

## LA PERSPECTIVE EMIC/ETIC DANS LES ÉTUDES D'ÉDUCATION COMPARÉE

PETRA M<sup>a</sup> PEREZ ALONSO-GETU  
PAZ CANOVAS LEONHARDT

*Université de Valence  
(Espagne)*

La culture donne comme modèle la manière humaine d'agir, c'est quelque chose qui s'acquiert et c'est l'éducation qui joue un rôle fondamental dans cette acquisition. En effet, par l'éducation (formelle et informelle) le sujet entre en contact avec la culture; c'est l'agent principal de transmission culturelle. Par l'éducation, l'individu se transforme en un membre social et dans ce processus il acquiert la culture propre de la communauté à laquelle il est appartient, de là se produit l'endoculturation.

L'éducation a dans toutes les cultures le même rôle et origine, directement attachée à la société de laquelle il est un sous-système. L'étude de l'éducation, comme phénomène socio-culturel, comme processus de transmission culturelle a un très grand intérêt. C'est un phénomène complexe dont l'analyse globale peut se faire dès différentes perspectives. Des perspectives que nous prétendons par ces lignes ébaucher. Dès ce point de vue, un des paramètres d'analyse de l'éducation est la comparaison.

La comparaison, en effet, est un instrument essentiel dans l'étude de l'éducation comparée, qui permet de mettre en manifeste des ressemblances et des différences éducatives. Aussi, en Anthropologie, quand on généralise, cela se fait prenant pour base la comparaison. En effet, la comparaison permet d'arriver à des généralisations en partant des aspects particuliers et de classer typologiquement les phénomènes et les systèmes culturels (et pour cela éducatifs). La méthode comparative inaliénable en Anthropologie au fonctionnalisme de RADCLIFFE-BROWN postule, en synthèse, que chaque société peut s'analyser comme un système, duquel il est possible de séparer un sous-système, institution ou processus de sa matrice culturelle pour le comparer avec le contexte culturel différent. De cette manière, il est possible que surgissent dans la comparaison certaines ressemblances applicables à ce sous-système en question, dans n'importe quelle partie du monde. C'est à dire, il est possible de formuler des généralisations sur la «structure du monde» qui est la thèse qui intéresse au fonctionnalisme. Cette perspective fonctionnaliste, a été l'objet de nombreuses et de profondes critiques (Lévi-Strauss 1976, Evans Pritchard 1974) basées dans les études fonctionnalistes dirigés dont les schémas et les structures

sont incapables d'appréhender à la réalité sociale changeante. Cependant, et tel comme le préconise le dynamiste Balandier (1971), l'analyse fonctionnelle permet «d'appréhender la réalité sociale, non seulement sous l'aspect des modèles, qui le régissent en partie, mais aussi sous l'aspect des pratiques et des dynamiques qui révèlent que la société se recrée constamment à elle même». De cette perspective, et ainsi bien entendu comme une étude qui contemple la reproduction et le changement social, il est possible d'analyser l'éducation comme processus de transmission socio-culturelle. Il ne faut pas oublier, dans ce sens, que les cultures partagent un patron universel (Harris, 1983).

Mais dans le phénomène de l'éducation — étudiée depuis un plan anthropologique — non seulement la transmission culturelle se produit, mais aussi le changement culturel est possible. Il semble évident que l'explication des règles culturelles d'une génération à une autre n'est jamais complète. L'endoculturation explique seulement la continuité des cultures non son évolution. Les règles anciennes se doublent avec exactitude dans des générations successives et continuellement apparaissent de nouveaux modèles d'une manière de vie de chaque génération. Grâce à l'éducation — ceci est clair — l'innovation culturelle semble possible et l'analyse de l'éducation doit appréhender, si nous voulons analyser en profondeur ces données, aussi bien les «contenus mentaux» comme les «formes conductibles». La description de ces catégories, dans l'investigation, peut se faire de deux perspectives contraires: celle des participants ou «EMIC» et celle des observateurs ou «ETIC». Dans chaque cas, les descriptions scientifiques et objectives sont possibles, aussi bien dans les contenus mentaux comme dans les formes conductibles.

### *La perspective EMIC*

Le terme EMIC frappé par le missionnaire PIKE (1954), directement attaché à des constructions linguistique, exige que l'on entre dans le monde de la nature et de l'intention des acteurs socio-culturels. A partir de la perspective même de ceci, les descriptions EMIC se font sur la base des contrastes et des discriminations que les acteurs mêmes considèrent significatifs. Les observateurs doivent employer des concepts appropriés et des distinctions qui sont significatifs et appropriés pour les participants mêmes (HARRIS 1983 a).

À notre avis la description EMIC, dans l'investigation anthropologique de l'éducation, est pertinente pour différentes raisons:

a) L'éducation est un système de communication avec des canaux et des codes. Quand dans l'investigation nous essayons de découvrir et de déchiffrer le code des communicants, nous entrons dans les programmes des études EMIC.

b) Si toute l'action humaine, l'est à peine elle possède la finalité, d'autant plus l'action éducative qui ne peut pas se comprendre sans un

objectif, sans un «pour que nous éduquons» puisque l'action de l'éducation se concrète en d'autres hommes.

L'analyse des objectifs, des intentions, des motifs, des attitudes, etc., tels comme ils sont compris de la perspective des participants de l'éducation, constitue un champ fondamental pour les études EMIC.

c) L'étude des contenus socio-culturels qui se transmettent dans l'éducation, comme ils se comprennent et comme ils vivent. L'analyse de son attachement aux objectifs, selon la considération des agents de l'éducation. En définitif, ce qu'il y a derrière chaque contenu. C'est aussi un champ ouvert, dans les études EMIC. Cependant, il est important de ne pas opérer les propositions EMIC jusqu'à avoir obtenu un haut niveau de intersubjectivité, de vérifications et de préférences. L'identité dans différentes cultures de catégorie EMIC similaires, leur donne le rang de abstractions logiques, empiriques, valables pour la comparaison interculturelle.

#### *La perspective ETIC*

Pour HARRIS (1983 a), les propositions ETIC dépendent des distinctions phénoméniques, considérées adéquates par la communauté des observateurs scientifiques.

En synthèse, on se dirige à décrire ce qui peut s'observer, ce qui se manifeste d'une manière ou d'une autre; la conduite des participants de la perspective des observateurs, en accord avec la structure de ceux-ci. Ils prétendent engendrer des théories du point de vue scientifique sur les causes des ressemblances et des différences socio-culturelles.

Le scientifique emploie des schémas de comparaison dérivés de la propre méthode scientifique, ce qui peut resulter sans aucune signification du point de vue du participant (HARRIS 1983 b).

Selon ces programmes scientifiques la perspective ETIC se légitime, parce qu'elle peut décrire tout ce qui est observable et tout qui est manifestable dans l'éducation.

L'explication ETIC se déroule, dans des termes objectifs, pendant que l'explication EMIC s'actualise dans des termes de champ sémantique. Cependant, les deux perspectives servent aux études d'Éducation Comparée.

#### *Les descriptions EMIC et ETIC et l'éducation comparée*

Du point de vue anthropologique, l'éducation, comme phénomène socio-culturel peut être interprétée, expliquée et décrite aussi bien de la perspective EMIC que ETIC, dans des théories antagoniques. Les deux mises au point peuvent nous proportionner une base épistémologique et opérationnelle, capable d'appréhender l'éducation.

Toutes, en théorie, nous apparaissent également valables, car comme

HARRIS (1.983 a) signale: Les études EMIC n'ont pas besoin d'être ni plus ni moins empiriques, scientifiques et intersubjectives que les études ETIC.

Bien plus, nous pensons que les deux perspectives se révèlent comme intrinsèquement complémentaires.

En définitif, tout être radicalement différent n'implique pas exclusivement son utilisation. Au contraire, deux moments différents et complémentaires peuvent se constituer de l'étude de l'éducation. Toutes les deux se montrent pertinentes dans l'étude de l'éducation et proportionnent, respectivement, une base analytique pour distinguer l'idéalisme et le matérialisme socio-culturel inhérent à tout phénomène éducatif.

En résumé, aussi bien les données EMIC que ETIC peuvent s'étudier interculturellement et, pour cela, les deux perspectives servent à l'investigation dans l'Éducation Comparée.

#### BIBLIOGRAPHIE

- BALANDIER, G. (1971) «Dynamiques sociales» en *Sens et Puissance*, PUF. Paris.
- BELTRAN, M. (1979) *Science et sociologie*, C.I.S., Madrid.
- EVANS PRITCHARD (1974), «Anthropologie sociale: Passé et présent» dans *Essais d'Anthropologie sociale, XXI siècle*, Madrid.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1982), *Educación Comparada*, Dykinson, Madrid.
- HARRIS, M. (1983 a), *Le déroulement de la théorie anthropologique, XXI siècle*, Madrid.
- HARRIS, M. (1983 b) *Introduction à l'anthropologie générale*. Alliance Universelle.
- KAPLAN, D. et MANNERS, R., *Introduction critique à la théorie anthropologique*. Nouvelle Image, Mexique.
- LEVI-STRAUSS (1976), «Histoire et Ethnologie» dans *l'Anthropologie structurale*. Eudeba, Buenos Aires.
- LISON, C. (1970) «Structuralisme et Anthropologie» dans *l'Anthropologie sociale d'Espagne, XXI siècle*, Madrid. (1983) *Anthropologie Sociale et herméneutique*, F.C.E., Madrid.
- PIKEK (1954), *Langage en relation à la théorie unifiée de la structure de la conduite humaine*. V.I. Glendale, Institut d'été de langues.