

SE COMPARER EN EDUCATION : POURQUOI ? COMMENT ?

Luisa LOMBARDI

Experte et consultante en éducation comparée

La comparaison internationale en éducation fait de plus en plus partie de la réalité professionnelle des acteurs de l'Éducation nationale. Méthode de connaissance des questions éducatives, levier de changements politiques, cette démarche inspire des sentiments contradictoires aux personnels éducatifs : du véritable intérêt, mais aussi une certaine méfiance. Dans cet article, on esquisse un parcours de réflexion autour de la comparaison internationale, dans le but d'éclaircir certains aspects de cette démarche qui restent peu connus, et de fournir quelques éléments d'analyse pour mieux comprendre ses enjeux et ses atouts potentiels.

Mais quelle idée de se comparer... ?

Comparer les systèmes et les politiques éducatives, en Europe et dans le monde : voici une pratique qui est en pleine expansion chez les organismes supranationaux (l'UE, l'OCDE, la Banque Mondiale...) et qui suscite un intérêt croissant auprès des États.

La « comparaison internationale en éducation » - une méthode de connaissance des questions éducatives née dans les milieux de la recherche - fait de plus en plus partie de la réalité des acteurs de l'Éducation nationale. Que l'on exerce le métier d'inspecteur, de recteur, de chef d'établissement, d'enseignant ou d'élève, il est devenu difficile de ne pas se confronter, d'une manière ou d'une autre, dans son parcours scolaire ou dans ses pratiques professionnelles, à la comparaison internationale. Des comparaisons spontanées sont faites lorsqu'on discute, avec ses collègues ou ses amis, des enquêtes PISA sur les acquis des élèves de 15 ans, ou bien des indicateurs publiés chaque année par l'OCDE dans *Regards sur l'éducation* (indicateurs sur le temps de travail des enseignants, sur le fonctionnement des établissements scolaires, etc.), ou encore des critères européens de référence fixés dans le cadre de la « stratégie de coopération 2020 » (réduire le taux de décrochage scolaire à moins de 10% ; réduire le taux

des jeunes de 15 ans ayant des lacunes en lecture, en mathématiques et en sciences à moins de 15 % ; etc.).

« *Nos systèmes éducatifs évoluent et se transforment aujourd'hui sous les regards des autres* » (Malet, 2008). Ce constat est suivi d'un autre, à savoir que la comparaison internationale en éducation inspire des sentiments contradictoires aux personnels éducatifs : à la fois de la curiosité, un véritable intérêt, mais aussi une certaine méfiance, et parfois même un rejet. Elle apparaîtrait à certains comme un « effet de mode » qui caractérise notre époque, une pratique qui se trouverait « prescrite » aux systèmes éducatifs nationaux par les organisations internationales, auteures de la plupart des enquêtes comparatives, sans qu'on sache pourquoi il conviendrait de se conformer à ces injonctions. D'autres poseraient même la question de la pertinence de l'utilisation de la comparaison internationale pour étudier un domaine typiquement national - et dont la compétence exclusive reste aux Etats, d'après les traités communautaires -, comme celui de l'éducation. Pourquoi faudrait-il s'intéresser aux systèmes d'enseignement des autres pays ?

La réalité sur la comparaison internationale en éducation est complexe, et mérite d'être clarifiée, vue l'importance que cette méthode acquiert aujourd'hui dans la définition des politiques éducatives nationales.

Nous nous proposons d'esquisser ici un parcours de réflexion autour de la comparaison internationale, qui puisse aboutir à une plus forte *prise de conscience* de la part des professionnels de l'éducation sur les « pourquoi » et les « comment » de cette démarche, qui est brusquement entrée dans leur réalité professionnelle.

1. La comparaison en éducation : effet de mode ou histoire ancienne ?

On a tendance à considérer la comparaison internationale en éducation comme un phénomène relativement nouveau ; on l'associe surtout à certains travaux menés au cours de ces dernières décennies au sein d'instances supranationales, telles que l'OCDE et l'Union Européenne.

En réalité, les premières études comparatives dans le domaine de l'éducation ont été réalisées au début du XIX^{ème} siècle, par un français : Marc-Antoine Jullien de Paris (1775-1848). L'Histoire attribue à ce personnage la fondation de l'« éducation comparée », la branche des sciences de l'éducation qui utilise la comparaison comme méthode d'investigation. En 1817,

dans son ouvrage « Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée », (Jullien, 1817), Jullien de Paris visait la comparaison des établissements scolaires de plusieurs pays d'Europe. Il proposait également la création d'une structure internationale qui pourrait aider les instances éducatives nationales à améliorer leur système d'enseignement en les informant des réalisations effectuées dans d'autres pays. Le projet de Jullien de Paris n'aboutit pas, mais l'intérêt pour l'éducation comparée était lancé.

Au début du XX^{ème} siècle, la discipline « éducation comparée » commence à être enseignée dans les universités. Elle a vu naître en son sein plusieurs sociétés scientifiques de grand renom comme : la *Comparative and International Education Society*, fondée en 1956, et la Société d'Éducation Comparée en Europe, fondée en 1961. Leur activité s'attache d'abord et surtout à révéler et comprendre les spécificités de chaque système éducatif et certainement pas à comparer leurs performances. L'idée de comparer les différents systèmes sur un plan concurrentiel est jugée incongrue, puisqu'on considère que les objectifs d'éducation sont spécifiques à chaque système, ainsi que les curricula.

Mais l'histoire de l'éducation comparée n'est guère linéaire : à côté et *parallèlement* à cette activité de recherche scientifique à vocation savante, se développe, autour des années 1960, une autre approche comparatiste, à vocation politique. Il s'agit de celle, plus connue aujourd'hui, liée aux nombreuses études comparatives en matière d'éducation qui ont été réalisées par des organismes internationaux : l'UNESCO, l'Association Internationale pour l'évaluation des acquis scolaires (IEA), l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), la Banque mondiale, le Conseil de l'Europe, la Commission Européenne.

L'objectif principal de ces études est de produire des indicateurs qui puissent « rendre compte » aux décideurs politiques du fonctionnement et des performances de leurs systèmes éducatifs dans le contexte international. Les indicateurs de l'éducation sont considérés comme des outils pour mener les politiques, de la même façon que les indicateurs économiques : «*Pour connaître l'état économique d'une nation, les gouvernements disposent d'indicateurs tels que le PIB, le taux de croissance, les déficits des budgets publics [...] Le but de l'exercice auquel je participe [au sein de l'OCDE], est de faire en sorte que les indicateurs d'enseignements deviennent aussi fiables*» (Orivel, 1993).

La comparaison internationale en éducation appartient donc à une double tradition historique : la *tradition comparée*, à vocation savante, et la *tradition internationale*, à vocation politique

(Novoa, 2003). Toutefois, le contexte politique et économique de l'époque contemporaine, caractérisé par une crise des institutions de l'État-nation et une forte compétition internationale, a favorisé le développement des enquêtes appartenant à la tradition internationale, qui ont pris le « devant de la scène » - pour ainsi dire - par rapport aux études en éducation comparée réalisées dans les milieux universitaires.

2. Comment se compare-t-on ? Des manières très différentes de faire de la comparaison

Les travaux qui s'inscrivent dans la *tradition comparée* et ceux qui s'inscrivent dans la *tradition internationale* répondent différemment aux questions fondamentales sur lesquelles est fondé tout travail comparatif : « deux phénomènes distincts sont-ils véritablement comparables ? La comparaison peut-elle être utilisée comme méthode scientifique de connaissance ? ». Une étude ou enquête comparative est donc le résultat de choix particuliers non seulement d'ordre méthodologique, mais aussi épistémologique.

Les comparatistes qui se reconnaissent dans la tradition comparée supposent qu'aucun fait social n'est véritablement compréhensible hors de la culture nationale dans laquelle il prend racine. Selon cette approche (dite « culturaliste », d'après la définition de Maurice, 1989), la comparaison est une méthode qui ne peut qu'aboutir à constater les différences entre des phénomènes. Les réalités ne seraient pas comparables, au sens de comparer comme « confronter à partir de catégories communes » ; elles le seraient plutôt dans le sens de comparer comme « observer les différences ». Pour réaliser leurs enquêtes, les culturalistes privilégient la méthode qualitative/descriptive, qui consiste en entretiens, questionnaires à réponse ouverte, etc.

Les travaux qui appartiennent à la tradition internationale (tels que PISA) reposent sur une approche totalement différente, dite « fonctionnaliste » : on suppose qu'au-delà des différences de surface, il y aurait des opérations mentales identiques qui autoriseraient une « comparabilité minimale » entre phénomènes. Le travail du comparatiste consisterait à trouver les « équivalents fonctionnels » dans deux réalités différentes (Maurice, 1989). Les fonctionnalistes travaillent en utilisant principalement la méthode quantitative, qui implique l'usage de corrélations statistiques. Les données recueillies sont croisées et présentées sous la forme d'indicateurs et de chiffres.

Le débat entre ces deux courants, voire entre les deux visions de l'analyse comparative, date de plusieurs décennies et continue à animer des discussions à caractère savant, au sein de la communauté scientifique. Malgré cela, faute d'un modèle d'analyse comparative unique, « *les organisations internationales ont pris position, et cela en faveur de l'approche fonctionnaliste* » (Bévort et Prigent, 1994). Les enquêtes comparatives les plus connues aujourd'hui (PISA, PIRLS, TALIS, etc.) correspondent donc à une vision particulière de la comparaison, qui n'est pas la seule reconnue au sein de la communauté scientifique.

Souvent, les résultats de ces enquêtes suggèrent l'idée de classement des systèmes éducatifs et d'évaluation de leurs performances, le système en tête du classement étant considéré comme le plus « efficace », « efficient », « équitable »... selon le but de l'enquête. En réalité, certains auteurs ont observé que l'idée d'évaluation des performances dériverait plutôt d'une *interprétation* particulière des résultats, encouragée par leur présentation sous forme de grilles et de scores. Comme nous l'expliquent Norberto Bottani et Pierre Vriгдаud : « *Bien que le classement des systèmes éducatifs n'ait jamais été l'objectif déclaré des enquêtes internationales, nous devons admettre que les concepteurs de ces évaluations et les institutions qui les ont réalisées n'ont pas été suffisamment prudents [...] La présentation des résultats a contribué à valoriser le classement et à affaiblir l'analyse et l'interprétation. [...]* » (Bottani et Vriгдаud, 2005). Par ailleurs, les États (qui financent ces études comparatives) seraient eux-mêmes demandeurs de classements qui permettent de situer leurs performances au niveau international : « *Les milieux politiques ont toujours vivement réagi face aux enquêtes internationales lorsque celles-ci aboutissaient à un classement des systèmes d'enseignement* » (Bottani et Vriгдаud, 2005).

La lecture des résultats des comparaisons internationales dans le sens du classement des performances ne serait donc inhérente ni à la démarche comparative en tant que telle, ni à l'utilisation de la méthode quantitative et à la construction d'indicateurs, mais à une interprétation particulière de ces résultats, réductive et non exhaustive.

3. Connaître la comparaison pour profiter de ses atouts

La comparaison internationale en éducation est donc caractérisée par une forte complexité - une double tradition historique, deux approches épistémologiques concurrentielles ; elle peut être utilisée à la fois comme simple *démarche de connaissance* (on compare pour connaître

les autres systèmes d'enseignement et pour découvrir ses propres spécificités) et comme un *levier de changement* (on compare pour identifier et mettre en œuvre des solutions à des problèmes communs, inspirées des systèmes les plus performants). Certains auteurs y voient même un nouveau « mode de gouvernance », dans la mesure où la référence à l'international serait désormais incontournable lors du lancement d'importantes réformes internes : « *Personne n'accepte plus une intervention politique qui n'intègre pas une logique de référence à l'international* » (Novoa, 2003). C'est la confrontation permanente de données internationales qui imposerait des solutions « indiscutables ».

L'intérêt, pour tout professionnel d'éducation, de prendre conscience de cette complexité, réside évidemment dans la possibilité d'avoir un regard davantage critique par rapport aux résultats des études et des enquêtes comparatives, et de pouvoir aller au-delà des résultats « minimaux » pour apprécier les enseignements divers offerts par ces travaux. Ainsi, si l'on est conscient du fait que la présentation des résultats sous forme de classement correspond à un choix particulier (il n'est donc pas « essentiel » à l'enquête), on pourra se concentrer davantage sur l'analyse des contenus de l'enquête et ses implications.

Une fois acquise cette « position de liberté », les atouts de la démarche comparative seront plus visibles.

Prenons par exemple les enquêtes PISA sur les acquis des élèves de 15 ans. La position de la France dans les classements auxquels aboutissent ces enquêtes est bien connue. Ce qui est moins connu est le fait que PISA met à disposition des pays participants un certain nombre d'informations sur leurs systèmes éducatifs qui vont bien au-delà du classement des performances scolaires, affichées dans les résultats. Un exemple, parmi d'autres¹, concerne le rapport des élèves français à la « possibilité d'erreur ». L'analyse des résultats de PISA montre bien que les élèves français ont plus de réticence que les élèves des autres pays à prendre le risque de donner une réponse fautive. Comme plusieurs auteurs l'ont fait remarquer (Emin, 2008 ; Olivier, 2011), ceci serait révélateur d'une caractéristique particulière des pratiques pédagogiques françaises, qui auraient tendance, plus que dans d'autres pays, à stigmatiser les erreurs des élèves et à les sanctionner comme des fautes.

¹ Pour connaître davantage sur ce sujet, nous renvoyons à la lecture de l'article publié récemment par l'Institut français de l'éducation, écrit par Olivier Rey, responsable du service veille et analyse (Olivier, 2011).

La comparaison est la seule démarche scientifique qui permet de prendre conscience du fait que cela représente une *spécificité* française, et donc d'assumer un regard « nouveau » par rapport aux pratiques pédagogiques mises en œuvre dans les classes, en France. Cette prise de distance entraîne une plus grande liberté de réflexion, par rapport à des schémas nationaux sur lesquels pèsent souvent des inerties historiques.

En plus de représenter une occasion de réflexion sur nos pratiques éducatives, à partir de l'observation de celles des autres, les comparaisons internationales sont aussi, tout simplement, une source précieuse d'informations sur ce qui se passe « ailleurs ». Or, de nos jours, la question de connaître les réalités éducatives des autres pays d'Europe et du monde a acquis une importance nouvelle pour le futur de nos élèves, qui vivront et travailleront dans un monde fortement intégré et concurrentiel. Les études comparatives - mis à part l'aspect des classements des performances des pays - représentent à ce sujet une formidable source d'information et un outil de travail pour les professionnels de l'éducation.

Par exemple, les personnels responsables de former les élèves de lycée, futurs étudiants, trouveraient intéressant de savoir que les pays d'Europe préparent leurs élèves à l'entrée dans l'enseignement supérieur - un marché déjà largement intégré et concurrentiel - de manière très différente. Les données comparatives mises à disposition par le réseau européen Eurydice² montrent bien qu'en Europe, les « lycées » (les études secondaires supérieures) ne se ressemblent pas : dans certains pays du continent, les études au lycée ont une durée d'à peine deux ans (en Angleterre, par exemple) tandis que dans d'autres pays (comme la Bulgarie) la durée s'élève à cinq ans. La « fonction » des lycées au sein des systèmes éducatifs n'est pas du tout la même : pour certaines sociétés il est surtout question, au lycée, de s'orienter vers les études supérieures, ce qui a pour conséquence une certaine spécialisation des études secondaires supérieures (c'est le cas des Irlandais, parmi d'autres) ; alors que d'autres pays (l'Italie, par exemple) estiment que le lycée est encore le lieu pour se former à des savoirs communs. Bien que la grande majorité des pays européens ait intégré, au niveau de l'enseignement supérieur, le modèle « LMD » (Licence, Master, Doctorat), les modes de validation des études secondaires (qui déterminent l'accès au niveau Licence) présentent, pour

² Le réseau européen Eurydice produit annuellement des études comparatives sur les systèmes et les politiques éducatives de 33 pays d'Europe, qui abordent des thèmes très différents. Toutes les informations sur le réseau Eurydice et ses publications sont disponibles sur le site internet du réseau : www.eurydice.org

ce qui les concerne, des caractéristiques très différentes : certains pays, comme l'Espagne, ne prévoient même pas d'évaluations sommatives externes à la fin du lycée (l'équivalent du baccalauréat français).

La lecture de ces données amène à se poser de nouvelles questions – ou d'anciennes questions sous un angle nouveau - à propos des réalités auxquelles nos futurs étudiants devront faire face : comment sont formés leurs collègues européens ?

Vers une culture de la comparaison

Comparer les systèmes et les politiques éducatives, en Europe et dans le monde : voici une démarche complexe, qui demande de l'expertise à ceux qui la réalisent, mais aussi à ceux qui l'utilisent.

La comparaison internationale en éducation assume un rôle qui va bien au-delà du classement des performances des pays : elle symbolise un changement de point de vue dans la considération des questions éducatives, nationales et internationales ; elle représente un outil de connaissance fondamentale dans une époque de forte interconnexion et de remise en cause des anciens schémas, nés avec - et pour - l'État-nation.

Intégrer une « culture de la comparaison » dans son propre bagage de compétences est à la fois un acte de responsabilité professionnelle et de courage intellectuel.

« A la fois chemin de connaissance et de compréhension, ouverture à l'altérité dans le respect mutuel, l'éducation comparée peut dispenser une culture de la comparaison vraiment humaniste » (Meuris, 2008).

Luisa Lombardi,

Unité française d'EURYDICE, Paris

BIBLIOGRAPHIE

BEVORT, Antoine ; PRIGENT, Alain (1994) : « Les recherches comparatives internationales en éducation : quelques considérations méthodologiques », dans *Revue International de Sèvre, CIEP*.

BOTTANI Norberto, VRIGAUD Pierre : La France et les évaluations internationales. Rapport établi à la demande du Haut Conseil de l'évaluation de l'école. N°16, Janvier 2005. DEP/Bureau de l'édition.

EMIN, Jean-Claude (2008) : « Que fait-on des évaluation internationales dans le système éducatif français ? ». In *Évaluer pour former. Outils, dispositifs et acteurs*. Gilles Baillat, Jean-Marie De Ketele, Léopold Paquay & Claude Thélot (dir.). Bruxelles : De Boeck.

JULLIEN-de-Paris, Marc-Antoine (1817) : *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée*, Paris, Colas, 1817.

MALET, Régis (2008) : « Éducation comparée », *Dictionnaire de l'éducation*, publié sous la direction d'Agnès Van Zanten. Quadrige/PUF, 2008.

MEURIS, Georges (2008) : « L'Education Comparée, pour faire connaissance ». Recherches & éducations, Comparer. Mis en ligne le 15 octobre 2008. URL.

En ligne: <http://rechercheseducations.revues.org/index45.html>.

NOVOA, Antonio (2003) : « Le comparatisme en éducation : mode de gouvernance ou enquête historique ? ». Dans : Laderrière et Vaniscotte (2003) : *L'éducation comparée : un outil pour l'Europe ?* L'Harmattan.

OLIVIER, Rey (2011) : « PISA : ce que l'on en sait et ce que l'on en fait ». Dossier d'actualité Veille et Analyse, n°66, octobre.

En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/66-octobre-2011.pdf>

ORIVEL, François (1993) : « La copie du voisin » in Les chercheurs planchent sur l'école. Le journal du CNRS n° 45, septembre 1993.