



Chapitre 19. George Ritzer

Marie-José Barbot, Pierre Mœglin, Alain Payeur

► **To cite this version:**

Marie-José Barbot, Pierre Mœglin, Alain Payeur. Chapitre 19. George Ritzer : McDonald's et après. Pierre Mœglin. Industrialiser l'éducation : Anthologie commentée (1913-2012), Presses Universitaires de Vincennes (PUV), pp.295-310, 2016, Collection "Médias", 978-2-84292-547-5. hal-01394390

HAL Id: hal-01394390

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01394390>

Submitted on 9 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Penser les mutations post-industrielles de l'éducation – ici, celles de l'université –, rend plus nécessaire que jamais le recours à la grille de lecture sollicitée depuis le début de l'ouvrage et qui, dans l'industrialisation éducative, propose d'identifier trois niveaux distincts, mais interdépendants : celui de la technologisation, caractérisant la mise au point et l'utilisation de dispositifs numériques de scénarisation de la relation pédagogique ; celui de la rationalisation, montrant comment se met en place une organisation qui combine production en masse et production sur-mesure ; celui, enfin, de l'idéologisation, rendant compte de la profusion des discours enchantés destinés à convaincre enseignants et étudiants de se rallier au régime éducatif nouveau. Telle est aussi la grille que G. Ritzer utilise, mais de manière implicite et en partant d'une interrogation qui ne s'est pas encore rencontrée jusqu'à maintenant : que se passe-t-il quand un excès de rationalisation provoque l'irrationalité de l'ensemble du système ?

Chapitre 19

George Ritzer McDonald's et après

Marie-José Barbot

Pierre Mœglin

Alain Payeur (†)

Né en 1940 à New York, aujourd'hui *distinguished professor* de l'Université du Maryland près de Washington, G. Ritzer compte parmi les théoriciens de la sociologie des services les plus lus, cités et discutés dans son pays et à l'étranger. Sa thèse sur la « McDonaldisation de la société »¹ – néologisme dont il est l'auteur – a en effet fait le tour du monde, largement reprise par les journalistes, mais elle est aussi l'objet de multiples débats et colloques scientifiques, parmi lesquels celui du Christ Church College de l'université de Canterbury, en Angleterre, tenu en juillet 2001 et dont les Actes, publiés en 2002, incluent la conférence qu'il prononce à cette occasion. C'est de cette conférence que sont tirés les extraits ci-dessous.

Pourquoi le choix de cette conférence ? Parce qu'elle marque une étape importante dans la pensée de G. Ritzer et fournit une contribution substantielle à l'investigation menée ici sur la valeur heuristique de la notion d'industrialisation éducative. Certes, ses publications précédentes, notamment *The McDonaldization of Society* en 1993, évoquent déjà la question de l'université et de son industrialisation. Il y décrit par exemple « l'expérience déshumanisante » vécue par des étudiants plongés dans un milieu dont « l'ambiance est proche de celle d'une usine² », Cependant, l'université n'y est encore considérée que comme un secteur parmi d'autres. Ensuite, en 1998, dans *The McDonaldization Thesis : Explorations and Extensions*, il revient sur le sujet, lui consacrant, cette fois, un chapitre spécifique : « *McUniversity in the Postmodern Consumer Society* », Ce n'est toutefois qu'au début des années 2000, avec la conférence qui retient ici notre attention et d'autres publications (qui vont dans le même sens), que ses travaux sur la McDonaldisation en général s'assortissent d'approfondissements et prolongements nouveaux sur celle de l'université en particulier.

¹ Ritzer 1993.

² Ritzer 1993 : 143.

Comme l'écrivent D. Hayes et R. Wynyard¹, organisateurs du colloque et éditeurs de l'ouvrage qui nous intéresse, « notre intention, dans ce livre, était d'extraire l'université du panorama général ». Trois de ces approfondissements et prolongements concernent spécialement la perspective de cette *Anthologie*. Nous les présenterons donc d'emblée, avant d'en retrouver le détail dans ces extraits, puis d'en discuter la portée.

Premièrement, G. Ritzer part de l'idée selon laquelle les universités sont devenues des « temples de la consommation d'éducation » dont la gestion est d'une extrême complexité et exige des méthodes hyper-rationnelles (ou postfordistes) du type de celles qui sont déjà appliquées avec succès dans les restaurants McDonald's, à Disneyland et sur les paquebots de croisière. La force de cette rationalisation poussée à ses limites en quoi consiste la McDonaldisation est en effet d'offrir à tous des prestations identiques tout en donnant à chacun l'impression qu'elles sont sur mesure. Or, l'efficacité maximale de ce dispositif passe par la programmation et le contrôle de tout ce qui peut l'être et par la prise en charge par le consommateur de la partie la plus importante possible de la production du service grâce au mécanisme dit « de la *prosumption* ». À ce prix, nous le verrons, la McDonaldisation peut se lancer à l'assaut d'une université devenue « *McUniversity* »².

Deuxièmement, si le mode de gestion McDonaldisé a l'avantage d'assurer à l'université une certaine efficacité, il a en contrepartie le grave inconvénient de décourager les étudiants, soumis à des procédures routinières et sans intérêt. Comme l'écrit G. Ritzer à cet égard, « l'université se caractérise actuellement par une succession de cours, discussions, consignes de lecture dans des manuels, examens (souvent selon le format lui-même routinier des questionnaires à choix multiples) et, à la fin du processus, remises de titres ou de grades³ ». Aussi enseignants et responsables universitaires sont-ils obligés de faire du spectacle pour retenir les étudiants qui s'ennuient et risquent de décrocher ou de changer de cursus. Autrement dit, pour contrer les effets contreproductifs du *self-service*, « l'université a simultanément besoin d'être McDonaldisée et d'être mise en spectacle⁴ ». En revanche, quand Las Vegas vole au secours du monde académique, le souci de la rationalité pousse alors à adopter des stratégies irrationnelles.

Surgit inmanquablement la question suivante : « qu'est-ce que l'université moderne peut avoir à apprendre de Las Vegas ? ». Réponse de G. Ritzer : lorsqu'elle adopte le fonctionnement d'un

¹ Hayes et Wynyard 2002 : 1.

² Ritzer 2002 : 19.

³ Ritzer 2002 : 27.

⁴ Ritzer 2002 : 20.

hôtel-casino, elle « se délégitimise elle-même et perd bien plus que ce qu'elle gagne »¹. Autrement dit, le remède est pire que le mal.

Troisièmement, puisque l'université se perd en recourant aux moyens de l'industrie du spectacle et que, par ailleurs, des raisons financières interdisent tout retour aux méthodes d'autrefois, fondées sur le tutorat et des cours à effectifs réduits, il n'y a d'autre solution que de mettre au point des scénographies spectaculaires spécifiquement éducatives. Ainsi, grâce aux techniques numériques, doit pouvoir se retrouver quelque chose de ces méthodes d'autrefois. Dans cette perspective, la proposition de G. Ritzer est de commencer par rompre avec la McDonaldisation, en faisant en sorte d'en « inverser complètement l'un des principes de base : au lieu de remplacer les systèmes humains par des systèmes non humains, se concentrer sur l'utilisation de systèmes non humains pour améliorer les systèmes humains² ».

En soi cette rupture aurait d'ailleurs déjà quelque chose de spectaculaire. Reste toutefois à identifier concrètement des outils et médias spécifiquement éducatifs évitant de tomber dans les défauts de Las Vegas : « si l'idée est de recréer quelque chose ressemblant au contact personnel qui existait entre étudiants et professeurs, comment cela peut-il être réalisé dans l'amphithéâtre *high tech* ? »³. Telle est la question à laquelle G. Ritzer s'essaie à répondre dans les extraits ci-dessous.

Ritzer George (2002). « Enchanting McUniversity Toward a Spectacularly Irrational University Quotidian ». In Hayes Dennis et Wynyard Robin (dir.) (2002). *The McDonaldization of Higher Education*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data: 19-32.

[p.19-20] : « La McDonaldisation de l'université – la création de la McUniversité (Ritzer, 1998) – n'est pas seulement une réalité ; c'est un processus qui ne cesse de s'amplifier et de s'accélérer. Autrement dit, pour son fonctionnement, l'université privilégie de plus en plus l'efficacité et se lance dans des opérations où tout est prévu ; elle compte plus que jamais sur la mesure quantitative (souvent au détriment du qualitatif) et elle utilise de plus en plus fréquemment des systèmes non humains pour contrôler et même pour remplacer les professeurs. En outre, l'accélération de ce processus et de celui de la McDonaldisation en général engendre une série d'irrationalités dans la rationalité et notamment un déclin de la qualité de l'éducation.

Compte tenu des progrès constants de la McUniversité, l'intention présidant à ce chapitre est de s'interroger sur la réponse à apporter aux problèmes provoqués par une rationalisation excessive. Cette analyse suit la logique développée non seulement dans *The McDonaldization of the society* (Ritzer, 2000), mais aussi dans *Enchanting a Disenchanted World : Revolutionizing the Means of Consumption* (Ritzer, 1999). Alors que les arguments en faveur de l'importance de la notion de McDonaldisation sont désormais considérés comme évidents, l'approche formulée dans ce second ouvrage se fonde sur ce qui est encore une hypothèse : celle selon laquelle l'université serait un moyen de consommation, c'est-à-dire une organisation permettant aux consommateurs (dans le cas présent, les étudiants et leurs parents) de consommer de l'éducation. Cela suppose naturellement que la relation entre les étudiants (et leurs parents) et l'université se mette à changer. Les étudiants se considèrent de plus en plus comme des consommateurs d'éducation, tout comme ils sont les consommateurs des produits d'un centre commercial (en ligne également) et aussi des attractions de Disneyland. En retour, la manière dont l'université et son personnel s'adressent à eux s'en trouve modifiée. Pour l'université, les étudiants ne sont plus des clients fiables et fidèles, mais des consommateurs versatiles,

¹ Ritzer 2002 : 20, 22.

² Ritzer 2002 : 24.

³ Ritzer 2002 : 24.

difficiles à attirer et à fidéliser. Si, cette situation a transformé l'université à bien des égards, nous mettrons ici l'accent sur sa transformation en tant que milieu consacré à la consommation. C'est ce milieu qui a été McDonaldisé pour offrir, entre autres, une éducation plus efficace à coût raisonnable. La McDonaldisation de l'espace universitaire intéresse en effet les consommateurs, tout spécialement dans une société McDonaldisée, car ceux-ci recherchent efficacité et prix bas (comme dans le cas du menu bon marché qu'ils vont acheter au McDrive). L'attrait du modèle McDonaldisé comporte cependant des limites partout et à l'université en particulier. »

[p. 20] : « J'ai nommé "temples de la consommation" ces nouveaux modes de consommation qui sont à la fois McDonaldisés et spectacularisés. Le défi pour l'université, c'est de se transformer en temple de la consommation d'éducation. Les temples de la consommation sont rationalisés, mais cette rationalisation va de pair avec le désenchantement. S'ils veulent attirer leurs clients, ils ne peuvent rester désenchantés. C'est pourquoi ils cherchent à se réenchanter en s'ouvrant davantage au spectacle. Les spectacles confèrent à ces temples une atmosphère magique et enchantée. Dans le monde entier, les grands temples de la religion ont pendant longtemps cherché à s'ouvrir au spectacle en jouant sur leurs tailles majestueuses, de grandes voûtes, d'immenses vitraux pleins de couleurs, etc. L'on doit cependant garder à l'esprit qu'il faut beaucoup de rationalité pour construire et faire fonctionner des temples tout en préservant et en entretenant l'enchantement produit par le spectacle. Aujourd'hui les grands temples de la consommation font de même, mais à plus grande échelle. Ils sont à la fois plus rationalisés et plus spectaculaires que les temples de la religion. Considérons le monde de Disneyland ou l'hôtel-casino Bellagio de Las Vegas ; il faut beaucoup de rationalisation pour gérer ces milieux, accueillir tous les jours des hordes de visiteurs et en même temps produire l'immense spectacle qui leur est offert. Tout comme les temples contemporains de la consommation, les universités actuelles ne peuvent se contenter de se McDonaldiser. Il leur faut aussi avoir recours au spectacle pour enchanter leur clientèle. »

[p.21] : « Quels "enseignements pour l'université moderne tirer de Las Vegas" ? Les spectacles des temples contemporains de la consommation à Las Vegas (et ailleurs) peuvent-ils intéresser l'université ? Peuvent-ils être utilisés par l'université pour surmonter les contraintes qu'elle doit à son excessive dépendance par rapport à la McDonaldisation et pour devenir une source d'enchantement lui permettant d'attirer et de garder ses étudiants ? Et plus important encore peut-être, ces spectacles peuvent-ils servir à améliorer la qualité de l'éducation ? »

[p.23-24] : « Il n'est donc pas surprenant que nous n'en revenions pas à un monde universitaire caractérisé par des travaux dirigés et de petits séminaires. Comment pouvons-nous alors rendre le quotidien de l'université plus enchanté et plus spectaculaire ? Pour répondre à cette question, nous devons nous tourner vers l'avenir plutôt que vers le passé, ce qui ne nous empêche pas de nous inspirer de l'histoire de l'université. En effet, l'un des points sur lesquels il est nécessaire de réfléchir a trait à l'utilisation des technologies de pointe, parmi lesquelles certaines peuvent fort bien ne pas exister déjà, mais pourront donner à l'université du futur le parfum du passé. Dans la section suivante, je vais esquisser certaines idées qui se situent quelque part entre réalités d'aujourd'hui, prochaines avancées technologiques et science-fiction. Toutes ces technologies ont pour but de mettre en spectacle l'université qui, en soi, n'est pas spectaculaire. Elles supposent également que, même onéreuses, les solutions *high-tech* sont beaucoup moins chères que la solution évitant tout recours à la technologie et consistant à embaucher à l'université des personnels en masse.

À l'encontre d'une McDonaldisation croissante, ces solutions impliquent l'utilisation de systèmes non humains pour améliorer les systèmes humains. »

[p.24] : « Le lecteur remarquera sans doute que cela implique une inversion complète de l'une des caractéristiques fondamentales de la McDonaldisation : au lieu de remplacer un système humain par un système non humain, l'objectif est ici d'utiliser les systèmes non humains pour améliorer les systèmes humains. Ce point est de la plus grande importance, car cette inversion débouche sur la thèse fondamentale qui alimente le reste de ce chapitre : pour mettre en spectacle ses activités quotidiennes et les rendre meilleures du point de vue éducatif, l'université doit les dé-McDonaldiser (Ritzer, 1998), c'est-à-dire les repenser et les réorganiser en inversant tous les principes qui sont à la base de la McDonaldisation. En d'autres termes, ses activités doivent devenir des spectacles irrationnels.

Les systèmes non humains améliorent les systèmes humains

Un amphithéâtre *high-tech* équipé d'ordinateurs en réseau n'a rien d'exceptionnel. De nombreuses salles de ce type existent déjà, en effet, et offrent aux étudiants un spectacle attractif. Cependant, les salles de classe *high-tech* que je connais ne résolvent pas les problèmes quotidiens dont il est question ici. Bien au contraire, elles aggravent le problème posé par le manque de contact personnalisé entre le professeur et l'étudiant. Si l'idée est

de recréer le contact direct qui existait entre les étudiants et les professeurs, comment le faire dans un amphithéâtre *high-tech* ? L'une des solutions serait d'installer dans un amphithéâtre pouvant accueillir 500 voire 1000 étudiants et entièrement équipé d'ordinateurs en réseau un écran sur le bureau de chaque étudiant et sur celui du professeur. Les étudiants, les professeurs et les assistants apportent leurs disquettes en cours et les insèrent dans le lecteur de leur ordinateur. Chaque disquette contient le nom de chaque participant ainsi que quelques données personnelles. En appuyant sur une touche du clavier, le professeur peut faire apparaître le nom de tout étudiant où qu'il se trouve et l'appeler par son nom. Ou bien, lorsque les étudiants souhaitent lui poser des questions, leurs noms, leurs places dans l'amphithéâtre et quelques données personnelles (comme la matière principale, les centres d'intérêt, la moyenne des notes, les notes de la classe, les fiches de présence, *etc.*) apparaissent sur l'écran du professeur (si le professeur le souhaite, des données personnelles supplémentaires peuvent être ajoutées). Ces informations permettent au professeur d'avoir une interaction plus personnelle avec chaque étudiant et peut-être d'adapter les questions et les réponses aux centres d'intérêt, à la matière principale et même à la personnalité de l'étudiant. L'utilisation des systèmes non humains apparaît alors tout à fait utile pour améliorer et non pas contrôler ou remplacer l'interaction entre le professeur et l'étudiant. »

Tout au long de ces extraits, l'on suit le raisonnement de G. Ritzer et la manière dont il procède par dépassements successifs : d'abord, du mode d'organisation fordiste à la bureaucratisation, ensuite de la bureaucratisation à la McDonaldisation, puis de la McDonaldisation à la mise en spectacle du cours selon les méthodes de Las Vegas et, enfin, de Las Vegas à une spectacularisation pédagogique faisant appel aux dispositifs numériques pour renouer avec les relations interpersonnelles de l'enseignement d'autrefois.

Premier dépassement, donc, G. Ritzer met simultanément en évidence les raisons que l'université a de recourir à une organisation de type bureaucratique et celles de son échec. L'on peut comprendre, indique-t-il en effet, qu'une grande organisation soit tentée d'adopter un mode bureaucratique et que, dans certains cas, elle y parvienne : « Comme M. Weber l'a signalé il y a longtemps, une organisation à grande échelle a de bonnes raisons d'être bureaucratisée – c'est-à-dire rationalisée¹ ». À l'instar d'autres auteurs figurant dans cette anthologie, notamment J.-L. Derouet* et T. Waters*, G. Ritzer établit donc un lien direct entre bureaucratisation, rationalisation et industrialisation. Pour lui toutefois, cette rationalisation bureaucratique ne convient pas à une Université qui, comme la plupart des autres grandes organisations d'aujourd'hui, ne donne plus ou plus seulement la priorité à l'efficacité productive ; ce sont désormais l'activité du consommateur et, avec elle, le critère de l'efficacité de la consommation qui y prévalent.

Deuxième dépassement, en lien direct avec le précédent, G. Ritzer indique qu'« il pourrait y avoir de bonnes raisons de McDonaldiser une usine, une armée et ainsi de suite² » en sorte de concilier gains de productivité, individualisation des prestations et satisfaction du destinataire. Il s'inspire notamment des analyses d'A. Toffler³, l'un des représentants les plus en vue à l'époque du courant

¹ Ritzer 2002 : 31.

² Ritzer 2002 : 31.

³ Toffler 1965, 1980.

libertarien et avocat de la thèse selon laquelle l'intégration croissante du consommateur dans la production du service marquerait la revanche du « *prosumer* », contraction de *producer* et *consumer*, sur le producteur. Cependant, comme cela ressort plus clairement de ses articles ultérieurs¹, il est loin d'épouser cette thèse, évitant notamment de considérer que la « *prosumption* » peut libérer l'usager de l'aliénation des rapports de production. Il met au contraire l'accent sur l'intérêt que les producteurs ont de favoriser l'implication croissante de la consommation dans la production. Ce faisant, il rejoint, probablement sans le savoir, les auteurs de la théorie dite « de la servuction », P. Eiglier et E. Langeard, qui, dans le domaine du marketing des services, s'appuient, eux aussi, sur les exemples de McDonald's ou du Club Méditerranée pour mettre en évidence de quelle manière, dans quelle mesure et à quelles conditions la remontée du destinataire vers l'amont de la chaîne de production du service réalise des gains de productivité².

Il est d'ailleurs un autre point, lié au précédent, sur lequel G. Ritzer insiste moins dans ces extraits, mais qui y est quand même présent et qui, surtout, ne manque pas d'intérêt pour la réflexion centrale de cette anthologie : la McDonaldisation, indique-t-il en substance, est un critère à l'aune duquel les situations réelles demandent à être rapportées, évaluées et caractérisées. Autrement dit, sa définition idéaltypique de la notion de McDonaldisation – proche de la manière dont nous utilisons nous-mêmes la notion d'industrialisation – est investie d'une valeur heuristique. L'on peut en juger lorsque, par exemple, en référence à cet idéaltype F. Furedi met en évidence la différence entre la flexibilité de l'université états-unienne, fortement McDonaldisée, et la rigidité de l'université britannique, plus bureaucratisée (comme l'est d'ailleurs également l'université française)³. Plus généralement, l'apport de cette analyse par degrés est d'aider à penser la concurrence et/ou la succession de modalités industrielles différentes au cœur de l'industrialisation éducative : fordiste, bureaucratique, McDonaldisée et, nous allons le voir maintenant, spectacularisée.

Troisième dépassement, en effet : de même que les défauts de la rationalisation bureaucratique imposent le recours à la McDonaldisation, de même cette McDonaldisation oblige à son tour à faire appel aux attraits et séductions de l'industrie du spectacle. Sur ce point l'opposition est flagrante entre G. Ritzer et les tenants de la conception postindustrielle de l'éducation, parmi lesquels T. Bates* et O. Peters*, pour n'évoquer que des auteurs de cette anthologie. Sans se référer à la notion de McDonaldisation, ceux-ci voient en effet dans la flexibilité de l'organisation

¹ En particulier Ritzer et Jurgenson 2010.

² Eiglier et Langeard 1987.

³ Furedi 2002 : 33.

postfordiste le moyen de combiner production de masse et relation personnalisée à l'étudiant. Or, si positive et souhaitable qu'elle lui apparaisse, cette combinaison semble impraticable à G. Ritzer. Pour quelle raison ? Les extraits ci-dessus sont un peu trop brefs pour nourrir une réponse complète, mais à travers eux et à la lumière des débats qu'ils ont provoqués, l'on s'aperçoit que le procès fait à G. Ritzer par J. Daniel, par exemple, et la controverse qui en résulte mettent bien en lumière les raisons pour lesquelles le premier se refuse à considérer la *McUniversity* comme le *nec plus ultra* de l'industrialisation éducative. Dans un éditorial au vitriol J. Daniel, à l'époque Sous-Directeur général pour l'éducation à l'Unesco, raille en effet ceux pour qui « le tollé qui s'élève contre la "McDonaldisation" de l'éducation devrait réveiller nos facultés critiques¹ ». C'est évidemment G. Ritzer lui-même qui est visé, et c'est contre lui que trois arguments sont présentés. « D'abord – explique en effet J. Daniel –, en dépit de leur ubiquité, les restaurants McDonald's ne représentent qu'une infime proportion de la nourriture absorbée dans le monde. Ensuite, McDonald's a du succès parce que ses produits sont appréciés. Enfin, son secret consiste à offrir une gamme de marchandises réduite, mais dont l'apparence, le goût et la qualité sont les mêmes partout² ». En somme, conclut J. Daniel, McDonald's et les institutions éducatives qui s'en inspirent sont un « bon moyen d'apporter la prospérité aux gens ordinaires en leur donnant plus de liberté et plus de choix ». Ce qui signifie en fin de comptes que, selon lui, « il y a un grand gagnant : le consommateur »³.

Inutile de dire quelles réactions très négatives suscite auprès des spécialistes cet éloge du *fast food* en général et de la consommation éducative McDonaldisée en particulier. Dans son n° 7, paru l'année suivante, la revue est tout à fait exceptionnellement contrainte de publier quelques-uns de ces commentaires indignés en provenance d'Inde, d'Afrique et des États-Unis et de procéder à ce qui ressemble fort à un *aggiornamento*. Quant à G. Ritzer, sans réagir à une mise en cause si agressive et, peut-être, si inutilement agressive, il se contente d'indiquer sobrement qu'« il est clair que l'activité éducative de tous les jours est l'un de ces domaines (l'autre étant la relation médecin-patient) qu'il a été excessif et inapproprié de McDonaldiser⁴ ». Pourquoi « excessif » et « inapproprié » ? Pour la raison que, selon lui, la McDonaldisation ne peut pas fonctionner en éducation ou du moins que son déploiement dans l'institution éducative comporte plus d'inconvénients que d'avantages.

¹ Daniel 2002 : 1.

² Daniel 2002 : 1.

³ Daniel 2002 : 1.

⁴ Ritzer 2002 : 31.

Il constate en effet que cette forme extrême de rationalisation qu'est la McDonaldisation « va de pair avec le désenchantement » de l'enseignement¹. Cette référence implicite à M. Weber suggère que la rationalisation « désenchante » le monde parce qu'elle nous fait croire que nous pouvons maîtriser toute chose par la prévision, ce qui voudrait dire que le monde n'a plus de mystère². Toutefois, alors que, pour M. Weber, ce désenchantement marque un progrès, G. Ritzer l'interprète au contraire comme une régression. D'après lui, l'hyperrationalisation bannirait en effet totalement l'étonnement et l'émerveillement d'un secteur qui en a impérativement besoin, car un enseignement sans surprise ni magie décourage inévitablement ceux qui le suivent. À la fin de sa conférence G. Ritzer évoque à cet égard une « McDonaldisation engourdissante [*numbing*]³ » propre à rebuter « les étudiants [qui] sont habitués à des formes plus élaborées de consommation combinant McDonaldisation et spectacle⁴ ».

« Combiner McDonaldisation et spectacle » : ainsi le maximum de rationalité suscite-t-il le maximum d'irrationalité : « l'accélération [...] de la McDonaldisation en général engendre une série d'irrationalités dans la rationalité et surtout un déclin de la qualité de l'éducation⁵ ». Double irrationalité au demeurant, puisque s'ajouterait à l'irrationalité paradoxale de la baisse de qualité de cet enseignement hyperrationalisé cette autre irrationalité en quoi consiste le spectacle de l'enseignement (ou, plus exactement, l'enseignement mis en spectacle). Cependant, à la différence de la première irrationalité, subie et contrainte, la seconde est acceptée et recherchée. Aussi faut-il qu'y contribue la panoplie de Las Vegas, laquelle propose des simulations, abolit les séparations entre des objets et matières arbitrairement distingués et libère des contraintes de l'espace et du temps.

Pourquoi, néanmoins, cette contribution reste-t-elle encore imparfaite ? Si l'hôtel-casino Bellagio de Las Vegas ne fait pas mieux que le restaurant McDonald's, la raison en est, ainsi que l'explique G. Ritzer à la fin de sa conférence, qu'« alors que les temples de consommation mettent l'accent sur des spectacles énormes, colossaux et superficiels, l'université ne peut aller dans cette direction⁶. Du moins ne peut-elle le faire sans perdre toute crédibilité.

Les expériences malheureuses ne manquent pas à cet égard. Très récemment, par exemple, A. Agarwal, responsable de la plate-forme de MOOC Edx, tenté d'embaucher des acteurs d'Hollywood pour leur faire tenir des rôles de professeurs, se voit sèchement répondre par D.

¹ Ritzer 2002 : 31.

² Weber [1919] 1959 : 69.

³ Ritzer 2002 : 31.

⁴ Ritzer 2002 : 20.

⁵ Ritzer 2002 : 19.

⁶ Ritzer 2002 : 31.

Koller, son homologue à la tête de la plate-forme Coursera, que l'attachement porté à leurs enseignants par les étudiants disparaîtrait immédiatement dès qu'ils se rendraient compte de la substitution¹. « Au lieu de cela – indique G. Ritzer – l'université doit se concentrer sur ce qui met en spectacle les activités quotidiennes du fonctionnement éducatif² ».

Aussi un quatrième et ultime dépassement le conduit-il à proposer de substituer aux scénographies importées de Las Vegas des procédés de mise en spectacle inventés par les éducateurs eux-mêmes et correspondant mieux aux nécessités de la pédagogie. Encore faut-il préciser que sa référence au spectacle n'a pas le sens que G. Debord lui donne³. Ainsi s'explique-t-il : « j'utilise le concept de spectacle tout au long de cette analyse. Même s'il est tiré de Guy Debord et des Situationnistes, je l'utilise différemment. J'en reprends simplement l'idée pour désigner quelque chose qui retient l'attention, qui est excitant et intéressant⁴ ». Rien de péjoratif, par conséquent, dans cette invocation d'un spectacle destiné à motiver les étudiants, à les captiver et à en éviter l'abandon. À quoi G. Ritzer ajoute que la première décision à prendre serait de « dé-McDonaldiser » la relation pédagogique. Spectaculaire déspectacularisation, en somme. Pour ce faire, il faudrait, selon lui, retrouver les unités de temps, de lieu et d'action grâce à un dispositif qui, dans l'amphithéâtre *high tech*, permettrait à chaque étudiant de se servir de son ordinateur pour s'adresser au professeur ; de son côté, celui-ci consulterait sur son propre ordinateur les données personnelles lui permettant de repérer l'étudiant qui lui pose une question ou lui soumet un commentaire, de prendre connaissance de sa trajectoire antérieure et de mieux comprendre ainsi les raisons de la question qu'il pose. Et bien sûr de lui apporter la réponse la plus appropriée possible.

Difficile de savoir si, en évoquant ce dispositif, G. Ritzer a en vue le tableau blanc interactif inventé un peu plus de dix ans auparavant, en 1988, et commercialisé en Amérique du nord à partir de 1991, un peu plus tard en Europe. En réalité, que ce soit le cas ou non, l'important est qu'en cherchant ainsi à retrouver par les moyens de la scénographie numérique un équivalent des échanges interpersonnels propres à la tradition pédagogique, il réactive un modèle plus ancien que celui de l'enseignement collectif et simultané qui prévaut dans les salles de cours d'aujourd'hui. De fait, son modèle vise à conjuguer deux traits apparemment contradictoires : effectifs nombreux – plusieurs centaines d'étudiants, en l'occurrence – et préceptorat individualisé. En cela, sa proposition se rapproche du mode d'enseignement mutuel, tel que pratiqué dans l'enseignement primaire entre 1820 et la fin du XIX^e siècle aux États-Unis et en Europe. L'enseignement mutuel

¹ Young 2013.

² Ritzer 2002 : 31.

³ Debord 1992.

⁴ Ritzer 2002 : 32.

permet en effet à un seul maître de s'adresser à un grand nombre d'élèves à la fois grâce à une escouade de contremaîtres (composée d'élèves avancés) répercutant ses consignes auprès des groupes dont ils ont la charge.

Or, cet enseignement mutuel est fortement industrialisé, ainsi que le signalent, chacun à sa manière, G. Berger*¹, S. Pouts-Lajus et M. Riché-Magnier² et G. Rouet³. La référence à ce type d'enseignement est d'ailleurs d'autant plus pertinente qu'E. Delamotte rappelle que, sous sa forme historique (au début du XIX^e siècle), il est « contemporain des débuts de l'industrialisation [et qu'il] pose exactement la question de l'efficacité de l'acte pédagogique [...] en fonction d'une exigence quantitative et dans une perspective de démocratisation⁴ ». Ce n'est donc pas un processus de désindustrialisation que G. Ritzer propose ici, mais au contraire une forme renforcée d'industrialisation conciliant efficacité améliorée, diffusion élargie et démocratisation accentuée.

Si riche et originale soit-elle, cette argumentation ne manque pas de susciter plusieurs interrogations. Parmi celles-ci quatre d'entre elles, en lien direct avec le propos de cette anthologie, pourront inciter le lecteur à en mesurer par lui-même apports et limites.

- La première a trait à l'impression de fatalité que donne le raisonnement de G. Ritzer. Inévitablement, suggère-t-il en effet, l'enseignement supérieur se soumet aux normes de la bureaucratisation, puis de la McDonaldisation et enfin de la mise en spectacle. Et tout aussi inévitablement les étudiants deviennent des consommateurs versatiles, incapables de fixer leur attention et de suivre continûment un enseignement s'ils n'y sont pas régulièrement encouragés par des effets spéciaux. Tout se passe donc comme si les progrès de l'industrialisation éducative en quoi consiste cette modalité spectacularisée que G. Ritzer cherche à améliorer à défaut de pouvoir s'en passer étaient inéluctables et inéluctablement appelés à gagner du terrain.

Or, la réalité des terrains est assez différente et autrement plus complexe. Ce n'est pas, en effet, parce que des étudiants adoptent des comportements consuméristes, choisissent les stratégies qui leur semblent les plus efficaces pour obtenir leur diplôme, notent leurs professeurs sur des sites spécialisés, sont invités à composer leur menu dans l'ensemble des modules qui leur sont proposés et sont supposés porter la responsabilité exclusive de leurs réussites et de leurs échecs que l'organisation des enseignements s'aligne sur celle d'un *self-service*. De même, ce n'est pas non plus parce que la production de certaines ressources pédagogiques fait appel aux procédés

¹ Berger 1994 : 316.

² Pouts-Lajus et Riché-Magnier 1998 : 11.

³ Rouet 1993 : 55 et 115.

⁴ Delamotte 1998 : 117.

graphiques ou scénographiques du cinéma grand public que l'enseignement dans son ensemble se convertit à l'industrie du spectacle. Par ailleurs, si les psychologues observent les effets négatifs du zapping et de la pratique intensive des jeux vidéo et réseaux sociaux sur la concentration des apprenants, sur leur aptitude à produire un effort cognitif continu et sur leur tendance à respecter les consignes qui leur sont données, rien ne dit que le phénomène est nouveau ni qu'il se produit de manière identique à tous les niveaux, dans tous les contextes et pour tous les types d'enseignement.

Certes, l'on constate assez généralement la diminution du degré de coercition pesant sur les élèves et étudiants et l'on observe, en contrepartie, l'importance croissante des stratégies des enseignants et des institutions pour les responsabiliser. Reste qu'il ne faut pas négliger le fait que les étudiants font assez souvent d'eux-mêmes la différence entre *entertainment* et activité sérieuse. Certaines enquêtes montrent d'ailleurs que les *serious games* ne leur apparaissent pas comme le moyen le plus sûr d'acquérir sérieusement des connaissances et des compétences et qu'ils en réservent l'usage aux contextes de la formation professionnelle continue *in situ*. Ainsi que l'écrit M. Maurin, évoquant ces enquêtes, « soit [les apprenants] ont envie de jouer et ils attendent un vrai jeu, très performant, soit ils doivent travailler et ils savent que l'effort est indispensable¹ ». Cet avis est d'autant plus autorisé qu'à l'époque, son auteure est responsable de tout le secteur multimédia chez Hachette.

Probablement le propos de G. Ritzer pêche-t-il donc par excès de généralité. En cela il tombe sous le coup de la critique qu'A. Mattelart adresse aux tenants de la thèse d'une américanisation supposée rencontrer peu de résistances et déboucher sur la fatalité d'un « McMonde » culturellement homogénéisé sous « la poussée des universaux symboliques de la consommation de masse et des réseaux en temps réel² ». En réalité, indique A. Mattelart, sur le terrain, une telle homogénéisation ne se constate absolument pas.

- Dans la continuité de l'interrogation précédente, il faut aussi questionner la nature des obstacles opposés à l'implication des étudiants dans le processus éducatif. Pour G. Ritzer ces obstacles sont imputables au manque d'éléments spectaculaires aptes à relancer régulièrement leur intérêt. Mais ne doit-on pas aussi – peut-être surtout – incriminer le fait qu'à tort, les consignes pédagogiques tiennent fréquemment pour acquise au départ chez la totalité des étudiants une autonomie qu'en réalité ils ne peuvent acquérir qu'au fur et à mesure, voire à la fin ? Et que certains acquièrent d'ailleurs plus difficilement que d'autres ? Autrement dit, ces obstacles ne tiendraient-ils pas, non

¹ Maurin 1999 : 55.

² Mattelart 1996 : 104-105.

pas à un déficit de spectacle, mais à l'absence de dispositions permettant aux apprenants d'apprendre par eux-mêmes ce qu'ils n'ont pas encore appris et dont ils n'ont donc aucune idée *a priori*. Comme l'écrivent, B. Albero et M.-J. Barbot, « le recours à la responsabilité individuelle et à une relative autonomie dans l'apprentissage implique un fort désir d'apprendre et un degré de confiance dans sa propre capacité à le faire. Cela constitue déjà une sélection selon un niveau socioculturel¹ ».

- La troisième interrogation concerne l'ambivalence méthodologique de la référence à la McDonaldisation. Employée comme un idéaltype, son utilité heuristique ne fait guère de doute, ainsi que cela a été souligné précédemment. Conserve-t-elle cependant la même utilité quand elle est employée comme une métaphore, supposée concentrer la réalité de l'ensemble des phénomènes induits par le nouveau capitalisme ? L'on peut en douter.

Présentée par G. Ritzer comme l'icône de la postmodernité, la chaîne de restauration rapide McDonald's est censée en articuler les quatre traits dominants : efficacité, calculabilité, prévisibilité et contrôle accru grâce au remplacement du travail humain par la technologie. Cependant, une métaphore n'est pas un concept et la réduction de phénomènes si complexes à une seule notion ne va pas de soi. La référence à cette McDonaldisation ne perdrait-elle pas en opérationnalité scientifique ce qu'elle gagnerait en puissance suggestive ?

- La quatrième et dernière interrogation porte sur l'importance à accorder au dispositif en réseau dont, à la fin de ces extraits, G. Ritzer imagine le fonctionnement dans un amphithéâtre *high tech* : pour lui, ce dispositif aurait une efficacité performative suffisante pour favoriser une organisation conciliant spectacle et pédagogie. Or, ce que l'on sait de la réception et des utilisations des tableaux blancs interactifs depuis une quinzaine d'années confirme les thèses de L. Cuban sur le cycle des innovations technico-pédagogiques : un démarrage rapide, suivi d'un important reflux avant que des usages ne finissent par s'imposer, mais modestes et sans l'ampleur promise initialement². N'y aurait-il donc pas quelque imprudence à faire reposer le renouvellement total d'une organisation pédagogique sur un dispositif technique dont même ceux qui, un temps, comptèrent parmi les promoteurs les plus actifs (mais pas les moins lucides) relativisent aujourd'hui l'efficacité³ ?

Plus fondamentalement, toutefois, la question posée ici, comme elle l'est de l'une à l'autre des trois interrogations précédentes, touche à la forme même de l'analyse conduite par G. Ritzer. C'est la question de l'écartèlement entre deux tropismes contradictoires : d'un côté, une écriture

¹ Albero et Barbot 1992 : 31.

² Cuban 1986.

³ Klein 2014.

empruntant aux séductions de l'essai polémique pour susciter des réactions et nourrir un débat, mais au prix de fortes exagérations et de raccourcis simplificateurs ; de l'autre côté, l'exigence d'une démarche rigoureuse moins attachée à provoquer, mais plus attentive aux faits et davantage sensible aux tendances contradictoires dont ces faits portent la marque. Si la première a l'avantage d'alerter et faire réfléchir, elle a l'inconvénient de grossir excessivement le trait et de faire perdre beaucoup de crédibilité à son auteur. Si la seconde a l'intérêt de la rigueur scientifique, elle tend à atténuer ce qu'il y a de critique dans les phénomènes observés. Entre les deux termes de l'alternative, le choix est difficile à faire et, en cette *Anthologie*, G. Ritzer n'est pas le seul à s'y être confronté.