

École parallèle et dictature des médias par gros temps numériques



François Mariet

Université Paris-Dauphine, France
francois.mariet@dauphine.fr

Résumé

Le travail de Louis Porcher a particulièrement porté sur les relations entre institutions éducatives et médias. Là où certains décelaient une rivalité, il aimait imaginer des synergies. Ses analyses ont maintenant 40 ans : que valent-elles à l'époque des médias numériques propulsés par les données massives (big data) et l'intelligence artificielle ? La notion même d'institution éducative est à repenser en fonction des développements rapides de l'économie numérique et de la culture qu'elle suscite. Sa clientèle de l'école a changé radicalement. Que devient donc l'éducation au stade de l'économie numérique ?

Mots-clés : éducation, média, numérique, data, intelligence artificielle, Internet des choses, disruption

Parallel school and mediadictatorship by large numerical overflows

Abstract

Louis Porcher's work focused especially on the relationship between educational institutions and the media. Where others saw rivalry, he liked to imagine synergies. His analysis dates back 40 years: how does it stand up in a time when digital media are driven by big data and artificial intelligence? The very concept of the educational system should be reconsidered with regard to the rapid development of the digital economy and the culture that ensues. The school's clientele has changed dramatically. What is education becoming, exactly, in this new digital economy?

Keywords : education, big data, digital, media, artificial intelligence, Internet of Things, disruption

Les publications de Louis Porcher, ses thèses sur les médias ont maintenant plus de quarante ans. Pour en apprécier la solidité, confrontons-les à un contexte nouveau. *L'école parallèle* fut publié par Larousse en 1973, *Vers la dictature des médias ?* en 1975.

Rappelons d'abord le contexte historique média et scolaire dans lequel ces textes ont été écrits.

Les médias grand public. A cette époque, il n'y avait en France de télévision que de secteur public (ORTF), financée par l'impôt (taxe para-fiscale, "redevance"). La presse recueillait plus de la moitié des dépenses publicitaires des annonceurs (source : IREP) ; son lectorat était florissant, qu'il s'agisse de presse quotidienne nationale ou de presse magazine. La radio n'était diffusée que par le secteur public et des stations dites périphériques contrôlées indirectement par l'État ; elles émettaient depuis le Luxembourg, Monaco, Andorre et la Sarre et ne vivaient que de publicité. Autrement dit, pas de radio FM, pas de télévision payante, pas de télévision commerciale et, par conséquent, pas d'audimétrie pour mesurer l'audience des foyers TV. Pas de télévision par satellite ou par câble, a fortiori, pas de streaming, pas de télévision OTT (Over The Top, comme Netflix). La presse TV (Télé 7 jours, etc.) était l'arbitre et le guide quotidien des consommations quotidiennes. La télévision était encore "la voix de la France", c'était forcément un média de masse qui s'adressait à presque tout le monde, en même temps (prime time), avec des programmes semblables, reçus dans les salles de séjour, sur un téléviseur. A l'époque, il n'y avait que très peu de segmentation des publics, elle ne se développera qu'avec la télévision commerciale, dont c'est le métier de segmenter pour attirer la publicité par le ciblage des types de consommateurs.

Pour ce qui est de l'école, nous sommes encore dans l'école de la République, de l'égalité et de la fraternité. La scolarité est obligatoire et la profession d'enseignant est une profession respectée et encore relativement bien traitée. Bien sûr, la réflexion sur l'éducation vit sous le règne de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron : des héritiers dénoncent encore les héritages et "l'école capitaliste". La dénonciation présente des bénéfiques, dont, et ce n'est pas le moindre, la bonne conscience. Bien sûr, l'école est une institution de reproduction, mais les enseignants et les enseignantes font tout, sur le terrain, pour que l'école égalise les chances, réduise la perpétuation de l'inégalité des chances (inégalités sociales mais aussi inégalités entre filles et garçons). Quelques-uns, parmi ces enseignants, déjà, perçoivent que, sans trop avoir envie de l'admettre, l'essentiel se joue ailleurs. Ainsi, pour prendre un sujet que Louis Porcher a beaucoup exploré, tant pour le Conseil de l'Europe que pour les Communautés européennes, la réussite des enfants issus de l'émigration est incertaine et peu probable à court terme. On se demande alors, sans trop oser, s'il faut défendre, dans un mouvement d'apparente générosité, le maintien des liens des migrants avec leur culture d'origine ou s'il faut, à marche forcée, inculquer la langue et la culture du pays d'immigration, première condition de réussite sociale et de réussite professionnelle. Halte aux

fariboles, la maîtrise de la langue du pays dans lequel on vit et on va travailler est un vaccin contre le chômage. Et quoi de pire que le chômage ?

En Allemagne, des enseignants, pourtant d'ordinaire hostiles à la télévision (c'est un positionnement par défaut), s'inquiètent pour la réussite scolaire des enfants de familles turcophones : en effet, comme ces enfants consomment de plus en plus les vidéocassettes importées de Turquie (ce que l'on baptisera "das vierte Programm", la quatrième chaîne) et de moins en moins les trois grandes chaînes publiques allemandes, leur maîtrise de la langue allemande stagne, voire régresse. Ceci vaut aussi bien sûr pour leurs parents, et notamment pour leur mère. Alors, vive la télévision du pays d'immigration, facteur indéniable de réussite scolaire ? Le magnétoscope fut le début de la segmentation des consommations de médias.

Dans ces institutions européennes de compromis, le travail de réflexion et d'organisation de Louis Porcher pour faire avancer l'enseignement des langues du pays d'immigration fut remarquable. Le travail de didactique accompli, avec Daniel Costes notamment (le "Niveau seuil"), fut important mais tant d'efforts et de talent butaient contre le manque de volonté politique des pays concernés, encouragés par de pieuses démagogies. L'analyse sociologique était là pourtant ; hélas, elle ne fut pas secondée par une analyse économique et des projections à moyen terme. Occasion manquée : on ne fait pas de bonne pédagogie avec de bonnes intentions. Lucidement, les chercheurs réunis autour de Louis Porcher percevaient que la relation de l'institution éducative et de l'institution médiatique était à penser, sans détour, de manière simplifiée, dès lors que l'on s'intéressait aux fondements de la culture pratique, c'est-à-dire à la langue du pays dans laquelle on vit. En Allemagne, le problème primordial n'était donc pas celui de l'enseignement du turc à quelques-uns mais de l'enseignement de l'allemand à tout le monde. École et télévision, même combat linguistique. Causalité circulaire aussi : l'école, dans ce cas, forme et prépare l'audience de la télévision, tandis que la télévision motive les apprenants et les entraîne.

Ce détour par l'Allemagne fait voir le danger des clichés qui accablèrent beaucoup d'enseignants à cette époque. Un détour par les États-Unis aurait d'ailleurs montré que les *hispanics* ont surtout besoin d'apprendre l'anglais et de maîtriser pour réussir à l'école et dans les entreprises américaines. Avec l'espagnol, les familles se débrouillent en famille, le marketing des marques aussi, et les médias suivront ciblant logiquement la population hispanophone en espagnol mais aussi bien vite en anglais. Univision puis Telemundo, deviendront de grands networks hispanophones sans intervention de l'Etat américain : marketing oblige. À l'époque, en Europe, on spéculait surtout sur la reproduction des inégalités, bourdieusant à n'en pas finir, on perd de vue l'essentiel, que l'école au jour le jour, enfant par enfant, lutte contre

les faibles chances de réussite, contre la relégation probable. Pratiquement, l'école augmente les chances des plus démunis. Tout cela étant à juger sur une dimension inter-générationnelle. Pensons à la remarque d'Albert Camus, qui n'était pas un héritier, dans le manuscrit de son auto-biographie : "allonger et faire exaltation de l'école laïque" (Le Premier homme, Paris, Gallimard, 1960).

Il me semble que l'on ne lise pas Louis Porcher comme il faut si l'on perd de vue combien il insistait sur l'enseignement primordial de la langue de l'économie d'un pays, indépendamment des contenus et de leur degré de légitimité culturelle. Cette langue est la première condition de la réussite, et c'est elle qui manque le plus aux plus démunis et assure leur indispensable "sécurité linguistique" (Tullio de Mauro). Le premier des héritages, décisif mais invisible, est celui du capital langagier ; la première inégalité à combler est donc celle qui concerne la maîtrise de la langue. Aussi, pour Louis Porcher, lucide, les médias, c'est d'abord de la langue, qu'il s'agisse de football, de B.D., de feuilletons, de chansons ou de cinéma. Le premier rôle de l'école consiste à rattraper ce que la famille n'a pas fait, ou n'a pas pu, su faire. C'est là son rôle républicain, gage d'égalité et de fraternité. Dans ce cas, plutôt que d'être parallèles, l'école et les médias concourent à la solution du même besoin linguistique.

Si l'institution scolaire s'est dégradée, paupérisée, les médias, inversement, sont immensément développés, tant sur le plan de l'impact que sur celui de la richesse technologique et de la finesse de la segmentation. Le rapport de forces s'est inversé. L'école pour tous, obligatoirement gratuite et laïque, n'est plus qu'un slogan républicain, empreint bientôt de nostalgie. L'école privée, c'est-à-dire religieuse et / ou commerciale, a pris des parts de marché à l'école publique. Mais ne simplifions pas : l'école privée n'est pas seulement une école pour privilégiés, c'est aussi une école de rattrapage : quand l'école publique a échoué, abandonné même, c'est souvent l'école privée, à coups de sacrifice des parents, qui prend le relais. Quand l'université échoue à former les personnes dont les entreprises ont besoin, les parents soucieux et qui en ont les moyens, se tournent vers des universités privées (voir l'exemple de l'enseignement de l'informatique et la programmation, du commerce aussi). Pour les plus riches, une solution consiste à se tourner vers les universités anglaises ou américaines : fuite des capitaux culturels ? L'école républicaine, parce qu'elle est publique, c'est-à-dire financée par l'impôt, a pu se permettre d'ignorer impunément le marché de l'emploi, donc sa clientèle. Mais si une entreprise privée était gérée comme l'a été l'école publique depuis des décennies, elle aurait fait faillite, déposé son bilan. La gratuité pour le consommateur, qu'il s'agisse de la formation ou des médias, parce qu'elle est aveugle, peut encourager l'irresponsabilité des acteurs. L'institution scolaire renâcle à

suivre la demande économique, elle n'aime ni l'entreprise ni la logique du marché, tout comme la fameuse et sotte colombe de Kant qui aurait aimé ne pas être gênée par l'air et voler dans le vide. Pourtant, elle vole grâce à l'air qui la supporte ; sans air, elle tombe. Sans entreprises, pas d'impôt, pas d'école publique. Hélas, le personnel de l'institution scolaire, du haut en bas de la hiérarchie, n'a aucune idée de ce qu'est une entreprise ; et l'on pourrait en dire autant des sociologues de la culture, à l'exception de quelques "établis"...

Mais venons-en aux médias. Qu'est-ce qui a changé en 40 ans quant à l'école parallèle et la dictature des médias ?

Louis Porcher, lucide et réformiste, voyait poindre un désastre scolaire et multipliait les mises en garde. En réclamant de l'école qu'elle cesse de fustiger les médias, il demandait qu'elle se rapproche du vrai monde.

Peut-on dire que ce qui a changé, en un demi-siècle, c'est que l'on est passé de la dictature de l'école à la dictature des médias ? Ce que décrit Louis Porcher dans ses deux livres, c'est une phase intermédiaire où l'école commence à péricliter et où les médias acquièrent une importance de plus en plus visible. Notons que si l'on ne parle pas de dictature de l'école c'est parce que ses effets sont indirects, invisibles, sans mesure immédiate, objective. Au contraire, avec la presse grand public et surtout avec la télévision, se multiplient les mesures pour les besoins du marketing (diffusion, couverture, répétition, GRP, lectorat, audience, retour sur investissement, notoriété, mémorisation, attribution, etc.) car il faut rendre compte aux marques de leurs investissements publicitaires, les justifier. Les effets des médias deviennent donc lisibles, directement observables, mesurables, discutables. C'est aussi le moment où l'on croit encore que "la télévision fait l'élection", qu'elle en dicte les résultats tout comme elle fait vendre des produits. Ce qui autorise Jean-Paul Sartre dans *Les Temps Modernes* à proclamer : « élections, piège à cons ! ». L'élection n'apparaît plus comme la confrontation statistique d'opinions égales (Condorcet) mais comme celle du spectacle (c'est la leçon de l'élection aux États-Unis de Kennedy). On commence à commenter la couleur des chemises, le maquillage des candidats... Packaging et dictature des médias ! La rhétorique, les arguments laissent la place à l'image. La rhétorique était œuvre d'école (Quintilien) ; l'image est œuvre de marketing (sémiologie), même s'il fait bon y voir œuvre d'art. Avec les médias, triomphe la technique publicitaire : que l'on pense à la déconstruction historique qu'en réalisera bien plus tard la série américaine "Mad Men". Fabrication des opinions publiques, travail de construction des opinions par les enquêtes, les sondages (rationalisation). Pour paraphraser Bourdieu, on peut estimer que la connaissance des opinions est légitimation des campagnes. L'agence peut dire à son client : l'opinion est avec nous (l'opinion sur

les fromages, sur les boissons gazeuses, sur les automobiles, sur les vacances, sur le shampoing, sur l'hypermarché...). Campagne électorale, campagne publicitaire suivent la même logique.

Si, dans les années 1970, le pouvoir des médias, le quatrième, pouvait être apparenté à l'exercice d'une dictature, c'est surtout parce que les médias dépendaient encore du financement public et mettaient en scène les gesticulations du théâtre politicien. Cette situation perdue en France pour les médias anciens, plus ou moins subventionnés. En fait, les médias n'exercent pas une dictature ; au travers du financement publicitaire, ce sont les marques qui dictent leur volonté aux médias dits gratuits (marques d'automobile, de télécoms, de distribution, d'alimentation, de banque, etc.).

Les budgets affectés à la publicité et au marketing dépassent-ils les budgets affectés à l'éducation ? Ce calcul n'est pas disponible. Il est d'ailleurs significatif que ni l'économie de l'éducation, ni celle des médias ne se soient intéressées à cet l'évolution de cet agrégat, à ce "benchmarking" - à ma connaissance.

Vingt ans après la publication de *L'école parallèle*, Louis Porcher remettra en chantier le même sujet dans *Télévision, culture, éducation* (Armand Colin, 1994). Son diagnostic n'avait pas changé mais le mal avait empiré. Et il ne croyait plus guère, me semble-t-il, aux thérapeutiques que serinaient les politiciens de tout acabit, au rythme des changements de gouvernements. Vingt ans de plus, encore, et tout a changé : l'école va de plus en plus mal pour ceux qui en ont le plus besoin, les pauvres en capital social et en capital culturel légitimes. D'ailleurs, les enseignants du terrain (pas les détachés de l'administration), ceux qui connaissent l'école au quotidien, finissent par fuir, dès qu'ils le peuvent, les quartiers pauvres et désolants.

Et les médias ? Les élèves se livrent aux réseaux sociaux via la téléphonie mobile. La télévision grand public décline, la presse quotidienne voit son audience vieillir. La publicité, sans état d'âme, suit les dépenses des consommateurs, passant de la télévision aux supports numériques portables et connectés (Web mobile, applis) ; elle y entraîne les contenus. Il dit : TF1 ! C'était YouTube. Waterloo ? Désormais, il n'y a plus de média que mobile, avec un écran, connecté au Web en permanence. Bientôt, les choses elles-mêmes seront connectées : déjà les montres, les réfrigérateurs, les automobiles, les téléviseurs, les volets, les détecteurs de fumée. L'Internet des choses et l'Internet des gens se combinent. Les médias sont partout.

Depuis que Georges Friedmann, en 1963, avait parlé d'école parallèle (dans la revue *Communications*, "L'école et les communications de masse : opinions,

documents, Communications, Année 1963 Volume 2 Numéro 1), l'école parallèle s'est éloignée des médias. Ceux-ci sont devenus numériques. Leur culture et leur modèle économique sont dominés par de vastes accumulations de données traitées par l'intelligence artificielle (réseaux neuronaux, machine learning, deep learning, Natural Language Processing) et les places de marché : affectation automatique des budgets publicitaires (Real Time Bidding), construction et gestion de cibles à la volée, tant pour la publicité que pour les contenus (Digital Management Platform, DMP). L'intelligence artificielle, à coups de données et d'algorithmes, permet l'analyse automatique des images, de la voix, des textes, le classement de documents, le traitement de larges ensembles de données catégorisées en clusters. Les médias du numérique, sont nés récemment ; ce sont Apple, Google, Amazon, Facebook, IBM et Twitter, Netflix, Baidu... leurs moyens financiers tout comme leurs moyens scientifiques sont considérables. Ils vivent tout près des universités et de leurs laboratoires de recherche, y puisant leurs talents et leurs idées. Leurs outils numériques conçoivent et calculent la personnalisation, la recommandation. Leur extension, leur pouvoir sont internationaux et ils espèrent réaliser en acte le "village mondial" de M. McLuhan.

Bien sûr, des entreprises de e-Learning (enseignement numérisé) se développent en recourant aux mêmes moyens, et parfois aux mêmes investisseurs que les médias. Mais alors, on est loin de l'école publique.

Les clients de l'école publique, qui sont les mêmes que ceux des médias, sont désormais équipés de moyens numériques mobiles performants : smartphone, tablette, ordinateur portable, console de jeu vidéo. Ils jonglent avec les applis, les ergonomies changeantes, les mises à jour constantes... Dans cette course aux équipements, l'école a perdu d'avance. Elle ne peut que s'épuiser dans une telle bataille. Il faut plutôt essayer d'imaginer des dispositifs éducatifs préparant les enfants (et sans doute les parents, les adultes) à l'économie numérique dans laquelle nous ne faisons que rentrer. Car ce qui change, avec l'économie numérique, c'est d'abord le rythme du changement, extrêmement rapide et souvent radical (disruption). Les mots-clés de cette économie sont le verbe pivoter (to pivot : changer d'orientation, de modèle économique), la disruption, la connection. L'alternance, que décrivait Thomas Kuhn (*The Structure of Scientific Revolutions*, 1962), entre le progrès régulier d'une science normale et l'installation d'un nouveau paradigme, révolutionnaire, s'effectue à un rythme très rapide. Jusqu'à présent l'institution éducative pouvait prendre son temps pour développer la didactique correspondant à une science normale. Ce n'est plus le cas : la vitesse d'obsolescence d'une technologie, d'une ergonomie manuelle, conceptuelle, est élevée. Il reste à l'école à préparer les enfants aux changements permanents de paradigme, elle doit les

préparer à pivoter sans cesse. Elle doit surtout enseigner ce qui est constant, qui est à définir. Assurément elle doit enseigner la langue, outil universel de travail que l'économie numérique n'affecte pas ; elle doit enseigner d'autres langues, c'est-à-dire si l'on est européen, le chinois ou japonais, les langues européennes, n'étant pas tout à fait étrangères, favorisent moins la gymnastique intellectuelle qu'en attendait Henri Poincaré («Les sciences et les humanités», 1911). Ensuite, il faut enseigner la logique et les mathématiques qui donnent accès à la programmation, à l'intelligence artificielle. Il faut aussi développer aussi la créativité par la pratique des arts plus que par l'enseignement de leur histoire. Pour le reste, la vie quotidienne s'en charge et, plus tard, la vie professionnelle. Inutile d'enseigner le smartphone, d'abord parce que les élèves le connaissent mieux que leurs aînés et ensuite parce que ce qu'ils apprendraient serait obsolète avant la fin de la leçon (actuellement, fin 2015, l'espérance de vie des technologies d'un Smartphone est inférieure à deux ans).

Louis Porcher avait raison ; ses propositions sur l'école et la société s'avèrent indépendantes des technologies dominantes. L'économie numérique ne fait que confirmer ses inquiétudes, elle ringardise encore plus une institution éducative dont le principe pédagogique a près de 20 siècles. La confrontation de l'école et des médias est la confrontation jamais assez soulignée de deux modèles économiques.

Alors, école parallèle ou pas ? Considérer l'expression de Louis Porcher comme une métaphore euclidienne est sans doute acceptable à condition d'évoquer une géométrie culturelle non euclidienne ; contre le cinquième postulat d'Euclide, imaginer une infinité de parallèles éducatives passant par un point extérieur à la droite numérique. Penser une géométrie plus "commode", dirait Henri Poincaré. Penser avec des géométries qui libèrent l'esprit, la pensée (cf. Etienne Ghys, "Poincaré et son disque" sur perso.ENS-Lyon.fr, ou encore "Et si le théorème de Pythagore n'était pas vrai ?" disponible sur Dailymotion, mai 2014). Un demi-siècle après les travaux de Louis Porcher, on en vient enfin penser en dehors du postulat qui paralyse la réflexion sur l'éducation : l'éducation n'est pas une activité à part, toute action est éducation. Gaston Bachelard, qu'aimait tellement citer Louis Porcher, ne cessait de le répéter à propos de la science. Marshall McLuhan, invitant à la compréhension des médias, revendiquait une école sans murs, une éducation dont le centre serait partout et la circonférence nulle part (cf. Marshall McLuhan et al., *City as a Classroom. Understanding Language and Media*, 1977, The Book Society of Canada, Ajincourt, Ontario).

Les idées de Louis Porcher, décidément, n'ont pas vieilli. Elles restent fécondes pour penser l'éducation et les médias.