

Cours n° 11

Education comparée

Plan

1/ Définitions

2/ Origines et évolution de la discipline

3/ Méthodologie de l'éducation comparée

1. Définitions

« L'éducation comparée est une composante pluridisciplinaire des sciences de l'éducation ; qui étudie non seulement les faits éducatifs ; dans leurs relations avec le contexte social, politique, économique et culturel, mais aussi en comparant leurs similitudes et leurs différences dans deux ou plusieurs régions, pays, continents; afin de mieux comprendre le caractère unique de chaque phénomène dans son propre système éducatif et de trouver des généralisations valables; dans le but d'améliorer l'éducation » (Van Daele, 1993).

Ou encore, « ... l'expression éducation comparée désigne d'abord, sur le plan Universitaire, une des disciplines qui composent l'ensemble des sciences de l'éducation , ayant pour objet d'étudier les questions relatives à l'éducation sous l'angle des comparaisons internationales; cette expression désigne ensuite les échanges internationaux de personnes, de modèles et de techniques en matière d'éducation ; elle désigne aussi les comparaisons internationales comme élément des politiques nationales et les réformes éducatives » (Debeauvais, 2010).

L'éducation comparée est considérée aujourd'hui dans de nombreux pays comme une composante des sciences de l'éducation, qui permet d'acquérir des connaissances de base sur les systèmes éducatifs dans une perspective comparée tout en se référant au contexte historique, culturel et socioéconomique de chaque pays. L'éducation comparée se préoccupe d'abord de rassembler toutes les informations sur les systèmes éducatifs, ensuite, elle essaie d'expliquer le mode de fonctionnement, en analysant les données rassemblées, tout en faisant appel à des compétences diverses qui ne sont pas forcément en domaine de l'éducation.

2. Origines et évolution de la discipline

C'est en 1817, que l'expression « éducation comparée » apparaît pour la première fois, dans l'œuvre de Marc-Antoine Jullien « *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'Éducation comparée* » (Porcher, & Faro-Hanoun, 2003). Il a été présenté comme le « père fondateur » de l'éducation comparée par des comparatistes postérieurs. Cependant, ce représentant de la dernière génération des Lumières, à la fois très proche de Cuvier et collaborateur de Geoffroy Saint Hilaire, ne fait que transposer les idées en vogue sur les avantages de la démarche comparative des sciences naturelles vers le champ de l'éducation.

L'auteur proposait de rassembler toutes les informations au sujet de l'éducation et de l'enseignement en provenance de tous les pays, de comparer les données recueillies et de diffuser les résultats des travaux. Cependant, les idées clés sous-jacentes à ce projet, avaient pour

but rien moins que de reformuler selon le modèle d'une science « positive » des doctrines sur l'éducation restées jusque-là purement spéculatives, et de développer la théorisation pédagogique sur la base de recherches conduites de manière « méthodique » (Porcher, & Faro-Hanoun, 2003). En d'autres termes, l'intention visait à transformer, par l'investigation empirico-comparative, la pédagogie, champ de connaissances hétérogènes, en une « science de l'éducation », conçue comme une discipline spécifique et de plus en plus autonome. L'originalité du texte de Jullien de 1817, le premier en français à utiliser le terme de *science de l'éducation*, réside, par conséquent, dans le fait d'être un manifeste fondateur non seulement du *comparatisme* éducatif, mais aussi des *sciences de l'éducation* en tant que telles. Ainsi donc, le programme ambitieux tendant à constituer une science comparative de l'éducation débouchait sur trois séries de problèmes (Gruzinski, 1999) :

- la théorisation scientifique du champ de l'éducation poursuivie en interaction méthodique avec la recherche comparative ;
- l'explication, fondée sur des théories adéquates, de la diversité socioculturelle des phénomènes éducatifs et de leurs effets ;
- la mise à disposition de savoirs pertinents pour la praxis pédagogique, voire la politique éducative.

En 1885, Franz Kemei, est le pionnier de cette discipline après la création du Bureau International de l'Education à Genève. C'est au début du XX siècle, que l'éducation comparée commence à faire l'objet d'un enseignement systématique dans les universités. Parmi les grandes figures majeures qui font apparaître les démarches de la discipline, on peut citer : Kandel, Schneider et Hilker. A partir des années 50, cette discipline a bénéficié des progrès méthodologiques et techniques de la statistique, de l'analyse sociologique et historique, de la transmission des informations, l'éducation comparée connaîtra des développements qui la font considérer à présent comme une discipline majeure (Badie, 1992).

A cette époque, les représentants de cette discipline ont cherché à régler le problème méthodologique de la mise en connexion d'une empirie interculturelle et de la théorisation en sciences de l'éducation moyennant le recours à des formes de pensée spécifiquement pédagogiques, allant même jusqu'à mettre en question son importance en tant que telle (Badie, 1992). Cette solution a été, pour l'essentiel, celle de la première génération des universitaires qui avaient introduit l'éducation comparée dans les institutions d'enseignement supérieur, et qui avaient développé leurs positions libérales et avancées ainsi que leurs modèles philosophiques et idiographiques dans un contexte intellectuel où s'entrecroisaient – transmis, entre autres, par des émigrants – le pragmatisme américain et l'historicisme européen.

Soit les spécialistes en éducation comparée ont aligné leurs procédés sur l'état des sciences sociales expérimentales et ont transféré dans leur propre champ les modèles d'interaction méthodique entre la théorisation et la recherche empirique qui y ont été développés (Epstein, 1983). Sur cette base, ils se sont efforcés d'aborder le problème de la pertinence pour la praxis moyennant la reformulation, suggérée par l'épistémologie néopositiviste, d'énoncés de

caractère explicatif en énoncés de caractère technologique. C'est dans cette voie que se sont engagés les courants scientifiques ou néopositivistes tels qu'ils ont été définis d'abord aux États-Unis, à partir des années 1960, et dont l'impact sur la recherche en éducation comparée s'est vu constamment renouvelé par l'exemple de chercheurs affiliés aux sciences sociales.

La première de ces deux orientations majeures est définie, par certains de ses protagonistes, c'est le cas, par exemple, de Friedrich Schneider qui s'efforce d'aligner le nouveau champ d'étude, conçu dans les termes de « pédagogie internationale », sur le modèle de la *comparative education* nord-américaine institutionnalisée, dès le début du XX^e siècle, à l'université de Columbia (Schriewer, 1992). Ce qui fait l'attrait de l'approche pragmatiste et réformatrice de ce modèle, ce sont sa préoccupation pour les problèmes pratiques, sa saturation empirique fondée sur des travaux de terrain, une relativisation insouciant de la méthode comparative et son orientation résolument internationale cherchant à saisir « les grands problèmes éducatifs du monde contemporain ».

Au niveau des procédés méthodiques également, Schneider privilégie les opérations de « considération transnationale », définies comme opérations synthétisantes destinées à faire ressortir les problèmes, les idées et les courants pédagogiques communs au niveau international, tandis que la « méthode comparative » proprement dite est reléguée, en tant que voie d'accès à la connaissance de lois pédagogiques générales, dans une science comparative générale de l'éducation» (Schriewer, 1997).

C'est pour cette raison que la science comparative de l'éducation constitue une des approches de base de toute science de l'éducation, complémentaire, sous cet aspect, des approches *théorique* et *historique*. À l'opposé, l'approche quasi expérimentale de la recherche comparée en éducation, fortement marquée par les modèles théoriques et méthodologiques en usage dans les sciences sociales, s'est attaquée de façon convaincante à la double problématique de l'interconnexion : celle destinée à méthodiquement exploiter des données empiriques relevant d'autres espaces (nationaux, sociétaux ou culturels) à des fins théoriques d'une part, et celle assurant la transformation de savoirs théoriques en savoirs pertinents pour l'intervention pratique ou la politique éducative de l'autre (Schriewer, 2000). Aujourd'hui, avec le développement de la discipline, il existe un réseau de recherche institutionnalisé au niveau mondial, qui organise des congrès et publie des revues spécialisées.

3. Méthodologie de l'éducation comparée

Il faut rappeler que c'est Durkheim (*Les Règles de la méthode sociologique*) qui a fait entrer en jeu la logique de l'analyse expérimentale venant des sciences de la nature pour rattacher, au moyen des procédés d'inférence propres à cette logique, le perspectivisme socioculturel formulé à la charnière des XVIII^e et XIX^e siècles, à la « méthode » comparative proprement dite, résultat de la transformation de la pensée relationnelle caractéristique de toute comparaison en des opérations plus abstraites et plus sophistiquées de mises en relation de relations (Popper, 1973). Pour ce faire, Durkheim a recours à la logique de l'induction scientifique élaborée par John Stuart Mill et à la logique de l'expérience dans les sciences de la nature mise en évidence par Claude Bernard.

Au premier, il emprunte les méthodes du raisonnement inductif – les règles de la différence, de la concordance et des variations concomitantes – qui ont été intégrées dans des programmes méthodologiques ultérieurs avec des pondérations variables. Du second, Durkheim ne retient pas seulement l'approche épistémologique d'une science hypothético expérimentale de la vie ; en même temps qu'il fait passer cette approche de la nature animée à la vie sociale, c'est-à-dire de la physiologie à la sociologie (Popper, 1973), il transpose aussi, par un mouvement analogique, l'expérimentation des sciences de la nature en l'unique forme de substitution de toute évidence appropriée au domaine de la recherche macro sociale, à savoir la méthode comparative.

Ce processus de transposition, poursuivi par la suite dans nombre de programmes méthodologiques scientifiques plus sophistiqués, a fait de la comparaison plus et autre chose qu'une méthode au sens d'une technique d'enquête ou de collecte de données particulière. Il s'agit plutôt d'une démarche de recherche caractéristique qui a surgi de la combinaison de trois composantes : une perspective « contextualisante » à partir de laquelle se constituent les objets de la recherche comparative, une technique élaborée de mise en relation de relations et une démarche d'analyse calquée sur celle de l'expérimentation (Przeworski, & Teune, 1970). C'est dans ce sens que la «raison d'être» de la méthodologie de l'éducation comparée consisterait à convertir, aussi systématiquement que possible, les savoirs disponibles dans différents champs disciplinaires (sociologie, science politique, sciences de l'éducation, l'ethnologie et psychologie).

Cependant, la complexité des relations causales n'est pas le seul phénomène qui s'oppose aux attentes d'explication et aux ambitions théoriques d'une science comparative de l'éducation. Celle-ci, tout comme les sciences sociales en général, se trouve confrontée à des défis d'une plus grande ampleur encore en considération du fait que, de toute évidence, les contextes nationaux ou culturels traditionnels sont de plus en plus éclipsés par des structures d'interaction et de coopération transnationales ainsi que, dans leur prolongement, par des interdépendances tendant à créer une société mondiale (Popper, 1973).

En termes de procédures méthodologiques, l'apport de l'éducation comparée est à la fois informatif et pratique. Dans un premier temps, elle permet une approche cognitive des grandes questions qui relèvent de l'éducation et aboutit à la connaissance des causes. Elle ouvre ensuite la voie à l'aspect pratique à travers l'observation (Porcher, & Faro-Hanoun, 2003). Cette approche est elle-même marquée par deux grandes voies méthodologiques : la voie quantitative et la voie qualitative.

La première s'applique sur des grands nombres de cas et fait usage d'outils mathématiques et statistiques. La seconde vise à la compréhension exhaustive d'un nombre restreint de cas, chaque paramètre constitutif étant étudié dans tous ses détails. Grâce à la combinaison entre les deux méthodes, l'éducation comparée aboutit à de meilleures compréhensions des problèmes, ce qui l'autorise à proposer des politiques et des stratégies concrètes en vue de valoriser l'éducation à l'échelle locale, internationale ou mondiale.