Empowerment.

Notion du glossaire relatif à la recherche INEDUC.

Par INEDUC et Mickaël Le Mentec



Illustration : Abhinay Omkar, « Kung Fu ! », 07.04.2012, Flickr (licence Creative Commons).

De janvier 2012 à octobre 2015, l'Unité Mixte de Recherche CNRS 6590 « Espaces et Sociétés » (ESO), le Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) accompagné de la Plateforme Universitaire des Données de Caen (PUDC), le Groupement d'Intérêt Scientifique Môle Armoricain de Recherche sur la SOciété de l'Information et les Usages d'INternet (M@rsouin), le Centre de Recherche sur l'Éducation les Apprentissages et la Didactique (CREAD) et le Pôle Régional de Recherche et d'Étude pour la Formation et l'Action Sociale (PREFAS) – en tant que prestataire – ont été partenaires d'un programme, financé par l'Agence Nationale de la Recherche, sur les inégalités éducatives et la construction des parcours des 11-15 ans dans leurs espaces de vie (acronyme INEDUC)[1]. Une telle combinaison de partenaires, en grande partie inédite, posait l'enjeu d'une véritable collaboration scientifique, afin d'éviter la fragmentation des analyses selon les thématiques,

les disciplines, les sites institutionnels, voire selon chacun des chercheurs concernés, ou alors l'imposition d'un *leadership* non négocié. L'état de l'art préalable à la soumission du projet a ainsi été complété par un glossaire dans lequel chacun pouvait retrouver son fil directeur à chaque moment de l'immersion dans le travail de terrain.

Le glossaire relatif à la recherche INEDUC a vu le jour après une année de travail collectif[2]. Les notions et les concepts qui suivent ont été définis : Adolescent, Contexte, Éducation, Empowerment, Environnement numérique, Inégalités, Institutions scolaires, Justice spatiale, Loisirs, Mobilité/Déplacement, Orientation, Parcours, Politiques scolaires / Politiques éducatives, Pratique, Projet (d'orientation), Ressources, Réussite (scolaire/éducative), Socialisation, Stratégies familiales d'éducation, Temps libre, Usage.

Une fois le programme « Inégalités éducatives et la construction des parcours des 11-15 ans dans leurs espaces de vie » terminé (en 2015), une partie de l'équipe[3] a décidé de réactualiser cinq définitions (Empowerment[4], Inégalités [5], Loisirs[6], Mobilité[7] et Usage[8]) et de réinterroger la pertinence de cet outil « glossaire » dans le dispositif méthodologique de la recherche.

Définition :

La notion d'empowerment traverse depuis quelques années, en France, les discours institutionnels et ceux autour du travail social. Elle invite à repenser la question des inégalités (Sen 2000) en analysant le rapport entre les institutions – qui ont pour mission de les niveler et de les réduire – et la capacité des individus à se mobiliser individuellement et collectivement et à s'approprier les ressources disponibles pour renforcer leurs capacités d'agir.

L'empowerment est une notion anglo-saxonne. Elle apparaît de manière sporadique en Grande-Bretagne au 19e siècle, puis dans les années trente aux États-Unis autour des travaux de Saul Alinsky sur le *community organizing*, qui met l'accent sur l'organisation des habitants en communauté dans les quartiers pauvres de Chicago pour faire face à la désorganisation sociale. Mais c'est véritablement à partir des années soixante que la notion va prendre de l'ampleur, notamment en raison des évènements de mai 1968, qui semblent en

grande partie responsables de sa diffusion à une échelle plus large. L'empowerment apparaît alors comme une nouvelle pratique sociale, qui vise à faire entendre les voix des opprimés. Les mouvements féministes s'en emparent aux États-Unis et en Asie, afin de manifester pour l'évolution de leur condition, mais aussi les mouvements antiracistes et homosexuels, ou encore les mouvements des opprimés au Brésil, qui soutiennent des logiques émancipatrices proches de l'éducation populaire en France. La notion sera également utilisée dans les discours de lutte contre la pauvreté, chez les travailleurs sociaux qui interviennent auprès des communautés noires américaines, en particulier à l'époque du projet de la « Great Society » du président Johnson.

En France, l'utilisation de la notion d'empowerment apparaît plus tardivement même si, de façon concomitante, les évènements de mai 1968 posent les bases d'une réflexion autour de l'autonomie et de la responsabilisation des individus. Même si le terme d'empowerment n'est pas encore employé, plusieurs formes d'actions citoyennes s'en rapprochent dans les années 1980-1990, à travers deux types de mouvances, selon Valérie Peugeot (2015) : premièrement, les mouvements qui viennent combler les carences d'une action publique dont l'organisation traditionnelle ne parvient plus à faire valoir les droits des personnes vulnérables ; deuxièmement, les acteurs qui défendent la démocratie participative, la participation citoyenne via la mise en place de médias participatifs ou encore les arbres de connaissance (Authier et Lévy 1992) dans la filiation des réseaux d'échanges réciproques de savoirs. Ces mouvements envisagent la société autrement, en insufflant de la participation citoyenne et en construisant des méthodes alternatives pour garantir davantage de justice sociale.

Mais c'est à partir des émeutes de l'automne 2005, dans les banlieues, que la notion d'empowerment va progressivement alimenter les discours des professionnels de la politique de la ville et du travail social, sous l'expression de « pouvoir d'agir ». Les travailleurs sociaux qui interviennent dans les quartiers défavorisés vont trouver un écho particulier auprès de certains acteurs de la politique de la ville. Ils appellent à une autre politique dans les quartiers populaires, qui repose sur la prise en compte des habitants – capables

d'inventer et d'opérer des choix rationnels – et sur le développement de la solidarité et du vivre ensemble dans une perspective de cohésion sociale. Ces discours se basent, d'une part, sur une critique des institutions et une remise en cause de l'efficacité hiérarchique du système, d'autre part sur la valorisation des individus en tant qu'acteurs capables d'agir sur les conditions sociales, politiques ou économiques subies. L'empowerment apparaît donc comme une appropriation du pouvoir pour transformer les rapports de domination et construire une société plus juste, équitable et inclusive.

Dans le domaine scientifique, les textes de Ninacs (2003), Jouve (2006), Le Bossé (2008), Karsz (2008) ou plus récemment ceux de Bacqué et Biewener (2013) ont très largement contribué à la diffusion de la notion. Le Bossé (2008) détaille la notion en trois parties : « le préfixe em qui témoigne de l'idée de mouvement, le radical power qui signifie le pouvoir et enfin le suffixe ment qui rend le résultat tangible » (Le Mentec 2010, p. 158). La notion « articule deux dimensions, celle du pouvoir, qui constitue la racine du mot, et celle du processus d'apprentissage pour y accéder » (Bacqué et Biewener 2013, p. 6). Les définitions sont nombreuses mais se rejoignent autour du processus d'acquisition de la capacité d'agir – applicable aussi bien à un individu, un groupe d'individu ou une collectivité – et d'exercice de son pouvoir (Ninacs 2003) (Bacqué 2006) (Le Bossé 2008). Entrer dans une logique d'empowerment nécessite de mobiliser des ressources et d'être en capacité de les faire fructifier pour renforcer ses capacités d'agir. Il s'agit de saisir les opportunités qui peuvent être mobilisées dans l'environnement de l'acteur pour créer de nouvelles possibilités d'agir et aboutir à un résultat tangible. Ce processus d'appropriation du pouvoir nécessite la présence de ressources directement mobilisables et une capacité de l'acteur à les transformer. En ce sens, l'empowerment articule les questions liées à l'apprentissage, à l'éducation, à l'autonomisation et à l'autoformation. Le renforcement des capacités et des compétences se nourrit de ce que l'individu apprend et retire du collectif, qui rejaillit sur lui-même, formant une boucle itérative. La logique d'empowerment regroupe ainsi trois dimensions, selon Bacqué et Biewener (2013) :

— une dimension individuelle qui renvoie au pouvoir de changer sa vie et la capacité d'acquérir les moyens de son développement personnel (capacity

building) ;

— une dimension collective : c'est le pouvoir de transformer ses conditions de vie avec l'aide de sa communauté. L'individu prend appui et tire profit de son réseau de proximité et des liens de solidarité pour renforcer ses capacités ;

— une modification organisationnelle qui résulte du pouvoir des individus sur la société.

L'empowerment entretient des liens étroits avec les logiques d'émancipation et d'affranchissement. Il s'agit, pour la personne, le groupe d'individus ou la collectivité de se libérer des contraintes qui pèsent sur lui par un « dépassement des difficultés considérées comme des obstacles au changement poursuivi » (Le Bossé 2008, p. 143). Ce dépassement demande l'acquisition de capacités qui passe aussi par la possibilité de les développer. La logique d'empowerment concernerait donc uniquement les acteurs qui parviennent à développer le pouvoir de se mettre en capacité : l'empowerment serait donc uniquement positif, constructif, par un affranchissement des difficultés et des obstacles qui entravent le changement. C'est d'ailleurs l'une des principales critiques qu'on peut lui faire, selon Karsz (2008) : il n'existerait pas d'empowerment négatif, car le processus est pris dans son sens ascendant, dans une perspective d'amélioration, de résilience, et non régressive.

Empowerment et numérique.

À l'origine centrée sur les individus, la notion d'empowerment va progressivement se diffuser dans d'autres sphères pour évoquer la résilience des territoires (Cottin-Marx, Flipo et Lagneau 2013) ou les enjeux d'inclusion soutenus par le numérique (Marchandise 2001) (Pimienta 2003) (Le Mentec 2010). La rencontre avec le numérique paraît particulièrement convaincante, puisque les appareils numériques constituent des ressources que les individus peuvent mobiliser – au même titre que les ressources humaines – pour renforcer leurs capacités. Reste à savoir si les technologies peuvent constituer un levier pour les personnes vulnérables et/ou opprimées, et observer à quelles conditions la conversion des usages numériques procure de la valeur ajoutée.

Cette interrogation apparaît déjà au début des années quatre-vingt aux États-Unis, selon Peugeot (2015). Lorsque l'écrivain Stewart Brand lance le *Whole Earth Catalog*, il fournit dans son manuel, à destination des membres de communautés de contre-mouvements culturels, les outils nécessaires à une vie auto-suffisante. L'ordinateur apparaît comme un outil incontournable, permettant la circulation de l'information entre les différents membres de la communauté, leur permettant de développer leurs connaissances, leurs capacités pour s'émanciper de l'État oppresseur. Dans le même esprit, le mouvement des logiciels libres, des hakers, des makers, le *do ityourself*, qui émergent avec l'arrivée du web 2.0 s'inspirent des mêmes logiques : cette nouvelle conception du web soutient les capacités des individus à devenir producteurs d'informations et à développer des usages en lien avec leurs besoins, à développer des pratiques de contre-pouvoir. Ces communautés se méfient de l'État et des grandes multinationales et développent une forte sensibilité envers les questions de liberté individuelle, de culture du faire et du bricolage (Peugeot 2015).

En France, du côté des politiques publiques en matière de développement du numérique, les technologies sont souvent considérées comme des outils dotés de pouvoirs magiques (Plantard 2015). Elles apparaissent souvent comme des ressources fondamentales capables d'améliorer la croissance et la compétitivité d'un pays, de lutter contre le décrochage scolaire, de permettre l'accès à tous à l'information et à la connaissance… à condition d'y avoir accès. Pour développer une société de l'information et de la connaissance, les politiques de lutte contre la fracture numérique s'engageront à la fin des années quatre-vingt-dix dans un long projet d'équipement et de développement des infrastructures, pour permettre à tout un chacun d'accéder aux technologies et bénéficier des potentialités offertes. Néanmoins, ces actions n'apporteront pas les résultats attendus, car elles font l'impasse sur la distribution des capabilités sociales (Granjon, Lelong et Metzger 2009). Le fait est que la diffusion des technologies ne se réalise pas dans un vide social mais dans un monde peuplé d'individus qui possèdent des capacités et des capitaux (social, culturel, scolaire, professionnel) variables. Les pouvoirs publics – que ce soit à l'échelle européenne ou nationale – admettront d'ailleurs l'efficacité partielle des programmes de lutte contre la fracture numérique et s'engageront vers des actions visant l'inclusion numérique. À partir de 2004, on assiste à un changement de paradigme dans la

question du traitement des inégalités numériques : celle-ci n'est plus seulement traitée à partir de dispositifs d'équipement descendants, mais s'ancre dans une réflexion autour des réponses que peut apporter le numérique auprès des personnes fragilisées.

Les technologies sont donc pensées comme des leviers de changement, des ressources potentiellement utilisables par les individus pour améliorer leurs conditions de vie, d'où la proximité avec la logique d'empowerment. À l'instar des États-Unis, les liens entre numérique et social s'expliquent avec l'arrivée concomitante des outils du web 2.0, qui positionnent l'individu en tant qu'acteur, producteur. Le web 2.0 fait naître de nouvelles formes de militantisme, qui trouvent dans les technologies de nouveaux moyens de s'auto-organiser (Peugeot 2015), de nouvelles formes d'économie qui s'émancipent des tutelles institutionnelles (l'économie collaborative) ou encore des méthodes de travail qui s'affranchissent des hiérarchies pour valoriser le travail en réseau (méthode Agile).

Un empowerment de France ?

Les discours sur l'empowerment se multiplient, à une période où les systèmes traditionnels de lutte contre les inégalités (sociales, scolaires, numériques) n'offrent plus de traitements suffisants. Ils défendent un modèle de société plus égalitaire, basé sur des logiques inclusives et de participation sociale, héritées des modèles anglo-saxons : ici apparaît une limite importante à l'emploi de la notion d'empowerment dans le contexte français. En effet, l'importation en France de la notion – que certains traduisent par pouvoir d'agir (Le Bossé, 2008), ou encore capacitation, en référence aux travaux d'Amartya Sen (2000) sur la liberté individuelle – pose question, car l'empowerment a éclos dans des cultures et des contextes différents.

Selon Bacqué et Biewener (2013), l'exercice de la traduction ne doit pas vider le terme de sa substance, or le poids de l'État et des institutions n'est pas le même en France que dans les pays anglo-saxons, où les logiques d'intervention sociale n'offrent pas les mêmes libertés individuelles. À moins que l'on s'oriente, en France, vers un système plus libéral qui cache – sous couvert d'empowerment – les objectifs de justice sociale pour s'orienter vers une

politique basée sur l'autonomie et la responsabilité des individus.

L'empowerment dans INEDUC.

Dans le cadre de la recherche INEDUC, plusieurs logiques d'empowerment sont repérables à l'échelle des territoires. Elles mettent en évidence la capacité de certains acteurs à innover pour prévenir des risques d'inégalités entre adolescents, notamment dans l'accès aux ressources matérielles ou éducatives. L'accès aux ressources reste très inégal en fonction des territoires et joue sur les pratiques des individus. Nous avons, par exemple, constaté qu'habiter en zone rurale apparaît comme un « handicap » chez certain-e-s adolescent-e-s, particulièrement en terme de mobilité, de socialisation et de loisirs. Les résultats montrent que certaines politiques éducatives ne parviennent pas à niveler les inégalités sur leur territoire et qu'elles sont compensées par des initiatives locales, plus proches des réalités du terrain et des problèmes locaux. Plusieurs exemples peuvent illustrer cette constatation :

— Quel que soit le territoire, les résultats montrent qu'il n'existe pas de réflexion politique sur l'adolescence et sur les enjeux d'éducation au numérique. Les élus orientent plutôt leurs priorités vers des actions d'équipement et de développement des infrastructures (médiathèques, développement de la fibre optique). Certains témoignages montrent une méconnaissance totale des pratiques des adolescents, qui empêche le développement d'actions ciblées, notamment dans l'accompagnement aux usages numériques. Face à un projet politique qui n'est pas clairement défini, les éducateurs et animateurs socio-culturels bricolent, mettent en place des actions basées sur ce qui leur semble bon, juste et utile de transmettre aux adolescents, en activant eux-mêmes leurs propres réseaux. Ces initiatives participent d'une réappropriation du pouvoir par les acteurs qui sont directement au contact du public, et qui cherchent à s'affranchir d'un projet politique inexistant ou mal ciblé pour développer leurs propres pratiques ;

— Tel collège développe des actions avec des partenaires situés à plusieurs dizaines de kilomètres pour échapper au projet politique municipal qui est clairement orienté vers le tourisme et la culture légitime. La politique municipale apparaît en décalage avec la composition sociale de la population et les

pratiques des habitants. Pour la directrice de l'établissement, la municipalité ne reconnaît que les siens – ceux qui sont les plus fortunés – et participe au creusement des inégalités entre les habitants en valorisant le théâtre, la musique classique, les arts majeurs, c'est-à-dire des activités qui sont connotées socialement. Pour elle, le collège, qui accueille des élèves de milieux sociaux très divers, doit s'affranchir de cette politique qui crée de la distinction entre populations et exclut celles qui ne possèdent pas les codes d'interprétation. De leur côté, les adolescents ont des pratiques qui sont en décalage avec les activités proposées par la ville. Pour y remédier, le collège développe des actions avec des partenaires extérieurs, qui possèdent un panel d'activités moins distinctives et plus en lien avec les aspirations des adolescents. Cette action participe de la lutte contre les inégalités entre adolescents. Elle apparaît comme une réappropriation du pouvoir politique qui ne parvient – ou ne souhaite – pas niveler les inégalités sur son territoire ;

— Enfin, nous avons constaté que lorsque certain-e-s adolescents n'ont pas accès à internet de leur domicile – en raison de contraintes liées au raccordement au réseau, ou à des problèmes économiques –, tel autre collège situé en zone rurale vient compenser ces inégalités en leur prêtant des clés 3G. Ils peuvent ainsi se connecter depuis chez eux, développer leur sociabilité affectée par l'éloignement géographique, faire leurs devoirs et se connecter à leur environnement numérique de travail, puisque l'équipement numérique est désormais une ressource indispensable au travail scolaire.

Pour conclure, on constate – à ce stade de l'analyse – que les logiques d'empowerment ne sont pas individuelles, mais collectives. Elles s'articulent avec le soutien de certaines institutions, qui mettent en place des actions pour lutter contre les inégalités liées aux carences territoriales, aux choix politiques ou aux difficultés socio-économiques des familles. L'empowerment passe par la capacité des différents acteurs à s'affranchir des politiques éducatives qui sont parfois en décalage avec la réalité des pratiques des adolescents et de leurs familles, pour recréer des contextes plus favorables au développement de leur vie sociale et de leur métier d'élève.

Résumé

De janvier 2012 à octobre 2015, l'Unité Mixte de Recherche CNRS 6590 « Espaces et Sociétés » (ESO), le Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) accompagné de la Plateforme Universitaire des Données de Caen (PUDC), le Groupement d'Intérêt Scientifique Môle Armoricain de Recherche sur la SOciété de l'Information et les Usages d'INternet (M@rsouin), le ...

Notes

[1] Olivier David a piloté ce programme.

[2] Ont participé à ce collectif Magali Hardouin, en tant queresponsable de la tâche du glossaire, Gérard Boudesseul, Patrice Caro, Isabelle Danic, Olivier David, Christophe Guibert, Lionel Guillemot, Régis Keerle, Mickaël Le Mentec, Agnès Grimault-Leprince, Pierre Merle, Céline Piquée, Pascal Plantard, Louisa Plouchart-Even, Rémi Rouault, Marc Rouzeau, Eugénie Terrier et Céline Vivent.

[3] Magali Hardouin en tant que coordinatrice, Gérard Boudesseul, Isabelle Danic, Olivier David, Barbara Fontar, Christophe Guibert, Lionel Guillemot, Régis Keerle, Mickaël LeMentec, Pascal Plantard, Louisa Plouchart-Even et Jean-François Thémines.

[4] La définition « Empowerment » a été retravaillée par Mickael Le Mentec.

[5] La définition « Inégalités » a été retravaillée par Gérard Boudesseul, Isabelle Danic,Régis Keerle et Louisa Plouchart.

[6] La définition « Loisirs » a été retravaillée par Barbara Fontar et Christophe Guibert.

[7] La définition « Mobilité » a été retravaillée par Christophe Guibert et Lionel Guillemot.

[8] La définition « Usage » a été retravaillée par Barbara Fontar et Pascal Plantard.

Bibliographie

Authier, Michel et Pierer Lévy. 1999. *Les arbres de connaissances*. Paris : La Découverte.

Bacqué, Marie-Hélène. 2006. « Empowerment et politiques urbaines aux États-Unis » *Géographie, Économie, Société*, vol. 8, n°1 : p. 107-124.

Bacqué, Marie-Hélène et Carole Biewener. 2013. *L'empowerment, une pratique émancipatrice*. Paris : La Découverte.

Cottin-Marx, Simon, Fabrice Flipo et Antoine Lagneau. 2013. « La transition, une utopie concrète ? » *Mouvements*, vol. 3, n°75 : p. 7-12.

Granjon, Fabien, Benoît Lelonget et Jean-Luc Metzger. 2009. *Inégalités numériques : clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*. Paris : Hermès Science.

Jouve, Bernard. 2006. « Éditorial. L'empowerment : entre mythe et réalités, entre espoir et désenchantement » *Géographie, Économie, Société*, vol. 8, n°1 : p. 5-15.

Karsz, Saül. 2008. « Empowerment. Une notion bien-pensante permet-elle de penser ? » *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 21, n°1 : p. 150-157.

Le Bossé, Yann. 2008. « L'empowerment : de quel pouvoir s'agit-il ? Changer le monde (le petit et le grand) au quotidien » *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 21, n°1 : p. 137-149.

Le Mentec, Mickaël. 2010. « *Usages des TIC et pratiques d'empowerment des personnes en situation de disqualification sociale dans les EPN bretons » Thèse de doctorat, Université de Rennes 2.*

Marchandise, Jacques-François. 2001. « Fractures d'aujourd'hui, internet de demain » *Problèmes politiques et sociaux*, n°861.

Ninacs, William. 2003. « L'empowerment et l'intervention sociale » Document d'accompagnement duCentre de Documentation sur l'Éducation des Adultes et la Condition Féminine (CDEACF).

Peugeot, Valérie. 2015. « Brève histoire de l'empowerment : à la reconquête du sens politique » Texte présenté lors du séminaire de lancement du projet de recherche « Capacity – explorer les réalités de l'empowerment à l'ère numérique », Rennes, France, 29 au 30 janvier 2015.

Pimienta, Daniel. 2003. « Fracture numérique : un concept boîteux ? » *Annuaire suisse de politique du développement*, vol. 22, n°2 : p. 27-29.

Plantard, Pascal. 2015. « Contre la « fracture numérique », pas de coup de tablette magique ! » *Revue Projet*, n°345 : p. 23-30.

Sen, Amartya. 2000. *Repenser l'inégalité*. Paris : Seuil.