagne lorsque les premières difficultés sont apparues.

Parallèlement, nous avons exploité différents canaux et instruments de communication pour parvenir à toucher notre principal groupe cible, mais aussi pour mettre les questions de cybersécurité et de lutte contre le discours de haine en ligne à l'ordre du jour des acteurs locaux et nationaux. Sachant qu'il n'était pas question de séparer les aspects éducatifs de la composante promotionnelle, nous avons essayé d'accorder la même attention au contenu et à la visibilité. L'élément impératif était d'atteindre le plus possible de gens en présentant la campagne comme quelque chose d'utile, de compréhensible et d'accessible. Pour rapprocher les citoyens des idées et des buts de la campagne, il nous fallait employer des canaux capables de toucher les gens ordinaires. C'est avec le sport que nous avons remporté notre plus gros succès ; il s'en serait pourtant fallu de peu pour que d'aucuns s'interrogent sur le lien entre le sport et la lutte contre le discours de haine en ligne, mais le public a fort bien accueilli les idées présentées. Après tout, le sport est un important canal de communication pour diffuser des informations et pour promouvoir des valeurs sociales positives. Du seul fait de voir (d'abord en ligne, puis dans les deux mondes, réel et virtuel) leurs joueurs favoris arborer des T-shirts affichant des messages forts contre le discours de haine, une grande partie du public a eu envie de prêter attention à d'autres activités que nous proposons. Des célébrités sportives se sont engagées dans la campagne et ont relayé des messages sur le bon usage d'internet, évoquant notamment les risques et les conséquences négatives des expressions agressives ou violentes circulant sur les réseaux sociaux à l'encontre de différents groupes. Étant donné notre passion nationale pour le sport, ces messages ont été entendus par le public serbe.

Ces succès remportés par la campagne au niveau national se sont appuyés sur des activités organisées à l'échelon local, notamment des sessions visant à diffuser informations et connaissances ainsi qu'à créer ou renforcer les capacités : plus de 80 municipalités ont déployé leurs propres activités contre le discours de haine. Faire confiance aux gens a été le meilleur aspect de la campagne ; cela a contribué à en maintenir le dynamisme lorsque les premières difficultés sont apparues au niveau national. En Serbie, cela a été le cas lorsque l'institution chargée de la mise en œuvre a changé d'orientation et a retiré la campagne de ses priorités. Heureusement, le revers que constituait cette perte d'une orientation et d'une coordination claires n'a pas duré ; des structures locales n'ont pas tardé à s'organiser, tirant leurs ressources des pouvoirs locaux et faisant appel à la générosité d'autres bailleurs de fonds nationaux et internationaux. Ce fut la meilleure preuve que les bases du Mouvement contre le discours de haine avaient été bien jetées et étaient à même d'assurer la viabilité de la campagne, quoi qu'il advienne.

## Liste des auteurs

---

**Adam Nagy**, habil. PhD, est titulaire de plusieurs diplômes (ingénierie, économique, sciences politiques, éducation, droit, soins de santé). Il a obtenu son doctorat et a passé son habilitation en pédagogie. Il est actuellement professeur-chercheur à l'université Pallasz Athéné et maître de conférences à l'université Hans-Selye. Fondateur des revues *Civil Review* et *New Youth Review*, il en a été le rédacteur en chef; il a été président du département Pédagogie des loisirs de la Société pédagogique hongroise et vice-président du département de recherche sur la jeunesse de l'Association hongroise de sociologie. Ses domaines de recherche sont la pédagogie des loisirs, les questions de jeunesse et la société civile.

**Anna Fazekas** est née en 1989 à Budapest. Elle obtient un master de sociologie en 2014. Elle a été chercheuse principale du centre de recherche Excenter et travaille actuellement comme chercheuse freelance. La sociologie des jeunes, la sociologie des loisirs, la sociologie des médias et la psychologie sociale figurent parmi ses principaux domaines de recherche.

**Betty Tsakarestou** est professeure auxiliaire et responsable du laboratoire Publicité et relations publiques du département de la Communication, des Médias et de la Culture de l'université Panteion. Elle a été chargée de cours extérieure à l'école de commerce de Copenhague ainsi qu'à l'université de Chypre (programme MBA) et membre du réseau de recherche CCEBI de 2013 à 2016. Ses travaux de recherche portent sur l'économie et la consommation mobiles, partagées et collaboratives, sur la création de start-ups et l'innovation sociale, et sur les villes en tant que pôles de cocréation et d'innovation. En 2016, elle a été nommée responsable de marque et agent de liaison pour l'Europe du département de la Communication internationale d'AELJMC. En 2015, elle a obtenu une allocation du Département d'État américain et a participé en tant qu'universitaire invitée au programme d'études des instituts américains de journalisme et des médias de l'université de l'Ohio. La même année, elle a coordonné la publication d'une série d'ouvrages sur la « culture numérique » aux éditions Pedion et cofondé le projet « Connecting Cities », un projet de narration numérique transmédias destiné à développer une diplomatie des villes, mettant en relation cinq villes dans quatre continents. Elle est membre du conseil d'administration de l'Institut de communication d'Athènes (Grèce) depuis 2002 et membre du conseil consultatif d'Impact Hub Athens. Depuis 2014, elle est membre du comité de gestion au titre de la Grèce pour le programme COST/European Literacy Network et intervient depuis 2010 en tant qu'experte en éducation aux médias à la Commission européenne.

**Lida Tsene** est titulaire d'un doctorat délivré par le département de la Communication, des Médias et de la Culture de l'université Panteion (2010) dans le domaine des médias sociaux et de la responsabilité sociale. Depuis 2008, elle collabore avec le laboratoire Publicité et relations publiques de l'université Panteion en qualité de chercheuse et enseignante associée. Elle a travaillé comme professeure adjointe au sein du département de l'Informatique et des Médias de l'Institut d'enseignement technique de Grèce occidentale (2010-2014). Depuis 2012, elle enseigne en master de communication et nouveau journalisme à l'université ouverte de Chypre et, depuis 2013, en master de gestion des organisations culturelles à l'université ouverte de Grèce. Elle a travaillé comme journaliste, consultante en communication et en responsabilité sociale des entreprises, et, depuis 2005, elle est directrice des Relations publiques et des Programmes éducatifs de Comicdom Press. En 2015, elle a créé l'Athens Comics Library. Elle a publié des articles sur les médias numériques, le journalisme, l'esprit d'entreprise, la bande dessinée et les industries créatives.

**Dimitra Iordanoglou** est chargée de cours à l'université Panteion, département de la Communication, des Médias et de la Culture, et chargée de cours invitée en gestion des ressources humaines à l'université d'économie et de commerce d'Athènes. Elle a travaillé comme consultante en ressources humaines pendant plusieurs années. Elle a été la coordinatrice scientifique du projet « Young Business Leaders » financé par l'UE. Elle est également l'auteur de deux livres, *Human Resource Management in Modern Organizations – New Trends and Practices* (2008) et *Leaders of the Future* (2016). Dimitra Iordanoglou est coach certifiée en intelligence émotionnelle et a été lauréate de la bourse Fulbright pour mener des recherches en neuroleadership aux États-Unis.

**Konstantinos Ioannidis** est titulaire d'un doctorat de l'université Panteion, département de la Communication, des Médias et de la Culture, et d'une maîtrise de sciences délivrée par l'École de commerce de l'université de Birmingham. Il possède dix ans d'expérience dans la conduite de projets internationaux de recherche quantitative et qualitative. Depuis cinq ans, il est également coordinateur du « laboratoire de recherche » du laboratoire Publicité et relations publiques de l'université Panteion. Il a participé à de nombreuses conférences internationales et est l'auteur de plusieurs publications sur le comportement des consommateurs et sur l'économie de partage.

**Maria Briana** est titulaire d'un doctorat de l'université Panteion, département de la Communication, des Médias et de la Culture. Ses recherches portent sur les questions d'image de marque nationale et de marque de destination ainsi que sur la diplomatie publique collaborative.

**Evaldas Rupkus** est le responsable en charge du marketing du projet EUth auprès de l'IJAB – Service international pour la jeunesse de la République fédérale d'Allemagne. Il intervient en qualité de consultant et de formateur dans le domaine de l'information à destination de la jeunesse et du développement des politiques de jeunesse, et a travaillé au sein du Conseil de jeunesse de Lituanie (LijOT), du comité de direction d'Eurodesk et de l'Agence européenne pour l'information et le conseil des jeunes (ERYICA).

**Kerstin Franzl** est chargée de recherche à l'Institut Nexus en gestion de la coopération et recherche interdisciplinaire (Allemagne) et coordinatrice du projet EUth. Elle est

spécialisée en sciences sociales appliquées et en recherche et développement participatifs, ainsi qu'en conseil, planification et promotion de la participation publique.

**Daniel Poli** est titulaire d'un master en sciences politiques et est responsable du département pour la professionnalisation et le développement du travail international de jeunesse de l'IJAB (Service international pour la jeunesse de la République fédérale d'Allemagne) et également membre du conseil d'administration de l'Agence européenne pour l'information et le conseil aux jeunes (ERYICA). Il est à l'origine de plusieurs projets dont il assure la conduite dans les domaines de la reconnaissance de l'apprentissage non formel, de la numérisation, de la participation en ligne, de la sécurité des données, de la professionnalisation et de l'inclusion dans le domaine du travail international de jeunesse à l'échelon fédéral et international.

**Jochen Butt-Pośnik** est sociologue et coordinateur de projet pour l'Agence de service et de transfert pour la mise en œuvre de la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse au sein de Jugend für Europa, l'agence nationale allemande pour le programme Erasmus+ Jeunesse en action. Il met sur pied des projets de coopération européens axés sur la participation des jeunes et les politiques de jeunesse, et en assure la gestion. Il a participé à différents groupes d'experts nationaux et internationaux sur ces thèmes. Il travaille actuellement au développement des laboratoires de participation «Ignite the spark», un projet de coopération associant différents acteurs au niveau européen.

**Karima Rhanem** est une spécialiste marocaine en développement et communication, et est chercheuse en gouvernance et politique publique dotée de plus de quinze ans d'expérience dans les programmes de soutien à la jeunesse et à la société civile. Elle a débuté sa carrière comme journaliste freelance et a travaillé pour plusieurs journaux nationaux et internationaux et médias électroniques. Elle est ensuite devenue rédactrice en chef du journal en ligne en langue anglaise *Morocco Times* et correspondante freelance pour *Morocco World News*. Elle a également travaillé comme spécialiste en communication et médias au sein d'une agence marocaine pour le développement international de 2006 à 2014. Elle participe depuis quinze ans à des activités pour le renforcement de l'autonomie des jeunes et des ONG, et depuis six ans dans le domaine de la diplomatie publique.

**Adina Marina Călăfăteanu** est titulaire d'un doctorat en sciences politiques (politiques européennes de jeunesse comparées en Roumanie et Turquie) et possède une solide expérience dans le domaine du travail de jeunesse de proximité et des méthodes et pratiques pour le travail de jeunesse, des méthodes pour la participation des jeunes et des politiques d'inclusion. Elle est titulaire d'un master en études sociales européennes comparées (MACCESS) délivré par la London Metropolitan University, d'une licence en sciences politiques et d'une licence en travail social, obtenues à l'université de Bucarest. Les domaines de recherche auxquels elle s'intéresse sont les politiques sociales à destination des jeunes, le dialogue structuré et les structures de jeunesse participatives, les mouvements de jeunesse, le développement communautaire, l'entrepreneuriat social chez les jeunes, la responsabilité sociale des entreprises et leur impact sur la société ainsi que les mécanismes de transfert des politiques et programmes européens aux réalités locales. Depuis 2013, Adina

Marina Călăfățeanu est également membre du Pool de chercheurs européens sur la jeunesse (PEYR) et chargée de cours associée à l'université de Bucarest.

**Manfred Zentner** étudie la jeunesse et sa culture depuis 1997. Il se consacre depuis 2001 au transfert des recherches et des connaissances à l'Institut de recherche sur les cultures de jeunesse de Vienne (Autriche). Ses principaux thèmes d'étude sont les cultures, les migrations et la participation des jeunes. Il est maître de conférences à l'université du Danube de Krems (Autriche) et à l'Institut universitaire de formation des enseignants de Basse-Autriche. Il a été rapporteur dans les équipes chargées d'évaluer les politiques de jeunesse hongroise et belge pour le Conseil de l'Europe. Manfred Zentner est également membre du Pool de chercheurs européens sur la jeunesse.

**Nuala Connolly** est chercheuse et universitaire spécialiste des politiques de l'information, de la sociologie de la technologie et de la jeunesse. Elle est chercheuse postdoctorale au Centre de recherche de l'Unesco sur l'enfant et la famille, à l'École de sciences politiques et de sociologie de l'université nationale d'Irlande de Galway. Elle possède une vaste expérience en tant que chargée de cours et chercheuse, ayant précédemment travaillé pour le département des Sciences sociales appliquées de l'université de Maynooth en Irlande et pour l'École des sciences de l'information et de la communication de l'University College de Dublin (UCD). Nuala Connolly est également titulaire d'un doctorat en sciences de l'information délivré en 2012 par l'école des sciences de l'information et de la communication de l'UCD. Elle est membre désignée du Pool de chercheurs européens sur la jeunesse (PEYR) du Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe. Elle a fait partie du comité de rédaction de la deuxième Convention européenne sur le travail de jeunesse et, en tant qu'experte, elle livre ses analyses sur la participation des jeunes au monde numérique en Europe.

**Claire McGuinness** est professeure adjointe et directrice des programmes de premier cycle à l'École des sciences de l'information et de la communication (School of Information and Communication Studies) de l'University College de Dublin (Irlande) où elle a obtenu son doctorat en bibliothéconomie et sciences de l'information en 2005. Spécialiste de l'éducation à l'information et au numérique, des sciences de l'information et de la théorie et de la pratique pédagogiques, Claire McGuinness est l'auteur de nombreuses publications sur ces questions ; son ouvrage le plus récent, *Digital Detectives : Solving Information Dilemmas in an online world* (en collaboration avec Crystal Fulton), est paru en mars 2016. Elle possède une grande expérience du travail auprès des élèves de premier et de deuxième cycles et a conçu et enseigné divers modules sur l'éducation au numérique et à l'information ces dix dernières années. Elle est également l'un des membres fondateurs du Comité des littératies de la Library Association of Ireland et a récemment travaillé sur le projet « Developing information literacy for lifelong learning and knowledge economy in Western Balkan Countries » (2012-2015) financé par l'UE dans le cadre du programme Tempus.

**Antonia Wulff** a travaillé au sein du Bureau d'organisation des associations européennes d'étudiants (OBESSU) et a présidé le Conseil consultatif pour la jeunesse du Conseil de l'Europe. Elle est titulaire d'un master en sciences sociales et travaille actuellement dans le domaine des politiques éducatives internationales.

**Manu Mainil** est une militante de la première heure du Mouvement contre le discours de haine lancé en mars 2013. Depuis août 2013, elle assure la coordination de la campagne en Belgique francophone, auprès du Bureau international jeunesse. Elle est l'une des cocréatrices du jeu de société *WediActivists* (outil pédagogique d'éveil à la citoyenneté numérique) dont elle se sert pour organiser de nombreuses activités et formations à destination des jeunes et de leurs adultes référents. Elle a également participé à la plupart des manifestations du mouvement Non à la haine de ces trois dernières années et fait partie de plusieurs partenariats internationaux à travers son association socioculturelle (*Hate Fighters Network, Creativity Creates Change, Social Justice on Social Media*, notamment).

**Ivett Karvalits** travaille depuis seize ans dans le domaine de la jeunesse. Un échange de jeunes sur la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et l'antitsiganisme auquel elle participe à l'âge de 16 ans lui donne à vivre sa première expérience de l'éducation aux droits de l'homme. Depuis lors, elle s'investit dans divers programmes internationaux de coopération en lien avec le travail de jeunesse. Elle a étudié la langue et la littérature hongroises, l'esthétique et la gestion de l'art. Elle a travaillé comme responsable de la communication et de l'information pour le programme de jeunesse au sein de *Mobilitas*, le service hongrois d'information de la jeunesse. Elle a par la suite été responsable de la coopération bilatérale en matière de développement des politiques de jeunesse et, depuis 2011, elle est la coordinatrice nationale d'*Eurodesk Hongrie*, un réseau de professionnels de l'information jeunesse au sein de l'Agence nationale du programme Erasmus+ sous la tutelle de la fondation publique *Tempus*. Elle a participé à l'élaboration de la version hongroise de *Repères, Repères Junior* et *Connexions*, et assure la coordination du Mouvement hongrois contre le discours de haine depuis 2013.

**Anne Walsh** est titulaire d'un master en anthropologie et travaille pour le Conseil national irlandais de la jeunesse (NYCI) depuis 2008. Son rôle au sein de cet organisme est d'aider les groupes et organisations de jeunesse à intégrer l'interculturalisme, l'égalité et l'inclusion dans leurs travaux. Elle fait pour cela appel à la formation, au développement des ressources, à la recherche, à la consultation et au développement de relations stratégiques au niveau national. Elle est également investie d'un rôle de plaidoyer en représentant les besoins des jeunes issus de minorités. Elle assure par ailleurs la coordination d'un réseau pour la promotion de l'égalité et de l'inclusion en lien avec des responsables d'organisations nationales pour préconiser la mise en œuvre de pratiques inclusives dans le secteur. Anne Walsh est aussi la coordinatrice du Mouvement contre le discours de haine en Irlande au titre du NYCI.

**Aleksandra Knežević** est professeure de langue espagnole et littératures hispaniques. Titulaire d'un master en bibliothéconomie et en informatique, elle prépare actuellement une thèse sur l'intégration européenne à la faculté des sciences politiques de Belgrade. De 2007 à 2016, elle a été responsable de la coopération internationale au sein du ministère de la Jeunesse et des Sports de la Serbie et elle est depuis 2013 à la tête du Groupe pour la coopération internationale. De 2013 à 2016, elle a également été la coordinatrice nationale de la campagne pour la lutte contre le discours de haine en ligne et vice-présidente du comité national. Durant cette période, elle a en outre représenté la Serbie dans différentes instances de jeunesse du Conseil de l'Europe et a assuré la présidence de certaines d'entre elles : le Comité directeur pour la jeunesse et

son bureau, le Comité de programmation pour la jeunesse et l'organe de coordination de l'Accord partiel sur la mobilité des jeunes par la Carte Jeunes. Depuis 2014, elle est membre du groupe de suivi du Mouvement contre le discours de haine. Elle a en outre été représentante dans de nombreuses autres structures nationales et internationales, comme le Comité Erasmus+, le Groupe de travail sur la présidence serbe de l'Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE) en 2015 et bien d'autres.

## À propos de l'équipe de rédaction

---

**Yaëlle Amsellem-Mainguy** est titulaire d'une thèse et sociologue. Ses activités de recherche portent sur la sociologie de la jeunesse, la sexualité, la santé et le genre. Elle travaille à l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). Elle fait également partie de l'équipe de rédaction d'*Agora débats/jeunesses*, revue scientifique française spécialisée dans les sciences sociales et plus précisément dans les questions de jeunesse et de politiques publiques en matière de jeunesse (Presses de Sciences Po).

**Maurice Devlin**, titulaire d'un doctorat, est titulaire d'une chaire Jean Monnet et directeur du Centre de développement et de recherche sur la jeunesse (Centre for Youth Research and Development) à l'université nationale d'Irlande, Maynooth. Coprésident de la Commission irlandaise Nord-Sud éducation et normes pour le travail de jeunesse (North-South Education and Standards Committee for Youth Work), il est aussi le correspondant irlandais du Centre européen de connaissance sur les politiques de jeunesse et membre du Pool de chercheurs européens sur la jeunesse. De plus, il est actuellement co-vice-président pour l'Europe (dont la Fédération de Russie) du comité de recherche sur la jeunesse de l'Association internationale de sociologie.

**Günter J. Friesenhahn**, titulaire d'un doctorat en philosophie, est professeur au département d'études sur la communauté européenne et doyen de la faculté des sciences sociales à l'université des sciences appliquées de Coblenz (Allemagne). Il est actuellement vice-président de l'Association européenne des travailleurs sociaux (EASSW). Ses domaines privilégiés d'enseignement et de recherche sont les professions sociales en Europe, le travail international de jeunesse et les études sur la diversité.

**Francine Labadie** est politologue et chef de projet à l'Observatoire de la jeunesse de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). Elle coordonne également l'unité de recherche Observation/évaluation de l'institut. Elle a été rapporteure pour plusieurs rapports du Commissariat général du Plan – renommé « France Stratégie » (cabinet du Premier ministre) – consacrés à la jeunesse et aux politiques publiques en matière de jeunesse. Elle a récemment dirigé les deux rapports de l'Observatoire de la jeunesse/INJEP parus à la Documentation française en 2012 et 2014. Elle est également membre du comité de rédaction de la revue *Agora débats/jeunesses* (Presses de Sciences Po) depuis sa création.

**Koen Lambert** est titulaire d'un master en histoire moderne de l'université de Gand. Il a été fonctionnaire au ministère de la Communauté flamande sur les questions de politique de jeunesse, dans les Flandres, et, en 1990, a pris la direction de l'Agence pour la coordination du travail international de jeunesse de la communauté flamande (JINT). La mission de cette agence est de soutenir les jeunes, leurs organisations et les responsables de l'élaboration des politiques de jeunesse dans leur coopération internationale. JINT est aussi l'agence nationale flamande du programme « Jeunesse en action » de l'UE, le volet jeunesse du programme Erasmus+.

**Matina Magkou** est consultante, chercheuse et responsable de projet dans les domaines de la culture, de la jeunesse, de la société civile et de la communication. Elle intervient dans diverses structures de jeunesse et dans le secteur de la formation au niveau européen depuis 2000. Elle a aussi été membre du Bureau du Forum européen de la jeunesse (2002-2003). Elle est membre du Pool des formateurs du Conseil de l'Europe et est l'auteur de diverses publications dans le domaine de la jeunesse. Elle est titulaire d'une licence en langue et littérature françaises, d'un master en études européennes et d'un master en gestion culturelle, politique et communication. Elle termine actuellement un doctorat d'études en loisirs à l'université Deusto (Bilbao, Espagne). Elle s'occupe de la coordination de la rédaction de cette publication.

**Hans Joachim Schild** travaille depuis 2005 pour le Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe, et notamment sur la promotion de politiques de jeunesse fondées sur des connaissances, le développement de la qualité et la reconnaissance du travail de jeunesse, et l'éducation/l'apprentissage non formel. Auparavant, il a travaillé dans diverses structures du secteur de la jeunesse, et notamment pour l'Unité des politiques en faveur de la jeunesse de la DG Éducation et culture à la Commission européenne, pour une ONG active dans les domaines du marché du travail, de l'éducation et de la formation professionnelles, et de l'inclusion sociale et des jeunes, et en tant que formateur et travailleur social.

**Reinhard Schwalbach** est chef du département Information pour la politique et le travail international de jeunesse à l'IJAB, le Service international pour la jeunesse de la République fédérale d'Allemagne, depuis 1994. Il s'est également impliqué dans le travail de jeunesse en tant que bénévole. Il a étudié les sciences politiques, la sociologie, l'ethnologie européenne et les sciences de l'éducation à Marbourg/Lahn. Il a été formateur pour le Group Leaders of International Work Camps (IJGD, 1980-1986) et secrétaire international du conseil national de jeunesse allemand (DNK, 1989-1993). Il préside le réseau européen Eurodesk depuis 2008.

**Bram Spruyt** est professeur adjoint en sociologie à la Vrije Universiteit de Bruxelles (Belgique). Membre de la mission TOR ([www.vub.ac.be/TOR](http://www.vub.ac.be/TOR)), il fait également partie de l'équipe de superviseurs de la plateforme flamande de recherche sur la jeunesse ([www.jeugdonderzoeksplatform.be/en](http://www.jeugdonderzoeksplatform.be/en)). Ses principaux centres d'intérêt portent sur la sociologie de l'éducation, la sociologie de l'identité et les stéréotypes. Outre son travail sur *Points de vue sur la jeunesse*, il est aussi membre du comité de rédaction de *Sociologos* et du *Irish Journal of Sociology*.

**Leena Suurpää** est directrice de recherche au sein du Réseau finlandais pour la recherche sur la jeunesse (Finnish Youth Research Network), communauté multidisciplinaire de recherche universitaire et appliquée sur la jeunesse, les cultures

jeunes, le travail de jeunesse et les politiques de jeunesse. En matière de recherche, ses intérêts se portent sur le multiculturalisme et le racisme, ainsi que l'engagement des jeunes dans la société civile, les environnements politiques et les structures de protection sociale.

**Howard Williamson** enseigne la politique européenne de jeunesse à l'université de Glamorgan. Il est aussi professeur affilié au département d'études sur la jeunesse et la communauté à l'université de Malte et professeur auxiliaire à l'Institut de recherche sociale de Zagreb. Auparavant, il a travaillé pour les universités d'Oxford, de Cardiff et de Copenhague. Il est animateur de jeunesse professionnel avec une qualification JNC (Joint Negotiating Committee (JNC) for Youth and Community Workers) et intervient dans le secteur du travail de jeunesse depuis de nombreuses années. Il a travaillé sur diverses questions de jeunesse, et notamment l'apprentissage, la justice, la toxicomanie, l'exclusion et la citoyenneté, aux niveaux national et européen. Actuellement, il s'occupe de la coordination des analyses internationales des politiques nationales de jeunesse du Conseil de l'Europe.

**Antonia Wulff** a travaillé au sein du Bureau d'organisation des associations européennes d'étudiants (OBESSU) et a présidé le Conseil consultatif pour la jeunesse du Conseil de l'Europe. Elle est titulaire d'un master en sciences sociales et travaille actuellement dans le domaine des politiques éducatives internationales.

Pour l'édition de ce volume, l'équipe de rédaction s'est adjoint le concours de deux réviseurs invités, Manfred Zentner et Adina Marina Călăfăteanu. Les lecteurs trouveront de plus amples informations sur ces personnes dans la rubrique consacrée aux auteurs.



# Résumés

---

## **LES JEUNES ET L'UTILISATION DES MÉDIAS ET DES ESPACES DE LOISIR EN HONGRIE**

*Adam Nagy et Anna Fazekas*

Un groupe d'âge est considéré comme une génération s'il présente en commun certaines qualités immanentes, connaissances générationnelles et caractéristiques communautaires. À cette fin, trois conditions sont nécessaires : une expérience commune, une réelle orientation mutuelle de ses membres et une interprétation partagée de leur situation, mentalités et formes d'action (Mannheim, 1978). Prensky a interprété l'appartenance à un groupe d'âge en lien avec la société de l'information (2011). Nous examinons le développement du modèle de Prensky, « natifs numériques-immigrants numériques », et nous l'intégrons au modèle de Howe et Strauss (1991), selon lequel le changement générationnel au sens de Mannheim se fait dans la société environ tous les 15 à 20 ans. Selon une théorie de la socialisation (Nagy, 2013b), les loisirs et les médias sont censés jouer le même rôle dans la société postmoderne que le faisaient la socialisation scolaire dans la société moderne et la famille à l'ère prémoderne. Ainsi, à partir des données relatives au temps libre de la jeunesse, on peut essayer de brosser un portrait des jeunes générations (Y et Z) d'aujourd'hui à travers leurs activités et leur utilisation des médias, confirmant par là même les différences entre les générations. En l'espèce, nous utilisons des données hongroises car elles proviennent d'une grande étude sur la jeunesse réalisée tous les quatre ans depuis 15 ans (Ifjúság, 2000 ; Ifjúság, 2004 ; Ifjúság, 2008 ; Magyar Ifjúság, 2012). Nous obtenons alors un aperçu sur un échantillon de 8 000 personnes qui est représentatif de l'âge, du genre et du type d'habitat des jeunes hongrois selon leurs situations et leurs modes de vie.

Mots-clés : générations, activités de loisir, loisirs en ligne et hors ligne.

## **LES JEUNES ENTREPRENEURS – LEADERSHIP ET COMPÉTENCES ENTREPRENEURIALES QUI FERONT LES MARCHÉS ET LE PAYSAGE DE L'EMPLOI DANS UNE ÉCONOMIE MOBILE ET COLLABORATIVE EN GRÈCE**

*Betty Tsakarestou, Lida Tsene, Dimitra Iordanoglou, Konstantinos Ioannidis et Maria Briana*

Nous vivons à une époque où, tous les jours, les jeunes se trouvent confrontés à des défis procédant à la fois de la crise financière mondiale et des technologies numériques. D'un côté, l'environnement économique devient de plus en plus instable et, de l'autre, la culture numérique et mobile offre toutes sortes d'opportunités. Dans les deux cas, les jeunes doivent se doter d'une panoplie de compétences pour s'adapter au paysage en constante évolution.

Notre chapitre examine les résultats de deux études, l'une autofinancée et l'autre bénéficiant d'une aide de l'Union européenne. Ces études, toutes deux réalisées en Grèce, portent sur les jeunes dirigeants et sur leurs caractéristiques et compétences telles que décrites dans le cadre de l'émergence de la culture mobile (Stald, 2008) et entrepreneuriale, ainsi que des tendances collaboratives de l'économie de partage (Botsman et Rogers, 2010). Nous explorons le degré de connaissance et les attitudes quant à l'utilisation des technologies mobiles dans différents secteurs nettement segmentés (consommation, jeu, travail, start-ups et entrepreneuriat, démocratie et militantisme social/politique), tout en analysant l'association de l'intelligence émotionnelle (IE) (Petrides et Furnham, 2001) à la culture et aux pratiques collaboratives émergentes. En outre, nous essayons d'identifier le nouvel ensemble de compétences que les jeunes dirigeants doivent développer dans le paysage de l'économie numérique en termes d'employabilité future, ainsi que durant une crise économique.

Une méthodologie de recherche mixte a été employée avec une conception exploratoire séquentielle (Creswell, 2003). La phase initiale de l'étude a consisté à collecter des données quantitatives (sur un échantillon de 470 participants) et à les analyser. Nous avons privilégié une technique d'enquête en ligne, jugée mieux adaptée pour toucher des utilisateurs en ligne et pour examiner attitudes et comportements dans les secteurs de l'environnement numérique susmentionnés.

Pour la phase qualitative, des entretiens approfondis et semi-structurés ont été menés, ce qui était nécessaire pour obtenir des réponses élaborées et détaillées (Gillham, 2000). En outre, des questions à échelle portant sur 41 aptitudes au leadership – celles estimées les plus importantes par l'analyse documentaire – ont été incluses dans le guide de discussion (Cox *et al.*, 2010 ; Whetten et Cameron, 2007 ; Perth Leadership Institute, 2008). Elles étaient organisées en trois catégories d'aptitudes : autogestion, gestion de l'entreprise et gestion des ressources humaines. Les entretiens ont porté sur un échantillon de 48 experts : créateurs d'entreprise, directeurs de ressources humaines et universitaires/chercheurs dans le domaine du leadership. Le recrutement des participants s'est fait au moyen d'une technique d'échantillonnage non aléatoire raisonnée. Les éléments de population ont été délibérément sélectionnés sur avis de l'équipe de recherche. Pour cette étude, des inférences sur une large population ne s'imposaient pas ; en revanche, il fallait cibler des experts de domaines spécifiques. Le guide de discussion destiné aux entretiens se divisait en trois grandes catégories (Iordanoglou et Ioannidis, 2014) :

- ▶ aptitudes au leadership importantes pour de futurs dirigeants ;
- ▶ aptitudes au leadership importantes en période de crise économique ;
- ▶ aptitudes au leadership observées chez de jeunes professionnels et entrepreneurs sur le lieu de travail.

Les résultats de l'étude quantitative ont donné un aperçu de la physionomie de la nouvelle génération mobile en Grèce. De surcroît, l'intelligence émotionnelle s'est révélée être un important indice de consommation collaborative. Quant aux résultats de l'étude qualitative, ils ont montré que les aptitudes au leadership les plus importantes chez les jeunes dirigeants étaient les suivantes : passion, loyauté, flexibilité, capacité à inspirer, confiance en soi, réflexion stratégique, collaboration et travail d'équipe. En période de tourmente économique, la plupart des aptitudes

importantes restent les mêmes, les capacités d'adaptation et d'innovation comptant parmi les dix premières de la liste. À noter qu'un écart entre les aptitudes au leadership requises et celles observées sur le lieu de travail est apparu, principalement dans la gestion du personnel. Après comparaison des résultats avec ceux obtenus par des études semblables réalisées dans quatre autres pays européens (Chypre, Lettonie, Lituanie, Bulgarie), les implications pour l'éducation de la prochaine génération de jeunes dirigeants et entrepreneurs sont examinées.

Mots-clés: culture mobile, aptitudes au leadership, économie numérique, entrepreneuriat.

## **POUR UNE PARTICIPATION ÉLECTRONIQUE DES JEUNES : OUTILS NUMÉRIQUES/MOBILES ET CONSEILS**

*Evaldas Rupkus et Kerstin Franzi*

Qu'il s'agisse d'élections européennes ou nationales, il semble que les jeunes européens aient tendance à bouder le vote :

« 72 % des 16/18-24 ans ne votent pas, alors que plus de 50 % des personnes âgées de 65 ans et plus se rendent aux urnes [...] Le niveau d'abstention des jeunes demeure étonnamment haut, et l'écart entre les jeunes et les autres groupes d'âge varie très peu. L'abstention des jeunes aux élections nationales suscite l'inquiétude » (Dezelan, 2015).

Au demeurant, le vote – forme plutôt traditionnelle de participation politique – n'est pas la seule expression d'engagement civique. Au vu des pratiques et des recherches, nous assistons à une diversification de l'étendue, des formes et des objectifs de l'expression politique (Dezelan, 2015, p. 9). Les recherches s'intéressent, en particulier, aux changements technologiques de la participation politique apportés par les médias numériques et mobiles.

Étant donné la généralisation des smartphones, il paraît nécessaire d'envisager d'équiper les processus de participation non seulement d'outils numériques mais aussi mobiles. Reste que la simple utilisation de ce type d'outils ne suffit pas à assurer la motivation des participants et la facilitation des processus de participation électronique. Le projet de recherche et innovation EUth – Tools and Tips for Mobile and Digital Youth Participation in and across Europe (Euth : outils et conseils pour la participation des jeunes en Europe) s'est efforcé de faire face à ces enjeux. À cette fin, il a permis d'élaborer une boîte à outils e-Participation, ainsi que des conseils et une aide pour les personnes souhaitant mettre sur pied des processus de participation électronique.

En général – qu'il s'agisse de participation des jeunes ou des adultes, de participation en ligne ou en face-à-face –, trois types d'acteurs interviennent dans une participation publique : tout d'abord, des participants qui discutent ou qui donnent leur avis ; ensuite, les décideurs qui résument la discussion ; enfin, ceux qui facilitent la communication entre participants et décideurs. La participation – qu'elle concerne un groupe défini (jeunes par exemple) ou qu'elle recoure à une technologie spécifique (outils numériques par exemple) – ne fonctionne que si les trois acteurs

interviennent. Toutefois, il arrive souvent que ces conditions ne soient pas réunies, et ce pour une variété de raisons : il se peut que les participants (surtout les jeunes) reculent devant une gestion défectueuse, de fausses promesses et des activités/outils manquant d'attrait ; les décideurs ne sont peut-être pas habitués aux processus décisionnels ouverts avec intervention des citoyens, en particulier des jeunes ; enfin, les « initiateurs » manquent souvent des connaissances et des ressources nécessaires pour planifier et pour exécuter un projet de participation électronique complexe.

C'est pourquoi le projet EUth propose des outils et des conseils qui :

- ▶ offrent aux participants des outils numériques et mobiles attrayants pour un engagement participatif ;
- ▶ aident les « initiateurs » à planifier et à mettre en œuvre leur projet de participation électronique individuel.

Cet ensemble est disponible dans la boîte à outils OPIN, plateforme numérique en ligne où peuvent être hébergés des projets de participation électronique individuels. L'élaboration de cette série d'outils est le résultat de recherches approfondies. En outre, pour aider les « initiateurs » à mettre sur pied des processus participatifs individuels et pour faciliter leur tâche, est également proposé un outil de gestion de projet accompagné de directives et de conseils pratiques – approuvés en atelier par de nombreux utilisateurs.

Le chapitre fournit des informations détaillées, des conseils et des directives sur les éléments suivants :

- ▶ l'outil de gestion de projet : quelles sont les conceptions de projets participatifs les plus utilisées ? quelles méthodes pour quels scénarios ?
- ▶ les principales étapes de planification et d'exécution des projets de participation électronique ; les écueils et la manière de les contourner ;
- ▶ la fusion logicielle et les *workflows* : caractéristiques techniques et outils novateurs.

Mots-clés : jeunesse, participation électronique, participation, innovation, Europe

## **LA « PARTICIPATION OUVERTE » : UN ÉLÉMENT INDISPENSABLE À UNE BONNE GOUVERNANCE AU XXI<sup>E</sup> SIÈCLE**

*Daniel Poli et Jochen Butt-Pošnik*

Si l'on parle d'un programme de participation globale (*holistic participation agenda*) au sérieux, la division entre participation hors ligne et participation en ligne n'a plus lieu d'être. Aujourd'hui, avec la numérisation de notre quotidien, il n'y a pas de distinction entre la communication (et la vie) hors ligne et en ligne d'un jeune. L'interaction avec l'environnement local s'effectue via des dispositifs mobiles et des plateformes en ligne : par la participation à la vie sociale, par l'apprentissage scolaire, par le travail, par la formation ou par des activités non formelles. Intégrer ces perspectives à une représentation cohérente, tel est l'objectif de ce chapitre, qui s'appuie sur

les expériences et les connaissances acquises au fil de deux projets de coopération multilatérale grâce auxquels différents acteurs – ministères chargés de la jeunesse, experts en matière de participation, représentants d'organisations de jeunesse et autres – ont pu apprendre les uns des autres. Le projet Youthpart a permis d'élaborer des directives européennes pour assurer le succès de la participation électronique des jeunes, ainsi que des recommandations ; en particulier, pour adapter les modes de participation de la jeunesse avec ce qu'elle vit au quotidien dans un monde numérisé. Le projet de coopération multilatérale Participation of Young People in the Democratic Europe s'est particulièrement intéressé aux diverses formes que revêt la participation et aux nouvelles arènes où elle se produit, très souvent loin des urnes. Les recommandations portent sur les nouvelles difficultés rencontrées pour apprendre à devenir un citoyen démocratique et sur le rôle que les acteurs de l'éducation ont à jouer à cet égard. Les deux projets européens considèrent la participation des jeunes comme essentielle à une bonne gouvernance au XXI<sup>e</sup> siècle.

À quoi pourrait ressembler ce programme de participation globale ? Avant tout, c'est un enjeu pour les décideurs officiant au gouvernement et dans les administrations : prendre la participation au sérieux, c'est partager le pouvoir, les connaissances et les ressources. L'interprétation est moins idéaliste qu'elle pourrait paraître : plusieurs documents internationaux contraignants – par exemple, la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, le Traité de Lisbonne et d'autres tels que l'Agenda numérique de la Stratégie Europe 2020, la Stratégie de l'Union européenne en faveur de la jeunesse, etc. – ont beaucoup insisté sur une participation ouverte. Pour amplifier la mise en application de la participation des jeunes, les conditions suivantes doivent être réunies :

- ▶ des gouvernements ouverts et une gouvernance ouverte : faire de la participation la règle et non l'exception ;
- ▶ une influence et un impact directs de la participation ;
- ▶ une ré-attribution des ressources afin de renforcer la participation et d'avoir quelque chose de réel à décider ;
- ▶ des méthodes ouvertes : rendre la prise de décisions et la participation transparentes et accessibles pour tous, et prendre en compte les méthodes en ligne et hors ligne ;
- ▶ une ouverture sur les réalités vécues par les jeunes : trouver des formats, des outils et un langage qui soient adaptés aux réalités des jeunes et qui impliquent les jeunes directement.

À cet égard, quel est le rôle du travail de jeunesse ? Ce rôle est crucial s'il est pris au sérieux et utilisé comme moyen de toucher les jeunes et de travailler avec eux. Pour favoriser la participation des jeunes, le travail de jeunesse peut jouer le rôle de connecteur et de traducteur de deux manières : d'une part, avec et pour les jeunes, d'autre part, en lien étroit avec les décideurs aux niveaux local, régional, national et européen. Les animateurs de jeunesse doivent adopter une position déterminée et assurée en tant qu'acteurs politiques et défenseurs des jeunes ; c'est-à-dire en tant que catalyseurs. Ils relient les diverses réalités des jeunes au monde de la politique

et de l'administration qui affecte la vie de ces jeunes, et inversement. Par conséquent, dans le parcours professionnel des animateurs de jeunesse figureront éducation politique et civique, compétences pour responsabiliser les jeunes et connaissance des méthodes de participation en ligne et hors ligne. De plus, ils doivent renforcer leur position de partenaires des acteurs politiques. Nous avons bien davantage à offrir que de simples distractions pour gosses qui s'ennuient.

Mots-clés : participation des jeunes, participation numérique, politique de jeunesse, travail de jeunesse, éducation civique/politique.

## **MAROC – LES MÉDIAS NUMÉRIQUES ET SOCIAUX FAVORISENT L'ENGAGEMENT CITOYEN DES JEUNES DANS LA DÉMOCRATIE**

*Karima Rhanem*

Au lendemain du Printemps arabe, au Maroc, au Moyen-Orient et dans la région de l'Afrique du Nord, un certain nombre d'organisations dirigées par des jeunes ont utilisé les médias sociaux comme moyen de mobilisation, d'échange et de promotion de la participation civique et des valeurs démocratiques. Parmi ces organisations, plusieurs ont mené des campagnes de revendication visant à lancer le débat public autour de questions socioéconomiques et politiques urgentes, à défendre ou à contester certains points ainsi qu'à proposer des changements s'agissant de la législation et des politiques publiques. Il est certain que l'utilisation des médias sociaux est devenue pour la jeunesse un moyen important de promouvoir le changement dans leurs communautés et d'assurer une participation transparente et démocratique à la prise de décisions. Le chapitre met en exergue des exemples concrets d'initiatives qui constituent de bonnes pratiques.

Mots-clés : médias sociaux, Maroc, Printemps arabe, participation.

## **OUTILS DE COMMUNICATION EN LIGNE AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE, DE L'IDENTITÉ ET DE LA CITOYENNETÉ DES NATIFS DU NUMÉRIQUE**

*Adina Marina Călăfăteanu*

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) jouent un rôle de plus en plus prégnant dans la vie des jeunes. Des termes tels que « natifs du numérique », « génération internet », « génération Google » ou « enfants du millénaire » ont été employés afin de mettre en lumière la place éminente que prennent les nouvelles technologies pour susciter l'adhésion des jeunes aux outils de communication en ligne. Ce chapitre examine le rôle joué par les trois thèmes interdépendants – identité, citoyenneté et apprentissage – pour encourager les natifs du numérique à utiliser des outils de communication non traditionnels.

Mots-clés : communication, natifs du numérique, TIC, contre le discours de haine.

## **VERS UNE CULTURE NUMÉRIQUE AU SERVICE DE LA PARTICIPATION ET DE L'ENGAGEMENT ACTIFS DES JEUNES DANS LE CYBERESPACE**

*Nuala Connolly et Claire McGuinness*

Tantôt dénommés « génération Google » (Rowlands *et al.*, 2008), « Net Geners » (génération internet) (Tapscott, 1991) ou « natifs du numérique » (Prenksy, 2001), les jeunes d'aujourd'hui ont grandi dans un monde dominé par internet, avec de nouvelles opportunités de participation et d'engagement. Dans l'ensemble, le discours de la recherche a souvent affirmé que les jeunes sont naturellement doués d'aptitudes numériques. Comme certains faits le montrent pourtant, il existerait un écart entre la perception qu'ont les jeunes de leurs aptitudes numériques et leur capacité à naviguer dans cet univers complexe de manière sûre et constructive (Christofides *et al.*, 2009). La politique d'internet appliquant généralement une approche générique vis-à-vis des « utilisateurs » (c'est-à-dire les adultes), les droits des enfants et des jeunes s'en trouvent souvent négligés (Livingstone *et al.*, 2016). De plus, d'aucuns ont prétendu que le fait de se polariser sur le discours des natifs du numérique occulte la nécessité d'aider les jeunes à améliorer leurs aptitudes numériques (Fondation ECDL, 2014; Livingstone, 2011). Résultat : les programmes éducatifs font souvent l'impasse sur des compétences essentielles.

La fracture initiale de l'accès physique à internet s'est transformée en fracture au niveau des compétences (Van Deursen et Van Dijk, 2011). Remédier à cette fracture permettra de multiplier les possibilités pour les jeunes de participer de manière constructive au monde numérique. Il faut leur apporter des compétences supplémentaires pour leur permettre de répondre à leurs besoins d'information, mais aussi pour qu'ils comprennent mieux les normes de l'environnement en ligne. En matière de technologie, l'éducation est souvent associée à des compétences de niveau fonctionnel – utilisation de progiciels, navigation, recherche de compétences, capacité à discerner la qualité des informations trouvées en ligne. Or, pour la culture numérique, l'éducation doit couvrir une série de compétences plus large reflétant l'engagement social et culturel des jeunes dans une société fonctionnant en réseau, leur manière de s'exprimer, leur formation identitaire et leur participation au monde en ligne.

Ce chapitre explore la culture numérique des jeunes dans le contexte européen, en cherchant à savoir où et en quoi les compétences numériques favorisent l'inclusion, l'engagement et la participation des jeunes au monde numérique. La recherche s'appuie sur des exemples de dispositifs utilisés par l'éducation, tant formelle qu'informelle, dans le domaine du numérique. Le cas de l'Irlande est décrit à titre d'illustration. Les questions concernant la participation des jeunes à un monde numérique sont considérées dans le cadre d'une culture numérique, ce qui contribue au développement théorique, à l'enrichissement des connaissances ainsi qu'à éclairer sur les politiques et sur les recommandations de bonnes pratiques.

Mots-clés : participation des jeunes, médias numériques, culture numérique, citoyenneté numérique.

## RÉFLEXIONS SUR LA NAISSANCE DU MOUVEMENT CONTRE LE DISCOURS DE HAINE

*Antonia Wulff*

Le Mouvement contre le discours de haine, projet phare du Conseil de l'Europe lancé en 2013, a fait suite à une proposition émanant du Conseil consultatif pour la jeunesse. La campagne – pour les droits de l'homme et contre le discours de haine en ligne – n'a malheureusement rien perdu de sa pertinence depuis son lancement. Aussi, cette série de contributions en décrit-elle divers aspects – sa portée, ses points forts et ses faiblesses – selon différentes perspectives, entendant rendre justice aux complexités d'une campagne de jeunesse européenne.

Antonia Wulff décrit les circonstances qui ont présidé à la conception initiale de la campagne et ce que le conseil consultatif d'alors entendait réaliser à travers ce projet. Le coordinateur de la campagne, Menno Ettema, examine la campagne sous un angle institutionnel et dépeint la forme qu'elle a prise à l'échelle européenne. Les coordinateurs des campagnes nationales – Manu Mainil (Belgique), Ivett Karvalits (Hongrie), Anne Walsh (Irlande) et Aleksandra Knežević (Serbie) – analysent la pertinence de la campagne dans leurs pays respectifs et se penchent sur les résultats obtenus à ce jour, mais aussi sur les batailles qu'ils ont dû livrer au cours de cette campagne.

Mots-clés : Mouvement contre le discours de haine, Conseil de l'Europe, discours de haine en ligne, Belgique, Hongrie, Serbie, Irlande.



La participation des jeunes à l'heure du numérique est aujourd'hui un sujet de grand intérêt dans la sphère publique. Les auteurs de cette publication livrent de nouvelles perspectives et des visions diversifiées permettant de mieux comprendre comment les jeunes interagissent avec les opportunités qu'offre l'espace numérique et comment ils peuvent utiliser cet espace non seulement pour leurs propres besoins mais aussi pour démocratiser la société dans laquelle ils vivent. Ce faisant, les auteurs des articles qui figurent dans cette édition se sont efforcés de construire un socle de connaissances sur ce sujet en montrant comment le numérique ouvre un vaste champ d'opportunités, tout en représentant un défi de taille.

La collection « Points de vue sur la jeunesse » est conçue comme un forum d'information, de discussion, de réflexion et de dialogue sur l'évolution des politiques et de la recherche en matière de jeunesse, et sur celle du travail de jeunesse en Europe. Ce quatrième volume est associé au Symposium sur la participation des jeunes dans un monde numérique, une manifestation du Partenariat pour la jeunesse entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe.

<http://youth-partnership-eu.coe.int>  
[youth-partnership@partnership-eu.coe.int](mailto:youth-partnership@partnership-eu.coe.int)

Ministry of Education  
and Culture, Finland



Le **Conseil de l'Europe** est la principale organisation de défense des droits de l'homme du continent. Il comprend 47 États membres, dont les 28 membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

[www.coe.int](http://www.coe.int)

L'**Union européenne** (UE) représente un partenariat économique et politique sans équivalent, établi entre 28 pays démocratiques européens. Elle vise à apporter la paix, la prospérité et la liberté à ses 500 millions de citoyens, dans un monde plus juste et plus sûr. Pour ce faire, les pays de l'UE ont mis en place des organes destinés à diriger l'UE et à adopter sa législation. Ses principaux organes sont le Parlement européen (qui représente les citoyens européens), le Conseil de l'Union européenne (qui représente les gouvernements nationaux) et la Commission européenne (qui représente les intérêts communs de l'UE).

<http://europa.eu>



9 772413 677001

<http://book.coe.int>  
ISSN 2413-6778  
27 €/54 \$US



UNION EUROPÉENNE

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE