

# **Éducation comparée et éducation interculturelle : éléments de comparaison**

**Soledad Perez, Université de Genève**

**Dominique Groux, Institut Universitaire  
de Formation des Maîtres de Versailles**

**Ferran Ferrer, Université autonome de Barcelone**

L'éducation comparée remonte selon certains à l'Antiquité, selon d'autres au XIX<sup>e</sup> siècle où le terme éducation comparée apparaît dans un ouvrage de Jullien de Paris (1817). À cette époque, de nombreux voyageurs éducatifs (principalement des responsables des systèmes éducatifs nationaux) partent à la découverte de l'altérité d'une part et de réalités éducatives d'autre part, pour pouvoir ensuite réformer leur propre système national. Au XX<sup>e</sup> siècle, l'éducation comparée se développe grâce à différents facteurs historiques comme la création d'organisations internationales (Bureau International de l'Éducation (BIE) ou UNESCO, par exemple) qui seront mandatées pour effectuer des études comparatives entre les pays. Dans cette mouvance d'interactions entre les contextes migratoires qui prennent de plus en plus d'importance, d'accentuation de la diversité ethnique et de concentration des immigrés dans les zones urbaines, et tout cela dans un arrière-plan de crise économique, le Conseil de l'Europe lance toute une série d'études sur l'éducation et le développement culturel des migrants. L'éducation interculturelle devient une nécessité pour la connaissance de l'autre. En Espagne, en Allemagne et en Suisse par exemple, des postes de professeurs universitaires sont créés d'abord en éducation comparée puis en éducation interculturelle. Très souvent, les spécialistes d'éducation comparée

considèrent la création de postes dans le domaine de l'interculturel comme une nécessité à l'intérieur des sciences humaines voire des sciences de l'éducation. La complémentarité des deux champs apparaît aux yeux de beaucoup de spécialistes comme un besoin. En ce qui nous concerne, nous nous situons dans cette complémentarité des deux spécialités des sciences de l'éducation tout en essayant de repérer les différences et les similitudes et ce, à partir d'une réflexion sur l'éducation comparée.

## **APPROCHES HISTORIQUES DE L'ÉDUCATION COMPARÉE ET REGARDS SUR L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE**

Au XIX<sup>e</sup> siècle, l'objectif de Jullien est de connaître et de comparer les systèmes éducatifs des cantons suisses pour voir s'il est possible de réformer le système éducatif à partir de la connaissance de l'altérité. Nous pouvons remarquer une liaison très étroite entre l'origine de l'éducation comparée et le début du développement des systèmes éducatifs dans les États-Nations. L'instruction obligatoire fait son apparition avec différentes lois dans les pays européens. Il existe en réalité une volonté gouvernementale de faire des études comparatives avec une approche *de transposition* plutôt que de réflexion théorique sur les questions éducatives. Au début des études comparatives du XIX<sup>e</sup> siècle, la contextualisation de ce type d'études n'apparaît pas comme une priorité. L'objectif est clair, il faut adapter des modèles et des pratiques pédagogiques de l'extérieur dans le pays d'origine.

### **Des années 1920 aux années 1950**

À partir des années 1920, la création d'institutions comme l'Organisation des Nations Unies et le Bureau International d'Éducation marque les interactions entre les pays du Nord et du Sud. La compréhension internationale et la question de l'ethnocentrisme sont souvent évoquées pour justifier l'existence de l'éducation comparée (Furter, 1983). Après la Première Guerre mondiale, des intellectuels (Claparède, Bovet...) jouent un rôle important dans le développement du pacifisme. L'évolution et la qualité des systèmes éducatifs doivent contribuer à l'amélioration des connaissances sur autrui et permettre une meilleure compréhension entre les hommes et les nations. Ferrière (1921) rappelle que :

dans tous les pays européens, l'école s'est efforcée de dresser l'enfant à l'obéissance passive... Elle n'a jamais cherché à favoriser l'entraide. Il est facile de voir où ce dressage patient et continu devait conduire les peuples. Ils n'ont pas

su s'insurger contre le mal que leur commandaient leurs gouvernants et leurs chefs militaires... Ils n'ont pas su prendre l'initiative des mesures de solidarité et de coopération qui eussent pu, bien souvent, les sauver de la misère et de la famine (pp. 5-6).

Pour les intellectuels de l'époque qui se situent dans une démarche internationale, il a été important de lancer des recherches interdisciplinaires sur l'ethnocentrisme qui tiennent compte de tous les contextes nationaux et internationaux. À partir des années 30, se constitue une base de données sur les systèmes éducatifs (Annuaire statistique sous la responsabilité du BIE et ensuite de l'UNESCO) qui permettra d'élaborer des études comparatives entre les pays pour comprendre les différences et les similitudes en vue d'améliorer les systèmes éducatifs et sociétaux.

### **Des années 1960 aux années 1980**

Bourdieu et Passeron (1967) montrent l'importance de l'éducation comparée et de la comparaison en général pour le développement des systèmes éducatifs. Si l'on reprend l'apport de Bourdieu et Passeron avec leur méthode de recontextualisation, il faut tout d'abord déterminer avec exactitude ce qui est typique de la société porteuse du projet éducatif ; discerner les groupes, les classes sociales, les blocs historiques ; dégager ce qui est spécifique dans une institution d'enseignement. Les années 60 proposent différentes approches en éducation comparée comme l'approche systémique. Coombs (1968) qui représente ce courant, considère que le concept de contexte ou contextualisation est fondamental pour connaître la demande en formation et l'utilisation qui en sera faite ensuite. Il entend par système d'éducation

...non seulement l'ensemble des divers degrés et types d'enseignement scolaire (primaire, secondaire, post-secondaire, général et spécialisé) mais aussi tous ces programmes et processus organisés d'éducation et de formation qui sont en marge de l'enseignement proprement dit et que nous appelons éducation non scolaire... Réunies, toutes ces activités d'éducation scolaire et non scolaire représentent l'effort global et organisé d'éducation d'un pays, quel que soit leur mode de financement et d'administration (pp. 24-25).

L'analyse du système d'éducation est faite selon des critères économiques d'entreprise. Ainsi, le système éducatif sera étudié, d'un point de vue économique, comme une entreprise avec des flux d'entrées et de sorties.

Dans le domaine de l'interculturel, nous nous sommes intéressés aux travaux du Conseil de l'Europe des années 80, en particulier au projet 7 sur

« l'éducation et le développement culturel des migrants ». Ces différentes sessions ont été placées sous l'égide de l'approche interculturelle. La réflexion du groupe du projet 7 a porté sur « l'homme en tant que porteur de cultures, plutôt que sur des cultures considérées en tant que systèmes ou institutions qui sont censés reproduire et développer des identités » (Conseil de l'Europe, 1987, p.14). Ce ne sont pas des systèmes socioculturels ou des cultures qui ont émigré. L'approche interculturelle confère une position centrale aux individus.

Dans les années 80, l'intérêt pour l'éducation comparée s'estompe au profit d'autres domaines comme l'éducation interculturelle. En effet, les caractéristiques migratoires se confirment (comme la transition d'une immigration de « travail » vers une population immigrée résidente). Elles ont donné lieu à plusieurs études dans ce domaine (Camilleri, 1985 ; Porcher, 1981 ; Rey, 1983).

## **Les années 1990**

En 1995, Novoa note qu'il existe un nouvel intérêt pour l'éducation comparée pour plusieurs raisons : l'existence de problématiques éducatives communes aux divers pays ; la crise de l'État-nation avec la consolidation de nouveaux espaces d'identités culturelles (questions linguistiques régionales) ; l'internationalisation du monde universitaire et de la recherche scientifique qui rend difficile une réflexion éducationnelle enfermée dans le national. Le nouvel essor de l'éducation comparée est lié à l'ampleur du mouvement de mondialisation qui gagne tous les domaines : économie, médias, tourisme, politique, sport... et au développement des échanges internationaux qui l'accompagne. Au niveau européen, l'évolution des réglementations, directives et conventions, telles que la Convention européenne des droits de l'homme, la Convention sur le statut juridique du travailleur migrant, la Charte sociale européenne, la directive de la CEE relative à la scolarité des enfants de travailleurs migrants impliquent que les systèmes d'éducation prennent en charge la transmission des valeurs pour une meilleure intégration dans les pays d'accueil. Il est intéressant de noter ici que plusieurs spécialistes d'éducation comparée et d'éducation interculturelle participent aux travaux du Conseil de l'Europe. Dans ces deux domaines, des rapprochements s'opèrent, grâce aux organisations internationales qui mettent en place des programmes de recherche et d'échanges scolaires et universitaires à destination des élèves et des étudiants, des programmes de coopération à destination des enseignants et des décideurs. La mobilité devient aujourd'hui chose courante. Et les enjeux de cette mobilité sont forts. Par la confrontation de ses propres modèles avec d'autres modèles culturels, l'enfant ou l'adulte qui vit à l'étranger, dans un milieu différent du sien, acquiert une souplesse intellectuelle et le

sens de l'altérité. L'éducation comparée et l'éducation interculturelle sont omniprésentes dans le parcours de ces enfants et adultes confrontés à une réalité étrangère, à un système éducatif différent qu'ils apprennent à connaître, parce qu'ils le voient fonctionner et qu'ils s'y sont insérés un moment. Cette approche active de l'autre, ce dynamisme dans la rencontre, sont certainement le meilleur moyen de maîtriser la mondialisation au lieu de la subir. De même, l'éducation comparée et l'éducation interculturelle sont présentes à tout instant dans la vie du citoyen d'Europe ou du « village planète ». Par la navigation sur Internet, celui-ci rencontrera des problématiques, des préoccupations, des savoirs spécifiques à d'autres pays, à d'autres cultures. Ces rapprochements interculturels entre individus appartenant à des cultures variées peuvent être fructueux et générer l'ouverture d'esprit et la construction de véritables savoirs.

En éducation comparée, des comparaisons avec d'autres systèmes éducatifs sont établies de façon quasi systématique dès qu'un débat sur un problème éducatif a lieu dans les médias. Par exemple, la violence à l'école est un thème récurrent dans les débats télévisés et fait l'objet d'études internationales. Les données internationales sur l'éducation sont mises à la disposition du public par les organisations comme l'OCDE, l'UNESCO, le BIE, la Commission Européenne, le Conseil de l'Europe. Elles concernent les finalités, le fonctionnement, le financement et l'efficacité des différents systèmes éducatifs. Citons à cette occasion deux études publiées par le BIE : « Les enseignants et l'éducation multiculturelle » (Gagliardi, 1998). La recherche analyse la formation des maîtres dans des contextes multiculturels. L'éducation est conçue comme un instrument pour promouvoir la compréhension, le respect et le dialogue des cultures. « L'éducation à la compréhension internationale » (Nkaké, 1996) est un dossier important car il permet de créer des liens entre les pays pour réaliser une citoyenneté planétaire. En réalité, dans le monde de l'éducation, il convient de définir des orientations claires pour les enseignants et favoriser l'évaluation des résultats.

## **CHAMPS D'INTÉRÊT ET DÉFINITIONS**

Souvent considérée comme une démarche – on parle souvent de démarche comparative également dans d'autres domaines que celui des sciences de l'éducation –, l'éducation comparée est pourtant plus qu'une démarche : elle constitue un champ au sein des sciences de l'éducation, tout comme la littérature comparée, le droit comparé ou la politique comparée en constituent un au sein de la littérature, du droit ou de la science politique (Halls, 1990). Elle est omniprésente en éducation, puisque à tous moments, pour mieux comprendre ce que nous vivons, nous faisons appel à d'autres contextes où apparaissent des réalités semblables ou différentes. L'éducation comparée fait donc appel à plusieurs concepts.

## **La contextualisation**

L'éducation comparée approche chaque système, chaque fait éducatif dans sa globalité. Elle en perçoit la cohérence, la spécificité, elle le relie aux contextes, historique, politique, linguistique, socio-économique, éducatif, à la société. L'objet d'étude est le système éducatif dans une perspective globale, qui prend en considération tous les éléments du système social. On peut dire qu'il existe une liaison très étroite entre l'éducation comparée, la politique de l'éducation et la planification des systèmes éducatifs. Certaines approches en éducation comparée considèrent le système éducatif comme un système avec une vie propre, avec un fonctionnement autonome, mais également en relation étroite avec tous les contextes politique, socio-économique, culturel... Ces caractéristiques des études comparatives permettent à certains d'évoquer une prédominance des approches macro en éducation comparée. Sans la prise en compte de ces contextes, l'étude comparative est faussée (García Garrido, 1993). Comment expliquer les excellents résultats en sciences (1<sup>re</sup> position), et en mathématiques (4<sup>e</sup> position) obtenus par les élèves de la 8<sup>e</sup> classe (14 ans) en République Tchèque si l'on ne tient pas compte de la volonté politique de changement de ce pays et des réformes éducatives qui l'ont accompagnée ? (Eurydice, 1997). En définitive, l'éducation comparée ne peut pas se concevoir sans une étude préalable des contextes.

## **L'international, le national et le local**

La comparaison en éducation a un sens. Le comparatiste ne compare pas pour le seul plaisir de comparer. Il le fait à des fins pragmatiques dans le but de modifier la réalité. Face à des problèmes de sociétés comme la violence à l'école, il étudie les différentes solutions apportées dans les autres pays et s'inspire de ces actions pour améliorer la situation nationale en s'adaptant au contexte (Debarbieux, 1998).

L'éducation comparée a pour but de saisir les différences et les similitudes de faits éducatifs dans divers contextes. Elle a souvent une dimension internationale. Les études comparatives sont souvent réalisées par les organismes internationaux (BIE, UNESCO, OCDE, Conseil de l'Europe). Effectuées à partir d'indicateurs, elles recueillent des données quantitatives sur les différents pays et fournissent des informations importantes aux acteurs-décideurs. Ces études ont un impact sur l'élaboration des politiques éducatives. Toutefois, les études comparatives réalisées par ces institutions internationales ne s'attachent pas seulement aux comparaisons des systèmes éducatifs ; elles peuvent concerner les politiques nationales d'éducation de chaque pays (OCDE, 1995) ; elles s'intéressent aussi aux grandes tendances mondiales. Les comparaisons deviennent alors thématiques et

ce, à l'échelle planétaire. C'est sur ce type de comparaison qu'est construit le Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt-et-unième siècle (Delors, 1996). Le rapport aborde les grands problèmes mondiaux et imagine des voies qui pourraient permettre d'y remédier (cohésion sociale, meilleure prise en compte du local et du global, nouveau modèle de développement...). Il développe aussi une nouvelle conception de l'apprentissage tout au long de la vie dans lequel l'individu sera peut-être contraint de suivre une formation continue, par exemple, pour s'adapter au processus de mondialisation et aux différents emplois qu'il sera amené à effectuer.

Les organisations internationales ne sont pas seules en charge des études comparatives. De nombreux chercheurs étudient les problèmes qui se posent de façon générale, au niveau mondial ou au niveau de plusieurs États. Par exemple, l'étude de la question des nouvelles technologies fait ressortir que les techniques de communication sophistiquées actuelles creusent le fossé entre nantis et défavorisés (au niveau des États et des individus). Il faut donc imaginer des solutions à l'échelle mondiale (éducation au changement, intégration pertinente des nouvelles technologies dans les dispositifs éducatifs) sans omettre le fait que la moitié de la population mondiale n'a pas accès aux réseaux téléphoniques. La question suivante appelle une réponse urgente : comment peut-on éviter que les inégalités ne se renforcent, que le pouvoir culturel et scientifique que confère la maîtrise des outils d'information ne soit concentré dans les mains des puissances les plus développées sur le plan technologique ? (Groux, 1997).

L'éducation comparée s'intéresse prioritairement à ce type de problèmes et propose des stratégies qui permettent de réduire les inégalités, d'éviter les traumatismes et de favoriser l'équité au plan mondial. Elle s'appuie sur une analyse de la situation à l'échelle internationale pour envisager des solutions.

L'étude comparative peut aussi être intra-nationale. Plusieurs études sur les questions linguistiques dans les pays européens (Barata, 1998 ; Naya, Extagne & Lukas, 1995 ; Perez, 1998 ; Perez & Akkari, 2000) montrent que le comparatiste peut aussi étudier et comparer des réalités dans des contextes différents à l'intérieur d'un même pays, dans plusieurs régions. Chaque pays européen est attaché à son propre système éducatif qui est le produit d'une histoire et d'une culture. Les instances européennes l'ont bien compris ; elles ne tentent pas d'unifier les systèmes éducatifs mais elles proposent des structures supplémentaires, comme les sections européennes ou les nouvelles formations professionnelles communes (pour les nouveaux métiers). En effet, le Traité de Maastricht (entré en vigueur en novembre 1993) confère la souveraineté nationale aux domaines de l'éducation, de la santé, de la culture et de la justice par exemple. Cela signifie que l'Union Européenne encourage certaines actions comme la reconnaissance des

diplômes qui n'empêchera pas les systèmes d'enseignement et les contenus des programmes éducatifs de demeurer nationaux. On ne touche pas à l'existant mais on ajoute des cadres, des certifications et on développe les échanges entre les pays.

## **La décentration et l'altérité**

Les problématiques, étudiées sous des angles différents, permettent une décentration de l'individu, une prise de recul et un changement de point de vue qui favorisent l'analyse et facilitent la compréhension. L'éducation comparée est à l'écoute des différences. La mobilité et l'échange sont des facteurs importants pour le développement de l'éducation comparée (Groux & Porcher, 2000). En effet, c'est par la rencontre de l'autre, dans son système éducatif, dans sa culture et dans son pays, que l'on pourra prendre conscience des différences et des similitudes entre les expériences de vie. L'accès au savoir est donc aisé et chacun d'entre nous peut recourir à des comparaisons internationales pour mieux comprendre ce qui se passe dans les autres pays et dans son propre territoire. De la rencontre avec l'autre, avec son institution éducative, son histoire, sa culture, naît un indéniable enrichissement, que l'on soit élève, étudiant, enseignant, chercheur ou responsable éducatif. Par cette rencontre, on peut opérer des rectifications de détail ou des modifications plus profondes : sur le plan pédagogique (reconsidérer par exemple le problème du redoublement, de l'apprentissage précoce des langues...), sur le plan culturel (confronter ses normes et ses valeurs à celle des autres, comprendre les différences) et sur le plan historique (comparer des pratiques dans le temps).

Une constatation s'impose : les relations entre l'éducation comparée et la culture sont particulières. L'éducation comparée propose plusieurs explications sur les liens entre l'éducation et la culture (Lê Than Khoi, 1991).

Pour un spécialiste des comparaisons de systèmes éducatifs, la culture peut être un facteur d'explication des phénomènes qui se produisent dans le système éducatif. Autrement dit, la culture ne représente pas un objet d'étude en liaison avec l'éducation (ce que fait l'éducation interculturelle) ; elle est un facteur d'interprétation du système éducatif. La culture est importante pour comprendre les mécanismes dans lesquels un système éducatif se développe par rapport à d'autres systèmes éducatifs. Mais le contexte culturel n'a pas plus d'importance pour un comparatiste que le contexte politique, historique et socio-économique ou que l'évolution et la situation sociale d'un pays.

La culture n'est pas au centre de ses études ; elle est à la périphérie au même niveau que les autres contextes. En effet, les échanges internationaux permettent l'accès à d'autres cultures. Par la rencontre avec l'autre



école (échanges scolaires), l'autre université (échanges universitaires) et l'autre lieu de formation (échanges professionnels), les différents acteurs des échanges rencontrent nécessairement la culture de l'autre. Ils découvrent d'autres façons de vivre, de penser, d'autres habitus culturels, d'autres cultures professionnelles. Ils entrent en quelque sorte en éducation interculturelle par l'éducation comparée. L'éducation comparée permet cette éducation à l'altérité qu'est l'éducation interculturelle.

Au moment où l'Europe se construit, les circulations vont augmenter entre les systèmes scolaires. Une connaissance des habitudes de l'autre est essentielle au moins pour prendre conscience que la manière d'enseigner qui domine ici n'est pas nécessairement celle qui a l'aval du voisin, et que chaque institution éducative est un produit historique spécifique, qui a ses singularités, ses cohérences et, toujours aussi, ses contradictions (Groux & Porcher, 2000, p. 10).

Si la culture permet d'approcher les systèmes éducatifs et de mieux les comprendre, elle est au centre de la rencontre avec l'autre, dimension fondamentale en éducation comparée. Elle est donc à la fois moyen (d'explication) et fin (ouverture à l'altérité, connaissance de l'autre). Rien d'étonnant donc à ce que l'éducation comparée et l'éducation interculturelle soient si souvent à la croisée des chemins.

Cependant, la culture d'un pays peut être modifiée par l'influence du système éducatif et nous pouvons parler de la culture comme un *output* du système éducatif. Nous le constatons, la relation entre le système éducatif et la culture est étroite. L'éducation comparée peut s'intéresser par exemple à la diversité culturelle dans la société. En premier lieu, nous pouvons voir la diversité culturelle comme une des caractéristiques du système éducatif et étudier cette question d'un point de vue comparatif, international et macro (politiques éducatives concrètes, projets nationaux ou régionaux pour développer une approche sur ce thème, etc.). En deuxième lieu, la diversité culturelle est perçue comme un facteur contextuel d'un pays et son influence sur le système éducatif sera étudiée. Nous pouvons comparer, entre autres, l'importance de chaque minorité culturelle, les mouvements migratoires, les conflits entre les différentes coutumes, les habitudes, les pratiques de religion dominantes dans un pays. En troisième lieu, nous pouvons analyser les conséquences d'un modèle de système éducatif (avec une perspective macro et internationale) sur les possibilités de vivre ensemble dans une société multiculturelle, c'est-à-dire comment notre système éducatif peut œuvrer à la prise en compte et au respect de la diversité culturelle. C'est particulièrement dans la vision de l'altérité que l'éducation comparée et l'éducation interculturelle se rencontrent.

On le voit ici, l'éducation comparée apporte des informations, elle permet de comprendre l'évolution des systèmes et de poser les problèmes au plan mondial, national et local. Les données collectées à l'aide des

indicateurs ou les enquêtes qualitatives réalisées apportent des informations utiles pour influencer les politiques éducatives. Elle initie des recherches orientées vers des décisions (organisations internationales) mais aussi vers des conclusions (les études sur les rapports entre éducation, culture et société).

À ce moment de notre réflexion, nous pouvons proposer une définition de l'éducation comparée, qui, comme toute définition, est nécessairement réductrice :

L'éducation comparée est une spécialité qui permet, en relation avec des champs disciplinaires variés, d'approcher des réalités éducatives internationales ou nationales, de les étudier par le biais de la comparaison, dans leur contexte global, à des fins cognitives, mais aussi pragmatiques, pour tenter de comprendre les problèmes rencontrés, mais aussi d'améliorer l'existant (Groux & Porcher, 1997, p. 26).

Nous pouvons citer une autre définition distincte de celle de Groux et Porcher comme celle de Van Daele. Ce dernier apporte un point de vue différent qui a trait aux divers domaines de l'éducation comparée :

L'éducation à l'étranger, l'éducation internationale (ainsi que l'éducation pour la compréhension internationale, l'éducation pour la paix, l'éducation pour le désarmement et l'éducation relative aux droits de l'homme), l'éducation pour le développement et l'éducation multiculturelle (tout comme l'éducation des migrants et l'éducation des réfugiés) font partie intégrante de l'éducation comparée (Van Daele, 1993).

Dans la définition de Van Daele, la comparaison des similitudes et des différences des faits éducatifs dans deux ou plusieurs contextes est importante et nous notons également que, pour cet auteur, l'éducation multiculturelle appartient à l'éducation comparée.

L'approche des dispositifs ou des faits éducatifs que suppose l'éducation comparée est multiple et complexe (Meuris & De Cock, 1997). Elle nécessite des points de vue divers et fait appel à des chercheurs qui sont des économistes, des historiens, des sociologues, des démographes... et qui ont une spécialisation en éducation comparée. Très souvent, les comparatistes possèdent deux ou trois spécialisations. Les spécialistes de l'interculturel font aussi apparaître la complexité dans leurs propres définitions. Par exemple, pour Abdallah-Pretceille (1992), l'interculturel est « une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la diversité culturelle » (p. 37). Pour cet auteur (1999),

l'analyse comparative des modalités de traitement de la pluralité à l'école mettrait en évidence d'une part, une reconnaissance et une légitimation progressive du champ, d'autre part, les difficultés et les contradictions liées à

l'importance des enjeux... L'éducation comparée a incontestablement un rôle à jouer dans ce domaine » (p. 110).

Les définitions de l'UNESCO et celle de Dasen et Retschitzki (1989) dans l'introduction des actes du premier congrès de l'ARIC, reprises dans l'introduction à ce volume insistent de même sur l'étude comparative d'un phénomène dans plusieurs cultures. Ceci nous confirme qu'il existe deux champs différents inextricablement liés. Mais regardons maintenant les méthodologies employées en éducation comparée et en éducation interculturelle.

## **LES DIFFÉRENTES MÉTHODOLOGIES EN ÉDUCATION COMPARÉE ET EN ÉDUCATION INTERCULTURELLE**

L'éducation comparée est dépendante de l'outil qu'est la comparaison mais elle fait appel à des méthodologies variées. Plusieurs comparatistes comme Ferrer (1990) et Schriewer et Holmes (1992) ont soulevé des problèmes d'ordre méthodologique que l'on peut trouver dans les approches quantitatives.

### **Les approches quantitatives**

Les statistiques internationales posent certains problèmes méthodologiques. Les annuaires statistiques de l'UNESCO, par exemple, fournissent certes des indications de moyennes au niveau national mais très souvent ces moyennes nationales ne représentent pas les variations qui peuvent exister notamment entre les sexes et entre les zones urbaines et rurales. Rappelons que pour élaborer des statistiques internationales comparatives, les organisations internationales demandent aux pays de produire des rapports nationaux sur divers thèmes d'éducation (UNESCO) ou de dresser un bilan sur la situation de l'éducation dans les pays (OCDE, 1995, 1996).

Les organisations internationales (UNESCO, BIT, BIE, OMS, FAO et d'autres) ont construit des indicateurs qui permettent une analyse comparative entre les pays. L'exemple type de cette méthodologie dite quantitative est l'étude sur « la Littératie et la Société du Savoir » de l'OCDE. Cette enquête internationale a élaboré un outil d'évaluation apte à établir les niveaux de compétences des adultes de langues et de cultures différentes à l'intérieur d'un même pays et a proposé aussi des comparaisons entre les pays. Pour établir le profil de compétences d'un pays, on a entrepris une enquête par sondage auprès d'un échantillon de ménages représentatif de la population adulte. Les pays ont reçu des consignes précises pour mesurer les capacités de lecture et d'écriture de la population adulte. Un échantillon représentatif de la population civile non institutionnalisée âgée

de 16 à 65 ans a été constitué. L'un des buts visés par les enquêtes internationales a été de comparer les populations en fonction d'échelles communes. Dans le cadre de cette étude, trois échelles de capacités de lecture et d'écriture ont été utilisées. Chacune de ces échelles comportait plus de 30 tâches de lecture auxquelles on attribuait des paramètres d'items définissant la difficulté de la tâche. Cette enquête a révélé des difficultés méthodologiques : par exemple, les traductions ont représenté un problème central. Les différents pays francophones ont traduit de façon plus ou moins précise les questionnaires écrits initialement en anglais. Ceci a provoqué des différences dans les résultats en raison des questionnaires plus ou moins appropriés aux contextes, plus ou moins valides et donc plus ou moins comparables. En particulier, la France a obtenu des résultats insuffisants dus à ce problème de méthodologies.

Cette perspective plus macro et internationale implique que l'éducation comparée utilise les approches quantitatives en les complétant par des approches qualitatives. Dans ce cas, l'approche qualitative permet d'apporter quelques compléments. Pour certains comparatistes, il n'est pas méthodologiquement possible de commencer par une approche qualitative pour étudier le système éducatif – ou une partie de ce système – dans une perspective macro car ce type d'approche ne permet pas d'obtenir une vision globale, générale, panoramique du système éducatif.

Un comparatiste doit connaître toute une série de techniques propres à la méthodologie quantitative (statistiques, élaboration d'indicateurs du système éducatif, instruments pour obtenir les données,...). La nécessité d'étudier le système éducatif en relation avec le contexte oblige les chercheurs en éducation comparée à connaître et à utiliser – dans une certaine mesure – toutes les méthodologies et techniques propres aux sciences humaines.

Pour étudier différents systèmes éducatifs dans des pays contrastés, le comparatiste doit par une combinaison méthodologique réussir à rendre compatible la « généralisation » et la « contextualisation », « l'homogénéité des données » et « la spécificité de certaines informations ou données », « l'ethnocentrisme » et « l'ouverture des idées »... (Ferrer, 1990).

On identifie très souvent la méthodologie comparative à notre discipline. Peut-on réellement réduire l'éducation comparée à son outil d'investigation privilégié, la démarche comparative ? Les apports méthodologiques des comparatistes de différents continents, les formations académiques diverses, les idéologies différentes montrent qu'aujourd'hui le champ méthodologique est très vaste et surtout peut être modifié en fonction de l'objectif et de l'objet d'étude. De même que l'histoire utilise des méthodes très diverses et qu'on ne peut parler d'une méthode historique unique, l'éducation comparée a une grande diversité méthodologique. Certains comparatistes développent plutôt les approches qualitatives qui sont, selon nous, des approches fondamentales de l'éducation interculturelle.

## Les approches qualitatives

L'éducation comparée et l'éducation interculturelle utilisent fréquemment les approches qualitatives. Celles-ci permettent souvent un approfondissement des thèmes de recherche. En fait, chaque chercheur adapte la méthodologie qualitative à son objet de recherche. En éducation comparée comme en éducation interculturelle, les chercheurs n'ont pas seulement recours aux approches qualitatives mais utilisent quelquefois des méthodologies quantitatives car les deux domaines requièrent plusieurs techniques de collecte de données.

Nous pouvons comparer les méthodes d'éducation comparée avec celles de l'anthropologie culturelle qui sont essentiellement qualitatives. La méthodologie anthropologique est une façon particulière d'appréhender la réalité. Son approche holiste cherche à saisir la totalité d'une société avec une démarche de type monographique comme, par exemple, des unités sociales restreintes (villages, tribus ou quartiers) accessibles au regard d'un observateur. Le chercheur apprend à connaître les interviewés et à vivre avec eux. L'échantillon de son étude de cas ne représente pas toujours la population d'un pays. D'après Lévi-Strauss (1958), la démarche anthropologique comporte trois étapes : la première étape concerne l'ethnographie qui est liée à l'observation directe d'une unité sociale et qui s'emploie à décrire et à classer sous forme de monographies tous les aspects de la société étudiée (milieu, croyances, coutumes, institutions, outils, techniques, production). La deuxième étape, qui se définit par l'ethnologie, s'emploie à faire la synthèse de ces descriptions, à dégager une compréhension générale de la société, géographique, historique, globale. Passer au niveau des systèmes politiques, religieux, familiaux et de production, en s'interrogeant sur leurs interrelations, c'est essayer de comprendre comment la société est organisée et comment elle travaille à son devenir. Dans sa troisième étape, l'anthropologie, à travers la comparaison ou la mise en relation de divers domaines, de systèmes dégagés par l'ethnologie dans les différentes sociétés, cherche à manifester l'existence « de propriétés générales de la vie sociale ». On fait alors appel à une méthode comparative qui intervient dans cette troisième étape pour analyser les différences et les similitudes de faits éducatifs dans divers milieux. Grâce à ces trois étapes, on passe du particulier au général. Évidemment, l'éducation interculturelle s'approprie souvent la méthodologie de l'anthropologie culturelle pour analyser les faits éducatifs.

On le sait, il existe d'autres méthodes qualitatives (entretiens de recherche, récits de vie...) qui permettent de traiter de manière approfondie les données d'une recherche. Par exemple, l'étude des relations enseignants-élèves dans cinq pays différents requiert ce genre de méthodes. L'analyse des représentations des élèves sur leur système éducatif se fera également

grâce à des entretiens semi-directifs, des questionnaires et de l'observation participante. Une recherche intéressante à nos yeux qui lie les deux domaines est l'étude récente (Allemann-Ghionda, De Goumoëns & Perregaux, 1999) menée dans treize instituts de formation des enseignants primaires dans les quatre régions linguistiques de Suisse montrant que la plupart des programmes de formation n'intègre pas explicitement la dimension interculturelle. Depuis les années 1970, l'éducation interculturelle est liée à la scolarisation des migrants pour permettre une meilleure intégration de ceux-ci dans le pays d'accueil (Abdallah-Preteceille, 1999, p. 88). Aujourd'hui, elle se rattache à l'idée d'ouverture sur d'autres cultures et s'efforce de prendre en compte les diversités culturelles.

## **CONCLUSION**

L'éducation comparée et l'éducation interculturelle sont deux champs des sciences de l'éducation qui par leur proximité conceptuelle se complètent, s'associent pour étudier des situations éducatives. La rencontre des deux domaines se situe au niveau de l'altérité, de la connaissance et du respect de l'autre. En effet, nous avons vu que les experts du Conseil de l'Europe étaient souvent des spécialistes en éducation comparée et en éducation interculturelle. Mais l'éducation comparée aborde les phénomènes et faits éducatifs dans leur globalité et pas seulement dans leur dimension culturelle. Nous avons constaté que la contextualisation est primordiale en éducation comparée alors que l'éducation interculturelle peut étudier un phénomène en soi sans le situer véritablement dans tous les contextes sociétaux. Van Daele (1993, p. 32) a intégré l'éducation interculturelle ainsi que d'autres domaines dans le champ de l'éducation comparée et il estime que ceux-ci « peuvent être considérés comme des subdivisions du champ d'étude » de l'éducation comparée. Il apparaît en fait que ces champs ne sont pas réellement en position de dépendance hiérarchique, mais bien dans une relation de gémellité et d'interactions.

Il existe actuellement un renouveau de l'éducation comparée en raison du processus de mondialisation, de l'internationalisation des études éducatives comparatives et des échanges éducatifs. La comparaison reste un élément déterminant en éducation comparée alors qu'en éducation interculturelle, elle n'est que facultative. Si, dans les années 60, l'éducation comparée étudiait essentiellement les systèmes éducatifs et faisait appel à des méthodes en majorité quantitatives, à la fin du XX<sup>e</sup> siècle, elle aborde l'ensemble des faits éducatifs et privilégie les entrées thématiques (échec scolaire, enseignement des langues, formation professionnelle, multiculturalisme...). Elle fait de plus en plus appel à des méthodes mixtes. Pour tout ce qui a trait aux recherches liées aux diversités culturelles, l'éducation comparée et l'éducation interculturelle s'associent. Quant aux

objets éducatifs interdisciplinaires, l'éducation comparée se réfère à des disciplines multiples telles que l'histoire, l'anthropologie, la sociologie, l'économie, la psychologie, etc. De cette union des forces, notamment de l'alliance entre l'éducation interculturelle et l'éducation comparée, pourront naître des études innovantes et utiles aux acteurs éducatifs en proie actuellement à des problèmes non maîtrisés comme la violence à l'école, les problèmes de gestion des classes, de relations entre les élèves, entre les élèves et les enseignants, de façon à améliorer les conditions de vie scolaire par une réelle éducation à la citoyenneté, à la paix et par une véritable éducation à l'altérité.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abdallah-Preteuille, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration ?* Paris : Hachette Éducation.
- Abdallah-Preteuille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.
- Allemann-Ghionda C., De Goumoëns, C. & Perregaux, C. (1999). *Formation des enseignants et pluralité linguistique et culturelle*. Fribourg : Éditions Universitaires Fribourg.
- Barata, E. (1998). Regards sur les cours de langue et culture portugaises à Genève. In S. Perez (Éd.), *La Mosaïque linguistique. Regards éducatifs sur les pays industrialisés* (pp. 183-199). Paris : L'Harmattan.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1967). La comparabilité des systèmes d'enseignement. Éducation, développement et démocratie. *Cahiers du Centre de sociologie européenne*, 24-48. Paris : Mouton.
- Camilleri, C. (1985). *Anthropologie culturelle et éducation*. Lausanne : UNESCO-Delachaux & Niestlé.
- Conseil de l'Europe. (1987). *Conférence finale. Projet 7*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Coombs, Ph. (1968). *La crise mondiale de l'éducation*. Paris : PUF.
- Dasen, P. R. & Retschitzki, J. (1989). Recherches interculturelles : une association, un colloque. In C. Clanet (Éd.) *Socialisations et cultures* (pp. 10-16). Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Debarbieux, E. (1998). La violence à l'école : approches européennes. *Revue Française de Pédagogie*, 123, 5-19.
- Delors, J. (1996). *Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt-et-unième siècle. L'éducation, un trésor est caché dedans*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- EURYDICE. (1997). *Compléments à l'étude sur les structures des systèmes d'enseignement et de formation initiale dans l'Union Européenne. La situation en Bulgarie, en République Tchèque, en Hongrie, en Pologne, en Roumanie et en Slovaquie*. Bruxelles : Eurydice.
- Ferrer, F. (1990). *Educación comparada. Fundamentos teóricos, metodología y modelos*. Barcelona : Promociones y Publicaciones Universitarias.



- Ferrière, A. (1921). *L'autonomie des écoliers, l'art de former des citoyens pour la nation et pour l'humanité*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Furter, P. (1983). *Les espaces de la formation*. Berne : Lang.
- Gagliardi, R. (1998). *Les enseignants et l'éducation multiculturelle*. Genève : BIE.
- García Garrido J.L. (1993). *Sistemas educativos de hoy* (3<sup>e</sup> ed). Madrid : Editorial Dykinson.
- Groux, D. (1997). L'éducation comparée : approches actuelles et perspectives de développement. In D. Groux & J. Schriewer (Éd.). *L'éducation comparée*. *Revue Française de Pédagogie*, 121, 111-139.
- Groux, D. & Porcher, L. (1997). *L'éducation comparée*. Paris : Nathan.
- Groux, D. & Porcher, L. (2000). *Les échanges*. Paris : L'Harmattan.
- Jullien de Paris, M.A. (1817). *Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée et séries de questions sur l'éducation*. Genève : BIE (1962).
- Halls, W.D. (Éd.). (1990). *L'éducation comparée : questions et tendances contemporaines*. Paris : UNESCO.
- Lê Thanh Khôi. (1991). *L'Éducation : cultures et sociétés*. Paris : Publications de la Sorbonne.
- Lê Thanh Khôi. (1995). *Éducation et civilisations, Sociétés d'hier*. Paris : UNESCO, BIE, Nathan.
- Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris : Plon.
- Meuris, G. & De Cock, G. (1997). *Éducation comparée. Essai de bilan et projets d'avenir*. Bruxelles : De Boeck.
- Naya, L. M., Etxague, X. & Lukas, F. J. (1995). La situación del euskara en el sistemam educativo del País vasco. In P. Dávila. (Ed.) *Lengua, escuela y cultura. El proceso de alfabetización en Euskal Herria, siglos XIX y XX*. Leioa : servicio editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Nkaké L.M. (1996). *L'éducation à la compréhension internationale*. Genève : BIE.
- Novoa, A. (1995). Modèles d'analyse en éducation comparée : le champ et la carte. *Les sciences de l'éducation*, (2-3), 9-61. Caen : Cerse, Université de Caen.
- OCDE. (1995). *Examens des politiques nationales d'éducation, Hongrie*. Paris : OCDE.
- OCDE. (1996). *Examens des politiques nationales d'éducation, France*. Paris : OCDE.
- Perez, S. (1998). Langues et régions en Europe et ailleurs : renaissance de la problématique régionale ? In A. Furlán (Éd.). *Le maintien de la discipline à l'école* 28 (4). *Perspectives*, 629-641. Genève : BIE.
- Perez, S. & Akkari, A. (2000). Integration of immigrant children : comparison between France and Spain. *World Studies Education*, 1. Melbourne : James Nicholas Publisher.
- Porcher, L. (1981). *L'éducation des travailleurs migrants en Europe. L'interculturalisme et la formation des enseignants*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.



- Rey, M. (1983). *Recueils d'informations sur les opérations d'éducation interculturelle en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Schriewer, J. & Holmes, B. (Eds) (1992). *Theories and methods in comparative education*. Frankfurt : Peter Lang.
- Van Daele, H. (1993). *L'éducation comparée*. Paris : PUF.