

Damiano Matasci

Aux origines des *rankings*. Le système scolaire français face à la comparaison internationale (1870-1900)

Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

revues.org

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

Référence électronique

Damiano Matasci, « Aux origines des *rankings*. Le système scolaire français face à la comparaison internationale (1870-1900) », *Histoire & mesure* [En ligne], XXIX-1 | 2014, mis en ligne le 30 juin 2017, consulté le 07 juillet 2014.
URL : <http://histoiremesure.revues.org/4937> ; DOI : 10.4000/histoiremesure.4937

Éditeur : Éditions de l'EHESS

<http://histoiremesure.revues.org>

<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne sur : <http://histoiremesure.revues.org/4937>

Ce document est le fac-similé de l'édition papier.

Cet article a été téléchargé sur le portail Cairn (<http://www.cairn.info>).



Distribution électronique Cairn pour Éditions de l'EHESS et pour Revues.org (Centre pour l'édition électronique ouverte)

© Éditions de l'EHESS

Damiano MATASCI*

**Aux origines des *rankings*
Le système scolaire français face à la comparaison internationale
(1870-1900)**

Résumé. Partant de l'analyse d'un tableau élaboré par le statisticien français Émile Levasseur en 1873, qui dresse une hiérarchie des pays du monde en fonction de leurs performances éducatives, cet article se penche sur la genèse, le développement et les usages sociaux de la statistique scolaire internationale. Il montre, d'une part, comment la statistique contribue à créer l'idée d'un « retard scolaire » de la France par rapport aux autres pays occidentaux, accélérant ainsi l'agenda des réformes nationales. D'autre part, il retrace les débuts d'une collaboration scientifique internationale qui, dans les dernières décennies du XIX^e siècle, œuvre non seulement à la centralisation des données statistiques nationales mais également à l'uniformisation des mesures. En restituant les usages des chiffres comme « outils de preuve » dans le contexte de construction des systèmes scolaires modernes, l'article permet finalement d'aller aux sources de l'obsession contemporaine pour les classements et les *rankings* éducatifs.

Mots-clés. France, statistiques scolaires, classements internationaux, réformes éducatives, 1870-1914

Abstract. The Origins of Rankings. The French Education System Faced with International Comparison (1870-1900)

This article examines the origins, development and social uses of international statistics in the field of education. It is based on the analysis of a table elaborated by French statistician Émile Levasseur in 1873, which provides a world ranking of countries according to their educational performance. On the one hand, the article shows how statistics helped to create the idea of France's "educational backwardness", and thus accelerated the agenda of national reforms. On the other hand, it highlights the rise of an international scientific collaboration in the latter decades of the nineteenth century which aimed to centralise national statistics and standardise measures. By focusing on the various uses of numbers as "tools of proof" within the context of the construction of modern school systems, this article sheds light on the roots of the contemporary obsession for educational rankings.

Keywords. France, educational statistics, international rankings, educational reforms, 1870-1914

* Boursier « Eugène Choisy et Charles Borgeaud » de la Société académique de Genève. Chercheur invité au Centre d'histoire des relations internationales contemporaines. Université Paris I Panthéon-Sorbonne, Institut Pierre Renouvin-CHRIC, 17 rue de la Sorbonne, 75 005 Paris, France. E-mail : damianomatasci@gmail.com

Dans un article paru dans *Le Monde* en février 2013, l'historien Antoine Prost dénonçait la baisse régulière du niveau des écoliers français dans les études PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves), une évaluation internationale triennale mise en place par l'Organisation de coopération et de développement économiques (Océde) au début des années 2000 qui vise à tester les compétences des élèves de quinze ans¹. Confrontée à la régression des performances de ses jeunes générations dans des domaines aussi variés que la compréhension d'un texte écrit, les capacités de lecture ou encore les mathématiques, la France se trouverait désormais face à un « problème de pédagogie » d'envergure, nécessitant la réponse urgente des autorités publiques et de la communauté éducative dans son ensemble. Ce genre d'appels et de mises en garde pour « enrayer la régression scolaire » est particulièrement récurrent en France, mais aussi dans les autres pays européens. Aujourd'hui, le monde de l'éducation se caractérise en effet par une véritable obsession pour toute sorte de *ranking*, de palmarès et de classement, que ceux-ci servent à hiérarchiser les performances des élèves, les revues académiques ou les établissements d'enseignement supérieur. Alimentant les nouvelles formes de management public fondées sur des indicateurs chiffrés de qualité (*benchmarking*), ils exercent une influence de plus en plus considérable dans l'orientation des politiques scolaires publiques², tout comme dans l'évaluation de la recherche et de l'enseignement³. Voir la position de son propre pays ou de sa propre université régresser dans les classements internationaux ou, pour le chercheur, publier ses propres articles dans des revues avec un faible *impact factor* n'est plus exempt d'enjeux, symboliques mais aussi financiers⁴.

Dans ce contexte, il n'est guère surprenant que la *mesure de l'école* soit devenue de nos jours un objet d'étude majeur pour la sociologie⁵ et les sciences de l'éducation⁶. Très controversé, le débat contemporain sur la validité, la pertinence et les usages sociaux des indicateurs permettant d'évaluer la « qualité » de l'éducation n'est pas sans interroger le regard de l'historien⁷. Le besoin de mesurer et de comparer les performances éducatives entre les pays est en effet un phénomène ancien qui trouve son origine dans

1. A. PROST, 2013.

2. N. MONS & X. PONS, 2013.

3. I. BRUNO & E. DIDIER, 2013 ; I. BRUNO, 2008.

4. M. BENNINGHOFF, 2011.

5. C. BAUDELLOT & R. ESTABLET, 2009.

6. Voir le numéro spécial dirigé par Nathalie Mons de la *Revue française de pédagogie* intitulé « Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales » (164, 2008).

7. H. KÄELBLE, 2010, p. 10.

le contexte particulier du XIX^e siècle, période durant laquelle se mettent en place les systèmes scolaires modernes. Cet article propose ainsi d'aller aux sources de l'obsession contemporaine pour les classements éducatifs. Plusieurs recherches inspirées de l'approche transnationale⁸ ont déjà montré que la construction des systèmes scolaires en Europe se caractérise, dans les différents contextes nationaux, par un rapport constant à l'étranger⁹. L'usage de l'« exemple étranger » et de l'« argument international » a notamment facilité la mise en place d'un régime d'échanges, d'emprunts et d'imitations permanentes entre les pays¹⁰. Dans ce « régime circulatoire » qui accompagne la construction des systèmes scolaires¹¹, la problématique de la quantification de l'éducation occupe une place toute particulière. En effet, au XIX^e siècle comme aujourd'hui, le recours à la référence étrangère est d'autant plus efficace que celle-ci est appuyée par des données « objectives », difficilement contestables et jouissant d'une aura de scientificité.

Le présent article étudie l'un des instruments qui permettent d'établir des termes de comparaison entre les pays. Il retrace plus précisément la genèse, le développement et les usages sociaux de la statistique scolaire internationale telle qu'elle se met en place dans les dernières décennies du XIX^e siècle. Point de départ de cette enquête, un tableau élaboré par le célèbre statisticien français Émile Levasseur lors de l'exposition universelle de Vienne en 1873. De retour de son voyage, Émile Levasseur dresse en effet un classement de plusieurs pays en fonction de leurs « performances » éducatives. Véritable acte fondateur de la statistique scolaire internationale, il représente la première tentative de mesurer la prétendue efficacité et le degré de développement des systèmes éducatifs occidentaux. Poursuivis dans le cadre de l'Institut international de statistique, fondé à Londres en 1885, les travaux d'Émile Levasseur et de ses homologues européens offrent une imposante compilation de statistiques, restées sans précédent, sur l'instruction publique dans le monde entre 1873 et 1897. Surtout, ils rendent compte des usages du « quantitatif » et du chiffre comme indicateurs et comme « outils de preuve » en mesure de façonner, *via* la comparaison internationale, les débats publics nationaux¹². Ceci dans un domaine – l'éducation – et à une époque – le XIX^e siècle – étroitement associés à la construction identitaire nationale.

8. Pour une discussion méthodologique de l'approche transnationale, voir P.-Y. SAUNIER, 2013 ; P. CLAVIN, 2005.

9. M. CARUSO *et al.* (Hg.), 2013 ; E. FUCHS (dir.), 2006 ; J. SCHRIEWER, 2004.

10. Voir par exemple le travail pionnier de B. ZYMEK, 1975.

11. P.-Y. SAUNIER, 2008.

12. A. DESROSIÈRES, 2008.

Nous présenterons dans un premier temps le contexte d'élaboration dudit tableau, qui témoigne non seulement de l'œuvre d'un homme mais aussi de la construction collective de l'international comme dimension de pensée et d'action réformatrice. Ensuite, il sera question d'examiner les usages de la statistique dans le contexte particulier des débats scolaires des années 1870. La comparaison internationale exerce en effet une pression sur le mouvement réformateur français et alimente notamment le discours sur l'urgence de la réforme scolaire. Enfin, l'article retrace l'essor de la collaboration statistique internationale, collaboration faite de rencontres et de débats œuvrant non seulement à la centralisation des données nationales mais également à l'uniformisation des mesures.

1. La construction de l'international : histoire d'un tableau

Prélude de la bien connue « crise allemande de la pensée française », la guerre franco-prussienne de 1870-1871 et la défaite de Sedan sont souvent présentées par l'historiographie comme le moment déclencheur d'un véritable renouveau pédagogique qui achève le processus de scolarisation de la population française¹³. Fortement marqué par la défaite militaire, attribuée à l'« instituteur prussien », le mouvement pour la réforme scolaire qui se développe dans les années 1870 s'appuie explicitement sur des modèles étrangers, et notamment sur le modèle scolaire allemand. L'ensemble des mesures qui sont mises en place après l'arrivée des républicains au pouvoir en 1879, et notamment les lois Ferry qui instaurent l'instruction obligatoire, gratuite et laïque (1881-1882), sont ainsi systématiquement justifiées par la référence et la comparaison avec les réalisations scolaires des autres pays occidentaux¹⁴. Cette comparaison est rendue possible par un cumul d'observations sur les systèmes scolaires étrangers, fruit d'une intense circulation internationale de savoirs qui s'installe dès le début du XIX^e siècle et qui est alimentée par les missions d'étude¹⁵, les expositions universelles¹⁶, les congrès internationaux¹⁷ ainsi que par les réseaux de correspondance très ramifiés établis par de nombreuses revues pédagogiques¹⁸. La statistique scolaire internationale émerge donc dans un contexte précis et participe pleinement au processus d'internationalisation de la réforme scolaire en France et en Europe, bien étudié par les travaux

13. C. DIGEON, 1959.

14. D. MATASCI, 2014.

15. D. MATASCI, 2010.

16. K. DITTRICH, 2010.

17. E. FUCHS, 2004.

18. E. FUCHS *et al.*, 2010.

historiques les plus récents¹⁹. Il s'agit maintenant de restituer la place que la démarche statistique joue dans la construction de l'« international ». Autrement dit, ce sont les voies par lesquelles la comparaison entre les pays est pensée et rendue possible que cet article a pour ambition d'analyser.

Par leur rôle dans la diffusion des savoirs scientifiques et dans la circulation internationale des idées pédagogiques, les expositions universelles constituent un terrain privilégié pour saisir et comprendre ce processus. Témoignant du culte du progrès typique du XIX^e siècle, une vingtaine d'expositions majeures se tiennent dans un intervalle temporel très serré, entre 1851 et 1915, et sont fréquentées par des millions de visiteurs (six millions à Londres en 1851, cinquante millions à Paris en 1900)²⁰. Leur but est de montrer l'amélioration et la progression constantes de l'ensemble des activités humaines, tout particulièrement dans le domaine industriel et technologique. À partir de l'exposition de Londres de 1862, des sections consacrées à l'éducation et à l'enseignement sont régulièrement organisées : lieux de rencontre et de sociabilité pour les réformateurs, elles constituent des espaces de présentation des réalisations scolaires nationales mais également des opportunités pour étudier l'évolution scolaire des différents pays participants. Les États y exposent tout document et objet pouvant rendre compte du degré de développement de l'instruction publique et privée : textes législatifs, travaux d'élèves, mobilier scolaire, plans architecturaux d'écoles, programmes d'études, manuels scolaires, statistiques. Bref, les expositions constituent des lieux où il devient possible de saisir la « matérialité de l'éducation »²¹, d'opérer des comparaisons et de placer l'évolution de chaque pays dans le contexte international. Cette vocation particulière est bien résumée par Ferdinand Buisson dans son célèbre rapport sur l'exposition universelle de Vienne en 1873, qui accorde d'ailleurs une place particulièrement importante à l'éducation :

« S'il est un service qu'on puisse attendre des expositions scolaires universelles, c'est de concentrer, à un moment donné, tous les documents généraux nécessaires pour établir d'une manière officielle l'état de l'instruction et ses progrès dans toutes les parties du monde civilisé. »²²

Lors de cette exposition, quatorze États prennent partie à la section scolaire, dont une dizaine avec des pavillons assez complets, incluant tous les degrés de l'enseignement. L'objectif est de fournir la représentation la

19. D. MATASCI, 2012.

20. A. RASMUSSEN & B. SCHROEDER-GUDEHUS, 1992.

21. M. LAWN (dir.), 2009 ; M. LAWN & I. GROSVENOR (dir.), 2005.

22. F. BUISSON, 1875, p. 335.

plus exhaustive d'un système éducatif national, comme en témoignent les différentes sections prévues par les organisateurs du groupe XXVI, dénommé *Erziehungs- Unterrichts- und Bildungswesen*, qui sont justement pensées pour embrasser l'ensemble du déploiement éducatif d'un pays (Tableau 1).

Tableau 1. *Sections du groupe XXVI, Éducation, Enseignement, Instruction, à l'exposition universelle de Vienne*

A. L'éducation	Représenté par tout ce qui se rapporte à l'éducation de l'enfant, à son développement physique et moral, depuis les premiers jours de son existence jusqu'à son entrée à l'école (nourriture de l'enfant, crèches, jardins d'enfants, jeux d'enfants, appareils de gymnastique, etc.).
B. L'enseignement	Représenté par des types, modèles et dessins des bâtiments scolaires et fournitures d'école, par le matériel d'enseignement, par les ouvrages et les publications périodiques relatifs à l'enseignement public, par les descriptions et les illustrations des méthodes d'enseignement, par l'histoire et la statistique des écoles, par leur organisation et leurs règlements. Écoles primaires, y compris le matériel pour l'enseignement des aveugles, des sourds-muets et des idiots. Écoles secondaires (lycées, écoles industrielles et professionnelles, etc.). Écoles des arts et métiers, écoles commerciales, écoles normales et centrales, écoles des ponts et chaussées. Universités.
C. L'instruction	Dans son sens plus restreint : formation des adultes par les productions de la littérature, les publications périodiques utiles en général ; par les bibliothèques privées et publiques ; par les sociétés et associations ayant pour but le complément de l'instruction du peuple.

Source. F. BUISSON, 1875, p. 3.

L'exposition de Vienne se tient à un moment particulièrement délicat : en France, la défaite de Sedan défraie encore la chronique et le débat sur la réforme de l'instruction publique reste virulent. Elle est donc une occasion propice pour procéder à un état des lieux général sur l'instruction publique en Europe. Il s'agit aussi de montrer aux yeux du monde, comme le rappellent deux commissaires généraux, que :

« [la France] n'est pas déchu du rang qui lui appartient dans le monde civilisé, et qu'au lendemain même des douloureux événements qui se sont passés, elle est prête à soutenir la réputation traditionnelle qu'elle a conquise dans les arts, dans les productions de l'intelligence et l'habileté de la main-d'œuvre qui lui ont valu une supériorité qui n'a jamais été contestée. »²³

Pour ce faire, le ministère de l'Instruction publique présente une section scolaire nourrie²⁴ et une délégation composée de cinq personnalités est envoyée sur place : certaines sont déjà connues, comme Ferdinand Buisson qui vient tout juste de démissionner de son poste d'inspecteur

23. J. OZENNE & E. DU SOMMERARD, 1885, p. XLVI.

24. Voir la liste des exposants dans Commissariat Général, 1873, p. 509-599.

de l'enseignement primaire, Émile Levasseur, professeur au Collège de France, et Octave Gréard qui, retenu à Paris, arrive après le début de l'exposition et repart aussitôt²⁵. D'autres le sont moins, à l'instar du baron Maximilien de Koenigswarter, ancien député au Corps législatif, de Jean Dethomas, conseiller général de Seine-et-Marne et de Léon Lefébure, député à l'Assemblée nationale. Les membres de la délégation française sont notamment chargés de rédiger des rapports sur chacune des sections de l'exposition scolaire et sur les questions, comme l'enseignement primaire, jugées particulièrement importantes, voire prioritaires au vu des débats à l'œuvre à cette époque en France. Ferdinand Buisson résume ainsi le but de sa mission de cinq mois pour étudier les écoles primaires des pays participants²⁶ :

« [Le but est de] signaler aux hommes qui chez nous s'occupent spécialement de l'instruction du peuple un certain nombre de faits remarquables, qui s'étant produits récemment, loin de nous et dans l'humble domaine de l'école primaire, ont pu échapper à leur attention. »²⁷

Or, la tâche n'est pas aisée et les membres de la délégation signalent la difficulté d'établir des comparaisons pertinentes, l'exposition scolaire internationale étant en réalité mal préparée et incomplète, les objets et les différents documents y étant exposés dans un relatif désordre. Aucune entente n'est d'ailleurs élaborée entre les États participants avant l'exposition, aucune base commune discutée, au grand regret de Ferdinand Buisson. Dans ces conditions, difficile de procéder à des examens parallèles pointus, à des comparaisons réellement fructueuses²⁸. Cette organisation « abandonnée à l'initiative personnelle » constitue, selon Ferdinand Buisson, le « vice capital » de l'exposition viennoise²⁹. Malgré ces problèmes, en réalité peu surprenants pour un type d'événement qui connaît sa première ébauche de réglementation internationale seulement en 1912³⁰, une initiative toute particulière rencontre un relatif succès et mérite d'être signalée. Les pays participants ont été invités par Adolphe Ficker, directeur de la statistique de l'Empire d'Autriche, à fournir l'ensemble des statistiques disponibles sur leurs systèmes scolaires. Adolphe Ficker ne fait que relayer l'un des vœux émis lors du congrès international de statistique de Saint-Pétersbourg de 1872, prévoyant justement la mise en place

25. Sur l'activisme international de F. Buisson, voir K. DITTRICH, 2013.

26. Archives nationales, F17/2943/C, Ferdinand Buisson, Inspecteur primaire. Mission à l'exposition universelle de Vienne, 1873.

27. F. BUISSON, 1875, p. VI.

28. F. BUISSON, 1875, p. 7.

29. F. BUISSON, 1875, p. 12.

30. M. GALOPIN, 1997.

d'un programme pour la statistique internationale de l'instruction publique. L'exposition universelle de Vienne semble être l'occasion rêvée pour centraliser et rendre disponible à un vaste public une somme d'informations autrement très difficiles à se procurer. De plus, les statistiques se prêtent bien au jeu de l'exposition, car elles ont l'avantage de montrer *in a glance* l'étendue et le degré de développement d'un système scolaire et, le cas échéant, d'objectiver les progrès en matière d'instruction publique. Un atout majeur lors d'une exposition où la mise en scène de la puissance nationale est la règle.

Les sources ne permettent pas d'établir si un réel travail collectif a bel et bien eu lieu autour de cette question, ce qui est d'ailleurs fort peu probable. Néanmoins, sur la base des données disponibles à l'exposition, Émile Levasseur, déjà connu pour ses travaux dans le domaine de la statistique et en charge du rapport général sur l'enseignement primaire et secondaire, parvient à élaborer un véritable classement des pays selon leurs performances scolaires. Présenté ici dans sa version originale (Figure 1), ce classement est établi d'après les statistiques nationales d'une vingtaine de pays et inclut des données comme le nombre d'élèves par rapport à la population totale, le nombre d'écoles, le taux d'alphabétisation et les dépenses publiques pour l'instruction. La variable de base du classement est le nombre des élèves inscrits dans les écoles primaires, publiques ou privées, abstraction faite des cours d'adultes et des écoles de répétition. Les États y sont classés d'après le rapport du nombre d'élèves à la population totale (nombre d'élèves pour cent habitants). Ce *ranking* est un choix assumé et, aux yeux d'Émile Levasseur, se justifie aisément : placer chaque État « à la hauteur qu'il occupe véritablement sur l'échelle de proportion » permet de « rendre ce rapport plus apparent et pour ainsi dire sensible aux yeux »³¹. Ce tableau constitue la synthèse de son imposant compte rendu, écrit une année et demie après l'exposition et faisant suite à celui de Ferdinand Buisson. Structuré en deux parties, celui-ci présente tout d'abord, sur environ cent-cinquante pages, plusieurs chapitres consacrés à l'histoire scolaire et à l'organisation législative et administrative des pays. Ces notices sont plus ou moins longues – on notera sans grande surprise l'étendue des fiches sur l'Allemagne ou les États-Unis – et sont suivies par une deuxième partie plus analytique d'une vingtaine de pages dans laquelle Émile Levasseur livre une fresque impressionnante de l'évolution de l'instruction dans le monde au XIX^e siècle. En s'appuyant sur l'analyse comparée de ces données, il identifie et discute les grandes tendances à l'œuvre dans le domaine éducatif.

31. É. LEVASSEUR, 1875, p. 508.

Figure 1. L'état de l'instruction primaire dans les « pays civilisés » en 1873
(É. LEVASSEUR, 1875, p. 507)

TABLEAU RÉSUMANT L'ÉTAT DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE DANS LES PAYS CIVILISÉS. 507

ÉCHELLE des hauteurs.	ÉTATS.	NOMBRE d'élèves inscrits dans les écoles primaires par 100 habit ^{ts} .	NOMBRE d'écoles primaires.	NOMBRE d'élèves inscrits.	DÉPENSES de L'INSTRUCTION PRIMAIRE en millions de francs.	MOYENNE DE LA DÉPENSE par tête d'habitants.	NOMBRE d'habitants sachant lire.
24							
23	Haut Canada (instr. prim. et second.)	23? (fréquentation inf ^{re})	4,273?	324,000.			
22	Algérie (population européenne, asiles compris)	22 8/10	618	59,000 avec les indigènes.			
21	Nouvelle-Galles du Sud (instr. prim. et second.)	21	1,164	106,000			
20	Colonies Néerlandaises (Java, Guyane), (instr. prim. et second., population européenne?)	20?					
19							
18	États-Unis (instruction prim. et second.)	18	141,000	7,209,000	500 (toute l'instruction)		
	Bas-Canada (instr. prim. et second.)	18	3,912	214,000	0.5 (part de l'État)		
	Victoria (instruction prim. et second.)	17 1/2	943	127,000		3.0	
	Royaume de Saxe	17 1/2	2,267	438,000	9.5		
	États de la Rhénanie, etc., cant. de Berne.	17 1/2?					
17	États-Unis (instr. primaire seule)	17?				12	
16	Grand-duché de Bade	16	1,804	225,000			
	Wurtemberg	15 1/2	2,205	273,000	3.5	2	
	Suisse	15 1/2	7,000	420,000	9 (budg ^t tot. de l'inst ^{on})	3.40	
	Danemark	15	2,600	257,000		(2.40 prim ^{es})	
15	Empire allemand	15	60,000	6,000,000	28		
	Prusse	15	34,000	3,650,000		1.45	
14							
	Suède	13 3/4	7,258	577,000	5.5	1.30	
	Bavière	13	8,200	631,000	8	1.80	
13	Pays-Bas	13	3,734	471,000	10	2.50	
	France	13	70,179	4,722,000	71	2.10	81
	Norwege	12 1/2	6,500	215,000	2	1.15	
12	Grande-Bretagne	12?	58,275	3,000,000?	47 (budget de l'État)		93
	Belgique	11 9/10	5,641	293,400	8	1.60	
11							
10	Queensland	10		11,000			
9	Nouveau-Brunswick	9	825	33,000			
	Autriche	9	15,200	1,829,000			
	Espagne	9	23,382	1,425,000	15.5	0.95	
8	Irlande	8?		928,000 359,000			
7	Hongrie	7 1/2	14,550	1,233,000 (1872)			
6	Italie	6 1/2	43,380	1,745,000	26	1.00	
5	Grèce	5 1/2	1,194	79,000	1.2	0.80	
4	République Argentine	5		89,000			
3	Guyane britannique	4	1,190	82,000			
	Chili	4	245	16,000	2	1	
	Uruguay	3 3/4					
2	Colonies françaises (Réunion, Martinique, Guadeloupe)	3			1.5 par l'État.		
	Portugal	2 1/2	3,558?	100,000?			
	Serbie, Roumanie, Mexique	2			36 (budg ^t tot. de l'État.	0.10	11
	Russie	2	44,033	1,525,000	11 1/2		
	Pérou	1 1/2	790	34,000			
	Paraguay, Équateur	1 1/3					
	Bresil	1 1/4	4,202	125,000			
1	Turquie	1	13,146	464,000	1.5 par l'État.		
0	Vénézuéla	1/3					
	Égypte	1/6		86,000	2	0.11	

Certes, des tentatives analogues de compilation statistique ont été déjà entreprises par des contemporains. Le belge Émile de Laveleye, membre de l'académie de Belgique et de Lisbonne et correspondant de l'Institut de France, publie par exemple en 1872 un recueil comparatif de statistiques sur l'évolution de l'instruction publique en Europe³². Quelques années auparavant c'est Maurice Block qui, dans son *Étude comparative politique-sociale des États européens*, consacre quelques chapitres à la question de l'instruction, complétés par des tableaux très sommaires³³. Ces travaux ne sont toutefois pas d'une envergure telle pour rendre compte de l'état de l'instruction publique mondiale vers le milieu du XIX^e siècle. Surtout, par la masse des informations et le type de traitement des données recueillies, le travail d'Émile Levasseur témoigne de deux processus distincts et complémentaires, qu'il s'agit d'analyser par la suite. D'une part, il illustre l'usage réflexif de la comparaison statistique internationale. Dans le contexte de gestation des systèmes scolaires modernes, la confrontation avec l'étranger, d'autant plus lorsqu'elle est si précisément chiffrée, met particulièrement en lumière les lacunes du système domestique et facilite l'identification des solutions à apporter. Ainsi, pour les contemporains, l'un des enjeux de ce tableau est d'expliquer le rang médiocre de la France, qui est précédée par un bon nombre de ses voisins, notamment les États allemands, la Suisse ou encore les États-Unis. D'autre part, ce travail s'inscrit dans le mouvement progressif de codification de la statistique comme discipline à part entière. Il s'agit en effet du point de départ d'une collaboration internationale, dont Émile Levasseur se fait le pionnier, visant non seulement la collecte mais aussi la standardisation des statistiques scolaires.

2. La pression de l'international

Comment est-il alors possible d'interpréter ce tableau ? Quelle valeur conférer au classement qui y figure ? Que penser de la validité des chiffres ? Face à ces questions, le premier réflexe de l'historien est d'interroger la nature et les conditions de production des données, démarche nécessaire pour en apprécier le pouvoir heuristique. Les statistiques scolaires sont en effet un véritable terrain miné et leur analyse a fait l'objet dans le passé de farouches polémiques, comme en témoignent les débats virulents suscités par les recherches de Raymond Grew et Patrick Harrigan au milieu des années 1980 sur la scolarisation de la France au XIX^e siècle. Désireux de renverser une supposée historiographie républicaine trop focalisée sur les

32. É. DE LAVELEYE, 1872.

33. M. BLOCK, 1869.

grandes lois scolaires, et de proposer ainsi une « image corrigée » de la scolarisation française, ces chercheurs ont procédé à une étude quantitative fondée sur les statistiques officielles, produites de façon discontinue entre 1829 et 1906³⁴. Ces données ont été jugées par les deux auteurs comme suffisamment fiables et dotées d'une « cohérence interne ». Ces études ont suscité des vives réactions, parmi lesquelles il convient de signaler celle de Jean-Noël Luc qui, fort de ses recherches dans le domaine, critique la méthodologie des auteurs américains et signale les nombreux biais liés à la nature et aux conditions de production des données exploitées³⁵. Moyen privilégié pour étudier les rythmes, les modalités et la périodisation du processus de scolarisation des sociétés, les statistiques scolaires nationales sont ainsi à manier avec une extrême précaution. Comme le souligne Antoine Prost, elles doivent être interprétées avec discernement – la tentation de parvenir à des résultats innovants étant toujours alléchante³⁶ – car elles sont avant tout une construction sociale, un produit de l'administration, et sont au centre d'enjeux institutionnels qui ne peuvent pas être ignorés³⁷.

Si la prudence s'impose donc d'emblée, les précautions doivent être multipliées lorsque la focale se déplace à l'échelle internationale, où il est question de comparer les statistiques scolaires de divers espaces nationaux. Jean-Noël Luc et Jacques Gavoille signalent à cet égard que « dans tous les pays, quatre facteurs principaux déterminent la nature et la pertinence des statistiques d'élèves : l'étendue du territoire de référence, les catégories d'établissements recensés, les modes de dénombrement et la qualité générale de l'enquête »³⁸. De plus, ces variables peuvent évoluer à l'intérieur de chaque cadre national : en France, le mode de dénombrement des élèves varie par exemple considérablement tout au long du siècle, accordant à la notion centrale de « nombre d'élèves », pour ne citer qu'un exemple, des significations fort divergentes selon les moments historiques. Difficile donc dans ces conditions de penser que le tableau élaboré par Émile Levasseur puisse être étudié de façon acritique et interprété tel quel. Toutefois, l'objectif n'est pas de statuer sur la validité ou non des données, ni d'évaluer l'objectivité du classement ainsi obtenu. S'intéresser à ce tableau ne signifie pas non plus d'essayer de mesurer la prétendue efficacité du système scolaire républicain, ni de critiquer les indicateurs utilisés à la lumière des acquis les plus récents des sciences sociales, ni même de proposer une « image

34. R. GREW & P. HARRIGAN, 1991 (traduction française en 2002).

35. J.-N. LUC, 1986 ; J.-N. LUC, 1985.

36. C. DIEBOLT, 2005.

37. A. PROST, 1993.

38. J. GAVOILLE & J.-N. LUC, 1987, p. 49.

corrigée » de la scolarisation mondiale. En fin statisticien, Émile Levasseur est lui-même conscient qu'à partir de ces données, il n'est possible que de fournir « une certaine idée du degré relatif d'avancement des principales nations »³⁹. Une prudence dictée par la mauvaise qualité des statistiques dont il dispose et qu'il annonce dès les premières lignes de son rapport :

« Les statistiques sur l'enseignement primaire sont médiocres dans beaucoup de pays, nulles dans d'autres, toujours malaisées à rapprocher, parce que les cadres sont loin d'être partout les mêmes, et parce que presque nulle part, la Suède exceptée, on ne tient compte de l'éducation dans la famille. Les revenus de l'instruction provenant de sources diverses, il est difficile et souvent impossible d'en faire le total exact. »⁴⁰

En revanche, ce tableau permet de réfléchir à l'usage de l'outil statistique. Il témoigne d'une démarche intellectuelle qui fait du classement le plus « objectif » possible des pays un argument de légitimation d'une stratégie réformatrice. Les nombreuses pages qu'Émile Levasseur consacre au commentaire du tableau se révèlent ainsi particulièrement intéressantes. Tout d'abord, parce que l'évolution scolaire française est bel et bien placée dans le contexte international et permet de rendre compte du rapport que les réformateurs républicains de la fin du XIX^e siècle entretiennent avec les expériences scolaires étrangères. Ensuite, parce qu'il dresse une analyse raffinée des différents facteurs pouvant expliquer le classement des différents pays, et surtout le rang relativement médiocre occupé par la France. Une analyse constellée d'exemples et de contre-exemples, où les affirmations péremptoires sont rares. Les variables explicatives sont nombreuses, structurées autour d'une quinzaine de points, et peuvent questionner tant les mentalités associées à une population ou à une « race », que le climat, la religion, le régime politique ou encore les mesures législatives mises en place par tel ou tel pays. Pour expliquer ce *ranking*, il souligne par exemple la supériorité des pays protestants dans les efforts entrepris pour l'éducation du peuple, supériorité attribuée au fait que « les protestants ont absolument besoin que les fidèles sachent lire et écrire »⁴¹. Le protestantisme comme stimulant éducatif, voici un argument classique que l'on retrouve déjà dans les conclusions de la fameuse mission de Victor Cousin en Prusse en 1831⁴². Par ailleurs, ce sont justement les « particularités mentales », idée chère à Max Weber, qui font que les populations européennes des colonies – Algérie, colonies néerlandaises – occupent le premier rang du

39. É. LEVASSEUR, 1875, p. 506.

40. *Idem.*

41. É. LEVASSEUR, 1875, p. 509.

42. V. COUSIN, 1832.

classement. Composées de « colons, marchands, laboureurs ou artisans », celles-ci auraient plus à cœur les vertus de l'instruction et voudraient ainsi « en assurer le bénéfice à [leurs] enfants »⁴³. Le rôle croissant de l'autorité publique – l'État ou les communes – dans le contrôle de l'éducation est aussi évoqué comme étant une caractéristique des pays les plus avancés, même si le cas de l'Angleterre est, à cet égard, mentionné comme un contre-exemple. Émile Levasseur souligne également l'importance des ressources financières – les États-Unis dépenseraient pour l'instruction primaire quatre fois les ressources de la Saxe, du Wurtemberg et de la Suisse – et du traitement des instituteurs pour les progrès de la scolarisation. Il n'hésite pas à juger l'effort financier de la France largement insatisfaisant, car les dépenses publiques « ne sont pas encore au taux auquel il serait utile de les porter »⁴⁴. Surtout, le relatif retard de la France se manifesterait dans les dispositifs législatifs qui régulent l'instruction publique, *in primis* l'obligation et la gratuité scolaires. L'introduction de la scolarité obligatoire serait liée au progrès de l'éducation et à la prospérité d'une nation : selon lui, « il est certain que la plupart des États qui occupent les premiers rangs dans le tableau ont décrété l'obligation, et que, par conséquent, cette mesure légale coïncide souvent avec un grand développement de l'instruction »⁴⁵. Certes, Émile Levasseur hésite quelque peu à trancher et à présenter l'obligation comme une solution miraculeuse, car les « mœurs » ou la religion peuvent être souvent « plus puissantes que la loi »⁴⁶. L'exemple des pays de l'Europe du Sud, comme le Portugal et l'Espagne, où l'éducation n'est pas prospère en dépit de l'obligation légale, est à cet égard significatif. Néanmoins, la question est posée de l'alignement de la France sur des principes désormais perçus et présentés comme les matrices d'une modernité éducative en devenir. En effet, « les nations, quelles que soient les différences qui les séparent, ont toutes un trait commun : la sollicitude que leur inspire aujourd'hui l'instruction populaire et les efforts qu'elles font pour l'étendre »⁴⁷. Les leçons à en tirer sont claires :

« Si nous voulons rester dans les premiers rangs des peuples civilisés, il faut que nous nous plions à toutes les exigences de la civilisation moderne ; une des premières est de posséder et d'améliorer sans cesse une forte instruction supérieure, une large instruction secondaire et une instruction primaire universelle. »⁴⁸

43. É. LEVASSEUR, 1875, p. 511.

44. É. LEVASSEUR, 1875, p. 517.

45. É. LEVASSEUR, 1875, p. 514.

46. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1896, p. 287.

47. É. LEVASSEUR, 1875, p. 512.

48. É. LEVASSEUR, 1875, p. 464.

Pour Émile Levasseur, l'universalisation de l'enseignement primaire pourrait être poursuivie avec l'amélioration de la formation des maîtres et une augmentation conséquente du nombre d'écoles et des dépenses publiques. Toutefois, force est de constater que la question de l'instruction obligatoire est à l'ordre du jour dans la plupart des pays occidentaux, et qu'elle a été le plus souvent résolue avec son adoption. Le même constat est également valable pour la gratuité, considérée comme son corollaire⁴⁹. Par ailleurs, Émile Levasseur remarquera quelques années plus tard une progressive convergence en matière de politique scolaire, « les pays "attardés" s'étant appliqués à se rapprocher des plus avancés qui leur ont servi de modèle »⁵⁰. Bref, l'une des leçons de la comparaison internationale est que la France a un retard à rattraper. Les indicateurs ne sont pas réjouissants : le tableau « est loin de nous placer au niveau des pays les plus avancés, comme l'Allemagne, la Scandinavie, les Pays-Bas, et le progrès ne paraît pas aussi rapide que celui de l'Italie et des États-Unis »⁵¹. Les commentaires des observateurs étrangers présents à Vienne vont d'ailleurs dans cette direction. Un délégué américain, John Wesley Hoyt, remarque par exemple que les documents disponibles au pavillon français renvoient une image peu flatteuse de la France. Les termes sont même assez crus : « *education in the villages and country neighborhoods is far from universal, and is still sadly neglected by general and communal authorities* »⁵². Cette idée du « retard scolaire » français n'est pas inédite. Depuis le début du XIX^e siècle, la comparaison avec les expériences scolaires étrangères trahit une fascination pour les grands « modèles scolaires » de l'époque, l'Allemagne d'abord, mais aussi la Suisse et plus tard les États-Unis⁵³. Il suffit de rappeler les comptes rendus des voyages de Victor Cousin en Prusse dans les années 1830, les rapports d'Eugène Rendu dans les années 1850, les missions qui précèdent la mise en place de l'enseignement secondaire spécial sous le Second Empire ou encore les innombrables études et enquêtes sur les systèmes scolaires étrangers qui se multiplient à partir des années 1870⁵⁴. Le travail d'Émile Levasseur rejoint donc la vaste production du savoir sur les systèmes scolaires étrangers, mais avec une différence de taille. Pour la première fois, le retard est concrètement visible, une représentation graphique sous forme de classement permettant de l'objectiver. On comprend donc bien que dans

49. Sur ce processus, F. RAMIREZ & J. BOLI, 1994.

50. É. LEVASSEUR, 1897, p. 568.

51. É. LEVASSEUR, 1875, p. 646.

52. J. HOYT, 1876, p. 19.

53. Sur le modèle allemand, voir M. MOMBERT, 2001 ; B. TROUILLET, 1991 ; C. CHARLE, 1988. Sur la Suisse, P. OGNIER, 1988.

54. P. GERBOD, 1979.

les années 1870, à un moment où la réforme de l'instruction publique devient une urgence nationale, la statistique scolaire internationale fournit une mesure, un point de comparaison « objectif » ainsi qu'un faisceau d'indices témoignant des lacunes du système scolaire, allant du nombre d'écoles, des dépenses consacrées à l'instruction publique au taux d'analphabétisme. La précocité relative d'une série de pays étrangers dans la mise en place de l'instruction obligatoire est alors invoquée comme l'un des facteurs explicatifs de ce retard, et s'inscrit dans l'air du temps marqué par la victoire de l'« instituteur prussien ». L'argument statistique renforce finalement la nécessité de se conformer à une conjoncture réformatrice internationale où la scolarisation du peuple et des mesures comme l'obligation sont présentées comme une étape incontournable vers la modernité.

3. *Viribus unitis* : les statistiques scolaires entre national et international

Les multiples enjeux autour du tableau d'Émile Levasseur illustrent à quel point les débats scolaires des années 1870 s'inscrivent dans un contexte réformateur où l'évolution scolaire internationale exerce une pression importante. Ils sont aussi paradigmatiques de ce qu'Éric Brian appelle « la profonde transformation de l'autorité des chiffres »⁵⁵, transformation engendrée par la progressive codification de la statistique comme pratique savante. Ce processus est consubstantiel de la mise en place et de l'affirmation de l'État-nation au XIX^e siècle⁵⁶. En France, l'administration publique collecte depuis le début du siècle de façon discontinue et non uniforme les données concernant l'instruction, notamment le nombre d'écoles et d'élèves. Si l'éducation fait partie à part entière des catégories de la statistique administrative nationale, c'est seulement en 1876 qu'une commission statistique scolaire est établie. Dirigée par Émile Levasseur, la « commission Levasseur » est composée de hauts fonctionnaires du ministère de l'Instruction publique et de représentants du Conseil supérieur de statistique qui sont chargés de publier tous les cinq ans les données relatives à l'état de l'instruction publique en France, et notamment de l'enseignement primaire. Dès lors, comme le souligne Jean-Noël Luc, les statistiques deviennent plus sélectives, elles se resserrent sur certains établissements administrés par l'Instruction publique – écoles maternelles, écoles primaires – gagnant ainsi en homogénéité⁵⁷.

55. É. BRIAN, 2002, p. 46.

56. N. RANDERAAD, 2010 ; S. PATRIARCA, 1996 ; H. U. JOST, 1995.

57. J.-N. LUC, 1986, p. 892.

Ce processus ne s'accomplit pas en vase clos : il s'accompagne également d'une intense coopération internationale faite de rencontres et de discussions sur les techniques de recensement, les catégories et les méthodes à utiliser ainsi que sur l'éventuelle standardisation des mesures et des pratiques de récolte des données. Cet « internationalisme statistique », bien étudié par l'historiographie, est d'ailleurs l'un des terrains privilégiés pour saisir l'internationalisation de la vie scientifique de la deuxième moitié du XIX^e siècle⁵⁸. Il fournit un exemple saisissant, dans ce siècle marqué par les nationalismes, de la prégnance des connexions transnationales. À cet égard, Éric Brian, et plus récemment Morgane Labbé, montrent que l'un des grands problèmes de la statistique administrative nationale au XIX^e siècle – comment et sur quels critères définir la nationalité ? – est discuté lors de plusieurs congrès internationaux réunissant un nombre important de spécialistes européens⁵⁹. La statistique scolaire nationale en France accorde une attention particulière à l'étranger. Cet intérêt est visible à deux niveaux. En premier lieu, dans la centralisation des statistiques produites par les administrations scolaires européennes. Des institutions comme le Musée pédagogique, fondé en 1879, s'occupent par exemple de réunir les statistiques étrangères à travers un système d'échange de documentation mis en place par Ferdinand Buisson après sa participation aux expositions de Vienne en 1873 et de Philadelphie en 1876⁶⁰. Les nombreuses revues pédagogiques de l'époque publient également, quoique de façon ponctuelle, des statistiques sur les pays étrangers fournies par leurs réseaux de correspondants. Ainsi, ce n'est pas un hasard si dans la deuxième publication de la « commission Levasseur » qui comprend les données rassemblées depuis la Restauration, la *Statistique comparée de l'enseignement primaire (1829-1877)*, se trouvent rassemblées en annexe des données sur les pays étrangers⁶¹. En deuxième lieu, l'intérêt se marque par une place active dans le mouvement de coopération internationale qui se développe considérablement dans la deuxième moitié du XIX^e siècle. Plusieurs initiatives, appels et projets allant dans ce sens peuvent être mentionnés à partir des années 1860-1870. Ce sont tout d'abord les congrès internationaux de statistique qui posent les premiers la question de la mesure de l'école. Fondé à Londres en 1853 par Adolphe Quetelet, célèbre statisticien belge, le congrès de statistique, qui tient un total de neuf sessions entre 1853 et 1875, réunit périodiquement les dirigeants des bureaux statistiques nationaux, ainsi qu'une « nébuleuse réformatrice » comprenant médecins, hygiénistes, juristes et réformateurs

58. C. CHARLE *et al.* (dir.), 2004.

59. M. LABBÉ, 2009 ; É. BRIAN, 1989.

60. Archives nationales, 71 AJI. Musée pédagogique. Historique du musée.

61. *Statistique comparée de l'enseignement primaire (1829-1877)*, 1880.

sociaux⁶². Lors de la session de Berlin en 1862, la question de la statistique de l'enseignement primaire est mise à l'ordre du jour, les premières discussions portant sur la mise en place d'une méthode commune de recensement des écoles⁶³. Dix ans après, à Saint-Petersbourg, le déjà cité Adolphe Ficker appelle les futurs participants à l'exposition de Vienne à présenter leur données. Si cet appel permet à Émile Levasseur d'entamer son travail, Ferdinand Buisson signale parallèlement la nécessité d'une coopération internationale plus suivie, l'absence de base commune dans l'établissement de la statistique scolaire rendant trop hasardeuses les comparaisons, et lance même un appel à la création d'une « Union scolaire internationale »⁶⁴. Trois ans après, lors de l'exposition universelle de Philadelphie en 1876, c'est le directeur du *Bureau of Education* américain John Eaton, pionnier dans ce domaine, qui relance l'appel à la coopération :

*« Educational statistics have been considered in several international statistical congresses and some very able reports have been made. [There is] a general belief that there are certain elements of statistics in describing which a common nomenclature could be adopted throughout the civilized world, upon which comparisons may be based which shall be a better measure than we have yet had of the comparative intelligence, position, and progress in this respect of different nationalities. »*⁶⁵

Une communication sur « la recherche des éléments les plus propres à l'établissement d'une statistique de l'instruction primaire »⁶⁶ est aussi présentée lors des conférences internationales de statistique qui se tiennent parallèlement à l'exposition de Paris de 1878. Le caractère irrégulier de ces expositions empêche toutefois la pérennisation de ces différents projets. Les congrès de statistique cesseront d'ailleurs leurs activités en 1875, à cause des contradictions grandissantes entre des activités qui se veulent savantes et les prérogatives politiques des États⁶⁷. Il faudra donc attendre la création, sur des bases strictement savantes et scientifiques, de l'Institut international de statistique (IIS) en 1885 pour que la question de la statistique scolaire soit remise à l'ordre du jour sur la scène internationale⁶⁸. À nouveau, Émile Levasseur, qui en est le vice-président, est au centre de la démarche. Entre 1892 et 1897, dans le cadre des activités de l'Institut, il publie deux rapports sur les statistiques scolaires internationales ainsi qu'une imposante monographie

62. N. RANDERAAD, 2011 ; C. TOPALOV (dir.), 1999.

63. A. QUETELET, 1873, p. 61.

64. F. BUISSON, 1875, p. 345.

65. *Department of the Interior. Bureau of Education*, 1877, p. 85.

66. Ministère de l'Agriculture et du Commerce, 1881, p. 161-177.

67. A. DESROSIÈRES, 2000 ; M. A. GAGNON, 2000.

68. J. W. NIXON, 1960.

de synthèse. Intitulée *L'enseignement primaire dans les pays civilisés*⁶⁹, celle-ci est le fruit d'un travail entamé à Vienne et poursuivi pendant vingt ans. Retracer l'activité d'Émile Levasseur et de l'IIS permet alors de saisir comment se met en place, selon les termes d'Alain Desrosières, un « espace conventionnel d'équivalence »⁷⁰ structuré à l'échelle internationale.

Quelques années après la fondation de l'Institut, lors de la session qui se tient parallèlement à l'exposition universelle de Paris de 1889, Émile Levasseur présente à ses confrères le rapport quinquennal sur la statistique de l'enseignement primaire en France qui vient d'être publié. Il est alors décidé de mettre en place un comité au sein de l'IIS chargé d'étudier cette question, qui fait donc son entrée parmi les grands sujets de la statistique internationale. Outre Émile Levasseur, qui en est le rapporteur, ce comité comprend deux autres personnalités françaises bien connues : Octave Gréard, vice-recteur de l'académie de Paris, et Ferdinand Buisson qui ne prend part qu'à la séance de Vienne en 1891. Les autres membres sont F. J. Mouat, ancien président de la Société royale de statistique de Londres, K. T. Inama-Sternegg, président du comité central de statistique de l'Empire d'Autriche, J. Körösi, directeur de la statistique municipale de Budapest, L. Bodio, directeur général de la statistique du royaume d'Italie et secrétaire général de l'Institut, et enfin E. Nicolai, chef de division au ministère belge de l'intérieur et de l'instruction. En 1891, lors d'une session à Vienne, le comité présente un premier rapport sur douze États. Confirmé dans ses fonctions et dans son mandat, il est chargé de préparer, pour la session de l'IIS prévue à Chicago en 1893, un rapport plus substantiel, complémentaire au premier et censé en combler les lacunes. Pour ce faire, Émile Levasseur envoie les tirés-à-part de son premier rapport aux collègues qui lui avaient déjà envoyé des informations afin de les mettre à jour, ainsi qu'à tous les membres de l'IIS et aux représentants des États qui n'en avaient pas encore fournis. Il écrit un total de cinquante-sept lettres de demande de renseignements, dans lesquelles il est précisé la teneur des données recherchées ainsi que les modalités de présentation :

« [Pour exécuter ce travail] nous vous prions [...] de nous prêter votre concours en nous remettant pour ce qui concerne votre pays, un mémoire, rédigé sur le plan des dix chapitres du présent rapport, ou les documents qui permettront à M. Levasseur de rédiger lui-même le chapitre. Tous les États n'ayant pas la même organisation pédagogique ou statistique, tous les cadres ne peuvent pas être dressés et remplis de la même manière : mais nous utiliserons les renseignements quels qu'ils soient que vous nous donnerez. »⁷¹

69. É. LEVASSEUR, 1897. Un supplément avec des mises à jour est publié en 1903.

70. A. DESROSIÈRES, 2005, p. 6.

71. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1896, p. 2.

Cette démarche lui permet d'établir des fiches sur une vingtaine d'États supplémentaires. Les deux rapports, publiés en 1892 et 1896, fournissent ainsi un panorama exhaustif de l'état de l'enseignement primaire dans une quarantaine de pays du monde. Ils sont structurés d'une façon analogue au rapport de l'exposition de Vienne : des chapitres nationaux suivis d'une analyse globale et d'un essai de comparaison. Les chiffres confirment d'ailleurs les conclusions du tableau de 1873, avec les États scandinaves, l'Allemagne, les États-Unis et la Suisse toujours en tête du peloton⁷². Une attention particulière, sur laquelle il convient de se focaliser, est accordée aux conditions de production des données recueillies ainsi qu'à leur comparabilité. Tout d'abord, il est intéressant de constater qu'à la simple compilation statistique relative au nombre d'écoles, d'élèves et de maîtres d'un pays donné, sont systématiquement associés un aperçu et un historique sommaires de son organisation pédagogique, administrative et financière. Ce choix n'est pas anodin, ni le fruit du hasard. Michel Armatte note que la récapitulation historique des activités statistiques des divers pays est une démarche classique au XIX^e siècle⁷³. Rappeler l'ancienneté des pratiques constituerait en effet un indice positif légitimant une discipline en train de se faire. Il n'est donc guère étonnant que les rapports s'attardent sur les pratiques en vigueur dans les pays très avancés dans ce domaine comme la France, les États-Unis ou l'Allemagne. En outre, contextualiser les chiffres permet d'apporter une dimension de comparabilité supplémentaire aux données disponibles. Cette démarche est donc consubstantielle au travail statistique, dans la mesure où elle permet de clarifier les différentes acceptions et significations attribuées aux catégories statistiques. Une définition précise et contextualisée de notions comme « écoles », « classes », « maîtres », « élèves » est donc nécessaire afin de rendre les rapprochements internationaux plus subtils et valables. Émile Levasseur en est parfaitement conscient et le répète à plusieurs reprises tout au long de ses travaux :


« Les mots d'écoles primaires, d'instituteurs et par suite d'élèves n'ont pas exactement le même sens dans tous les pays : de là une difficulté très grande pour établir des comparaisons internationales ; la législation et l'organisation administrative sont nécessaires pour déterminer le sens de ces mots. Si la fixation de ce sens ne supprime pas les difficultés, elle sert du moins à les mesurer et à marquer nettement les différences qui existent d'un pays à un autre. »⁷⁴

72. É. LEVASSEUR, 1897, p. 569 (Figure 2).

73. M. ARMATTE, 1991.

74. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1892, p. 2.

Figure 2. Page de garde et extrait de la table des matières de l'ouvrage d'Émile Levasseur

<p>E. LEVASSEUR</p> <p>MEMBRE DE L'INSTITUT PROFESSEUR AU COLLÈGE DE FRANCE ET AU CONSERVATOIRE DES ARTS ET MÉTIERS</p> <p>L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE</p> <p>DANS</p> <p>LES PAYS CIVILISÉS</p>  <p>BERGER-LEVRULT ET C^e, LIBRAIRES-ÉDITEURS</p> <p>PARIS NANCY 5, RUE DES BEAUX-ARTS 18, RUE DES GLACIS 1897</p> <p><i>Tous droits réservés</i></p>	<p style="text-align: center;">TABLE DES MATIÈRES</p> <p>PRÉFACE v</p> <p style="text-align: center;">PREMIÈRE PARTIE</p> <p style="text-align: center;">EUROPE</p> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>CHAPITRE I^{er}. ROYAUME-UNI DE GRANDE-BRETAGNE ET D'IRLANDE :</p> <p>1^o <i>Angleterre et Pays de Galles</i> :</p> <p>Historique 1 État légal et organisation administrative 3 Ressources financières 8 Mode d'établissement de la statistique 10 Publications 11 Principaux résultats de la statistique 11</p> <p><i>Ville de Londres</i> 14</p> <p>2^o <i>Ecosse</i> :</p> <p>Historique 17 État légal et organisation administrative 17 Ressources financières 18 Mode d'établissement de la statistique et publications 18 Principaux résultats de la statistique 19</p> <p>3^o <i>Irlande</i> :</p> <p>Historique et organisation administrative 20 Ressources financières 21 Mode d'établissement de la statistique et publications 22</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>Principaux résultats de la statistique 22</p> <p>CHAPITRE II. PAYS-BAS. Historique 24 État légal et organisation administrative 24 Ressources financières 26 Mode d'établissement de la statistique et publications 27 Principaux résultats de la statistique 27</p> <p>CHAPITRE III. BELGIQUE. Historique 30 État légal et organisation administrative 31 Ressources financières 33 Mode d'établissement de la statistique 34 Publications 35 Principaux résultats de la statistique 36</p> <p>CHAPITRE IV. FRANCE. Historique 40 État légal et organisation administrative 74</p> </td> </tr> </table>	<p>CHAPITRE I^{er}. ROYAUME-UNI DE GRANDE-BRETAGNE ET D'IRLANDE :</p> <p>1^o <i>Angleterre et Pays de Galles</i> :</p> <p>Historique 1 État légal et organisation administrative 3 Ressources financières 8 Mode d'établissement de la statistique 10 Publications 11 Principaux résultats de la statistique 11</p> <p><i>Ville de Londres</i> 14</p> <p>2^o <i>Ecosse</i> :</p> <p>Historique 17 État légal et organisation administrative 17 Ressources financières 18 Mode d'établissement de la statistique et publications 18 Principaux résultats de la statistique 19</p> <p>3^o <i>Irlande</i> :</p> <p>Historique et organisation administrative 20 Ressources financières 21 Mode d'établissement de la statistique et publications 22</p>	<p>Principaux résultats de la statistique 22</p> <p>CHAPITRE II. PAYS-BAS. Historique 24 État légal et organisation administrative 24 Ressources financières 26 Mode d'établissement de la statistique et publications 27 Principaux résultats de la statistique 27</p> <p>CHAPITRE III. BELGIQUE. Historique 30 État légal et organisation administrative 31 Ressources financières 33 Mode d'établissement de la statistique 34 Publications 35 Principaux résultats de la statistique 36</p> <p>CHAPITRE IV. FRANCE. Historique 40 État légal et organisation administrative 74</p>
<p>CHAPITRE I^{er}. ROYAUME-UNI DE GRANDE-BRETAGNE ET D'IRLANDE :</p> <p>1^o <i>Angleterre et Pays de Galles</i> :</p> <p>Historique 1 État légal et organisation administrative 3 Ressources financières 8 Mode d'établissement de la statistique 10 Publications 11 Principaux résultats de la statistique 11</p> <p><i>Ville de Londres</i> 14</p> <p>2^o <i>Ecosse</i> :</p> <p>Historique 17 État légal et organisation administrative 17 Ressources financières 18 Mode d'établissement de la statistique et publications 18 Principaux résultats de la statistique 19</p> <p>3^o <i>Irlande</i> :</p> <p>Historique et organisation administrative 20 Ressources financières 21 Mode d'établissement de la statistique et publications 22</p>	<p>Principaux résultats de la statistique 22</p> <p>CHAPITRE II. PAYS-BAS. Historique 24 État légal et organisation administrative 24 Ressources financières 26 Mode d'établissement de la statistique et publications 27 Principaux résultats de la statistique 27</p> <p>CHAPITRE III. BELGIQUE. Historique 30 État légal et organisation administrative 31 Ressources financières 33 Mode d'établissement de la statistique 34 Publications 35 Principaux résultats de la statistique 36</p> <p>CHAPITRE IV. FRANCE. Historique 40 État légal et organisation administrative 74</p>		

Il préconise ainsi une « sincérité »⁷⁵ dans l'usage de la statistique, car la diversité des institutions et des procédés, tout comme des « cadres de la statistique » ne permettent pas d'établir des comparaisons rigoureuses entre les États. Des précautions qui expliquent qu'au lieu de s'atteler à mesurer numériquement la distance qui séparerait les pays du point de vue scolaire, il se limite à des rapprochements de chiffres officiels, groupés dans des tableaux synoptiques pour la commodité du lecteur, et qui ne « doivent être considérés que comme de simples indices d'importance relative »⁷⁶. Dernier point à remarquer, l'attention toute particulière pour les conditions de production des données. Ses rapports et son ouvrage de synthèse, publié en 1897, consacrent des sections aux « modes d'établissement de la statistique » : une note, souvent assez courte, sur les méthodes et les pratiques en vigueur dans les pays sélectionnés pour son enquête.

Cette diversité des procédés et des modes de recensement stimule une réflexion sur les moyens d'œuvrer à une coordination plus suivie. Les

75. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1892, p. 93.

76. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1892, p. 112.

écueils qui empêchent l'uniformisation de la pratique statistique sont en effet nombreux. Le recensement du nombre d'élèves en constitue un bon exemple. En Europe plusieurs méthodes sont en vigueur, les acteurs chargés du recensement différant considérablement – maîtres, inspecteurs –, tout comme les critères retenus – élèves inscrits au début de l'année, fréquentation réelle, etc. Les catégories d'écoles ainsi que les classes d'âges fréquentant les établissements primaires et secondaires peuvent également être très différentes et prêter à confusion. De plus, l'éducation parascolaire, notamment dans le cadre familial, et l'enseignement privé demeurent très difficiles à quantifier, car dans certains États l'autorité administrative n'est pas suffisamment étendue pour parvenir à leur dénombrement exact. Cela n'empêche pas le comité de l'IIS d'élaborer quelques recommandations dès 1892. Il préconise tout d'abord que tous les États publient périodiquement, et au moins une fois tous les cinq ans, une statistique de l'enseignement primaire. Parmi les informations que les administrations nationales seraient censées fournir figurent les dépenses pour l'enseignement public, le nombre des écoles primaires ordinaires, de maîtres et d'élèves, ainsi que le nombre de personnes sachant lire et écrire. Pour rendre plus uniformes les statistiques, Émile Levasseur souhaiterait limiter la notion d'« école primaire » aux établissements accueillant les enfants de six à treize ans, classifiant les restants d'écoles complémentaires – plus de treize ans – et d'écoles maternelles ou gardiennes – de zéro à six ans. En ce qui concerne le nombre d'élèves, Émile Levasseur propose de prendre en compte, outre le nombre total des inscrits de l'année, les élèves inscrits pendant le mois de décembre et le nombre des élèves présents à un certain jour de ce mois, qui serait celui où la fréquentation atteint son maximum dans la plupart des pays⁷⁷.

On le voit, il ne s'agit que d'une simple ébauche de standardisation des mesures et des pratiques statistiques. Elle demeurera d'ailleurs sans suite, le comité de l'IIS cessant ses activités avec la remise des deux rapports. Néanmoins, ce discours internaliste crée les prémices d'une identité professionnelle et pose les bases intellectuelles des développements futurs. Encore balbutiant dans l'entre-deux-guerres – le Bureau international d'éducation, fondé à Genève en 1925, s'attelle simplement à la collecte et à la centralisation des statistiques nationales⁷⁸ – le processus de codification des statistiques éducatives ne connaît son véritable essor qu'après la Deuxième Guerre mondiale. Produisant leurs propres statistiques et stimulant une réflexion sur leur standardisation, des organisations comme l'Unesco,

77. *Bulletin de l'Institut international de statistique*, 1892, p. 99.

78. Sur cette période voir R. Cussó, 2012, p. 107-136.

la Banque mondiale ou encore l'Ocde contribuent pour beaucoup à la fabrication de véritables statistiques mondiales de l'éducation, permettant ainsi l'élaboration d'« instruments de gestion publique et d'aide à la décision guidant l'activité des États »⁷⁹. Leur élaboration accompagne le déploiement des politiques éducatives globales de la deuxième moitié du xx^e siècle, allant de la planification de l'enseignement dans les pays en voie de développement à l'évaluation de l'« efficacité » des systèmes éducatifs occidentaux⁸⁰. Ces mêmes politiques qui suscitent aujourd'hui tant de débats.

*

Outil de compréhension et d'intervention dans le présent ? Parangon de la collaboration internationale ? Codification d'une pratique savante ? Les résultats à tirer de l'histoire de la statistique scolaire internationale sont multiples. Historiciser la problématique de la quantification de l'éducation se révèle particulièrement utile pour mettre au jour des logiques qui se retrouvent avec une étonnante similitude encore de nos jours. Tout d'abord, la grande perméabilité entre l'évolution scolaire française et le contexte international. Cette dialectique entre le national et l'international est au cœur de la construction du système scolaire moderne. Les statistiques scolaires exercent un rôle important, car elles permettent l'objectivisation du rapport avec l'étranger. N'effaçant en rien les spécificités du contexte français, la comparaison internationale est notamment mobilisée pour créer une pression censée accélérer le mouvement de réforme. Les statistiques se prêtent bien à ce jeu, car comme le rappellent Alain Desrosières et Sandrine Kott, quantifier les faits sociaux permet d'« exprimer et faire exister sous une forme numérique ce qui, auparavant, était exprimé seulement par des mots et non par des nombres »⁸¹. Autant dire que les chiffres offrent une légitimation supplémentaire au recours à la référence étrangère, qui tire ainsi profit d'une démarche analytique prétendument scientifique⁸².

Si l'histoire des statistiques internationales éclaire sous un angle inédit l'évolution scolaire française, elle permet également de réfléchir à la fabrication d'une *grammaire* de l'école moderne, voire aux matrices mêmes du modèle scolaire occidental. La coopération mise en place par les experts européens dans ce domaine, révélatrice de l'intensité des échanges

79. A. KIEFFER & R. TRÉHIN-LALANNE, 2011, p. 274.

80. R. CUSSÓ & S. D'AMICO, 2005.

81. A. DESROSIÈRES & S. KOTT, 2005, p. 2.

82. Voir à cet égard l'article de Jérôme Kropp dans ce numéro d'*Histoire & Mesure*.

et des connexions dans cette période de première globalisation, témoigne du socle commun des réformes scolaires occidentales. Les incessants remaniements institutionnels de la deuxième moitié du XIX^e siècle et l'idéologie de la scolarité obligatoire se servent en effet de légitimations statistiques communes. Il se fabrique ainsi un cadre réformateur partagé répondant à une vision précise de la modernité, exemple saisissant du caractère précoce de la globalisation éducative des discours et des options de réforme si familière aujourd'hui⁸³.

Sources

- Archives nationales, 71 AJ1. Musée pédagogique. Historique du musée.
- Archives nationales, F17/2943/C, Ferdinand Buisson, Inspecteur primaire. Mission à l'exposition universelle de Vienne, 1873.
- BLOCK, Maurice, *L'Europe politique et sociale*, Paris, Hachette, 1869.
- BUISSON, Ferdinand, *Rapport sur l'instruction primaire à l'Exposition universelle de Vienne en 1873*, Paris, Imprimerie nationale, 1875.
- Bulletin de l'Institut international de statistique*, tome VI, Deuxième et dernière livraison, Rome, Imprimerie Héritiers Botta, 1892.
- Bulletin de l'Institut international de statistique*, tome VIII, Deuxième et dernière livraison, Rome, Imprimerie nationale, 1896.
- COMMISSARIAT GÉNÉRAL, *Exposition universelle de Vienne, 1873. France. Produits industriels*, Première édition, Paris, 1873.
- COUSIN, Victor, *Rapport sur l'état de l'Instruction publique dans quelques pays d'Allemagne et particulièrement en Prusse*, Paris, Levrault, 1832.
- DE LAVELEYE, Émile, *L'instruction du peuple*, Paris, Hachette, 1872.
- DEPARTMENT OF THE INTERIOR. BUREAU OF EDUCATION, *The International Conference on Education: Held at Philadelphia, July 17 and 18, in Connection with the International Exhibition of 1876*, Washington, Government Printing Office, 1877.
- HOYT, John, « Report on Education », in Robert THURSTON (dir.), *Reports of the Commissioners of the United States to the International Exhibition held at Vienna, 1873*, Washington, Government Printing Office, 1876, 36 p.
- LEVASSEUR, Émile, « Instruction primaire et secondaire », *Exposition universelle de Vienne en 1873. Rapports*, vol. IV, Paris, Imprimerie nationale, 1875, p. 507.
- , *L'enseignement primaire dans les pays civilisés*, Paris-Nancy, Berger-Levrault & Cie, 1897.
- MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DU COMMERCE, *Conférences internationales de statistique tenues à Paris les 22, 23 et 24 juillet 1878*, Paris, Imprimerie nationale, 1881.

83. J. SCHRIEWER (dir.), 2007.

OZENNE, Jean & DU SOMMERARD, Edmond, *Exposition universelle de Vienne. France-Commission supérieure. Rapport adressé à S. E. Le ministre de l'agriculture et du commerce*, tome I, Paris, Imprimerie nationale, 1885, p. XLVI.

QUETELET, Adolphe, *Congrès international de statistique. Sessions de Bruxelles (1853), Paris (1855), Vienne (1857), Londres (1860), Berlin (1863), Florence (1867), La Haye (1869) et St-Petersbourg (1872)*, Bruxelles, F. Hayez, Imprimeur de l'Académie royale de Belgique, 1873.

Statistique comparée de l'enseignement primaire (1829-1877), Paris, Imprimerie nationale, 1880.

Bibliographie

ARMATTE, Michel, « Une discipline dans tous ses états : la statistique à travers ses traités (1800-1914) », *Revue de synthèse*, 112 (2), 1991, p. 161-205.

BAUDELLOT, Christian & ESTABLET, Roger, *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Seuil, 2009.

BENNINGHOFF, Martin, « "Publish or perish!" : la fabrique du chercheur-entrepreneur », *Carnets de bords*, 17, 2011, p. 47-58.

BRIAN, Éric, « Statistique administrative et internationalisme statistique pendant la seconde moitié du XIX^e siècle », *Histoire & Mesure*, 4 (4), 1989, p. 201-224.

–, « Transactions statistiques au XIX^e siècle. Mouvements internationaux de capitaux symboliques », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 145, 2002, p. 34-46.

BRUNO, Isabelle, « La recherche scientifique au crible du *benchmarking*. Petite histoire d'une technologie de gouvernement », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 55 (4 bis), 2008, p. 28-45.

BRUNO, Isabelle & DIDIER, Emmanuel, *Benchmarking. L'État sous pression statistique*, Paris, La Découverte, 2013.

CARUSO, Marcelo, KOINZER, Thomas, MAYER, Christine & PRIEM, Karin (Hg.), *Zirkulation und Transformation: Pädagogische Grenzüberschreitungen in historischer Perspektive*, Köln, Böhlau, 2013.

CHARLE, Christophe, « L'élite universitaire française et le système universitaire allemand (1880-1900) » in Michel ESPAGNE & Michael WERNER (dir.), *Transferts. Les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII^e et XIX^e siècles)*, Paris, Éditions Recherche sur les Civilisations, 1988, p. 345-356.

CHARLE, Christophe, SCHRIEWER, Jürgen & WAGNER, Peter (dir.), *Transnational Intellectual Networks. Forms of Academic Knowledge and the Search for Cultural Identities*, Frankfurt/New York, Campus Verlag, 2004.

CLAVIN, Patricia, « Defining Transnationalism », *Contemporary European History*, 14 (4), 2005, p. 421-439.

CLERC, Pascal, « Émile Levasseur, un libéral en géographie », *L'Espace géographique*, 36 (1), 2007, p. 79-92.

CUSSÓ, Roser, « L'activité statistique de l'Organisation économique et financière de la Société des Nations. Un nouveau lien entre pouvoir et quantification », *Histoire & Mesure*, 27 (2), 2012, p. 107-136.

- CUSSÓ, Roser & D'AMICO, Sabrina, « From development comparativism to globalisation comparativism: Towards more normative international education statistics », *Comparative Education*, 41 (2), 2005, p. 199-216.
- DESROSIÈRES, Alain, « L'histoire de la statistique comme genre : style d'écriture et usages sociaux », *Genèses*, 39 (2), 2000, p. 121-137.
- , « Décrire l'État ou explorer la société : les deux sources de la statistique publique », *Genèses*, 58 (1), 2005, p. 4-27.
- , *L'Argument statistique. Pour une sociologie historique de la quantification*, tome I, Paris, Presses de l'École des Mines, 2008.
- , *L'Argument statistique. Gouverner par les nombres*, tome II, Paris, Presses de l'École des Mines, 2008.
- DESROSIÈRES, Alain & KOTT, Sandrine, « Quantifier », *Genèses*, 58 (1), 2005, p. 2-3.
- DIEBOLT, Claude, « Le mythe de Ferry : une analyse cliométrique », *Revue d'économie politique*, 115 (4), 2005, p. 471-497.
- DIGEON, Claude, *La crise allemande de la pensée française*, Paris, PUF, 1959.
- DITTRICH, Klaus, *Experts Going Transnational: Education at World Exhibitions during the Second Half of the Nineteenth Century*, PhD, University of Portsmouth, 2010.
- , « Appropriation, representation and cooperation as transnational practices: The example of Ferdinand Buisson », in Isabella LOHR & Roland WENZLHUEMER (dir.), *The Nation State and Beyond. Governing Globalization Processes in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries*, Berlin-Heidelberg, Springer-Verlag, 2013, p. 149-173.
- FUCHS, Eckhardt, « Educational sciences, morality and politics: International educational congresses in the early twentieth century », *Paedagogica Historica*, 40 (5-6), 2004, p. 757-784.
- (dir.), *Bildung International. Historische Perspektiven und aktuelle Entwicklungen*, Würzburg, Ergon Verlag, 2006.
- FUCHS, Eckhardt, DREWEK, Peter & ZIMMER-MULLER, Michael, *Internationale Rezeption in pädagogischen Zeitschriften im deutsch-amerikanischen Vergleich 1871-1945/50*, Berlin, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, 2010.
- GAGNON, Marc André, « Les réseaux de l'internationalisme statistique (1885-1914) », in Jean-Pierre BEAUD & Jean-Guy PRÉVOST, *L'ère du chiffre. Systèmes statistiques et traditions nationales. The Age of Numbers. Statistical Systems and National Traditions*, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'université du Québec, 2000, p. 189-220.
- GALOPIN, Marcel, *Les Expositions internationales au XX^e siècle et le Bureau international des expositions*, Paris, Harmattan, 1997.
- GAVOILLE, Jacques & LUC, Jean-Noël, « Faut-il brûler les statistiques de l'enseignement primaire ? », *Histoire de l'éducation*, 33, 1987, p. 47-64.
- GERBOD, Paul, « L'enseignement à l'étranger vu par les pédagogues français (1800-1914) », *Histoire de l'éducation*, 5, 1979, p. 19-29.
- GREW, Raymond & HARRIGAN, Patrick, *School, State, and Society. The Growth of Elementary Schooling in Nineteenth-Century France. A Quantitative Analysis*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1991 [traduction française : *L'école primaire en France au XIX^e siècle. Essai d'histoire quantitative*, Paris, EHESS, 2002].

- JOST, Hans Ulrich, *Des chiffres et du pouvoir. Statisticiens, statistiques et autorités politiques en Suisse du XVIII^e au XX^e siècle*, Berne, Forum statisticum, Union des Offices suisses de statistiques, 1995.
- KAELBLE, Hartmut, « Les mutations du comparatisme international », *Les cahiers Irice*, 5, 2010, p. 9-19.
- KIEFFER, Annick & TRÉHIN-LALANNE, Rémi, « La fabrication d'un consensus : la révision de la Classification Internationale Type de l'Éducation », *Sociologie et sociétés*, 43 (2), 2011, p. 273-300.
- LABBÉ, Morgane, « Internationalisme statistique et statistique des nationalités au XIX^e siècle », *Courrier des Statistiques*, 127, 2009, p. 39-45.
- LAWN, Martin (dir.), *Modelling the Future. Exhibitions and the Materiality of Education*, Oxford, Symposium Books, 2009.
- LAWN, Martin & GROSVENOR, Ian (dir.), *Materialities of Schooling: Design, Technology, Objects, Routines*, Oxford, Symposium Books, 2005.
- LUC, Jean-Noël, *La statistique de l'enseignement primaire aux XIX^e et XX^e siècles. Politique et mode d'emploi*, Paris, INRP-Economica, 1985.
- , « L'illusion statistique », *Annales ESC*, 41 (4), 1986, p. 887-911.
- MATASCI, Damiano, « Le système scolaire français et ses miroirs. Les missions pédagogiques entre comparaison internationale et circulation des savoirs (1842-1914) », *Histoire de l'éducation*, 125, 2010, p. 5-26.
- , *L'école républicaine et l'étranger. Acteurs et espaces de l'internationalisation de la « réforme scolaire » en France (1870-première moitié du XX^e siècle)*, Thèse de doctorat, Université de Genève-EHESS, 2012.
- , « Le “retard scolaire” de la France au XIX^e siècle. L'instruction obligatoire entre conjoncture internationale et spécificités nationales », in Rita HOFSTETTER & Joëlle DROUX (dir.), *Les savoirs dans le champ éducatif : circulations, transformations, implémentations. Pour une histoire sociale de la fabrique internationale des savoirs en éducation, XIX^e-XX^e siècles*, Rennes, PUR, à paraître en 2014.
- MOMBERT, Monique, *L'Enseignement de l'allemand en France. Entre « modèle allemand » et « langue de l'ennemi »*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2001.
- MONS, Nathalie (dir.), « Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales », *Revue française de pédagogie*, numéro spécial, 164, 2008.
- MONS, Nathalie & PONS, Xavier, « Pourquoi n'y a-t-il pas eu de “choc PISA” en France ? Sociologie de la réception d'une enquête internationale (2001-2008) », *Revue française de pédagogie*, 182, 2013, p. 9-18.
- NIXON, James William, *A History of the International Statistical Institute, 1885-1960*, The Hague-Voorburg, ISI, 1960.
- OGNIER, Pierre, *L'école républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la Revue Pédagogique, 1878-1900*, Berne, Peter Lang, 1988.
- PATRIARCA, Silvana, *Numbers and Nationhood: Writing Statistics in Nineteenth-Century Italy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- PROST, Antoine, « Pour une histoire “par en bas” de la scolarisation républicaine », *Histoire de l'éducation*, 57, 1993, p. 59-74.

- , « Le niveau scolaire baisse, cette fois-ci c'est vrai », *Le Monde*, 20 février 2013.
- RAMIREZ, Francisco & BOLI, John, « The political institutionalization of compulsory education: The rise of compulsory schooling in the Western Cultural Context », in James A. MANGAN (dir.), *A Significant Social Revolution: Cross-Cultural Aspects of the Evolution of Compulsory Education*, London, Woburn, 1994, p. 1-20.
- RANDERAAD, Nico, « The international statistical congress (1853-1876): Knowledge transfers and their limits », *European History Quarterly*, 41, 2011, p. 50-65.
- , *States and Statistics in the Nineteenth Century. Europe by Numbers*, Manchester, Manchester University Press, 2010.
- RASMUSSEN, Anne & SCHROEDER-GUDEHUS, Brigitte, *Les fastes du progrès : le guide des expositions universelles 1851-1992*, Paris, Flammarion, 1992.
- SAUNIER, Pierre-Yves, « Les régimes circulatoires du domaine social 1800-1940 : projets et ingénierie de la convergence et de la différence », *Genèses*, 71, 2008, p. 4-25.
- , *Transnational History*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2013.
- SCHRIEWER, Jürgen, « L'internationalisation des discours sur l'éducation : adoption d'une "idéologie mondiale" ou persistance du style de "réflexion systémique" spécifiquement nationale ? », *Revue française de pédagogie*, 146, 2004, p. 7-26.
- (dir.), *Weltkultur und Kulturelle Bedeutungswelten. Zur Globalisierung von Bildungsdiskursen*, Frankfurt am Main/New-York, Campus Verlag, 2007.
- TOPALOV, Christian (dir.), *Laboratoires du nouveau siècle : les nébuleuses réformatrices et ses réseaux en France, 1880-1914*, Paris, EHESS, 1999.
- TROUILLET, Bernard, *Der Sieg des preussischen Schulmeisters und seine Folgen für Frankreich, 1870-1914*, Köln, Böhlau Verlag, 1991.
- ZYMEK, Bernd, *Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion. Schulpolitische Selbstrechtfertigung, Auslandspropaganda, internationale Verständigung und Ansätze zu einer Vergleichenden Erziehungswissenschaft in des internationalen Berichterstattung deutscher pädagogischer Zeitschriften, 1871-1952*, Ratingen, Aloys Henn Verlag, 1975.

