

Individualisme contemporain et distance : appropriations des technologies numériques et médiation des savoirs

Camille Roelens

roelens.camillejean@orange.fr, ECP / RECIFES, Université Jean Monnet / ESPE de Valenciennes

Résumé :

Cette contribution questionne, d'un point de vue philosophique, les conséquences (quant aux conditions de l'éducation) du double déploiement de la révolution numérique et de l'individualisation généralisée au sein des démocraties occidentales. Le propos s'appuie sur les travaux de M. Gauchet (qui soutient que l'individualisme doit d'abord être abordé comme un phénomène mettant en jeu les principes et systèmes de légitimité d'un ensemble humain-social). Une première partie présente succinctement les thèses de ce même auteur sur la psychologie de l'individu de droit, en se focalisant tout particulièrement sur les références faites par M. Gauchet au numérique pour décrire la manière dont lesdits individus tendent à envisager les rapports entre eux. Cela conduit à introduire le concept de *connexions démocratiques*. Une seconde partie travaille plus spécifiquement trois problématiques qui émergent alors : comment envisager sur ces bases la possibilité pour les institutions éducatives : d'être reconnues comme légitimes par ceux à qui elles s'adressent ; de remplir leurs rôles de transmission des savoirs et de médiation culturelle ; de contribuer à permettre l'autonomie individuelle des personnes ? La mise en œuvre d'une *autorité bienveillante* semble pouvoir y participer.

Summary:

This paper questions, from a philosophical point of view, the consequences (relatively to the conditions of education) of the double spreading of digital revolution and generalized individualization within western democracies. This talk is based on the work of M. Gauchet, who defends the idea that individualism should be considered as a phenomenon involving legitimacy principles and systems inherent to a human-social set. First, we present briefly the theories of this author regarding psychology of individuals, focusing particularly on the way M. Gauchet refers to the digital so as to describe how those individuals consider relationships between each other. This drives to introduce the concept of democratic connections. Then, we treat more specifically three inherent problematics: relying on those bases, how can one envisage the possibility for educative institutions 1) to be acknowledged as legitimate by those to whom it is addressed; 2) to fulfil their role for knowledge transmission and cultural mediation; 3) to contribute to the establishment of autonomy of individuals? Setting up a kind of *benevolent authority* seems likely to contribute to this achievement.

Mots-clés :

Individualisme ; autonomie ; numérique ; éducation ; autorité ; Marcel Gauchet

Keywords :

Individualism ; autonomy ; digital ; education ; authority ; Marcel Gauchet

L'objet de cette contribution est de considérer conjointement les rapports de l'individualisation des sociétés démocratiques, du développement des technologies numériques et des évolutions des dispositifs éducatifs au sens large. Elle s'inscrit dans le cadre théorique défini par M. Gauchet ; quant à la sortie de la religion et à l'avènement de la démocratie d'une part (1985, 2002, 2017)¹, quant à leurs conséquences pour penser actuellement éducation et formation d'autre part (Blais, Gauchet et Ottavi, 2008 ; 2013 ; 2016). Le propos sera conduit d'un point de vue philosophique, relevant plus spécifiquement d'une philosophie politique de l'éducation, car supposant que dans ce domaine « la source dernière des problèmes auxquels nous avons affaire tient à la conversion du projet démocratique en pratiques éducatives » (Blais *et al.*, 2013, p. 9). L'hypothèse qui sera ici éprouvée est que le modèle de la « connexion » interindividuelle constitue un remarquable outil heuristique pour penser et comprendre le « mode de composition paradoxal d'une société d'individus » (Gauchet, 2002, p. 211), dans lequel le consentement desdits individus aux liens entre eux et l'injonction qui leur est faite d'être autonome (Foray, 2016 ; 2017) constituent deux données massives.

Une première partie présentera ce qui semble pouvoir être identifié comme une recomposition individualiste en cours de la manière de concevoir le lien social.

Une seconde partie s'attachera plus spécifiquement à mettre en lumière les conséquences que la légitimité acquise par ce mode de lien entre les êtres peut avoir dans la médiation des savoirs, et que les dispositifs de formation à distance, dans leur diversité (Gélis, 2013), contribuent à rendre sensibles.

Individualisme et lien social

Le propos se concentrera ici sur l'étude de trois textes de M. Gauchet qui, avec un empan d'une vingtaine d'années durant lesquelles les démocraties occidentales sont pleinement entrées dans l'ère numérique (Cazeaux, 2014 ; Loveluck 2015), abordent tous le sujet des spécificités de la subjectivité de l'individu contemporain et de sa façon de penser son rapport aux autres. C'est plus spécifiquement la question de la distance ou plutôt de la distance symbolique perçue comme bonne par cet individu dans son rapport aux autres qui sera abordée.

Émergence de la métaphore numérique

Le texte « Essai de psychologie contemporaine I » est initialement paru dans *Le Débat* en 1998, puis repris dans *La démocratie contre elle-même* (2002, p. 229-262). Cette fin des années 1990 est celle où « les grandes lignes d'une "culture internet" ont été articulées alors que le réseau se diffusait auprès du grand public » (Loveluck, 2015, p. 89). M. Gauchet signale déjà un élément important de ce qui caractérise spécifiquement l'individu actuel. D'un côté, « l'angoisse d'avoir perdu les autres » (2002, p. 259), de cet individu qui, pour exister, doit « rester branché sur les autres » (p. 260). De l'autre côté, « la peur de l'autre ». Branché, mais distant. Besoin de la présence des autres, mais dans l'éloignement d'avec les autres. Distance et défiance sont les deux mamelles de l'individualisme ultracontemporain » (ibid.). D'où une « difficulté torturante à trouver la bonne manière d'être avec les autres » (p. 261). Cela donne une importance accrue au fait, dans toute relation, de trouver la bonne « distance avec l'autre » (ibid.).

¹ Aboutissant à ce que l'auteur appelle la structuration autonome du monde.

Le texte « Vers une mutation anthropologique ? », initialement paru en 2004², est une contribution de M. Gauchet à l'ouvrage, dirigé par N. Aubert, *L'individu hypermoderne* (2017). M. Gauchet y actualise son propos du précédent texte cité et précise les points saillants de son analyse, de ce que seraient les spécificités de « l'individu contemporain ou hypermoderne » (p. 410). La période entre les deux textes est identifiée par Blais *et al.* comme celle d'un tournant décisif dans la relation entre éducation et numérique, notamment en France avec la prédiction du ministre C. Allègre selon laquelle « L'Internet (...) éduquera et contrôlera sans punir, (...) aidera chacun à son rythme... Internet va tout balayer » (cité par Blais *et al.*, 2016, p. 211), ce qui aurait marqué le coup d'envoi d'une volonté accrue d'intégrer le numérique à l'école. M. Gauchet dit vouloir se focaliser, dans cette étude, sur « l'appropriation sociale de la technologie » (in. Aubert, 2017, p. 414), pas sur « les nouvelles techniques en tant que telles mais la manière dont s'organise à partir d'elles un univers symbolique original » (p. 415). Il repère « un mode de constitution des personnes par la relation, qui représente une vraie nouveauté » (p. 414), « où les individus (...) échappent à la [nécessité de] s'accommoder du lieu où l'on se trouve (...) de s'arranger avec ceux qui sont autour de vous, qui constituent votre environnement obligé » (p. 415-416).

On sent poindre dans ce texte l'idée selon laquelle le numérique apporterait une réponse opératoire à un problème préexistant, qui est celui de la condition individuelle dans une structuration autonome du monde : devoir marier une irréductible dépendance aux autres et au fait d'avoir *du* lien et le refus de se voir entraver par *un* lien précis, à plus forte raison hiérarchique. À ce titre, la « communication, telle qu'elle fonctionne avec ses instruments d'aujourd'hui, tend à égaliser les interlocuteurs » (p. 415), ce qui serait « la raison de sa popularité auprès des contemporains » (ibid.).

« Psychologie de l'individu de droit »

Ce troisième texte reprend, densifie et actualise les enjeux pointés par les deux premiers. Il semble le plus adapté pour penser la situation présente. Il s'agit d'un sous-chapitre de l'ouvrage *Le nouveau monde* (2017, p. 609-632), qui détaille les conséquences de l'attribution généralisée du statut d'individu de droit. Celle-ci marque l'entrée dans une société des individus, dans la rigueur du terme (p. 554), et dans un système de légitimité individualiste pleinement dégagé (p. 543-547). L'individualisme ainsi compris provoque à la fois une redéfinition opératoire d'un « mode de composition de l'être-ensemble » (p. 557) et une appropriation subjective de son statut par l'individu de droit devant être autonome, qui lui donne une « conscience inédite de lui-même et de sa place dans la société » (ibid.).

Une conséquence massive est de laisser « les liens interindividuels à la disposition des acteurs. C'est dans cette acception forte qu'il convient de parler d'une privatisation des rapports sociaux » (p. 616). En d'autres termes : tout lien interindividuel ne peut être légitimement basé que sur le consentement des acteurs. Ce à quoi s'ajoute « une tolérance inédite, dans les sociétés européennes, au pluralisme des opinions » (p. 618), ce qui signifie une très grande bigarrure dans ce à quoi chaque individu singulier est prêt à consentir ou non. M. Gauchet précise que ce « polythéisme des jugements individuels va de pair avec un très remarquable monothéisme des valeurs dont ces jugements s'inspirent » (ibid.), essentiellement le primat des droits fondamentaux et d'égalité des libertés des individus sur toute autre considération.

² L'année 2004 est aussi celle du lancement de Facebook, également le moment où « les blogs se sont fortement démocratisés en France » (Cazeaux, 2014, p. 120).

Autre point essentiel : chacun doit relever le défi de devenir individu, ce qui n'a rien d'évident et implique de capitaliser sur son l'individuation biologique (la singularité en tant qu'être vivant) son individualisation en droit (la reconnaissance de droits fondamentaux) pour prendre d'une certaine manière en charge son individuation psychique (la construction de son identité et de sa subjectivité propre) et son individualisation sociale (être reconnu par d'autres comme s'étant montré à la hauteur de son statut d'individu) (p. 611). D'où, selon M. Gauchet, l'actualité des problématiques d'identité et de reconnaissance, qui se posent, de plus, sous une forme inédite (p. 624). Elles ne peuvent, d'une certaine façon, que passer par les autres, or « ce sens du soi singulier que l'individu de droit est par-devers lui (...) trouve difficilement sa place dans la relation sociale avec les autres, et, plus difficilement encore, dans la relation avec le collectif institutionnalisé » (p. 625).

Présenté par l'auteur lui-même comme une somme de l'ensemble de ses travaux sur la modernité démocratique, l'ouvrage *Le nouveau monde* permet de formuler l'idée essentielle qui est à la base du présent article : connexions et réseaux illustrent, « d'une manière que l'on croirait dictée par la structure » (p. 476), à la fois le principe d'une société des individus selon lequel tout lien est basé sur le consentement ,mais aussi le fait que consentir à ce qu'il y ait *du lien* est une condition de l'autonomie. L'auteur précise que « cet individu abstrait de droit est aussi un individu concret (...), immergé dans sa société et dépendant d'elle au milieu de son individualisation. Indépendant, séparé, certes, mais aussi connecté, et connecté en permanence, comme la figure du réseau numérique est venue l'exemplifier » (p. 623).

L'individualisme contemporain précéderait l'outil numérique et constituerait la base de son succès (l'outil répondant à un besoin préexistant), davantage que l'outil par lui-même aurait, comme cela est courant de l'entendre, secrété en lui-même une radicalisation de l'individualisme. Le modèle de la connexion serait le mode de liens entre les êtres que des individus de droit aux égales libertés reconnues tendront électivement à privilégier.

Toute la difficulté est en effet, selon M. Gauchet, dans l'articulation des deux axiomes suivants. D'une part, l'humain actuel est le plus individualisé de l'histoire car le plus socialisé qui soit et le plus dépendant de sa socialisation pour être ce qu'il est (in. Aubert, 2017, pp. 414-419). D'autre part, tout lien social ne peut, en droit, être basé que sur le consentement des acteurs. En d'autres termes, il s'agit d'un individu obligé pour exister de consentir librement à *du lien*, mais pour lequel rien n'existe qui l'oblige à maintenir *un* lien en particulier (entendre lien avec un autre individu, un groupe...). « Cela va plus loin que le repli sur le cercle étroit de la famille et des proches. L'attraction magique exercée par les réseaux sociaux en apporte une illustration saisissante. Que sont les "amis" façon Facebook sinon des gens qui acceptent entre eux la convention de se regarder mutuellement sous l'angle de ce soi singulier méconnu par l'abstraction sociale, sans qu'il soit besoin pour cela de s'être jamais rencontré ou d'avoir à le faire ? » (2017, p. 625).

Connexions démocratiques et réseaux, une réinvention individualiste du mode de lien entre les êtres ?

La connexion correspondrait donc à la recherche d'un mode de lien qui garantit sans obliger, qui assure sans contraindre. Il ne s'agit plus de s'accommoder d'un lien *a priori* mais de chercher jusqu'à les trouver les connexions sécurisées et sécurisantes. Dans des sociétés pluralistes (Gauchet, 2017, p. 617-618), il ne pourrait y avoir un unique mode de connexion sécurisé entre les êtres mais des modes pouvant à la fois cohabiter et être suffisamment variés pour que chacun, en fonction de sa singularité propre, puisse espérer vivre un certain nombre

de relations à l'autre, qui contribuent à la construction de son individualité. Cela n'implique donc nullement la fin de la socialité mais la réduction de la part de la socialité subie au bénéfice de celle de la sociabilité choisie. En d'autres termes, dans bien des cas, les liens sont renforcés par le modèle de la connexion, qui les rend théoriquement plus fragiles. Le lien qui assure sans contraindre, librement choisi et satisfaisait, est précieux, donc librement traité comme tel (Gauchet, in Aubert, 2017, p. 416). Persistant dans la référence au paradigme numérique, ces ensembles dynamiques d'individus connectés seront ici qualifiés de « réseaux ».

Pour M. Gauchet, « le réseau numérique apporte (...) une combinaison unique de sécurité du lien et de liberté de son usage » (2017, p. 477). Le modèle du réseau ne peut être pleinement compris dans ses implications pour penser l'établissement humain social qu'en prenant conscience de la conjonction entre ce qu'il propose techniquement et la manière dont peut être conçu le lien dans le nouveau monde, et qu'il résumé ainsi : « liberté des liens choisis, sur fond de lien garanti » (Gauchet 2017 p. 688). Il précise ensuite, quant à cette volonté de ne s'inscrire que dans des liens librement choisis et librement révocables chez les individus de droit, que la « "réticularisation" (...) en la virtualisant, (...) l'a rendue potentiellement universelle, tout en renforçant sa dimension optionnelle. Elle définit l'espace idéal d'une liaison sans limites entre les êtres, (...) une liaison dont des acteurs individuels restent maîtres et qui ne connaît que leur implication mutuelle pour règle. Dans le réseau, l'individu de droit trouve la traduction technique du rapport social tel que son statut le lui donne à concevoir » (Gauchet, 2017 p. 688).

M. Gauchet précise bien que, selon lui, cette modélisation des connexions et des réseaux entre individus « s'ajoute à l'espace public existant, elle ne le remplace pas » (p. 356). L'un dépend qui plus est de l'autre pour son existence même, les « communautés électives en supposent d'autres, non choisies, pour se soutenir » (Blais *et al.*, 2016, p. 249). Se jouerait ce que P.H. Tavoillot appelle, « la possibilité d'une récréation (...), d'une métamorphose individualiste des liens collectifs » (2011, p. 226), que les acteurs institutionnels auraient pour rôle d'accompagner, de soutenir, de favoriser.

Ce n'est donc pas, pour reprendre une formule de M. Serres³ que cite M. Gauchet (2017, p. 477) que le connectif remplace le collectif, mais plutôt que le « connectif transforme le collectif » (*ibid.*) et que les deux coexistent, sous une forme particulièrement subtile. On pourrait dire que le collectif, qui se manifeste essentiellement sous la forme du droit et d'un pouvoir essentiellement organisationnel devient la condition de possibilité de l'existence du connectif, qui donne une transcription effective à l'idée de liens consentis et choisis entre les acteurs. La recherche du lien sécurisé est aussi celle de la connivence, qui permet de présumer une compréhension fine chez l'autre de ce qu'un individu investit dans un lien et/ou un échange. On peut donc imaginer que l'espace connectif soit aussi celui des inférences, des références culturelles multiples dont le partage peut être un des facteurs de récréation de réseaux consentis par les individus qui les composent. On se tromperait donc sans doute si l'on envisageait ces modèles de la connexion démocratique et du réseau comme procédant d'une recherche d'indépendance des individus. Il s'agit, tout au contraire, d'une recherche d'influence, mais d'influence perçue par celui qui est influencé comme étant bénéfique, lui permettant de progresser vers le bien-être, la « vie bonne », l'épanouissement personnel. Les connexions démocratiques semblent pouvoir être envisagées comme l'une des conditions pour que l'injonction sociale à l'autonomie individuelle qui a court dans le nouveau monde puisse être saisie par les personnes comme une chance, et non subie.

³ Sur les thèmes développés ici, voir aussi *Hominescence* (Serres, 2001) et *Petite-poucette* (2012).

Connectif, autonomie et médiation des savoirs

La conceptualisation de l'autonomie individuelle mobilisée ici est celle de P. Foray (2016). Il définit l'autonomie comme la « capacité qu'a une personne de se diriger elle-même dans le monde » (p. 19), ce qui implique de pouvoir agir (autonomie fonctionnelle), choisir (autonomie morale) et penser (autonomie intellectuelle) par soi-même (p. 20-22). L'autonomie individuelle est à distinguer de l'indépendance. On peut la comprendre comme l'art de s'approprier ses influences et de transformer ses dépendances en ressources permettant de se diriger soi-même (p. 77). L'autonomie est également vulnérable, (p. 34-35), ce qui signifie qu'elle dépend d'étayages et de certaines conditions politiques, sociales et culturelles. Elle est singulière, l'« équation autonomie/dépendance est propre à chaque personne » (p. 35), et dépend également des différentes étapes et expériences d'un parcours de vie. L'autonomie intellectuelle, en particulier, définie comme « compréhension du monde et de soi comme "être-au-monde" » (p. 22), dépend d'« "appuis de socialisation" intellectuelle » (p. 141), de la mise à disposition de « ressources de pensée » (ibid.), et donc très directement de processus de médiation des savoirs.

Institution et numérique

Selon M. Gauchet (2017), le dégagement du principe de légitimité individualiste a eu pour effet de délégitimer les institutions qui prétendaient jusqu'à peu avoir de la légitimité par elles-mêmes. Parallèlement, la confrontation de tous au défi de l'autonomie individuelle rend certaines fonctions que remplissaient ces institutions, en particulier éducatives, plus nécessaires que jamais (Blais *et al.*, 2008, p. 164-165). Cela vaut pour l'ensemble des ressources indispensables pour permettre l'autonomie individuelle, mais le propos se concentrera ici sur la seule dimension de médiation des savoirs, pouvant *mutatis mutandi* prétendre être généralisée à d'autres enjeux.

Une confrontation du traitement par Blais *et al.* de la question « Faut-il encore apprendre à l'heure d'Internet ? » (2016, p. 207-249) et de ce qui a été exposé dans la première partie de cette contribution est éclairante. Selon ces auteurs, il y aurait lieu de prendre acte de l'ampleur de la révolution numérique (p. 209) et de la nécessité de « comprendre plus finement ce que ces nouveaux médias font à la tête de nos enfants, et comment l'école peut ou doit se transformer pour prendre en compte toutes ces mutations » (p. 210). Néanmoins, cela ne doit pas pousser à conclure hâtivement ni à l'inutilité de la transmission et de l'influence éducative, ni à une situation élégiaque où le numérique viendrait résoudre tous les problèmes éducatifs (p. 210-218). Pour le dire de manière synthétique : cette révolution est à la fois grosse de potentialités et de problématiques nouvelles. Parmi celles-ci, la nécessité de répondre à une « attente envers l'institution scolaire en matière d'accompagnement dans l'utilisation des connaissances et informations [puisées] sur Internet » (p. 221), le renforcement de la demande de personnalisation de la relation éducative (p. 223), le développement chez tous des compétences accrues de lecture (p. 225-235) qu'exige un usage optimal des outils numériques et des capacités qu'implique une certaine autonomie dans le tri et la hiérarchisation des informations pour les convertir en compréhension (p. 235-240).

L'éducation, la formation, font partie de ces appuis de socialisation essentiels pour envisager l'autonomie individuelle (Foray, 2016, p. 26), en particulier l'autonomie intellectuelle, et sont donc plus que jamais indispensables. Mais en éduquant, en formant, c'est toujours à un individu que l'on s'adresse. Or, toute légitimité, dans la société des individus, dérive de celle des droits

fondamentaux que chacun détient, principe qui peut être destructeur (voir *supra*) mais aussi créateur. Pour le dire autrement, la reconnaissance de la légitimité de l'accompagnement proposé semble dépendre de sa perception par l'éduqué ou le formé de ce que cela constitue un moyen au service de la fin qu'est son autonomie individuelle. La légitimité des acteurs éducatifs peut donc se reconquérir par ce biais. Si les conditions qui sont celles des relations « connectées » sont celles qu'un tel individu est le plus spontanément porté à approuver, la relation de médiation des savoirs ne peut pas ne pas en tenir compte et devra savoir articuler présence et distance, connexion et déconnexion. Les trois options, parfois évoquées, selon lesquelles une institution (scolaire, dans le cas) pourrait penser se saisir du numérique à ses propres conditions, ne pas s'en saisir, ou au contraire y voir une ressource permettant d'apprendre seul, peuvent donc, en définitive, que laisser perplexe. L'enjeu est dialectique.

Les institutions éducatives, famille (Gauchet, 2017, p. 555) et école (Blais *et al.*, 2016, p. 8) ont été jusqu'il y a peu celles dont le fonctionnement était le plus basé sur les compromis entre structuration hétéronome et autonome. Pour le dire en une formule, nulle part l'idée de hiérarchie des sexes (dans la famille) et des générations au service de la production d'une unité sociale conforme comme de la reproduction culturelle des sociétés n'a perduré aussi longtemps. Nulle part son impossibilité nouvelle n'est autant ressentie et criante. On peut donc penser que ce que l'on peut percevoir comme les mutations liées au numérique dans un contexte de médiation des savoirs n'est que le prélude de celles que pourrait imposer la mutation anthropologique de l'individu contemporain. Ces technologies, dont l'usage interroge en situation d'éducation et de formation, ne seraient alors ni une solution miracle, ni un pur danger, mais des révélateurs d'une exigence accrue de « refondre nos outils intellectuels » (Gauchet, 2017, p. 489) pour penser le nouveau monde. Cela concerne tout particulièrement le rôle de la médiation des savoirs (à la fois accru dans ses fins et modifié en profondeur dans ses moyens), qu'implique l'exigence d'autonomie individuelle.

Transmissions et influences

A ce titre, il n'y aurait pas une antinomie mais une complémentarité conditionnée entre le modèle connectif, que révèle l'appropriation sociale des technologies numériques dans la structuration autonome, et la part de transmission que comporte la médiation des savoirs. « [L]a transmission éducative fait obstacle à l'autonomie si elle n'est pas pertinente, si elle arrive trop tôt ou trop tard et glisse sur la personne sans que celle-ci ne se l'approprie. Elle fait obstacle aussi si elle est brutale, traumatisante. Elle rend autonome au contraire si elle débouche sur une pratique ou une expérience. La part de l'expérience apparaît dans la transmission elle-même, dans la mesure où il n'y a jamais de transmission sans une activité personnelle d'appropriation, c'est-à-dire une possibilité de traduction et d'invention » (Foray, 2017, p. 25).

Dans une approche individualiste (qu'illustre la notion de connexions démocratiques) de la médiation des savoirs, la transmission est plus que jamais indispensable, mais ne peut plus être pensée sur le modèle de la transmission-imposition (Blais *et al.* 2016, p. 20). L'enjeu, quant à la transmission, est donc de « dégager son principe actif (...) pour le mettre au service d'une autre philosophie de l'individu et de la société » (p. 252). Une telle démarche pourrait se baser non pas sur une défense de la légitimité supérieure de l'acte de transmettre en lui-même, mais sur une mise au centre du dispositif de l'intérêt de celui à qui l'on transmet, de son bien-être, de sa possibilité de devenir lui-même et d'accéder à une forme de vie-bonne qu'il aura choisie. On pourrait parler de transmission axée sur la réception et le récepteur. De telles transmissions sont déjà à l'œuvre dans le cadre familial, et elles constituent une dimension décisive de la formation d'un capital culturel (p. 29), une familiarisation avec les œuvres et le développement

d'un goût pour la culture, qu'il est possible de faire fructifier par la suite (p. 74-76). Tout cela influence le devenir individu et le devenir autonome, peut être consenti et même, dans bien des cas, accueilli très favorablement.

La recherche du lien social choisi et révocable, qu'illustre le couple connexion/déconnexion, ne semble aucunement pouvoir être assimilée au refus par les individus de toute influence sur leur développement à tous niveaux. Il s'agit bien davantage d'accéder à un choix possible de ses propres influences, pourrait-on dire en fonction de ce que l'on souhaite, soi-même, devenir, et qui n'est pas possible sans les autres. La connexion et le réseau, c'est aussi la possibilité, démultipliée et mondialisée, qu'un individu accorde une très grande influence à un autre avec lequel il n'est lié par aucune forme d'obligation, qui peut-être même ne fait pas partie du même corps politique et du même ensemble social. Envisager une globalisation des offres de formation à distance confronte à cet enjeu, ces dernières pouvant réciproquement être perçues comme des propositions d'accompagnement offrant un lien assez lâche pour ne pas entraver, assez présent pour soutenir et soluble dans la mobilité.

Cependant, il n'existe pas, en pratique, que des relations qui peuvent effectivement faire l'objet d'une « déconnexion » à volonté. Le lien familial, l'obligation scolaire s'imposent dans l'immense majorité des cas à l'individu (Foray, 2016, p. 68 ; 2017, p. 26). Mais c'est justement parce que demeure un résidu de lien contraint, sans doute inévitable en dépit de sa contradiction de principe avec l'idéal du lien choisi, que le lien « subi » gagne à être au minimum en tension. Certes, nul ne choisit ses parents, on choisit rarement ses maîtres, mais une situation où l'individu peut se dire qu'il choisit de consentir à leur influence, de la faire sienne, plutôt que de la subir, est sans doute préférable et plus sereine. La responsabilité éducative s'envisage alors comme une posture de service et non de commandement, visant à avoir une influence non pas sur les choix d'un individu mais sur sa possibilité effective de faire des choix. Une autorité⁴ bienveillante (Roelens, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b, 2018c), repensée à l'aune de la structuration autonome, pourrait être cette influence libératrice et médiatrice (Prairat, 2010, p. 41-43). La structuration hétéronome (ou religieuse) du monde correspondait à un type d'autorité⁵ basé sur un mode de liens entre les êtres fait de hiérarchie et de primat du collectif sur l'individuel. A la structuration autonome, individualiste, où le mode de liens entre les êtres est basé sur leur égales libertés et leurs consentements (ici appelées connexions démocratiques) semble correspondre une définition de l'autorité comme *toute proposition de médiation entre les individus ou entre un individu et le monde, impliquant influence d'un individu sur un autre, pouvant (si ce dernier en reconnaît la légitimité et y consent sans contrainte), participer à le rendre durablement auteur de son individualité et de son autonomie*. L'autorité se métamorphose mais demeure une condition de l'éducation (Blais *et al.*, 2008, p. 170) et, de manière plus globale, de la médiation des savoirs.

Conclusion

La thèse essentielle de cette contribution est la suivante : l'enjeu pour l'éducation de la gestion du mode privilégié de liens entre les êtres que révèle l'appropriation sociale des technologies numériques est d'une ampleur plus immense encore que l'enjeu de l'appropriation des dites technologies d'un point de vue technique, didactique, pédagogique. Évidemment, cela ne signifie pas que cette dimension soit négligeable, ni que les deux enjeux ne soient pas, en bien des cas, liés. Il n'est pas question non plus de nier, comme le rappelle Blais *et al.*, que l'univers

⁴ Pour Blais *et al.*, « il y a de l'éducation parce qu'il y a de l'autorité » (2013, p. 45).

⁵ Voir notamment H. Arendt (1972, p. 123)

scolaire et l'univers numérique ne sont pas strictement assimilables, en dépit de rapprochements possibles. Il demeure bien sûr une part de « socialisation comprise comme une intégration de chacun dans un groupe non choisi et dans une histoire collective » (2016, p. 224) dans la fréquentation de divers lieux éducatifs. Néanmoins, il est aussi permis de penser que rien ne met en danger ce socle indispensable de l'individualisation comme une méconnaissance des conditions nouvelles de sa légitimité.

Celle-ci ne pourrait plus prétendre s'imposer d'en haut, mais se gagnerait, à l'échelle individuelle, notamment par la capacité à rendre aussi insensible que possible cette présence indispensable du socle collectif, et à maximiser la possibilité pour les individus de s'inscrire dans des relations de type connectives. Les dispositifs de formations à distance et les outils numériques qui les portent constitueraient alors une possibilité opératoire de concilier la mise en œuvre de cette proposition et l'importance maintenue voir accrue de l'influence éducative et de la transmission culturelle pour permettre le devenir autonome. Ils constituent un pas de côté par rapport à la rigidité de la forme scolaire (Robert, 2015, p. 335-340), qui rend la demande d'individualisation de la relation éducative plus problématique, les éducateurs pouvant alors se trouver pris entre le marteau d'une demande légitime et l'enclume d'une impossibilité pratique et matérielle d'y faire face. Les dispositifs de formations à distance ne constituent certes pas à eux-seuls l'alpha et l'oméga de l'enjeu de la médiation des savoirs dans le nouveau monde. Néanmoins, leur intérêt heuristique pour penser l'enjeu de la bonne distance (celle où la relation est consentie et l'autorité du formateur perçue comme légitime) entre deux individus de droit, dans une perspective de médiation des savoirs, mérite d'être exploré.

Bibliographie

- Arendt, H. (1972). *La crise de la culture*. Paris: Gallimard.
- Aubert, N. (2017). *L'individu hypermoderne*. Toulouse : Erès.
- Blais, M.-C., Gauchet, M. et Ottavi, D. (2008). *Conditions de l'éducation*. Paris : Stock.
- Blais, M.-C., Gauchet, M. et Ottavi, D. (2013). *Pour une philosophie politique de l'éducation*. Paris : Arthème Fayard/Pluriel.
- Blais, M.-C., Gauchet, M. et Ottavi, D. (2016). *Transmettre, apprendre*. Paris : Arthème Fayard / Pluriel.
- Cazeaux, G. (2014). *Odyssée 2.0. La démocratie dans la civilisation numérique*. Paris : Armand Colin.
- Foray, P. (2016). *Devenir autonome, apprendre à se diriger soi-même*. Paris : ESF.
- Foray, P. (2017). Autonomie. *Le Télémaque*, 51, 19-28.
- Gauchet, M. (1985). *Le désenchantement du monde*. Paris : Gallimard.
- Gauchet, M. (2002). *La démocratie contre elle-même*. Paris : France.
- Gauchet, M. (2017). *Le nouveau monde. L'avènement de la démocratie IV*. Paris : Gallimard.
- Gélis, J.-M. (2013). L'engagement des enseignants dans un dispositif d'enseignement à distance. *Distances et Médiations des Savoirs*, 2. Récupéré le 7 août de : <https://journals.openedition.org/dms/175>
- Prairat, E. (2010) (dir.). *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy.

- Robert, A. D. (2015). *L'école en France. De 1945 à nos jours*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Roelens, C. (2017a). Autorité éducative bienveillante et éthique. *Ethique en éducation et en formation. Les Dossiers du GREE*, 4, 92-107.
- Roelens, C. (2017b). Autorité et lecture, l'accompagnement bienveillant visant à rendre auteur le sujet lecteur. *Le Sujet dans la Cité*, 8, 153-164.
- Roelens, C. (2018a). L'autorité formative : bienveillance et autonomie durable. *Education permanente*, 214, 215-224.
- Roelens, C. (2018b). Pour une autorité bienveillante : quand le bien-être scolaire fait autorité. *Education et socialisation*, 47. Recupéré de : <https://journals.openedition.org/edso/2881>.
- Roelens, C. (2018c). Bienveillance, autorité, didactique de l'oral : rendre auteur, rendre orateur. *Action didactique*, 1, 198-213. Recupéré de : <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad1/Roelens.pdf>.
- Serres, M. (2001). *Hominescence*. Paris : Le Pommier.
- Serres, M. (2012). *Petite-poucette*. Paris : Le Pommier.
- Tavoillot, P.-H. (2011). *Qui doit gouverner? Une brève histoire de l'autorité*. Paris : Grasset.