

Créditer les mieux placés

Une analyse sociologique des classements dans la
gouvernance de l'éducation par le concours en Chine

Siyu LI

Sous la direction de Manuel Schotté et Chunling LI (co-encadré par Bernard Convert et
Isabelle Thireau)

Thèse présentée et soutenue publiquement le 10 juin 2022 pour l'obtention du titre de
Docteur en sociologie

MEMBRES DU JURY :

Stéphane BEAUD	<i>Professeur à Sciences Po Lille</i>	
Emmanuel DIDIER	<i>Directeur de recherche au CNRS</i>	
Daniel FRANDJI	<i>Professeur à Université Lumière Lyon 2</i>	Rapporteur
Gilles GUIHEUX	<i>Professeur à Université de Paris</i>	Rapporteur
Gaële GOASTELLE	<i>Maîtresse d'enseignement et de recherche à Université de Lausanne</i>	
Manuel SCHOTTÉ	<i>Professeur à Université de Lille</i>	Directeur
Agnès van ZANTEN	<i>Directrice de recherche au CNRS</i>	
LI Chunling	<i>Professeure à Chinese Academy of Social Sciences</i>	Co-directrice

INVITÉ(E)S :

Bernard CONVERT	<i>Directeur de recherche émérite au CNRS</i>	Co-encadrant
Isabelle THIREAU	<i>Directrice de recherche au CNRS et Directrice d'études à EHESS</i>	Co-encadrante

Résumé

Cette étude propose une analyse du concours d'entrée dans les universités en Chine (le Gaokao) en tant que lieu d'échange entre l'État, représenté par l'institution scolaire, et la famille. Elle a pour visée principale l'étude des effets sociaux des classements scolaires qui est construits à partir de l'évaluation quantifiante des élèves, et qui incite dès lors les familles à collaborer à l'entreprise de massification de l'éducation.

Cette thèse s'appuie sur une enquête de terrain qualitative sur la préparation du concours, effectuée pendant 12 mois au sein de deux lycées à Pékin, durant laquelle un travail d'observation de la préparation au concours du Gaokao a pu être réalisé ainsi que des entretiens avec des élèves, des enseignants, des responsables des établissements scolaires, et des parents. Elle puise aussi dans des enquêtes de terrain plus ponctuelles menées dans des lycées de trois provinces chinoises, ainsi que dans des sources écrites : archives historiques, enquêtes nationales, articles de presse. Elle a été complétée, enfin, par une enquête par questionnaire.

Dans une première partie, cette thèse analyse la centralisation des capitaux symboliques par l'État grâce au régime de sélection adopté, qui à la fois oriente les « élites de différents domaines » par la construction de l'exemplarité dans le concours et incorpore différemment les capitaux culturels et sociaux. La deuxième partie s'interroge sur la légitimation morale des classements à travers l'usage social qui est fait de la « compétence », et des processus d'évaluation et de quantification de celle-ci, par les notes d'examen dans les pratiques quotidiennes des enseignants. La troisième partie étudie l'engagement des élèves dans la préparation du concours en fonction de la valeur qu'ils accordent à leur place dans ses classements et à l'effort scolaire. La quatrième partie aborde directement la question de l'échange symbolique qui s'opère entre l'école et la famille autour du futur jugé désirable pour l'enfant.

Cette thèse permet ainsi de comprendre comment le pouvoir public chinois, en légitimant l'ordre hiérarchique des individus établi par le concours national étudié, a réussi à mobiliser des ressources privées pour atteindre un objectif national.

MOT CLÉS : Admission à l'université - Sélection scolaire - Chine - Inégalité sociale- Démocratisation de l'enseignement- Enquêtes de terrain (Ethnologie) - Capital culturel - Élitisme - Classement - Gaokao - Méritocratie - Évaluation quantifiante - Quantification des compétences

Abstract

This study proposes an analysis of the college entrance exam in China (the Gaokao) as a place of exchange between the State, represented by the school institution, and the family. Its main aim is to study the social effects of individual rankings, which are constructed from the quantifying evaluation of students, and which consequently encourage families to collaborate in the enterprise of educational massification.

This thesis is based on a qualitative field study on the preparation of the Gaokao exam, carried out during 12 months in two high schools in Beijing, during which an observation of the preparation of the Gaokao exam was carried out as well as interviews with students, teachers, school officials, and parents. It also draws on more specific fieldworks conducted in high schools in three Chinese provinces, as well as on written sources: historical archives, national surveys, and press articles. Finally, it was completed by a questionnaire survey.

In the first part, this thesis analyzes the centralization of symbolic capital by the state through the selection regime adopted, which both orients "elites from different fields" through the construction of exemplarity in the competition and incorporates cultural and social capital differently. The second part examines the moral legitimization of rankings through the social use of "competence", and the processes of evaluation and quantification of this competence through mock exams in the daily pedagogical practices. The third part studies the students' commitment to the preparation of the Gaokao in terms of the value they place on their place in rankings and on academic effort. The fourth part directly addresses the question of the symbolic exchange that takes place between the school and the family around the future deemed desirable for the child.

This thesis thus allows us to understand how the Chinese public power, by legitimizing the hierarchical order of individuals established by the national competition studied, has succeeded in mobilizing private resources to achieve a national goal.

KEY WORDS: University Admission - School Selection - China - Social Inequality-
Democratization of Education - Field Surveys (Ethnology) - Cultural Capital -
Elitism - Ranking - Gaokao - Meritocracy - Quantifying Evaluation - Quantification
Of Skills

Sommaire

Résumé	1
Abstract	2
Sommaire.....	3
Remerciements	5
Conventions et usages.....	7
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	9
PARTIE I. DU CONCOURS SÉLECTIF AU CONCOURS DISTRIBUTIF	46
Chapitre 1. Le concours : une institution sélective et élitiste	47
Chapitre 2. De la massification de la sélection à la construction de l'éducation comme cause commune	97
Chapitre 3. Le poids d'une année : une enquête ethnographique de la « préparation ».....	153
PARTIE II. LA LÉGITIMATION MORALE DES CLASSEMENTS	202
Chapitre 4. Comment se légitime l'évaluation des compétences ?	203
Chapitre 5. Distribution des compétences à chacun : objectiver un capital symbolique	249
Chapitre 6. Le maintien de la hiérarchie imaginée par les entrepreneurs de compétence ...	293
PARTIE III. L'ENGAGEMENT INDIVIDUEL DANS LA PRÉPARATION DU CONCOURS : L'EFFORT CONTRE L'ATTENTE.....	342
Chapitre 7. La méritocratie d'effort.....	343
Chapitre 8. Compter les efforts	380
Chapitre 9. De la hiérarchie imaginée aux attentes des élèves : « faire son choix » avec les classements.....	415
PARTIE IV. LE CONCOURS, UNE ÉCONOMIE SYMBOLIQUE ENTRE L'ÉCOLE ET LA FAMILLE	453
Chapitre 10. Acheter le futur : la capitalisation des ressources familiales dans le système scolaire	454
Chapitre 11. Encaisser les résultats : la famille sous l'emprise de l'école	482
Chapitre 12. Les « non-croyants » de la hiérarchie scolaire	511
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	546
ANNEXES	554

Annexe 1. Chronologie des dates majeures.....	554
Annexe 2. Glossaire	555
Annexe 3. Dictionnaire des enquêtés (élèves).....	559
Annexe 4. Informations sur les enseignants.....	563
Annexe 5. Exemple d'entretien.....	565
BIBLIOGRAPHIE	592
TABLE DES ILLUSTRATIONS	633
TABLE DES MATIÈRES	635

Remerciements

Je tiens à remercier avant tout mon directeur et ma directrice, monsieur Bernard Convert et madame Isabelle Thireau. Leur générosité et leur sagesse m'ont guidé tout au long de cette recherche. Je remercie particulièrement monsieur Stéphane Beaud, sans qui, cette recherche n'aurait pas pu commencer. La lucidité sur la société chinoise et le soutien de madame Li Chunling, chercheuse à la Chinese Academy of Social Sciences, m'ont aussi été très précieux. La soutenance de cette thèse doit beaucoup à monsieur Manuel Schotté.

Je remercie toutes les personnes qui ont participé dans mes enquêtes, qui ont permis la réalisation de cette recherche. J'ai apprécié la bienveillance et les soutiens des enseignants et des élèves de mes deux terrains d'enquête principaux, ainsi que ceux des personnels des lycées dans lesquels j'ai réalisé des enquêtes de court-terme. Je pense également à tous les amis, grâce à qui je me suis introduite sur les terrains d'enquêtes préliminaires. Par souci d'anonymat, je ne mentionne pas ici leur nom.

Je remercie les deux laboratoires, CMH et Clersé, auxquelles je suis rattachée, ainsi que les deux institutions du supérieur, l'Université de Lille et l'École normale supérieure qui m'ont offert des ressources et les équipements nécessaires dans la réalisation de cette thèse. De plus, les échanges réguliers sur ma recherche, sur la vie de thésard et sur tout d'autre sujet avec les doctorants.es et les jeunes docteurs.es au CMH et au Clersé ont été des soutiens très précieux pendant ce long travail. Je voudrais particulièrement remercier Gabrielle Auguste-Lambin, qui m'a offert une maison avec plein d'amour à Lille. L'organisation rituelle des doctorants du Clersé, avec Sarah Mosca, Clément Bert-Erboul, Abdelkader Hamadi, Aimad Datoussaid, Ilona Delouette, Farouk, Jenny Elynah, François Brasdefer, Florian Botte, Vianey Schlegel, Pierre Robert, Claire Gellereau, Placide Abasabanye, Adèle Sébert, Aurore Loretti m'a donné un rythme de travail efficace et une ambiance amicale exceptionnelle. Je remercie sincèrement pour leurs conversations enrichissantes et leur amitié Jingyue Xing, Elsa Favier, Camille Martin, Camille Foubert, Angèle Fouquet, Diana Ospina Diaz, Gala Aguero, Déborah Peret, Étienne Bard, César Castellvi, Corentin Durand, Cyril Nazareth, Olivia Vieujean, Rémi Sinthon, Gabriel Alcaras, Amine Ben Mami Riadh, Leonor Gonzalez, Bérengère Savinel. Tous dans le groupe des amis.es anonyme d'Isabelle sont à remercier pour leur fidèle amitié : Justine Rochot, Emmanuel Caron, Tao Hong, Fiorella Bourgeois, Chayma Boda, Aël Théry et Yu Zhang.

Je souhaite ensuite remercier les collègues et amis.es rencontrés.es pendant mes missions d'enseignement, qui m'ont fourni non seulement des plaisirs intellectuels, mais aussi un accompagnement dans un monde professionnel inconnu. Je tiens à remercier particulièrement Aurélie Mardon, Fabien Éloire, Manuel Schutté, Anne Bory, Bruno Cousin, Brianne Dubois, Maël Ginsburg, Benjamin Brundu-Gonzalez, Alexis Baudour, Victor Louzon.

En dehors du cadre institutionnel, je suis reconnaissante aux chercheurs.euses qui ont porté un intérêt à ma recherche, qui m'ont aidé ou avec qui j'ai collaborés : Agnès van Zanten, Séverine Chauvel, Wivian Weller (Universidade de Brasília, Brésil), Zhou Yi (Université de Fudan, Shanghai), Fang Jun (Colby College, USA), Liu Hanzhang (Pitzer

College, USA), Zeng Yukun (Chicago University, USA), Jérôme Doyon, Camille Boullenois, Daniel Frandji, Muriel Darmon, Xavier Pons, Wilfried Lignier, Alice Olivier, Manon Laurent.

Je tiens à remercier aussi Joanie Cayouette-Remblière, Marianne Blanchard, Paul Pasquali et Justine Rochot pour partager avec moi leur travail de thèse. Leur rigueur et l'érudition m'ont guidé tout au long de la rédaction de cette thèse.

Le plus important, je dois des remerciements à mes lecteurs fidèles : Edouard Laurent durant les deux premières années, et Gaétan Arnould pendant les deux dernières années.

Mes parents sont des soutiens indispensables non seulement dans la réalisation de cette thèse, mais aussi pour le contenu. Je n'aurais pas pu avoir ces questionnements et les expériences vécues sans leur soutien depuis le début de ma trajectoire scolaire.

Conventions et usages

- Les mots chinois

Les caractères chinois sont présentés en « caractères simplifiés (*jiantizi* 简体字) », utilisés principalement en Chine continentale (la République populaire de Chine à l'exception de Hong Kong et Macao). Les mots chinois sont transcrits en *hanyu pinyin*, en italique. Il s'agit du système utilisé officiellement en Chine pour la romanisation du chinois mandarin.

- Le temps présent

Nous avons opté pour le « présent de narration » dans le corps de la thèse. Même si les événements relatés se déroulent dans le passé, le temps présent employé permet de mettre les lecteurs en situation.

- L'emploi des pronoms

La première personne du pluriel, « nous », est employée dans cette thèse pour accompagner les lecteurs au fil du texte. La première personne du singulier, « je », est utilisée pour rendre claire ma présence sur le terrain ainsi que les interactions personnelles et mes choix d'enquête.

- Anonymat

Tous les noms de personnes des enquêtés dans cette thèse sont anonymisés. Afin de faciliter l'identification des différentes personnes par les lecteurs français, nous avons changé le prénom de toutes les personnes pour qu'ils apparaissent sous un seul caractère. Le nom de famille qui remplace celui des enquêtés est choisi en fonction de la taille de la population portant le même nom, afin de respecter l'éventuelle connotation ethnique ou régionale de certains noms de famille. Conformément aux habitudes en Chine, nous avons mis le nom avant le prénom.

Les lycées enquêtés sont aussi anonymisés et nommés selon le caractère saillant de chaque établissement.

- Nom chinois

Dans le corps de la thèse, nous avons cité les enquêtés et les auteurs chinois avec leur nom et prénom. La raison principale est le nombre important des auteurs portant les mêmes noms. La mention des noms chinois respecte l'ordre en vigueur en Chine, plaçant le nom de famille avant le prénom. Le même ordre est gardé dans les notes ainsi que la bibliographie.

- Les appellations institutionnelles

Les trois années des études de lycée sont mentionnées dans cette thèse par les abréviations G₁, G₂ et G₃ qui représentent respectivement la première année, la deuxième année et la troisième année du lycée. Le choix se fait en fonction de l'appellation en chinois : Gao 1, Gao 2, Gao 3.

Nous considérons le nom des concours comme un nom propre et avons mis en

majuscule la première lettre : Gaokao, Zhongkao ou Keju.

- Échelons administratifs

Premier niveau : Province (*sheng* 省) /Région autonome (*zizhiqu* 自治区)/

Municipalité au rang de province (e.g. Pékin) (*zhixiashi* 直辖市)

Deuxième niveau : District (*qu* 区) / Comté (*xian* 县)

Troisième niveau : Village (*zhen* 镇) /Communauté de Quartier (*jiedao* 街道)

- Crédit photographique

Sauf indication contraire, les photos ont été prises par l'auteurice.

Introduction générale

« En 1983, un jeune Mongol de 15 ans, Bai Yansong, entra dans le lycée n° 2 de Hailar en Mongolie intérieure et devint un élève ordinaire de première année. Dix ans après, à l'âge de 25 ans, Bai Yansong entra à CCTV,¹ devint le premier présentateur des informations en Chine sur le plateau de l'émission « l'Horizon oriental (*dongfang shikong*, 东方时空) ». Ces deux épisodes avaient peu de chances de se trouver sur le chemin de vie du même individu — En effet “une telle histoire, sans le Gaokao, aurait été impossible” dit Bai Yansong.² »

Bai Yansong est un des présentateurs de journaux télévisés les plus connus en Chine. Il était le présentateur lors de la réintégration de Hong Kong à la Chine en 1997, lors de l'entrée de la Chine dans l'Organisation mondiale du commerce en 2001 et l'un des présentateurs principaux des Jeux olympiques de Pékin en 2008. En 2017, à l'occasion du 40^e anniversaire du rétablissement du Gaokao, des célébrités comme lui ont été invitées à raconter leur expérience du Gaokao. L'article que lui a consacré le journal le plus lu à Pékin -Xinjingbao³- est intitulé : « les 40 ans du rétablissement du Gaokao ou le rétablissement de la justice et du rêve (*hui fu Gaokao 40 nian, hui fu de sui gong ping he meng xiang* 恢复高考 40 年, 恢复的是公平和梦想) ». Ces deux mots — la justice et le rêve — résument les deux fonctions présumées du Gaokao sur le plan national et individuel et mettent en récit la légitimité de l'institution qui régule l'ambition de chacun.

La « justice » illustrée par ce récit de vie met en lumière l'ordre social qui hiérarchise la société chinoise. D'abord, la réussite de Bai Yansong est exceptionnelle car elle contredit la hiérarchie territoriale de la Chine : un enfant d'une région lointaine située à la frontière avec la Russie réussit à entrer dans une université de la capitale

¹ CCTV est l'abréviation de la Télévision Centrale de Chine.

² Cf. Nouvelle Presse de Pékin (Xin Jingbao, 新京报), le 8 juin 2017, URL: <http://www.bjnews.com.cn/feature/2017/06/08/446108.html>, consulté le 10 juin 2017.

³ Le tirage quotidien de Xinjingbao est de 776 000 dans les années 2010. Cf. le site officiel, URL : <https://www.bjnews.com.cn/site/about>, consulté le 10 juin 2017.

nationale grâce au concours du Gaokao. Cet enfant est par ailleurs membre d'une communauté marginale : l'ethnie minoritaire des Mongols. Il est issu d'une famille fragilisée par la mort du père quand Bai Yansong avait 8 ans⁴. La mère a élevé seule les deux enfants, Bai Yansong et son grand frère. Les ressources économiques semblent limitées pour cette famille monoparentale.

Institution incarnant la justice, le concours du Gaokao, ouvre une brèche dans les barrières sociales et emmène cet enfant défavorisé vers une position sociale privilégiée. Grâce à l'opportunité, offerte par le concours, d'accéder à la capitale et à une bonne université, le jeune garçon ambitieux a pu entrer à la télévision nationale et centrale et sa famille a ainsi connu une progression sensible de ses conditions de vie. Mais alors, pourquoi tous les enfants défavorisés n'ont-ils pas de tels rêves ? Est-ce parce qu'ils n'ont pas fait autant d'efforts et qu'ils se contentent de rester dans leur « zone de confort » ?

Quand le récit du reportage met en lumière les éléments qui constituent l'« exemplarité » du parcours de Bai Yansong, il construit un raisonnement fallacieux en ignorant les variables qui impactent directement le résultat du Gaokao : la hiérarchie des établissements scolaires. En effet, Bai Yansong devient « élève ordinaire » du lycée n° 2 de Hailar, qui, malgré sa phonétique exotique, est le meilleur lycée de la région autonome de la Mongolie-Intérieure, le seul lycée en langue chinoise (et non mongole) de la ville de Hulunbeier. En outre, il s'agit aussi d'un établissement pilote depuis 1962, c'est-à-dire un établissement sélectionné par le gouvernement central pour être bénéficiaire d'un financement spécial. En omettant cette information sur le lycée, le reportage ignore les ressources et la stratégie nécessaires pour entrer dans un établissement pilote et bénéficier d'un statut privilégié dans la hiérarchie scolaire ; statut qui facilite l'accès non seulement à l'enseignement supérieur, mais aussi à la capitale. Il est aussi important de mentionner que la mère de Bai est enseignante dans ce lycée, et que certains de ses élèves sont entrés à l'Université de communication de Chine (Institut de radiodiffusion de Pékin à l'époque) où étudiera Bai Yansong plus tard. En effet, les deux parents de Bai ont été diplômés de l'enseignement supérieur dans les années 1950, époque où le taux de population qui accède à l'enseignement supérieur était de moins de 1% (0.26% en 1949). La famille appartient ainsi à l'élite intellectuelle

⁴ Entretien avec Bai Yansong, URL : https://news.ifeng.com/a/20170607/51208892_0.shtml , consulté le 10 juin 2017.

de la région. Par ailleurs, le grand frère de Bai est entré à l'Université Minzu (ethnie) de Chine à Pékin, six ans avant lui, et lui a fourni des informations sur la capitale ⁵. La réelle fonction du concours est de « délocaliser » cette élite intellectuelle régionale vers la capitale. L'institution du Gaokao, en tant qu'intermédiaire, régule la place de chacun dans les différentes hiérarchies énumérées plus haut, en freinant ou en propulsant des individus sur des positions dans le système scolaire.

1. Construction de l'objet de recherche : la préparation du Gaokao

Une économie symbolique autour du concept de statut

Cette thèse étudie la centralisation de la distribution du bien symbolique par l'État à travers le concours du Gaokao, qui est, selon nous, au cœur de la gouvernance de l'éducation en Chine. Par la « distribution du bien symbolique », nous entendons « un *crédit* de notoriété » ou un « statut honorifique », « que le groupe et lui seul peut accorder à ceux qui lui donnent le plus de garanties matérielles et symboliques » (Bourdieu 2000 : 370). Malgré la marchandisation⁶ de l'éducation, l'entrée dans le domaine marchand de l'éducation reste partielle en Chine et une grande partie des échanges et de la concurrence au sein du monde éducatif ne sont pas régulés par les mécanismes de prix. L'étude d'une économie symbolique autour du statut distribué par les concours consiste à analyser la régulation dans un domaine qui ne fonctionne qu'« au prix d'un refoulement constant et collectif de l'intérêt proprement 'économique' et de la vérité des pratiques que dévoile l'analyse économique » (Bourdieu 1977 : 3) .

Nous utilisons le concept de statut, au sens de Max Weber, pour comprendre la

⁵ Bai Yansong relate cette expérience dans l'entretien, URL : https://news.ifeng.com/a/20170607/51208892_0.shtml , consulté le 10 juin 2017.

⁶ Nous proposons, dans cette thèse de faire la distinction entre la marchandisation et la marchandisation. Le premier processus implique l'introduction des concurrences entre les établissements, et celles entre les élèves et leurs familles. Néanmoins la concurrence entre l'intérêt « privé » et le service public n'existe pas et le rapport d'échange sur le marché n'est pas régulé par le « prix » (Felouzis, Maroy et Zanten 2013 : 15). Le deuxième implique l'intervention directe du choix libre selon les ressources économiques de chacun dans le domaine de l'éducation. Ce choix dans la conceptualisation nous permet de souligner le fait que le « marché », en tant qu'institution sociale, ne se limite pas aux échanges par l'intermédiaire monétaire.

lutte symbolique et la légitimation de l'ordre hiérarchique des individus à travers un concours national. Différent des concepts de classe et de parti qui appréhendent la stratification sociale à travers le bien matériel et le pouvoir politique, le statut est défini avant tout par le bien symbolique possédé par une entité sociale (individus, groupes sociaux, organisations), c'est-à-dire une estimation sociale, positive ou négative, en fonction de ses conduites.

La hiérarchie scolaire et imaginée construite à travers le concours du Gaokao est ainsi une hiérarchie de statuts. La compétition et la négociation du statut de chacun passent avant tout par la lutte symbolique élargie, c'est à dire le processus par lequel « chacun poursuit l'imposition d'une représentation avantageuse de soi », ainsi que par le pouvoir « d'imposer comme légitime les constructions de la réalité sociale les plus favorables à son être social (Bourdieu 1997 : 223) ». La réclamation réussie d'un statut implique non seulement une reconnaissance des qualités par les autres acteurs, mais aussi une comparaison avec les entités du même type. Cette dimension relationnelle et comparative du statut est précieuse pour appréhender le travail sur soi et la gestion de l'attente que les élèves mettent en place pendant la préparation du concours du Gaokao. De plus, à l'intérieur de chaque école, le regroupement des individus d'un même statut constitue une communauté, au sein de laquelle une vision du monde est intériorisée à travers le mode de vie partagé (Weber 1996 : 395-396).

Dans cette perspective, le travail de hiérarchisation atteint son apogée pendant l'année de préparation au concours, bien avant le concours proprement dit qui est, lui, le moment de la « consécration ». La consécration, selon Mauss, consiste à modifier la personnalité religieuse des sacrés. Dans le sacrifice, « la consécration rayonne au-delà de la chose consacrée » (Mauss 2016). Tous ceux qui participent au rituel en sortent transformés. Le Gaokao, dans le contexte de la massification de l'enseignement supérieur, ne concerne plus uniquement une classe supérieure qu'on consacre comme l'élite d'État. Il est un rituel qui influence une large population : la moitié des jeunes de 18 ans qui participent au Gaokao, mais aussi l'autre moitié qui est spectatrice de cet événement national (Woronov 2015). Sa fonction sociale ne se limite pas à hisser un groupe social à un niveau supérieur aux autres, mais à changer le statut de tous les jeunes, participants ou non-participants au concours, en

redistribuant leurs places dans la société. En nous focalisant sur la préparation du concours, nous nous intéressons donc à la légitimation et à l'acceptation de la « réalité sociale » construite à l'échelle nationale, plus qu'aux effets des verdicts scolaires sur les individus. À travers cette étude de l'économie symbolique, nous voulons saisir la dynamique du champ de l'éducation qui organise les comportements des individus et oriente les familles pour qu'ils investissent et s'investissent dans le capital humain du pays.

Les dispositifs de la méritocratie d'efforts

Il s'agit ici d'une étude qui s'interroge sur le fondement organisationnel d'une forme spécifique de méritocratie : la méritocratie d'effort. Dans de nombreuses recherches sur les idéaux politiques méritocratiques, surtout dans le domaine de l'éducation, le passage de la focalisation sur le versant « talent » du concept à celui d'« effort » semble ne pas susciter la curiosité. Il n'est pourtant pas anodin de lire le changement radical dans la conception de la méritocratie dans les recherches. Celles-ci passent d'une « idéologie du don » (Bourdieu 2000) à une conception qui exclut totalement le « talent » (Mijs et Hoy 2021). La seule recherche qui retrace cette transition dans l'histoire est le travail de Paul Blitstein (2018), qui distingue une méritocratie « traditionnelle chinoise » de la méritocratie « moderne », compatible avec le projet de modernisation de la Chine conçu par les mandarins de la cour de la dynastie Qing fin XIXe siècle. (Blitstein 2018 : 73) Selon Blitstein, la distinction se fait en fonction du rapport de la méritocratie avec l'égalité. Quand la première contribue à la seconde, il s'agit d'une vision moderniste de la méritocratie. Néanmoins, dans la réforme concrète proposée par Kang Youwei (1858-1927), réformiste et nationaliste à la fin de la dynastie Qing, l'égalité promue n'est pas celle des chances qui est chère à nos contemporains, mais une égalité dans la distribution de la connaissance, combinée à une sélection des talents via une réforme du concours impérial. La place de la méritocratie dans la société et la forme d'égalité qu'elle promeut ont été depuis au cœur de la réforme politique en Chine. Notre recherche s'inscrit donc dans ces réflexions qui cherchent à déconstruire la méritocratie, alors que celle-ci se décline sous différentes formes (Charles, 2015 ; Tenret, 2011) dans les sociétés contemporaines.

Dans la construction d'une méritocratie « à la chinoise », les chiffres ont joué un rôle crucial. Notre étude cherche à expliciter la force et les limites des chiffres, et surtout leur signification au moment de la négociation et de la distribution du bien symbolique, c'est-à-dire la reconnaissance et le prestige lié aux accomplissements scolaires. D'après Jack Goody, l'écriture a pour la fonction de « décontextualiser les mots et les phrases de sa situation d'énonciation, ce qui permet, par la suite, d'examiner et de réorganiser les informations » (Goody, 1985[1977]: 146). Les chiffres, en tant que partie de l'écriture, ont une puissance particulière de synthèse et de transmutabilité. De plus, ils donnent un ordre descendant ou ascendant, lisible et interprétable par ceux qui sont loin de la situation de leur production. Les résultats d'examen chiffrés ont ainsi pour effet de découpler la situation d'examen de la performance des individus. Ce processus crée un espace d'action qui rend possible l'ordinalisation (Fourcade 2016) des individus selon la valeur uniquement portée par les chiffres. Dans cette première étape, les qualités et les compétences personnelles sont réduites, par les examens, en résultats chiffrés (Porter, 1995). La dimension ordonnée des chiffres facilite par la suite une logique de classement qui constitue le fort enjeu (*the high-stakes*) des examens. Les conséquences sociales des concours, celle de l'« indifférence aux différences » selon Pierre Bourdieu, ou celle de la « commensuration » selon Espeland et Steven (1998), se résument par les conséquences des usages sociaux des chiffres. Nous cherchons donc à explorer cet espace encore peu étudié des « usagers » - c'est-à-dire les enseignants et les élèves - des chiffres.

2. Le Gaokao étudié par les sociologues : la mobilité, les inégalités et la stratification.

La sociologie n'a été rétablie en Chine comme discipline universitaire qu'en 1979, après les débuts de la politique de réforme et d'ouverture. Les années 2000 ont été l'occasion pour elle d'entamer un élargissement de son horizon au-delà des théories classiques, telles que celles de Weber et de Marx, à l'introduction de nouvelles théories basées sur les données empiriques. Les chercheurs américains ont joué un rôle important dans ce renouvellement de la sociologie en Chine. Par ailleurs, ils font toujours office de médiateur dans les relations entre la sociologie en Chine, la sociologie en France et les fondateurs français. Par exemple, Les premiers livres de Bourdieu

traduits en chinois ont été basés sur la version anglaise de 1998, *An Invitation to Reflexive Sociology*, livre en collaboration avec Loïc Wacquant.

Sous ces influences du monde académique anglophone, les recherches en Chine sur le Gaokao sont faites à partir de trois problématiques principale : premièrement, l'institution du Gaokao (surtout les réformes institutionnelles) et sa légitimité ; deuxièmement, la fonction sociale du Gaokao à travers son impact sur la mobilité sociale et les inégalités sociales ; troisièmement l'effet du Gaokao et le système scolaire qui en découle sur la stratification sociale et la forme des inégalités en Chine. Notre étude est en rupture avec ces problématiques et prend une approche pragmatique qui s'appuie sur des enquêtes ethnographiques. Les choix que nous avons réalisés tout au long de nos enquêtes sont néanmoins basés sur les résultats des chercheurs qui ont déjà été effectués sur le système scolaire chinois et le Gaokao. Il est donc important de présenter les recherches les plus importantes portant sur ces sujets.

Les recherches sur l'institution du Gaokao

Les études sur l'institution et les réformes du Gaokao ont souvent un lien étroit avec la position politique du gouvernement. Les recherches qui analysent par la voie institutionnelle ou normative ont tendance à paraphraser les politiques mises en place et cherchent à les légitimer. Il s'agit rarement de critiquer la légitimité de l'institution et de ses réformes, mais souvent d'affirmer et d'analyser les difficultés rencontrées dans les réformes. Liu Haifeng est le chercheur qui a le plus contribué à ce type de recherches. Son ambition de légitimer le Gaokao et ses réformes transparaît clairement entre les lignes de ses articles. Spécialiste du Keju, l'examen impérial en Chine, il a travaillé sur le lien entre l'éducation supérieure et la culture traditionnelle en Chine, sur la « stratégie d'ensemble (*quanjuguan* 全局观) », c'est-à-dire une vision centrée sur la stratégie du gouvernement central en minimisant les enjeux locaux, dans les réformes du Gaokao, la formation des quotas provinciaux pour le recrutement du Gaokao, etc. (Liu Haifeng, 1996, 2002 ; Liu Haifeng & Li Muzhou, 2014). Les recherches dans cette direction se basent sur des documents politiques pour confirmer la direction choisie par le gouvernement. Il manque en général des recherches qui réunissent les matériaux empiriques observables et des analyses sur les pratiques des acteurs.

Beaucoup de chercheurs dans ce courant d'étude mobilisent la théorie néo-institutionnaliste en se basant sur un seul article, celui de Peter Hall et Rosemary Taylor (1996). Dans cet article, les auteurs recensent trois types de néo-institutionnalismes dans la science politique aux États-Unis. Il s'agit de l'institutionnalisme historique, de l'institutionnalisme sociologique et de l'institutionnalisme du choix rationnel. Dans l'application en Chine de cet article, les auteurs chinois combinent souvent les trois théories dans un seul article, qui leur permet de revendiquer une analyse sur les trois niveaux : micro, macro et méso. Pourtant, ils utilisent plus souvent la logique présentée par l'institutionnalisme du choix rationnel. Ces chercheurs mettent en avant le changement dans le Gaokao dans les années 1980. Avec l'introduction de la logique de marché dans le domaine de l'éducation autrefois monopolisé par le gouvernement, des groupes d'intérêt se sont formés et exercent plus d'influence dans l'institution du Gaokao (Li Jun 2008).

Le néo-institutionnalisme sociologique, porté par les chercheurs tels que John Meyer et Brian Rowan, n'a pas été beaucoup utilisé dans la recherche sur le Gaokao. Il nous paraît cependant approprié pour étudier le lien entre la tradition culturelle des examens et l'organisation du Gaokao. Il est également intéressant d'utiliser cette théorie pour analyser les réformes fréquentes et l'évolution du positionnement des lycées dans le champ scolaire. Il s'agit surtout d'un outil théorique qui permet de comprendre la légitimation du Gaokao et sa persévérance dans le temps. Ce sont des questions qui sont considérées comme évidentes, ne nécessitant pas d'analyse, dans les recherches actuelles en Chine.

Notre manière d'aborder le Gaokao en tant qu'institution vise donc à questionner la légitimation du Gaokao. Comment est-il lié au mythe méritocratique des examens sélectifs et à la tradition de l'examen impérial - le Keju ? Ainsi, les analyses des représentations ne constituent qu'une étape nécessaire mais pas suffisante dans cette thèse. L'élément central de cette analyse est la compréhension des pratiques et de la construction d'une croyance en un ordre hiérarchique.

La mobilité sociale dans un système éducatif régi par les concours

L'influence des États-Unis a contribué à l'introduction des premières enquêtes

statistiques de grande échelle. Les années 2000 voient fleurir les enquêtes nationales à usage scientifique et une production importante de données quantitatives. Les données les plus utilisées dans les articles présentés plus haut proviennent de la Chinese General Social Survey (CGSS)⁷. L'enquête CGSS a débuté en 2003.⁸ Elle est le fruit des efforts des professeurs formés et ayant travaillé aux États-Unis : Bian Yanjie, professeur à l'Université du Minnesota et directeur du fonds de recherche de l'Université de science et de technologie à l'époque, et Li Lulu, directeur du département des sciences sociales à l'Université de Renmin. Les deux institutions sont les porteuses de cette première enquête générale à l'usage des chercheurs. L'enquête est conçue à l'image de l'enquête GSS (Général Social Survey) aux États-Unis, composée de différents modules de questions (Bian Yanjie et Li Lulu 2012). Dans la même veine, l'Académie chinoise des sciences sociales (CASS) a établi fin 2011 le Centre d'enquête et de données (Survey and Data Center, SDC). Jouissant de l'avantage d'être une institution gouvernementale, le SDC entreprend des enquêtes générales sur la base d'un échantillonnage établi par le recensement national de la population et produit des données ayant une représentativité plus solide. Des enquêtes telles que le Chinese Social Survey (CSS), commencée en 2005, et le Panel Study of Chinese University Students (PSCUS),⁹ depuis 2013, font partie des enquêtes que le SDC administre ; elles attirent beaucoup l'attention des chercheurs. L'inégalité sociale étant une problématique préoccupante et présente dans les grandes enquêtes nationales et internationales,¹⁰ elle a été introduite naturellement avec le *modus operandi* des enquêtes états-uniennes et internationales et occupe une place centrale dans les questionnements des chercheurs. Il est intéressant de constater que certaines enquêtes nationales en Chine ont commencées avec un financement états-unien ; c'est par exemple le cas pour la China Education Panel Survey (CEPS),¹¹ qui est financée partiellement par le Natural Science Foundation (NSF),

⁷ cf. Site officiel de l'enquête : <http://www.chinagss.org/>.

⁸ Les vagues de 2004, 2005, 2006 et 2008 sont exploitées dans les articles présentés plus haut.

⁹ cf. Site officiel : <http://www.sociology2010.cass.cn/zgdxsjy/xmjj/>, le projet est intitulé en chinois l' « enquête sur l'emploi, la vie et les valeurs des étudiants chinois (中国大学生就业、生活和价值观研究) ».

¹⁰ Par exemple, les grandes enquêtes, World Value Survey (<http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp>) et International Social Survey Program (<http://www.issp.org/menu-top/home/>), ont toutes deux une partie des questions liée directement à la problématique de l'inégalité. L'enquête CGSS est admise en tant que membre de l'ISSP en 2007 et produit les modules de données en fonction de l'indication de cette dernière.

¹¹ cf. l'information sur le site de Chinese National Survey Data Archive : <http://www.cnsda.org/index.php?r=projects/view&id=72810330>, consulté le 5 août, 2017.

l'agence gouvernementale de financement de la recherche aux États-Unis. La période d'après les années 2000 constitue une fenêtre de croissance rapide des recherches sur le thème de l'inégalité sociale dans l'éducation, rendues possibles par la mise en place de ces grandes enquêtes.

Le deuxième angle par lequel les chercheurs chinois abordent le Gaokao est celui de la mobilité sociale et des inégalités sociales. Les études en Chine dans cette direction s'appuient principalement sur les théories dites occidentales et sur la méthode statistique. Nous distinguons deux vagues de recherche sur ce sujet.

La première, qui s'étend tout au long des années 2000, prend au sérieux la question de l'influence des politiques du Parti communiste chinois sur la structure sociale. Li Chunling, dans un article de 2003, a testé statistiquement le lien entre la direction politique et l'impact de l'origine sociale sur l'éducation des enfants. Elle a divisé la période étudiée - entre 1949 et 1990 - en trois temps. Depuis l'établissement de la République populaire de la Chine (1949) jusqu'aux années 1970, l'accès à l'éducation a fait l'objet d'un processus d'égalisation qui a diminué l'impact du contexte familial sur les chances d'accès à l'éducation des individus. Pendant la Révolution culturelle (1966-1977), cette tendance a atteint son paroxysme. Or, durant la période entre 1980-1990, les inégalités ont connu un sursaut. L'objectif politique primordial est passé de la lutte des classes à la croissance économique avec la politique d'Ouverture et de Réforme (1978). Par ailleurs, l'industrialisation de l'éducation (*jiaoyu chanyehua*, 教育产业化)¹² a contribué également à cette croissance des inégalités. Dans la même veine, Li Yu (2006) se focalise sur l'évolution des inégalités sociales liées à l'éducation en milieu urbain après la Révolution culturelle. Il divise la période des réformes en deux : le début des réformes (1977-1991), pendant laquelle le niveau d'éducation des parents a un grand impact sur le niveau d'éducation des enfants ; et l'approfondissement des réformes (1992-2003), où le statut socio-économique de la famille exerce une influence plus

¹² L'industrialisation de l'éducation est la version chinoise de la marchandisation de l'éducation. Il s'agit d'un terme qui résume l'orientation politique dans le domaine de l'éducation que le gouvernement central a mise en place pendant les années 1990, afin de faire face aux difficultés financières dans l'éducation. Il s'agit de souligner l'appartenance de l'éducation au secteur tertiaire et d'encourager les écoles à assumer la responsabilité des profits et des pertes. En 2004, le gouvernement a publiquement renié cette direction politique et a considéré que l'éducation ne pouvait pas être industrialisée. Cf. Journal du Peuple, URL : <http://theory.people.com.cn/GB/49157/49166/4270842.html>, consulté le 1 décembre, 2017.

grande que le niveau d'éducation des parents. Lui aussi conclut que les politiques menées par le Parti communiste chinois ont eu une influence directe sur les inégalités sociales dans le domaine de l'éducation.

Dans l'article de Li Chunling (2003), les politiques qui ont fortement impacté les inégalités sociales sont le *hukou*¹³ (户口), c'est-à-dire le certificat de résidence de ménage, et la *danwei* (单位), c'est-à-dire l'unité de travail. Ce sont deux des mécanismes principaux, établis par le PCC, pour redistribuer les ressources en distinguant les citadins des ruraux et les travailleurs du secteur public des employés du privé. Dans son article, Li Yu (2006) pense que l'institution de l'éducation a directement aggravé les inégalités sociales via la sélection aux différents niveaux scolaires. Selon lui, historiquement, deux mécanismes reproduisent des inégalités dans le système scolaire chinois. Dans la même logique, l'article de Liu Jingming (2004) se focalise sur les sélections dans l'éducation. S'inspirant des modèles établis par Turner (1971) entre *Contest Mobility* et *Sponsored Mobility*, Liu distingue deux modes de sélection : la sélection sociale et la sélection technique. Il distingue également deux modes d'éducation : l'éducation de survie et l'éducation de statut. Les concours, d'après lui, sont une forme de sélection technique qui s'opère « en fonction de la force directrice du champ ». Selon lui, grâce à la médiation de la sélection technique par les concours, l'hypothèse de la reproduction (Bourdieu et Passeron, 1971) n'est jamais valide en Chine. Seuls ceux qui savent investir stratégiquement les ressources obtenues par les privilèges peuvent réussir à reproduire leur statut socio-économique par la voie de l'éducation. Ce constat est éclairant dans notre étude, qui, selon nous, montre la particularité de la situation où la distribution des capitaux symboliques est centralisée. Les types de capitaux qui peuvent être convertis en capital symbolique peuvent ainsi changer radicalement d'une période à une autre, par le biais de la politique du gouvernement central. Par exemple, au moment de la Révolution culturelle, le capital politique

¹³ Le *hukou* est le papier individuel qui fonctionne à la fois comme un livret de famille et comme un passeport intérieur en Chine. L'inscription du *hukou* se fait dans la préfecture de la commune de naissance ou de résidence. Il est pourtant très difficile de changer le lieu d'inscription du *hukou*, qui constitue une contrainte importante de la mobilité géographique. Seules les occasions exceptionnelles, telles que l'entrée dans une université, ou l'obtention d'un poste au sein d'une unité de travail, c'est-à-dire une administration ou une entreprise collective dirigée par un comité du Parti communiste chinois, permettent de changer le lieu de l'inscription. Il existe par ailleurs, deux statuts affichés sur le *hukou*; rural ou citadin. Le *hukou* constitue ainsi la frontière principale entre ces deux groupes sociaux.

(l'étiquette politique des individus et de leur famille) est déterminant pour entrer dans les universités.

Une deuxième vague de recherches sur la question de la mobilité sociale et de l'inégalité des chances démarre en 2010. En 2012, Liang Chen et Li Zhongqing, respectivement professeur de l'Université de Nankin et professeur de l'Université Technique de Hong Kong, ont publié l'article intitulé « la révolution silencieuse (*wusheng de geming*, 无声的革命) : une comparaison des origines sociales des étudiants de l'Université de Pékin et l'Université de Suzhou ». La publication de l'article a suscité des réactions de nombreux chercheurs et a constitué un sujet de débat majeur. À partir des matériaux composés des fiches d'inscription des deux universités (qu'ils caractérisent comme université d'élite nationale et université d'élite provinciale) pour la période entre 1952 et 2002, les auteurs ont analysé la profession des parents et le lycée originel de leurs étudiants. Ils en tirent la conclusion selon laquelle les politiques d'éducation du PCC ont réalisé une révolution sociale en Chine, par une augmentation sensible du taux d'enfants d'origine paysanne et ouvrière accédant aux universités d'élite. Cette révolution « silencieuse » a consolidé ainsi les résultats de la révolution « bruyante » de 1949. Leurs résultats cherchent à prouver l'efficacité des politiques d'égalisation des ressources éducatives. Leur étude montre que la proportion d'enfants de paysans et d'ouvriers dans les deux universités était presque à zéro pendant les années 1950, tandis qu'elle s'est stabilisée dans les années 1990 aux alentours de 30 % pour l'Université de Pékin et de 40 % pour l'Université de Suzhou. Les universités d'élite ont ouvert ainsi leurs portes aux enfants des milieux défavorisés. Ils démontrent également que les élèves dans les deux universités provenaient principalement des lycées pilotes. Cette place des lycées pilotes est encore plus importante pour les régions défavorisées. Ils tirent ainsi la conclusion que le réseau des lycées pilotes a eu un effet positif dans l'égalisation des chances et a permis aux élèves des provinces reculées d'accéder aux universités d'élite.

L'article de Li Chunling (2003), que nous avons présenté plus haut est cité et réfuté par les auteurs. Cette dernière a donc rédigé un article en 2014 et a commenté le débat médiatique suscité par l'article de Liang Chen et Li Zhongqing. Dans cet article, Li Chunling (2014) montre que les débats médiatiques suscités par l'article de la « révolution silencieuse » sont principalement dus au manque de données pour la

période 2002 - 2012. Les données utilisées dans la recherche ne vont que jusqu'en 2002, alors que la situation avait beaucoup changé en 2012 quand l'article a été publié. Elle insiste surtout sur cet intervalle de dix ans pour expliquer le décalage ressenti par les lecteurs entre la conclusion de l'article et l'expérience vécue. Il s'agit de dix ans pendant lesquels la génération d'« après 1980 » (*baling hou, 80 后*)¹⁴ a reçu une éducation supérieure et pendant lesquels des réformes ont renforcé la gratuité de l'éducation fondamentale (*Jichu Jiaoyu, 基础教育*), c'est-à-dire de la première année de l'école primaire à la fin du lycée. En théorie, ces réformes devaient atténuer l'effet des inégalités d'éducation. Pourtant, dans son article de 2014, Li Chunling s'appuie sur les données d'une enquête nationale représentative de 2006, 2008 et 2011 sur la génération d'« après 1980 », pour conclure qu'il n'y a pas de preuve que ces réformes ont réduit les inégalités sociales face à l'école. Elle affirme que les inégalités sociales héréditaires entre les différentes couches sociales subsistent et que celles entre la ville et la campagne se sont maintenues depuis la mise en œuvre des réformes. Comme conclusion, elle affirme que la « révolution silencieuse » n'a pas eu lieu pour la génération d'« après 80 ».

Encadré 1. Débat médiatique en 2012

Le débat médiatique auquel Li Chunling fait référence a eu lieu dans la presse quotidienne - Journal de la Jeunesse chinoise (*zhongguo qingnian bao, 中国青年报*) - le 16 avril 2012. Une coïncidence a fait que le débat était particulièrement virulent. Le 25 juillet 2011, un texte intitulé « travaillant depuis 15 ans en tant qu'enseignant, je veux dire qu'aujourd'hui les miraculés des familles misérables sont difficiles à trouver (*hanmen zainanchuguizi 寒门再难出贵子*) »¹⁵ a été publié par un enseignant d'école secondaire sur le site internet Tianya, le forum le plus important de Chine. Dans son post, l'auteur observe que les enfants qui ont de meilleurs résultats scolaires sont issus des familles aisées et que ces résultats sont obtenus en dépensant « un tas d'argent » (*yong qian duichulaide 用钱堆出来的*). D'après sa propre expérience, il/elle (l'auteur n'a

¹⁴ Ressemble aux générations X et Y, En Chine, les générations sont également étiquetées. Il s'agit des générations après 1970, après 1980 et après 1990. Les décennies sont ainsi prises comme marquage usuel des générations.

¹⁵ URL: <http://bbs.tianya.cn/post-funinfo-2750266-1.shtml>, consulté le 23 juillet 2017.

pas précisé s'il était un homme ou une femme) jugeait qu'une grande dégradation en matière d'égalité d'accès à l'éducation a eu lieu au cours des 20 dernières années. Le post originel a été lu 902 299 fois et a reçu 5204 réponses jusqu'à notre dernière consultation en 2017. Le texte a d'ailleurs été republié par d'autres internautes sur le même forum et sur d'autres sites. Le Journal de la jeunesse chinoise a consacré une page entière à ce débat tout en mettant en opposition les deux opinions : dans un camp, on déplore l'aggravation des inégalités dans l'éducation et on affirme que la réussite est de moins en moins accessible pour les milieux défavorisés (*hanmen zainan chuguizi* 寒门再难出贵子) ; dans l'autre, le discours de la « révolution silencieuse » fait l'éloge des politiques d'égalisation des chances.

L'article qui occupe le plus de place dans cette page s'intitule « le rapport incompris par les médias (*beimeiti duanzhangquyi de yanjiubaogao* 被媒体断章取义的研究报告) ». Le texte résume les idées des auteurs de la « révolution silencieuse » et explique le décalage avec les reportages médiatiques : l'article se focalise sur le maintien de la proportion d'enfants de paysans et d'ouvriers, tandis que les médias interprètent la même tendance en se focalisant sur l'augmentation des enfants des cadres dans les universités d'élite.

L'autre moitié de la page est occupée par le reportage intitulé « pourquoi les enfants de milieu défavorisé s'éloignent-ils des universités d'élite (*hanmenzidi weihe liyiliuyuanxiao yuelaiyueyuan* 寒门子弟为何离一流院校越来越远) ». Ce reportage se concentre sur le décalage entre la perception du public des inégalités d'accès à l'éducation et les postulats de l'article de la « révolution silencieuse ». Il invite des chercheurs de l'Université de Pékin, Liu Yunshan et Li Wensheng, d'autres hauts fonctionnaires du gouvernement régional et des chercheurs de Think tank, à intervenir et débattre sur le sujet. La conclusion que ce reportage retire du débat est que la « révolution silencieuse » n'a pas eu lieu. Il insiste surtout sur le fait que les lycées pilotes, considérés comme égalisateurs par les auteurs de l'article, sont une concentration des ressources éducatives locales qui constituent une barrière pour les enfants des milieux défavorisés. Les politiques de « discrimination positive » dans le recrutement des universités ne peuvent pas contrebalancer la tendance à l'aggravation des inégalités.

Dans la colonne de droite, un troisième court texte résume le débat et conclut avec un ton pacificateur : les politiques sont positives, mais beaucoup d'enfants des milieux défavorisés sont encore exclus de l'école.

Le débat continue en 2013. Malgré les contestations, les auteurs de l'article de la « révolution silencieuse » ont publié un livre sous le même nom en août 2013. En 2015, Ying Xing et Liu Yunshan, professeur à l'Université de science politique et de droit et professeur à l'Université de Pékin, ont publié l'article intitulé « "révolution silencieuse" : rhétorique d'exagération - discussion avec Liang Chen et Li Zhongqing ». L'article critique deux négligences de la théorie de la « révolution silencieuse » : celle du contexte historique général et celle de la variation de la politique d'éducation. Par ailleurs, l'usage de la catégorie « ouvrier paysan » sur laquelle s'appuie la conclusion est critiquée, parce que, d'abord, la catégorie « paysan » est composée de deux sous-catégories - paysan pauvre et paysan riche/propriétaire foncier - dont l'un est considéré comme classe dominée et l'autre comme dominant dans le contexte de lutte de classes. Quant au recrutement d'université, les étudiants de la catégorie « paysans pauvres » ont monopolisé la catégorie paysanne et ouvrière. Les auteurs démontrent pourtant l'impossibilité de regrouper les ouvriers et les paysans dans une même catégorie avant la fin de la révolution culturelle, à cause de la dualité encore existante entre le milieu rural et le milieu urbain. D'après la recherche classique de Li Qiang sur la structure sociale en Chine, la stratification sociale chinoise fonctionne selon un système dual et parallèle qui régule respectivement le milieu rural et le milieu urbain. Il en résulte que les ouvriers et les paysans ne suivent pas la même logique dans la mobilité sociale. Pour conclure, l'article juge que la « révolution silencieuse » que les auteurs du livre ont constatée se base sur la perte du droit à l'éducation d'une partie des citoyens (principalement des classes dominantes dans le contexte de la lutte des classes) pendant la Révolution culturelle. Il n'est donc pas une mesure d'égalisation d'éducation ni une révolution dans le domaine éducatif : il s'agit des conséquences d'une révolution générale sur l'éducation (*beigeming de jiaoyu* 被革命的教育).¹⁶

¹⁶ Il s'agit d'ici de notre traduction, dans l'objectif d'explicitier le sens, mais pas d'une traduction mot pour mot « 被革命的教育 ».

Les trois modèles dans les études des inégalités : MMI, EMI et RAT

En dehors des deux lignes de recherche présentées plus haut - l'une discute du rôle du changement politique sur la mobilité sociale permise par l'école, l'autre de l'effet de la politique sur la promotion de l'égalité des chances - une troisième branche de chercheurs se focalise sur les effets de l'élargissement du recrutement universitaire (*daxuekuozhao* 大学扩招) sur la stratification sociale. Ils s'interrogent sur la relation entre l'expansion de l'enseignement supérieur et les inégalités, plus précisément sur l'évolution des inégalités des chances dans un contexte de croissance massive de l'accès à l'enseignement supérieur. Nous les considérons comme appartenant à une branche de recherche autonome, en vertu de la cohérence des outils théoriques et méthodologiques qu'ils utilisent. Ils consacrent leurs efforts à tester trois modèles dans le contexte chinois : la Maximally Maintained Inequality (MMI) (Raftery et Hout, 1993), le Effectively Maintained Inequality (EMI) (Lucas, 2001) et le Rational Action Theory (RAT) (Goldthrope, 1998). Le MMI est une théorie développée à partir des données irlandaises. D'après Raftery et Hout, l'expansion de l'éducation conduit à l'égalisation des chances à condition que le niveau d'éducation ait déjà satisfait tous les besoins des classes supérieures. La logique implicite de leur théorie suppose une égalisation des chances par étapes, en montant de l'école primaire à l'enseignement supérieur. Lucas a repris l'hypothèse MMI dans son article et a développé celle de l'EMI. Il corrige l'hypothèse en affirmant que même si un niveau d'éducation répond pleinement aux aspirations des classes supérieures, l'inégalité sera maintenue par une hiérarchisation plus fine au sein d'un même niveau d'éducation. Autrement dit, la distinction, passe de la quantité à la qualité. Enfin, d'après le RAT, le maintien de l'inégalité dépend de quatre facteurs : le bénéfice tiré de l'éducation, le coût de l'éducation, la probabilité d'achever le niveau d'éducation et le changement de statut social qu'un niveau d'éducation permet de réaliser. Même si des facteurs tels que le bénéfice et le coût ne changent pas en fonction des classes sociales, celui de la probabilité d'un changement de statut social varie en fonction des classes sociales. Les acteurs sont ainsi rationnels et prennent leurs décisions en fonction de ces quatre facteurs.

La première question pour les chercheurs est de savoir si les inégalités sont

réduites, maintenues ou augmentées après l'expansion de l'enseignement supérieur en Chine. D'après Liu Jingming (2006), les inégalités de chances dans l'enseignement supérieur ont été en général réduites. Sans utiliser explicitement la théorie de l'EMI, il a montré que, dans le contexte de la baisse des inégalités, les classes supérieures ont laissé plus de chances aux autres classes dans le segment le moins considéré de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire les diplômés professionnels. Néanmoins, l'inégalité des chances a été aggravée au niveau de la licence (de l'éducation non professionnelle). En désaccord avec ce dernier, Hao Dahai (2007) pense que l'inégalité est maintenue après l'expansion de l'enseignement supérieur. Il fait le bilan des recherches à partir du MMI réalisées dans les pays d'Europe de l'Ouest et de l'Est. Il compare les recherches menées dans les pays de l'ex-Union soviétique et considère que la situation en Chine ressemble à celle de la Hongrie. Selon lui, après l'Ouverture et la Réforme en 1978 et l'expansion de l'enseignement supérieur en 1999 en Chine, le capital culturel devient le capital le plus efficace et les groupes sociaux des experts et des spécialistes sont ceux qui bénéficient le plus de ces réformes.

Li Chunling (2010) présente une vision plus critique vis-à-vis des réformes. Elle affirme que l'inégalité des chances dans l'éducation a augmenté après l'expansion de l'enseignement supérieur. Elle critique l'article de Liu Jingming (2006), surtout sur la validité des données utilisées. Par ailleurs, elle va plus loin et pose une deuxième question : quels sont les facteurs qui contribuent à la variation des inégalités ? Elle introduit la théorie RAT pour dépasser la question de la tendance de variation des inégalités, en discutant les facteurs qui contribuent à cette variation. D'après elle, les inégalités entre les zones rurales et urbaines sont les plus importantes en Chine. À partir du début des années 2010, de nouvelles recherches se concentrent davantage sur le mécanisme de la production des inégalités. Dans la même veine, Wu Yuxiao (2013), tout en citant les mêmes modèles, argumente que les facteurs combinés qui contribuent le plus à l'augmentation de l'inégalité des chances sont le choix des filières (professionnelles et académiques) et la distinction entre les écoles pilotes et les écoles ordinaires. Elle introduit la théorie de Ralph H. Turner qui compare le système scolaire anglais et américain et propose deux modèles de mobilité promu par l'éducation en fonction de l'arrivée du moment de sélection dans la carrière scolaire: *sponsored et contest mobility*. Elle avance l'argument que la Chine suit le modèle de *sponsored*

mobilité (Turner, 1960). Les débats aboutissent à la conclusion que la massification de l'éducation n'a pas conduit à une égalisation des chances en Chine. Le système éducatif chinois reste un système élitiste dont les concours deviennent de plus en plus distinctifs avec la massification.

Ces travaux constituent le jalon du champ de la recherche sur l'éducation, dont la question centrale jusqu'aux années 2010 est de jauger les effets des réformes dans le domaine de l'éducation et leur impact sur les inégalités sociales en Chine. Ces recherches ont marqué un tournant dans le domaine de la sociologie de l'éducation en général, en se focalisant moins sur la politique et la dimension institutionnelle, mais plus sur l'effet de l'éducation sur les inégalités sociales et la stratification sociale.

Les théories classiques sur l'inégalité sont également mobilisées dans ces études. Néanmoins, les usagers de ces théories s'appuient sur les résultats tirés des recherches statistiques américaines et laissent beaucoup de lacunes explicatives. Par exemple, quand les auteurs utilisent le terme « capital culturel », le concept n'est nullement celui de Bourdieu, avec les trois états du capital (incorporé, objectivé et institutionnel). Le « capital culturel » dans ces articles est résumé par le diplôme du père, comme c'est le cas dans beaucoup d'autres enquêtes internationales. Par ailleurs, l'application de l'ensemble du modèle de *sponsored mobility* en Chine occulte la grande disparité entre les différentes régions en Chine et entre la zone rurale et la zone urbaine. Une discussion sur les conditions d'application et le degré d'adaptation de ces modèles sont nécessaires, comme celle qu'Agnès van Zanten (2015) a menée pour le cas de la France. Finalement, la plus grande lacune dans toutes ces recherches est celle sur les lycées. Les données utilisées pour étudier la transition entre le lycée et l'université sont toutes issues du recrutement universitaire ou des données des enquêtes nationales et aucune ne provient directement des lycées. Les lycées restent la boîte noire qui échappe à l'observation de ces chercheurs. Ces recherches sont précieuses pour donner une vision sur l'ensemble du champ de l'éducation en Chine et elles nous permettent de dresser le projet de notre recherche en visant mieux les problématiques de la société chinoise.

Notre étude comble ces lacunes en offrant des données directement issues des lycées, mais aussi par son approche complémentaire et qualitative. La conclusion que nous pouvons tirer de ces recherches est donc, premièrement, qu'à partir des années 2000 et surtout après 2010, la famille joue un rôle plus important dans la

trajectoire éducative de l'enfant que les institutions politiques spécifiques de la Chine, telles que le *hukou*, l'unité de travail, etc. ; deuxièmement, qu'un double mécanisme de sélection se met en place depuis les réformes autour de la « qualité (*suzhi*, 素质) », par les recrutements spéciaux et par les concours ; finalement, et c'est la conclusion la plus importante, que les écoles pilotes jouent un rôle prépondérant dans la réussite scolaire au moment de la transition entre l'éducation du second degré et l'échelon universitaire. Par ailleurs, l'effet des écoles pilotes est significatif dans les deux modes de recrutement et pour les élèves tant du milieu rural que du milieu urbain. Par conséquent, notre étude analyse spécifiquement le mécanisme au sein des lycées de différents statuts, afin d'avancer sur la compréhension des distinctions entre types de lycées.

Les recherches anglophones sur le Gaokao : une approche qualitative.

Alors que les recherches sur le Gaokao n'existent pas en français, certains chercheurs en langue anglaise se sont intéressés à ce sujet en proposant souvent une étude de l'institution. La littérature existante en anglais est de trois sortes. La première est consacrée à une présentation générale du Gaokao, qui permet de comprendre le fonctionnement et l'enjeu du concours (Davey, Liban et Higgins 2007 ; Luo et Wendel 1999). La deuxième concerne les activités parascolaires et l'organisation familiale autour du Gaokao en dehors de l'école (Zhang Yu 2011 ; Chiang Yi-Lin 2016). Elle s'interroge sur le lien entre la famille et les élèves. Il s'agit d'un courant qui suit l'exemple des recherches menées sur le concours pour entrer dans les universités en Corée du Sud. Tandis que les études sur le Gaokao ne sont pas nombreuses, beaucoup se concentrent sur le cas coréen. Ces études sont souvent menées du point de vue de l'investissement familial (Byun, Schofer, & Kim 2012), des cours préparatoires privés (Park, Byun et Kim 2010), ou de l'évaluation de la politique de l'éducation (Kwon, Lee, et Shin 2017). Par ailleurs, les examens d'entrée dans les universités à Taiwan font également l'objet de recherches sur l'héritage de la culture traditionnelle chinoise (Broaded 1997 ; Liu Haifeng 2004), malgré la suppression du concours unifié en 2002 à Taiwan. Enfin, on peut aussi citer Chiang Yi-Lin qui a consacré sa thèse à la stratégie familiale des participants au concours. Elle montre dans son étude que les familles favorisées sont soumises aux mêmes conditions proposées du Gaokao que les autres familles. Des

stratégies d'adaptation entrent en jeu souvent après le concours, quand les résultats ne sont pas satisfaisants (Chiang Yi-lin 2018).

Le troisième type d'études regroupe des travaux menés au sein des institutions éducatives qui analysent les expériences vécues du Gaokao. Les premières études dans cette direction se basent principalement sur les étudiants qui sont déjà dans les universités (Cockain 2011, Wang Yimin et Ross 2010). La méthode utilisée est le plus souvent celle des entretiens ou des focus groups. Parmi ces chercheurs, seul Wang Yimin a mobilisé des entretiens avec des élèves du lycée avant le Gaokao. Cependant, l'enjeu de l'enquête est différent du nôtre. Réalisée dans une ville, connue pour être une « usine du Gaokao », son enquête s'interroge sur les conditions de travail des élèves et la représentation collective du Gaokao. Par ailleurs, les enquêtes mentionnées reposent uniquement sur des entretiens. En outre, les études conduites par les chercheurs anglophones adoptent une perspective étique selon le vocabulaire des anthropologues, c'est-à-dire un point de vue externe et qui s'intéresse à une description des comportements et des croyances observées (Andreas 2004, Kipnis 2011, Howlett 2021). Limitées par ce parti pris, ces enquêtes sont souvent réalisées dans une province (Shandong pour Kipnis, Hebei pour Adréas et Fujian pour Howlett) en portant sur plusieurs niveaux administratifs et ne prête pas assez attention à la vie et la construction de sens à l'intérieur de l'institution scolaire. Finalement, les chercheurs ont un accès limité aux élèves qui préparent le Gaokao et à l'année de la préparation, à cause de leur temps d'enquête limité et de leur identité d'étrangers. L'étude la plus importante de ces enquêtes de terrain est celle de Zachary M. Howlett, qui a réalisé deux ans d'enquête de terrain pour comprendre le Gaokao en tant que rituel de passage en Chine. Selon lui, le hasard et le résultat conséquent, les deux composants du concept de « *fateful* » saisi par Goffman (1955), constituent le fondement du mythe de la méritocratie derrière le Gaokao. Dans sa recherche, il veut montrer l'alignement du discours méritocratique sur celui du développement à travers le Gaokao, qui incarne l'efficacité de l'autoritarisme chinois : répressive au niveau individuel tout en s'assurant que les ambitions nationales soient réalisées. L'hégémonie de la ville sur la campagne et l'exclusion du système scolaire ressenti par les ruraux pousse ces derniers à se tourner vers les croyances populaires. Le livre offre un aperçu instructif sur les phénomènes autour du Gaokao du point de vue de l'anthropologie culturelle. Cependant, l'étude n'inclut peu d'analyses sur

la construction du sens des usages du concours et s'interroge peu sur les conséquences sociales de la sélection par concours.

Notre recherche vise à offrir une vision de l'intérieur du système scolaire chinois régi par le Gaokao. Afin de mieux comprendre ce fait total, qui ne concerne pas uniquement le domaine de l'éducation, nous mobilisons la sociologie de l'éducation, la sociologie de la quantification et l'anthropologie économique afin de comprendre la coopération entre les différentes institutions sociales - l'école et la famille- dans la maintenance de l'institution du Gaokao.

Une approche de l'enquête de terrain

La présente thèse met en avant, en premier lieu, une démarche proche du terrain. Elle se base avant tout sur deux enquêtes ethnographiques de six mois dans deux lycées à Pékin. Les deux lycées sont choisis en fonction de leur performance au Gaokao, dont l'un est au sommet des classements et l'autre au milieu du classement. Afin de compléter ces enquêtes, nous avons aussi mené des enquêtes de courte durée dans un lycée à Suzhou (dans la province de Jiangsu sur la côte est de la Chine), un lycée à Shanghai et finalement nous avons complété notre compréhension avec les données que nous avons collectées pour le mémoire de M2 dans un lycée à Ningxia (région reculée à l'ouest de la Chine).

L'importance du Gaokao est construite et investie par les médias par une concentration des regards sur les lycées qui fournissent les lauréats, c'est-à-dire les meilleurs classés, du concours du Gaokao, nommés les « supers lycées (*chaoji zhongxue* 超级中学) et sur les lycées dits « usines à Gaokao (*gaokao gongchang* 高考工厂) », c'est-à-dire les écoles réputées pour leur entraînement intensif, avec une gestion de style militaire, souvent dans des régions moins développées. Nous constatons que l'importance du Gaokao s'est construite principalement autour de la représentation de sa préparation : des élèves travailleurs, des enseignants pleins de sollicitude et des parents angoissés. Ces regards reproduisent l'image « mythique » du concours national, renforcent la légitimité d'une sélection méritocratique, tout en ignorant le long processus d'apprentissage de l'importance du Gaokao . De la même façon le processus d'apprentissage d'une manière spécifique de se percevoir via les notes et les classements

est lui aussi négligée. Ces deux processus d'apprentissage s'effectuent sur le long-terme et d'une manière plus intensive pendant l'année de préparation. Le moment du Gaokao n'est que la partie visible de l'iceberg.

Pour rompre avec ces images, nous nous sommes concentrés sur les pratiques quotidiennes des acteurs - les enseignants et les élèves - qui investissent et participent à l'expérience collective de la préparation au Gaokao. De plus, nous avons choisi des terrains d'enquête moins évidents : des lycées à Pékin. Comparés aux élèves des « usines de Gaokao », il s'agit d'acteurs, relativement dotés des ressources économiques et sociales, qui ont le choix de ne pas s'investir complètement et qui vivent moins dramatiquement l'année de la préparation. Cependant, pourquoi le Gaokao reste-t-il important pour ces derniers ? Ce choix de terrain a été remis en cause à maintes reprises par les personnes qui ont vécu elles-mêmes le Gaokao. Leurs points de vue convergent : les conditions extrêmes et militaires dans les lycées « usines de Gaokao » montrent le « véritable Gaokao », tandis que les élèves de Pékin ne vivent qu'une version modérée de la préparation. En faisant ce choix, nous n'étudions donc pas la situation « extrême » du Gaokao, mais des situations plus « normales » de la préparation du Gaokao, vécues par les classes moyennes urbaines. En prenant en compte le grand décalage entre la zone urbaine et la zone rurale dans l'expérience de la préparation du Gaokao, nous cherchons à rompre avec la représentation médiatique des situations « exemplaires » du Gaokao, selon lesquelles l'effort permet de dépasser les conditions désavantageuses de préparation. Nous cherchons à renouer avec l'expérience « ordinaire » d'une population des grandes villes dont la majorité de la population jeune passe le Gaokao.

La thèse, issue d'un long cheminement personnel, entend réaliser une rupture avec les études sur le Gaokao et le système scolaire chinois mené en Chine, qui cherchent souvent à tester et à appliquer les théories issues des sociétés occidentales sur le terrain chinois, malgré le mouvement récent d'indigénisation de la sociologie chinoise (*bentuhua* 本土化). Le questionnement que nous avons suivi dans cette thèse met en avant l'enquête de terrain et résulte de la formation que j'ai suivie dans le cadre de mon master des Pratiques de l'Interdisciplinarité dans les Sciences sociales (PDI) et de mon doctorat au sein de l'ancienne équipe Enquêtes, terrains, théories (ETT) à l'ENS/EHESS. Cette recherche a pour point de départ le défrichage des données de première main sous différentes formes, recueillies sur le terrain. Les réflexions sur un

traitement adéquat et approprié de ces données nous ont conduits à utiliser des méthodes mixtes combinant l'ethnographie, l'analyse textuelle et des questionnaires. La problématisation de ces données est largement influencée par les séminaires suivis tout au long des années de thèse à l'EHESS, école qui met en avant une approche pragmatique. La réalisation et les interprétations des questionnaires et les statistiques descriptives dans cette thèse reflètent ma trajectoire scolaire et notamment l'influence par le Centre Lillois d'Études et de Recherches Sociologiques et Économiques (Clersé). Réputé pour le dialogue entre les sociologues et les économistes, le Clersé a aussi exercé un impact sur l'approche de la sociologie économique que prend cette thèse, à travers le prisme de l'économie symbolique. Nous envisageons ces méthodologies comme un « tout » qui débouche sur une approche de « bricoleur », au sens lévi-straussien, c'est-à-dire qui consiste à s'adapter au terrain, tout en contournant les obstacles présents sur le cheminement de la recherche.

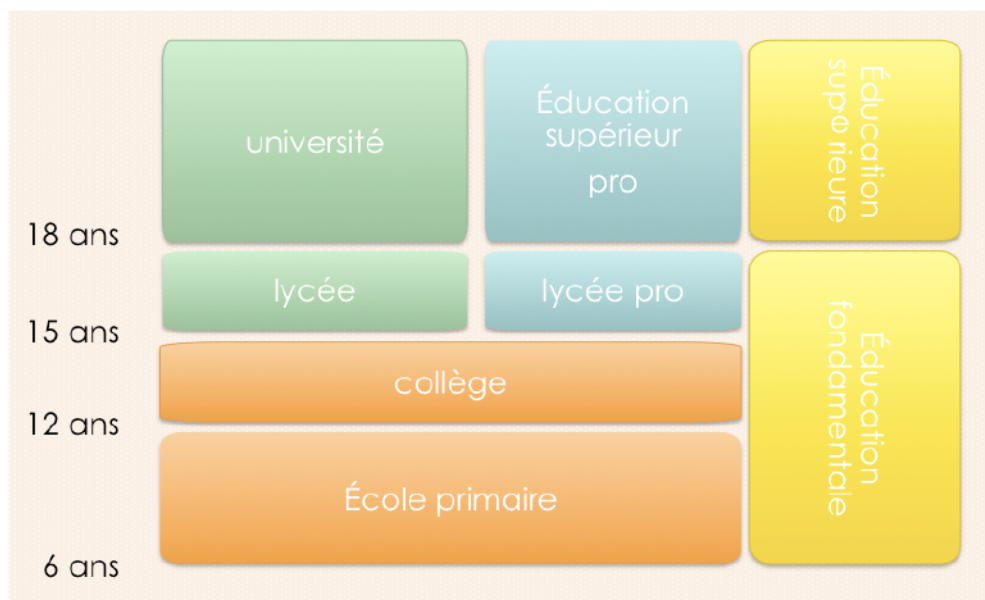
3. Inscrire la préparation du Gaokao dans le contexte chinois

Le système scolaire en Chine

Le système éducatif chinois est composé de cinq grandes parties : l'éducation préscolaire (*xueqian jiaoyu*, 学前教育), l'éducation fondamentale (*jichu jiaoyu*, 基础教育), l'éducation supérieure (*gaodeng jiaoyu*, 高等教育), l'éducation professionnelle (*zhiye jiaoyu*, 职业教育) et l'éducation continue (*jixu jiaoyu*, 继续教育). L'éducation fondamentale combine l'éducation du premier et du second degré (collège + lycée), dont les neuf premières années, c'est-à-dire l'école primaire (6 ans) et le collège (3 ans), constituent l'éducation obligatoire (*yiwu jiaoyu*, 义务教育). À partir de la fin de l'éducation obligatoire, c'est-à-dire la fin du collège, le passage entre les niveaux d'enseignement est articulé par un concours. Pour passer du collège au lycée, les élèves doivent franchir un concours organisé au niveau municipal, qui est communément appelé Zhongkao (中考). Nous pouvons traduire littéralement l'expression par « l'examen du niveau moyen ». À la fin du lycée, pour entrer dans les universités, les élèves doivent passer par le Gaokao (高考), littéralement l'« examen du niveau supérieur ». Après la licence, ceux qui poursuivent l'éducation devront toujours passer

par un concours national pour continuer les études en master ou en doctorat. Les élèves qui continuent les études sont ainsi vus comme ayant franchi les épreuves.

Figure 1. Le système éducatif en Chine¹⁷



Dans le système éducatif, deux mécanismes répartissent les élèves et constituent, selon le terme utilisé en chinois, la « dérivation scolaire¹⁸ (*fenliu* 分流) » : le système de parcours (*xueguizhi*, 学轨制) et les écoles pilotes (*Zhongdian Xuexiao*, 重点学校). Les bifurcations du parcours scolaire s'opèrent en fin du collège entre le parcours général et le parcours professionnel. Après la suppression progressive des collèges professionnels à partir de 2012¹⁹ - un processus semblable à l'instauration du « collège unique » en France - la « dérivation » principale se situe à la fin du collège. La moitié de la population d'une classe d'âge est orientée vers le parcours professionnel (Woronov, 2015), qui peut lui aussi déboucher sur l'enseignement supérieur, mais qui sera plus court et plus spécialisé.

¹⁷ Le schéma représente l'ensemble du système éducatif, d'après les décisions du 18e Congrès national du Parti communiste chinois (PCC) en 2012.

¹⁸ Le mot chinois est traduit dans les dictionnaires franco-chinois par le terme « dérivation ». Nous avons choisi de garder cette traduction et de l'utiliser consciemment selon son premier sens : « opération consistant à dériver un cours d'eau », cf. URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/d%C3%A9rivation>, consulté le 13 janvier 2020. Ici le flux de l'eau est une métaphore du flux d'élèves. Le mot nous semble traduire le mieux le double sens du terme utilisé en chinois : une naturalisation de la répartition des élèves dans les différents parcours, ainsi que la force irrésistible derrière celle-ci.

¹⁹ Selon les dernières statistiques pour l'année 2015, le nombre de collèges professionnels est de 22 sur environ 52 000 établissements du niveau collège. cf. site du gouvernement central : http://www.gov.cn/guoqing/2016-07/09/content_5089886.htm consulté le 1 juin 2017.

Les écoles pilotes constituent le parcours d'élite. L'intention de la création du statut de l'école pilote dans les années 1950 est de concentrer les ressources restreintes dans le développement de quelques établissements au début de l'établissement de la République populaire de Chine. Le sociologue chinois Jingming Liu (2004) distingue deux objectifs d'éducation qu'implique le double parcours du système : l'éducation de survie (*shengcun jiaoyu*, 生存教育) et l'éducation de statut (*diwei jiaoyu*, 地位教育). L'une vise à inculquer les techniques nécessaires pour une « survie » dans la société contemporaine et à satisfaire la demande de main-d'œuvre ; l'autre dépasse le niveau nécessaire à la survie et vise à l'obtention de meilleurs statuts sociaux. Dans le contexte actuel, tandis que l'éducation professionnelle se charge de la première mission, les écoles pilotes ont pour fonction de donner un statut social à ceux qui y entrent.

La distinction entre les établissements pilotes et non-pilotes s'étend jusqu'aux établissements de l'enseignement supérieur. En tant que capitale nationale, Pékin est la ville où se concentrent les universités pilotes. Ainsi, le Gaokao de Pékin est souvent considéré comme le plus simple et les élèves de Pékin sont vus comme ayant plus de chances de « réussir » le Gaokao. Pourtant, il convient de nuancer ce discours.

Tableau 1. Le taux de réussite au Gaokao à Pékin (2010-2016)²⁰

<i>Année</i>	<i>Nombre de participants au Gaokao</i>	<i>Taux de recrutement des universités de premier échelon</i>	<i>Taux de recrutement de toutes les universités (parcours non professionnel)</i>	<i>Taux de recrutement par une institution de l'enseignement supérieur (parcours professionnel compris)</i>
2010	80241	26 %	55 %	85 %
2011	76007	27 %	56 %	83 %
2012	73460	27 %	55 %	80 %
2013	72736	24 %	53 %	81 %
2014	70500	25 %	67 %	81 %
2015	67816	24 %	72 %	83 %
2016	61222	31 %	78 %	90 %

Le taux national du recrutement au Gaokao était à 74.3 % pour l'ensemble du pays

²⁰ Sources : Département de la planification du développement, ministère de l'Éducation, Annuaire statistique de l'éducation en Chine 2017 (中华人民共和国教育部发展规划司. 中国教育统计年鉴)

en 2014. Le taux de Pékin est certes au-dessus de la moyenne nationale mais n'est pas le plus élevé (81%). Pour la province du Henan, province la plus peuplée de Chine, le taux de réussite était à 81,7 %. Par ailleurs, la province du Hubei a atteint un taux de 90 % et le Jiangsu 91 % pour 2015. Cependant, le taux de recrutement en licence, c'est-à-dire le taux d'élèves qui ont réussi à entrer dans une université non professionnelle, est, lui, de 71,8 % à Pékin en 2015, tandis qu'il est à 44 % pour le Henan. Par ailleurs, si l'on regarde le taux de réussite pour les universités de premier échelon, le taux en 2015 est à 24,1 % à Pékin et 8,2 % à Henan. Il est important de préciser ici que l'inscription au Gaokao se fait strictement en fonction de l'enregistrement du *hukou*. Seuls les élèves qui possèdent un *hukou* de Pékin peuvent passer le Gaokao dans la capitale. Par conséquent, Pékin n'est pas l'endroit où l'on accède le plus facilement à l'enseignement supérieur, mais c'est le point d'accès privilégié à l'éducation d'élite.

Le choix de Pékin comme lieu d'enquête nous fait courir le risque de prendre un cas exceptionnel et non typique de la réalité sociale en Chine. Au début de cette recherche, nous avons choisi un établissement à Suzhou (que nous appelons lycée Suzhou) et un établissement à Shanghai (que nous appelons lycée Shanghai). Les deux villes sont en avance dans la mise en place des réformes du Gaokao par rapport à la ville de Pékin. À Suzhou, la réforme a commencé en 2008.²¹ Il s'agissait d'une expérimentation de la réforme qui avait vocation à s'appliquer sur l'ensemble du pays. En effet, dès 2007 (Shandong, Guangdong, Hainan, Ningxia), quatre provinces ont commencé à utiliser les nouveaux manuels selon la réforme du curriculum (de programme scolaire) et lance le renouvellement du contenu du Gaokao. À partir de cette date, les différentes provinces ont avancé leur propre programme du concours selon deux idées principales communes : individualiser le choix des disciplines du concours et inclure dans le

²¹ Le contenu de cette réforme insiste sur la non-séparation de la filière scientifique et de la filière littéraire. Les examens de fin d'études du lycée sont rebaptisés examens du niveau académique (学业等级考试), avec des résultats divisés en grades (A, B, C et D), et des matières facultatives et obligatoires. Les candidats choisissent des matières, une parmi l'histoire et la physique, et une autre parmi la politique, la géographie, la chimie et la biologie. Les grades obtenus sont pris en considération dans le Gaokao. Les quatre autres matières sont donc des matières imposées, dont les grades sont liés aux Gaokao: un A rapporte un point, quatre A rapportent cinq points au résultat final du Gaokao. Les universités mettent leur seuil de recrutement en fonction des résultats des matières choisies. Par exemple, l'Université de Pékin exige un A+ dans les deux matières choisies. L'examen des matières imposées est organisé en avril au cours du deuxième semestre de la deuxième année du lycée, tandis que les matières choisies sont évaluées en même temps que le Gaokao. Seules les trois matières principales - chinois, mathématique et anglais - sont évaluées avec des notes chiffrées.

recrutement des universités les résultats des examens de fin d'études du lycée (équivalent du baccalauréat et qui précède le Gaokao). La réforme de la province Jiangsu (dont Suzhou fait partie), mise en œuvre l'année suivante et vue comme celle qui est la plus complexe, est jugée *a posteriori* comme la réforme qui est le plus proche de la réforme nationale du Gaokao annoncée en 2014 pour être introduit en 2017 à Pékin²². À la date de notre enquête en 2015, les écoles à Jiangsu ont déjà passé deux cycles (*lianglun* 两轮), c'est-à-dire 6 ans sous la réforme. Les enseignants ont suffisamment d'expérience pour gérer les nouvelles situations créées par les exigences de la réforme. Cette enquête nous permet de comprendre les difficultés créées par la nouvelle réforme et l'impact sur les élèves. La plus grande difficulté est ainsi le système du changement de classe, initié par le choix libre des disciplines examinées du Gaokao. L'école a besoin d'organiser des classes en fonction des combinaisons des choix d'examen pendant l'année de la préparation. Cette réforme a également créé un « petit Gaokao » à la fin de l'année du G2, où les élèves doivent passer leurs examens du niveau académique (*xueyeshuipingkaoshi* 学业水平考试). La réforme du Gaokao que la ville de Shanghai a mise en place en 2014 présente des ressemblances.²³ Appliqué à la première année du lycée en 2014, cette réforme est testée par le Gaokao en 2017. Les établissements de Shanghai sont donc en pleine adaptation à la réforme en 2015, quand nous avons mené notre enquête dans la ville.

L'expérience acquise dans ces deux villes qui sont en avance en termes de réforme du Gaokao nous permet d'observer l'impact des réformes actuelles sur le mode de la préparation au concours. Nous observons qu'une intensification de la préparation qui commence plus tôt dès la deuxième année du lycée. Les méthodes de la préparation, c'est-à-dire principalement la répétition des exercices ne changent pas avec l'introduction des réformes du Gaokao. Ce constat nous permet de valider nos observations dans les lycées à Pékin malgré les réformes introduites en 2017 pour le

²² À voir sur le site du média du Parti communiste chinois, Renmin Wang: <http://politics.people.com.cn/n/2014/0919/c1001-25694579.html>

²³ Le Gaokao de Shanghai teste "3 + 3", au total 6 disciplines. Les trois premières disciplines, à savoir le chinois, les mathématiques et l'anglais constituent l'examen général du Gaokao, qui se tient en juin. Les trois autres matières du Gaokao sont facultatives. Les élèves peuvent choisir trois matières parmi l'idéologie et la politique, l'histoire, la géographie, la physique, la chimie et la biologie. L'anglais est testé deux fois par an, l'autre examen étant prévu en janvier. Les trois matières facultatives seront évaluées sous la forme d'examens de niveau académique au fur et à mesure des études du lycée.

Gaokao de 2020 dans la capitale. Comme le vice-proviseur du lycée à Shanghai nous a dit : « peu importe les réformes, dès qu'il (le gouvernement) ne supprime pas le Gaokao, l'éducation en Chine restera l'éducation pour les examens²⁴. »

En choisissant deux lycées à Pékin comme terrains d'enquête principaux, nous assumons la spécificité de la ville et nous analysons comment ces « gagnants par naissance » sont entraînés dans une spirale d'investissement à la préparation. Alors que les critiques se focalisent sur le cas de Pékin pour souligner ses privilèges par rapport aux autres provinces, les enfants de la capitale ne sont pas exemptés de la dynamique qu'instaure le grand concours national : l'exception n'est pas exceptionnelle.

La typologie des établissements scolaires du second degré

Afin de comprendre le choix des terrains d'enquête dans notre recherche, il est important de présenter les différentes manières de distinguer les établissements secondaires en Chine. Il existe en effet de multiples logiques dans la catégorisation des lycées en Chine. La plus utilisée est celle de la différenciation entre les écoles pilotes et les autres. Il existe aussi une séparation des écoles selon le mode de financement, c'est-à-dire d'abord entre les écoles privées, moins nombreuses, et les écoles publiques ; ainsi qu'entre les écoles financées par l'État et les écoles financées par les différents niveaux de gouvernement local. En 2015, l'année où nous avons commencé l'enquête, au niveau lycée, les établissements privés (4810) représentent 19 % de la totalité des établissements (24 945)²⁵. Quant aux établissements publics, ils sont placés sous la compétence du ministère de l'Éducation, du gouvernement provincial, municipal ou du district. Par « les écoles financées par l'État », nous entendons les écoles qui sont rattachées au ministère de l'Éducation (*jiaoyubu zhishu* 教育部直属)²⁶. Quant à celles

²⁴ Shanghai, au bureau du vice-proviseur, 23 août 2015.

²⁵ Les données sont issues du Bureau national des statistiques de la République populaire de Chine. Le site officiel : <http://data.stats.gov.cn/easyquery.htm?cn=Coi&zb=AoMoioi&sj=2015>. Consulté le 27 juin 2016.

²⁶ Théoriquement, il n'y a que les universités qui sont attachées au ministère de l'Éducation. Néanmoins, il existe des écoles primaires et des écoles secondaires « attachées au Ministère de l'éducation », sans que l'on puisse en trouver une liste officielle. Il y a des débats en ligne autour de l'existence véritable de ce statut pour les écoles primaires et secondaires. Dans les entretiens avec les vice-proviseurs du lycée Élite, c'est surtout la question du sous financement de cette catégorie d'écoles qui est abordée, en comparaison aux écoles rattachées au pouvoir local. Nous concluons ainsi qu'un tel statut

qui sont financées par les différentes localités, une différence se fait entre la zone urbaine et la zone rurale.

Nous distinguons, dans nos enquêtes, trois types spécifiques de lycées en dehors des statuts officiels, qui réussissent à s'imposer dans la compétition positionnelle (Menger, Marchika et Hanet 2015) des établissements scolaires : les supers écoles, les écoles de marché et les écoles de comté. Nous avons choisi, dans cette thèse, le premier type d'école comme l'objet d'enquête principal, puisque la concurrence sur la hiérarchie scolaire reste la plus importante pour les établissements scolaires. Pour comparer, nous avons aussi enquêté au sein d'un établissement qui ne réussit pas à s'imposer dans cette compétition et qui illustre la situation d'une majorité d'établissements qui reste dominés dans le champ des lycées.

Parmi les écoles dans les villes du niveau de préfecture ou dans les villes plus grandes, les écoles pilote bénéficient de plus de financements de la province ou de la ville, comparées aux autres écoles sans label. Dans les villes égales ou supérieures au niveau de préfecture (*dijishi* 地级市), les écoles trouvent leur propre logique de diversification. A côté de la meilleure école de la ville, qui est souvent celle qui occupe le sommet du classement et étiquetée comme une « super école (*chaojizhongxue* 超级中学) », il y a souvent des bonnes écoles locales qui sont bien classées. Néanmoins, leur position dans les classements n'est pas suffisante pour attirer les meilleurs élèves. Par conséquent, ces écoles s'emparent de la logique du marché et cherchent à se diversifier et à développer leurs spécificités, tel que l'éducation civique ou l'éducation scientifique. Il y a également des écoles qui cherchent à établir des relations avec les pays étrangers, afin de s'adapter à la stratégie du contournement du Gaokao choisie par les familles de classes moyennes supérieures. Ce sont ces deux types d'écoles, que nous appelons « écoles de marché (*shichangxiong zhongxue* 市场型中学) ».

Le lycée à Suzhou dans lequel nous avons mené l'enquête appartient à la catégorie « école de marché ». Ville riche en termes économiques et en termes de ressources éducatives, Suzhou compte une dizaine de lycées qui sont vus comme de bonnes écoles, sans être toutefois les meilleurs. Ces écoles cherchent ainsi à se diversifier et mettre en avant leurs caractéristiques. Le lycée de Suzhou est spécialisé dans la culture

existe véritablement.

traditionnelle et la poésie, avec des locaux situés dans le palais principal ayant accueilli l'empereur de la dynastie Qing. Le lycée Suzhou développe une série de cours en culture littéraire du chinois ancien et met en place des salles de cours avec une décoration traditionnelle des pavillons chinois. Le proviseur, dans les conversations, insiste sur la spécificité de son école, notamment par rapport aux écoles du comté au nord de la province de Jiangsu, qui sont en effet particulièrement performantes dans le Gaokao. Le lycée Suzhou mettent en avant une éducation pour les qualités, qui « forme les vrais Chinois », c'est-à-dire ceux qui sont réellement sensibles à la culture traditionnelle de la Chine.

Le lycée à Shanghai est spécialisé dans l'envoi des élèves à étudier à l'étranger. Dans la conférence s'adressant aux parents d'élèves pour le recrutement de l'école, le proviseur met en avant la collaboration avec les lycées allemands et le programme consistant à envoyer directement une classe d'élèves dans les universités allemandes. Selon le proviseur, la compétence la plus importante pour la nouvelle génération est la « capacité de choisir ». Il ne s'agit pas d'un choix qui se limite à l'intérieur du pays, mais d'une ambition internationale, avec la possibilité de choisir n'importe quelle université dans le monde. Étant une école située dans un district non central et ayant des résultats du Gaokao de deuxième catégories ordonnées - sur les cinq catégories - l'école cherche à prendre une position qui est conforme à la demande des habitants de la ville de Shanghai - une ville ouverte sur le monde.

Dans la zone rurale, depuis le « Plan de la réforme et du développement de l'éducation en Chine (*zhongguo jiaoyu gaige hefazhangangyao* 中国教育改革和发展纲要) », publié en 1993, un type particulier d'école est en essor : les « écoles de comté (*xianzhong* 县中) ». Selon ce document, « chaque comté doit se concentrer sur une ou deux écoles secondaires ». À la suite de ce document, les gouvernements locaux ont adopté le principe du développement prioritaire et ont augmenté les investissements dans les lycées pilotes, en créant progressivement un seul lycée de haute qualité par comté. De plus, depuis 1999, le gouvernement du comté est chargé de planifier le développement de l'enseignement local, d'organiser l'utilisation des fonds et de gérer les directeurs et les enseignants, de sorte que toutes les écoles secondaires générales,

qui étaient auparavant sous la responsabilité des communes (*xiangzhen* 乡镇), ont été placées sous la gestion globale du gouvernement du comté. Les écoles de comté constituent ainsi l'expression d'un mode d'organisation scolaire visant à placer les enfants du milieu rural dans les villes (de comté). L'école du comté est souvent un internat dont la gestion se fait souvent sur le mode « militaire », avec un emploi du temps chargé et une surveillance stricte des élèves.

Le lycée Montagne, dans lequel nous avons mené l'enquête pendant nos études de master, fonctionne selon le modèle de l'« école de comté ». Située dans la région autonome des musulmans de Ningxia, cette école fonctionne d'après le mode des « lycées du comté ». Les élèves de l'école l'appellent « école prison », ce qui illustre la gestion « militaire » de l'établissement. Le lycée Montagne est dans la capitale régionale, Yinchuan, mais ne recrute que les élèves issus des comtés classés « comtés nationaux frappés par la pauvreté ». Les élèves sont ainsi des internes, qui ont quitté leur famille pour continuer les études.

Le lycée Montagne regroupe environ 6000 élèves et chaque promotion compte 36 classes de plus de 50 élèves. Presque tous les élèves sont internes. Ils ne rentrent chez eux qu'à l'occasion des vacances scolaires, c'est-à-dire une fois tous les deux ou trois mois. L'établissement a mis en place le cloisonnement total du campus et élaboré un emploi du temps minutieusement réglementé. Par ailleurs, la relation entre les professeurs et les élèves est distanciée et hiérarchisée.

L'enfermement physique du campus au lycée Montagne est assuré par des grillages de deux mètres de hauteur et par un gardiennage à l'entrée. Les deux portails de l'établissement restent fermés et l'entrée quotidienne dans le lycée se fait par une petite porte dont la largeur permet tout juste le passage de deux personnes en même temps. Un gardien est présent 24 heures sur 24 et personne ne peut échapper à sa surveillance. Les enseignants sont le seul groupe qui a la liberté de franchir la porte. Quant aux élèves, à aucun moment, y compris les soirs et les week-ends, ils n'ont le droit de sortir, sauf s'ils sont munis d'une permission provenant d'un enseignant. Aucune autre personne ne peut entrer sur le campus ; les parents, notamment, en sont exclus. À côté de la porte et à travers le grillage, on voit des parents qui parlent avec leurs enfants aux heures de pause.

L'enfermement matériel du lycée entraîne un isolement quasi complet vis à vis du

monde extérieur pour les élèves. L'absence de communication, d'un côté entre les élèves et le monde extérieur, de l'autre entre les élèves et leurs parents, se concrétise non seulement par les barrières physiques des grillages et des portes, mais aussi par le contrôle de l'emploi du temps des élèves. La journée des élèves est organisée et réglementée de 6 h 30 du matin à 23 h, heure à laquelle les élèves doivent se coucher sous la surveillance du personnel de l'internat. La semaine au lycée Montagne s'étend du lundi au samedi. La seule journée de repos est le dimanche, que les professeurs conseillent de consacrer au travail dans les salles de cours. D'après leur emploi du temps, les élèves ont environ trois heures de temps libre tous les jours : deux heures pendant la pause du midi et une heure pendant la pause du dîner. Néanmoins, pendant la pause déjeuner, les élèves sont contraints de faire une sieste d'une heure pendant laquelle ils sont enfermés à l'intérieur de l'internat. Quant à la pause du dîner, les enseignants conseillent de sortir sur la place de l'école et de réciter les manuels pendant une demi-heure. Ces conseils sont toujours très suivis par les élèves, qui n'ont que pour seule « liberté » que le fait de manger et dormir. Le lycée Montagne répond ainsi à la définition que Goffman donne de l'« institution totalitaire » : « un lieu de résidence et de travail, où un grand nombre d'individus placés dans la même situation sont coupés du monde extérieur pour une période relativement longue. Ces individus mènent ensemble une vie recluse, dont les modalités sont explicitement et minutieusement réglées » (Goffman 1968:45).

Même si les lycées du comté, qui, pour la plupart d'entre eux fonctionnent comme le lycée Montagne, ne sont pas au centre de la présente étude, il faut insister sur leur importance dans les zones rurales. La gestion « militaire » est « la solution » pour transformer cette jeune population rurale en une population urbaine, selon la politique d'« urbanisation de personne ». Ces écoles sont ainsi le purgatoire où les jeunes compensent le sous-développement causé par la politique de modernisation « socialiste », en attendant d'accéder au « paradis urbain » en tant qu'étudiants d'université, ou à « l'enfer urbain » en tant que paysans-ouvriers.

Les deux lycées où nous avons pu mener une enquête de terrain de long-terme sont nommés respectivement, dans cette thèse, « lycée Élite » et « lycée Ordinaire ». Tandis que l'un est une « super école », l'autre cherche encore son chemin pour dépasser son étiquette selon le classement des établissements. Contrairement aux villes sur la

côte est et au sud de la Chine, telles que Suzhou et Shanghai, la logique du marché pénètre moins dans l'organisation des établissements scolaires publics de Pékin. La hiérarchie des établissements régit quasi-totalement la position des lycées dans le champ scolaire. C'est ainsi une situation idéale pour étudier cette logique qui, malgré la concurrence de la logique de marché, est toujours incarnée par le système scolaire chinois. Par ailleurs, si nous avons fait le choix de ces établissements, c'est pour comprendre les différentes conditions de préparation dans les lycées pilotes et les lycées non-pilotes. Cette différence est analysée statistiquement par les chercheurs et considérée comme la plus structurante dans la différenciation des parcours scolaires individuels.

4. La logique de la thèse

Cette thèse se base principalement sur des matériaux originaux issus des enquêtes de terrain réalisées au sein des lycées en Chine. L'analyse de ces données, unique en son genre, dégage une question fondamentale : quelles sont les différentes logiques dans la distribution de la valeur symbolique inculquée aux élèves des classes moyennes citadines durant la préparation du Gaokao ? Autour de ce fil rouge, la thèse est composée de quatre parties, chacune comprenant trois chapitres.

La première partie se focalise sur la longue histoire et la tradition du concours en Chine. Elle cherche à montrer la transformation de cette « tradition » dans les différentes périodes, à travers une contextualisation de l'institution du concours dans la structure politique, institutionnelle et sociale. La centralisation du pouvoir de distribution du bien symbolique par le concours constitue le cœur de l'action politique. Au fur et à mesure de la modernisation du pays, la nature de cet instrument change, passant de la sélection, c'est-à-dire l'octroi des privilèges à une mince élite, à la distribution à une grande population des biens symboliques.

Le premier chapitre, dans cette partie, en partant du constat du lien étroit entre l'élite et le concours, montre la fonction avant tout politique du concours. L'introduction de cet instrument politique a transformé la nature de la haute sphère de la société chinoise antique, désormais composée par un groupe d'élite mandarinal et non par une noblesse purement héréditaire. Par ailleurs, ce chapitre met en avant une

autre fonction du concours, négligée jusqu'à maintenant : sélectionner et inclure les Autres. Les groupes sociaux dominés et rivaux sont régulièrement intégrés par le pouvoir dominant, afin de protéger la stabilité du pouvoir. Cette fonction du concours ne s'arrête pas à la chute de l'empire chinois ni à la fuite du parti nationaliste chinois sur l'île de Taiwan.

Le chapitre 2 se concentre sur la période qui commence avec l'établissement de la République populaire de Chine. Le pouvoir communiste entreprend une nouvelle construction du sens de la sélection par concours, qui est compatible avec l'idéologie communiste, la modernisation du pays et, par la suite, avec le contexte de la massification de l'enseignement supérieur. Ce chapitre analyse la massification de la sélection par concours dans la société chinoise à la suite de la massification des différents niveaux d'éducation. La prolifération des concours est un des fruits de la tension entre l'économie de marché, progressivement introduite, et le maintien du pouvoir communiste. Afin de bien cerner l'enjeu important du Gaokao pour les individus, nous expliquons aussi dans ce chapitre les politiques mises en place dans d'autres domaines de la société.

Le chapitre 3 recentre le regard sur les deux enquêtes principales de terrain qui ont lieu à Pékin. Les deux lycées dans lesquels une enquête de 6 mois s'est déroulée sont présentés selon leur emplacement géographique et leur position dans le système scolaire chinois. L'institutionnalisation de l'année de préparation du Gaokao dans les deux lycées pose le cadre de notre enquête. Le chapitre prépare les prochains chapitres empiriques en présentant les points de vue de l'enquêtrice dans deux types de lycées ainsi que l'organisation temporelle de l'enquête.

Les analyses dans *la deuxième partie* de cette thèse tournent autour du discours qui construit la hiérarchie imaginée à partir de l'évaluation des compétences à travers le Gaokao. Plutôt que sur des classements objectifs, la place de chacun dans cette hiérarchie scolaire « imaginée » s'appuie davantage sur la parole des enseignants. Ces « entrepreneurs de compétence » constituent la ressource éducative la plus importante pour les établissements scolaires, et ils gèrent la distribution du bien symbolique - l'acquisition des compétences par les élèves - à travers les communications collectives et privées avec ces derniers.

Le chapitre 4 s'interroge sur la construction de la « compétence » par le concours

du Gaokao. Ce concept importé des pays occidentaux et relayé par les institutions internationales est au cœur d'un conflit idéologique autour de l'éducation. Tandis qu'une « culture internationale » considère l'éducation comme un droit humain, le concours le distribue en tant que privilège à gagner. Pour adapter ces concepts d'extérieur au système du concours, d'un côté les multiples réformes dans le domaine de l'éducation s'efforcent de définir les compétences « à la chinoise », de l'autre les enseignants et l'administration intermédiaire concrétisent ces concepts via la conception de l'examen du Gaokao.

Le chapitre 5 analyse la construction de la croyance dans l'« objectivité » de l'évaluation des compétences pendant la préparation du concours. L'interaction avec la machine - l'ordinateur, la correction automatique des QCM ou les systèmes informatiques de correction en ligne - s'ancre dans la vie des élèves et des enseignants. La légitimité de l'évaluation des compétences est construite et intériorisée par les usagers du concours via des pratiques répétées dans les examens blancs pendant la période de la préparation.

Le chapitre 6 se focalise sur la construction de la hiérarchie imaginée, distincte des classements, à travers la distribution des discours des enseignants autour de l'acquisition ou non de la compétence par les élèves. Elle est cruciale dans la perception subjective de ces derniers de leur « place » dans la hiérarchie. Les enseignants du lycée pilote constituent le capital le plus précieux pour les établissements et aussi les plus exploités par les établissements exemplaires. Leur propre réussite au Gaokao et la contrainte du *hukou* dans leur choix de métier font qu'ils décident de devenir les « entrepreneurs de compétences » et de transmettre la culture du concours aux générations suivantes.

Dans *la troisième partie*, nous nous interrogeons sur les effets de la parole des enseignants sur les compétences et sa traduction en « technique de soi », c'est-à-dire les exercices qui consistent à subjectiver une vérité (Foucault 2016 :1618), par les élèves. Ces exercices, identifiées comme les efforts scolaires, sont considérés comme le moyen le plus efficace pour traverser les frontières entre les groupes de statut et réaliser un déplacement ascendant dans la hiérarchie scolaire.

Le chapitre 7 analyse le concept d'effort scolaire afin de montrer que l'effort n'est pas l'élément égalisateur de la méritocratie. Tandis que le « talent » est façonné par

l'éducation qu'un enfant peut recevoir grâce à sa famille, l'effort est aussi construit par l'institution et conditionné par le sens que l'établissement scolaire donne à celui-ci.

Dans le 8e chapitre, nous cherchons à découvrir la multiplicité de sens que les élèves donnent à leurs efforts. Pour ceux qui valorisent les efforts, le sens se construit autour du déplacement dans la hiérarchie. Pour ceux qui relativisent leur valeur de leurs efforts, la priorité est accordée à la sociabilité à l'intérieur du groupe de statut. Deux modes d'intégration sociale sont fortement impactés par la socialisation familiale. Face à la tension entre la socialisation familiale et celle de l'école, les élèves ont besoin de trouver un équilibre entre l'attente de soi, les efforts et l'« intelligence », en fournissant une quantité d'effort « appropriée » selon leur situation personnelle.

Le chapitre 9 effectue un retour sur la hiérarchie imaginée et l'effet de celle-ci sur l'attente que les élèves construisent pour eux-mêmes, en tenant compte de leurs efforts. « Choisir son université » implique la déclinaison des attentes de soi sous la forme de confiances et de contraintes selon la place de l'élève dans la hiérarchie scolaire. Il s'agit d'un processus de socialisation en soi qui inculque aux élèves l'attente de la société à travers l'exercice de former une attente de soi.

La quatrième partie de cette thèse explique l'emprise du système scolaire régi par le concours sur la famille. Basée sur le constat que la famille joue un rôle, parfois plus important que l'école, dans la reproduction sociale, cette partie nous montre que, via l'institution du concours, la famille est sous l'emprise de l'école et reste en retrait pour collaborer avec elle. Le concours constitue une cause commune et un lieu d'échange symbolique entre les deux institutions. Le futur désirable des enfants est à « acheter » par les familles en s'investissant dans les domaines indiqués par le système scolaire, selon la politique d'éducation du gouvernement central. Les parents qui n'adhèrent pas à ces politiques doivent « payer » cher pour obtenir le départ légitime du système de leur enfant, c'est-à-dire un départ après avoir conquis une place élevée dans la hiérarchie.

Le chapitre 10 analyse les différentes manières pour la famille d'investir efficacement dans le parcours scolaire de l'enfant. Les capitaux, économiques ou culturels, sont à convertir en capital symbolique, reconnaissable par le système scolaire. L'emprise de l'école s'observe dans l'orientation de l'investissement de la famille dans le choix des activités extrascolaires et parascolaires, afin de mettre les enfants dans les

meilleures écoles.

Le chapitre 11 montre comment la famille collabore avec l'institution scolaire dans la vie quotidienne et déploie des stratégies pour gérer au mieux la trajectoire scolaire de l'enfant. L'emprise de l'école sur la famille prend différentes formes. En plus d'orienter l'investissement familial, les établissements scolaires cherchent à devenir une institution totalitaire, en donnant des conseils précis aux parents sur l'organisation de la vie de leurs élèves - jusqu'au contenu des repas servis et l'heure de sommeil.

Le chapitre 12 montre les alternatives et les critiques que les élèves et les parents adressent au Gaokao. Les familles qui ont du mal à collaborer avec l'école sont étiquetées comme « problématiques ». Face à l'emprise du concours, les parents non-croyants n'ont pas les moyens de résister à l'« éducation pour les examens ». Les élèves qui ont pu construire une passion sont souvent ceux qui sont déjà au sommet de la hiérarchie grâce à l'investissement de la famille dans le système éducatif. Leur départ pour les universités américaines est légitimé par la hiérarchie scolaire. De même, leur retour est attendu par ce système qui leur a accordé un capital symbolique incomparable à ce qu'ils auraient pu obtenir dans un autre système.



Partie I

Du concours sélectif au concours distributif

Chapitre 1

Le concours : une institution sélective et élitiste

Le titre de la traduction chinoise du livre classique de Bourdieu, *La noblesse d'État*, nous donne un aperçu de la distinction entre les concepts français et chinois de l'élite. Le titre est traduit, tout naturellement, en chinois « L'élite d'État (*guojia jingying* 国家精英) ». Le message du livre semble être modifié. On passe ainsi d'une critique de la reproduction sociale à travers les grandes écoles à une explication plus légitimiste de la sélection des élites en France. Ce changement, qui permet d'adapter le livre au lectorat chinois, montre d'un côté l'acceptabilité de la sélection par concours en Chine et, de l'autre, nous incite à poser la question suivante : existe-il en Chine, où un concours sélectionne les fonctionnaires depuis plus de mille ans, la notion de noblesse ? Est-ce que le concours y constitue une institution qui résiste à l'aristocratie ? Quelles sont les implications de cette éventuelle absence d'une noblesse d'État et de l'existence, en revanche, d'une élite sélectionnée ? À travers des épisodes historiques, décrits d'une manière succincte, du concours unifié et national en Chine, et à partir de sources historiques, principalement de seconde main mais également de première main, ce chapitre propose une réflexion sur ces questions.

Les sources primaires utilisées sont principalement les sources éditées et publiées en Chine continentale consacrées à l'histoire de l'examen, dont l'historiographie est très prospère en Chine²⁷. Nous avons également vérifié, complété et utilisé une partie des sources de l'époque républicaine (1912-1949) qui se trouvent aux Archives historiques

²⁷ Les sources les plus importantes mobilisées sont l'Édition sélective des matériaux historiques sur l'histoire de l'examen en Chine (中国考试史资料选编); la Compilation des archives sur l'histoire de l'examen en Chine (中国考试史文献集成), 7ème tome, l'Époque républicaine ; le Grand dictionnaire de l'éducation en Chine (中国教育大辞典), tome 10, l'Éducation de l'époque moderne et contemporain ; les Documents d'archive du Gaokao (高考文献). Afin de différencier les sources historiques des références bibliographiques, dans ce chapitre, nous mettons les sources historiques cités dans les notes de bas de page.

Numéro 2 de la Chine (*dier dang anguan* 第二档案馆), et qui portent avant tout sur l'introduction du concours unifié sous la République de Chine, en 1939. Par ailleurs, nous avons beaucoup sollicité les travaux du chercheur Miyazaki Ishisada (宮崎市定) sur le concours impérial chinois du Keju. Il est, jusqu'à maintenant, le seul chercheur qui ait réalisé une recherche systématique sur le Keju et sur la forme de sélection qui précédait le Keju : la sélection dite des neuf-rangs (*jiupinguanrenfa* 九品官人法). Par ailleurs, Miyazaki Ishisada a bien démontré le lien institutionnel et social qui existe entre les deux régimes de sélection.

Le « régime de sélection » est une traduction d'*admission regime*, avancé par Jerome Karabel (2006) dans son livre *The Chosen*. Il nous semble que l'expression de « régime de sélection » recèle un pouvoir analytique plus important que sa version originelle en anglais²⁸. Étant donné que le mot sélection en français ne traduit pas vraiment le terme *admission* en anglais, nous proposons de séparer sémantiquement le concept français du « régime de sélection » de sa version anglaise. Par « régime de sélection », nous entendons une entreprise politique visant à séparer un groupe d'individus des autres selon certains critères préétablis et à orienter les sélectionnés à poursuivre une voie prédéfinie. L'étude du régime de sélection consiste à comprendre le mécanisme de la production de l'autorité à travers le processus de la sélection, ainsi que les critères de sélection qui permettent de justifier les caractéristiques des sélectionnés et de légitimer leur supériorité sur les autres. Par autorité, nous entendons une forme de « sociodicée » (Bourdieu 2016) qui décide le sort de chacun au nom de la société et qui, par conséquent, doit orienter et guider l'action des participants. Le « régime de sélection » nous donne l'opportunité de recadrer la discussion autour de la sélection en tant que forme politique, ce qui va au-delà du seul cadre scolaire et met en évidence les

²⁸ L'expression « régime de sélection » est tout d'abord la traduction du concept avancé (*admission regime*) par Jérôme Karabel dans son ouvrage Karabel Jerome, 2006, *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*, Reprint edition., Boston, Mass., Mariner Books, 738 p.. L'expression même est apparue dans la recension de l'ouvrage en français in Larchet Nicolas, 2019, « Jerome Karabel, *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton* (Houghton Mifflin Company, 2005) », *Sociologie*, 15 mai 2019. Cette version française de l'expression a pourtant pris son indépendance dans la langue française. Par exemple, à voir Chauvel Séverine et Huguée Cédric, 2019, « Enseignement supérieur : l'art et les manières de sélectionner. Introduction », *Sociologie*, 2 juillet 2019, N° 2, vol. 10. Même si l'idée du régime de sélection n'est jamais éloignée d'*admission regime*, la différence dans la connotation des deux termes est non négligeable.

conséquences politiques et sociales de ce mode de recrutement par un corps institutionnel.

Encadré 2. Le concours du Keju

Le Keju (科举) est le système de concours qui sélectionne les mandarins dans l'empire chinois. Créé en 605 ap. J.-C. et disparu en 1905, le système du concours a vu de multiples changements selon la période. Néanmoins, la conception essentielle de la sélection par concours présente un caractère particulièrement stable à travers le temps et résilient par rapport aux transformations sociales, politiques et économiques. Le caractère de *ke* (科) peut être traduit par « matière » et celui de *ju* (举) peut désigner élever, et par déduction, élire et choisir. L'expression *keju* implique ainsi deux caractéristiques importantes : il peut y avoir plusieurs matières par lesquelles la sélection est effectuée ; deuxièmement le concours a pour objectif de choisir les « talents ». Il existe ainsi plusieurs « matières » dans le concours qui évoluent selon l'époque. Par exemple, sous la dynastie Tang, le concours réunit au total plus d'une dizaine de matières (*ke*). D'après Guo Qijia (1991 : 133), il existe 14 matières qui sont relativement stables tout au long de la dynastie. Il y a *xiucai ke* (秀才科) qui teste les stratégies et les tactiques, et qui est une matière particulièrement sélective en ne recrutant que 1-2 personnes par promotion. La *jinshi ke* (进士科), considéré comme la matière la plus prestigieuse, teste l'actualité et la rédaction d'essais, mais n'a pas lieu régulièrement. Elle recrute une trentaine de lauréats à chaque promotion, sur à peu près 500 000 participants. Une des matières les plus courantes pendant les dynasties suivantes est le *mingjing ke* (明经科), qui consiste à examiner la maîtrise des livres classiques, tels que *Liji*, *Chunqiu*. Il y a également les matières du droit, de la médecine, de l'histoire, de la poésie, des mathématiques et des arts militaires etc. Le nom des matières change selon la dynastie, alors que le même terme peut également changer de sens. Par exemple, sous la dynastie Song, la matière *jinshi* qui se concentrait sur le commentaire de l'actualité, examine également la maîtrise des classiques et de la poésie. Par ailleurs, le mot *jinshi* devient, après la dynastie Song, le mot générique pour désigner les trois lauréats qui obtiennent les meilleurs résultats au niveau supérieur du

concours impérial : l'examen au palais (*dianshi*, 殿试). Le terme *xiucaai* désigne quant à lui les lettrés du niveau le plus bas et qui ont participé aux concours sans connaître nécessairement le succès.

Le deuxième caractère du Keju est la fonction « méritocratique » de sélection des meilleurs talents, qui est souvent exprimée par l'expression *xuanxian renneng* (选贤任能) en chinois, qui veut dire sélectionner les vertueux et mandater les capables. Même si les critères d'évaluation évoluent selon la dynastie, le système du concours a toujours pour objectif de choisir les plus capables et les plus moraux pour les inclure à l'administration de l'empire. La structure du système varie également. Les niveaux de base sont au nombre de trois : local, provincial et national. Les concours se tiennent à des intervalles différents : tandis qu'au niveau local, le concours a lieu tous les ans, aux niveaux provincial et national il est organisé tous les trois ans. Les lauréats du concours national participent à l'examen au palais impérial, qui depuis la dynastie Song²⁹, n'élimine pas les candidats mais classe seulement les lauréats.

Le débat continue jusqu'à aujourd'hui sur la fonction sociale du concours du Keju. Tandis que l'étude classique de Ping-ti Ho (1962) voit le Keju comme un promoteur de la mobilité sociale, Benjamin Elman (2000) le considère comme un système de reproduction. En outre, selon Elman, le concours est avant tout « an institutional mean to confine and regulate the power of elites » (2000 : 140).

Dans ce chapitre, nous nous interroger sur le concours en tant que régime de sélection, notamment sur la fonction sociale de ce mode de sélection ainsi que sur ses effets sur l'émergence d'une élite. Cette recherche nous amènera à interroger la définition de l'élite dans la société chinoise, suite à l'invention du régime de sélection par concours. Ce chapitre est ainsi consacré à l'analyse des « dispositions institutionnelles concrètes inventées à un moment donné de l'histoire et dont on observe toujours et partout, depuis cette date, la présence simultanée » (Manin 2012 : 14).

²⁹ Plus précisément l'élimination prend fin après le règne de Renzong de Song. Celui-ci élimine du concours notamment Zhang Yuan qui rejoint la cour de Xixia, un royaume rival au nord-ouest de la Chine. L'abandon du pays par les candidats ayant échoué au Keju et la contribution de ces derniers dans les pays voisins rivaux sont de vrais problèmes pour les empereurs chinois.

Quelle élite fait-il apparaître ? Quelles sont les relations alors établies à travers les concours entre le concours et l'élite, ainsi qu'entre l'élite et l'État ? Comment les paramètres du concours façonnent-ils la définition et la dynamique sociale de l'élite ? Nous montrerons dans un premier temps l'émergence de la sélection par concours en Chine et la résistance qu'il constitue vis-à-vis de la noblesse ; ensuite, afin de comprendre la relation entre la bureaucratie et l'élite sélectionnée, il est important de comprendre comment le processus lui-même s'est bureaucratisé au fil du temps ; enfin en observant rapidement l'intégration différée au pouvoir de différents groupes sociaux à travers la sélection par concours, nous aborderons la gouvernance des élites à travers les concours.

1.1. Sélectionner une élite

Le Gaokao exerce aujourd'hui une influence qui dépasse celle d'un examen scolaire. Les sociologues questionnent l'emprise scolaire sur les sociétés contemporaines (Dubet, Duru-Bellat et Vérétoit 2015) et parle même de la « scolarisation croissante de la société » (Allouch 2017). Selon nous, ce phénomène se base avant tout sur la fonction latente de l'éducation, qui est avant tout politique. L'importance croissante de l'éducation et la prolifération de différentes formes de concours sont ainsi dû à l'efficacité de l'éducation en tant qu'instrument politique. Le concours est avant tout un instrument politique dès son origine en Chine. Par ailleurs, la scolarisation de la population n'a pas uniquement une vocation scolaire dès le début de ce processus. Le premier rôle de l'éducation depuis la Révolution française est de former les citoyens. La frontière entre le monde politique et le monde scolaire n'est jamais étanche.

L'importance croissante des concours résulte de l'efficacité et de l'applicabilité de cet instrument politique dans un monde confronté au tournant d'une mondialisation néolibérale. Les concours prolifèrent, car ils permettent d'établir un mode d'intégration à la communauté transnationale à travers à la fois l'éducation et une forme d'équivalence internationale de statut social, traduisible d'un pays à un autre. L'École constitue ainsi une institution pivot dans le processus de mondialisation et de

globalisation³⁰. Elle est une cause importante, et surtout légitime, des migrations nationales et internationales. Ce rôle n'est pas nouveau pour l'école. L'introduction de l'école publique et gratuite a été déjà employée par le passé comme outil de la construction des nations et de l'intégration sociale. Pour en donner un exemple concret, l'établissement de l'Éducation nationale en France a eu pour objectif de construire une citoyenneté républicaine et de faire émerger un sentiment d'appartenance à la communauté nationale (Rébelliau 1898)³¹, fondé sur le principe d'égalité à la suite de la suppression de la propriété comme critère d'accession au pouvoir (Fitoussi et Rosanvallon 1998). L'efficacité de cet outil se révèle aujourd'hui plus que jamais et à une échelle sans précédent.

Avant de discuter de la signification politique du concours comme régime de sélection, il est important cependant de distinguer l'expression chinoise de *kaoshi*, 考试 et le mot français « concours ». Le mot chinois *kaoshi* est symptomatique de l'ambiguïté conceptuelle qui existe dans la culture chinoise entre la sélection et la qualification. En français, il existe deux mots pour désigner les deux aspects du terme chinois *kaoshi* : concours et examen. Alors que cette distinction n'existe ni en chinois (*kaoshi*) ni en anglais (exam, test), les deux mots français distinguent bien deux types d'épreuves, deux concepts et deux réalités distinctes. D'après le dictionnaire Larousse, le mot « examen » désigne une « épreuve ou série d'épreuves que subit un candidat en vue de vérifier son degré d'instruction ou d'apprécier ses aptitudes. Il s'agit d'une évaluation d'aptitude, du niveau », alors que le mot « concours » signifie un « examen où ne sont admis qu'un nombre limité et déterminé à l'avance de candidats, qui, après classement, obtiennent une place, un prix, un titre ». La distinction est claire : un examen consiste à vérifier le niveau ou l'aptitude d'un candidat, tandis qu'un concours se différencie de ce dernier par la présence d'un nombre limité de places de recrutement, et donc d'un classement. Par ailleurs, des histoires institutionnelles différentes appuient ces deux dispositifs. Dans cette première partie, nous proposons de distinguer d'abord le

³⁰ Nous distinguons les deux termes d'après la définition de Ariel Colonomos et Nathalie Luca. La mondialisation désigne la diffusion des valeurs et des pratiques au-delà des frontières nationales, tandis que la globalisation renvoie aux phénomènes qui traversent plusieurs espaces nationaux et impactent plusieurs domaines en même temps: social, économique, politique etc. (Hervieu-Léger et Azria 2010).

³¹ « Quelle est la première partie de la politique ? L'éducation. La seconde ? L'éducation ? Et la troisième ? L'éducation. »

concours de l'examen, et par la suite la sélection de l'élection, tout en retraçant en filigrane l'histoire du concours en Chine.

Examen et concours

Le caractère évaluatif et certificatif de l'examen est indissociable de son origine historique. Cette première mise à distance sémantique du concours chinois qui s'appuie sur la distinction lexicale française peut être approfondie par un retour rapide sur l'histoire des institutions qu'ils désignent. Les premiers examens institutionnalisés en Occident se déroulèrent dans les universités médiévales du XIII^e siècle. Ils visaient à certifier les candidats qui étaient capables de reproduire les cours reçus et à leur attribuer une licence, au sens d'un permis de dispenser à leur tour des enseignements. En tant qu'enjeu important pour l'Église à cette époque, ils sont une forme d'institutionnalisation mise en place pour faire face à deux situations jugées problématiques : d'une part, la prolifération des nouvelles écoles (dites privées) qui étaient susceptibles d'entraîner une dégradation du niveau des études et une baisse des revenus des maîtres ; de l'autre, une tension entre l'autonomie des maîtres d'école, et les autorités ecclésiastiques locales ainsi que le pouvoir pontifical (Verger, 1986). C'est à Paris - où sont fondées, avec l'université de Bologne, les toutes premières universités³² - que cette tension et la création institutionnelle qui en résulte sont les plus manifestes. Dès la première moitié du XII^e siècle, le tout premier diplôme lié à un examen, *licentia docendi*, soit l'« autorisation d'enseigner », est remis par le chancelier de Notre-Dame. La remise de ce diplôme relève du pouvoir de l'évêque de Paris et sa portée reste locale. Durant le XIII^e siècle, le *licentia docendi* cessa d'être remis par l'évêque du lieu pour devenir une délégation pontificale. Le *licentia ubique docendi*, c'est-à-dire le certificat universel d'enseignement dans toute la Chrétienté est attribué aux candidats, après que ceux-ci aient passé les examens pendant lesquels les maîtres avaient leur propre jurisprudence. Coïncidant avec la création des universités, l'introduction des examens signifiait que les maîtres avaient le pouvoir d'assurer leur propre recrutement : un facteur essentiel pour la cohésion interne du métier et l'affirmation de l'autorité pontificale sur les pouvoirs locaux (Verger, 2009). Dès sa genèse, l'examen est aussi une

³² La fondation est officiellement attestée par les statuts, dit du cardinal Robert de Courson, datés de 1215.

cérémonie, dont la valeur symbolique et rituelle est toute aussi importante. Il s'agit d'un rite ayant pour objectif d'incorporer les nouveaux arrivants à un corps de métier (Destemberg, 2009). Il est donc difficile de le considérer comme un exercice purement scolaire tel qu'on l'entend aujourd'hui. Avec cette brève évocation de l'histoire institutionnelle, nous voulons souligner deux aspects de l'examen : premièrement, il s'agit de reproduire et de maintenir le corps des maîtres par une vérification du niveau scolaire et une cérémonie d'adhésion ; deuxièmement, il s'agit à la fois de l'effet d'une centralisation du pouvoir, en l'occurrence le pouvoir papal, et du gain d'autonomie d'un corps de métier au détriment du contrôle local de l'évêque. Par ailleurs, il est important de remarquer que même si le grade universitaire possède une valeur sociale, il a très peu d'effet sur la mobilité géographique³³ (Verger, 1991) ou sociale (Verger, 1977 ; Tanaka, 1990) pour les individus qui l'obtiennent.

Quant au concours, il désigne en Occident une invention institutionnelle tardive dans le domaine du recrutement des fonctionnaires, puisqu'elle date de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle en Europe. Il est cependant possible d'en retrouver la trace dès le XVIII^e siècle, dans le domaine de l'éducation. Le tout premier concours remonte ainsi en France à 1747, lors la création de l'École royale des Ponts et chaussées.³⁴ Il ne s'agit pas d'un concours d'entrée mais d'un concours de sortie : les élèves qui obtiennent le concours peuvent intégrer le corps des ingénieurs après leurs études. La portée sociale de ce premier concours doit cependant être nuancée. La question de l'origine sociale est en effet explicitement abordée dans ce concours, afin de garantir la naissance « honnête³⁵ » des élèves.

Suivons la chronologie de l'expansion ultérieure de cette institution. Le tout premier concours pour entrer dans un établissement de l'instruction publique est le concours d'admission à l'École normale, en 1816. Toujours associé au métier de maître, le concours d'agrégation, mis en place officiellement en 1821, s'affirme sur la totalité du territoire français en 1830, et devient le premier concours national en France : les

³³ L'introduction de la licence sert à réguler la mobilité des étudiants, par opposition à l'instauration d'une motivation à la mobilité (Verger, 1986).

³⁴ cf. la communication de Boris Noguès in Colloque international : « La fabrication des élites en France et en Chine (XVII^e-XXI^e siècles) », 2014 octobre. Il est également possible de retrouver l'information dans l'article de Frédéric Edel, intitulé « deux siècles de principe d'égalité admissibilité aux emplois publics », in Revue française d'administration publique, 2012/2, n°142, p.339-367.

³⁵ Autrement dit, le statut social de la famille de l'élève.

candidats devaient se déplacer jusqu'à Paris pour participer au concours (Chevrel, 2009). Entre les XVIII^e et XIX^e siècles, l'élargissement territorial de l'institution du concours n'entraîne pas un changement majeur de sa signification : il a toujours pour objectif de sélectionner les membres d'une profession. Il faut attendre la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle pour que le concours prenne de l'envergure, avec la stabilisation institutionnelle du concours administratif, d'abord en Angleterre en 1919, puis en France en 1946 (Dreyfus, 2012). Or, dans les deux cas, ce sont les membres du corps auquel le concours donne l'accès qui sélectionnent les candidats. L'objectif du concours est ainsi de garantir la cohésion du groupe.

En Chine, l'histoire du concours peut remonter à l'examen/concours impérial du Keju, qui est une sélection des fonctionnaires dont les meilleurs se verront confier directement un poste prestigieux dans le mandarinat (cf. encadré 3). Établi en 605 ap. J.-C., pendant la dynastie Sui, et abrogé en 1905, il est considéré comme le premier concours au monde. Cependant, l'émergence du concours dans l'histoire chinoise n'est pas, comme celle de l'examen en Europe, inscrite dans un contexte de développement de l'éducation. D'après Miyazaki (2008 [1956]), les écoles dans l'histoire moderne de la Chine ne sont que des classes préparatoires au concours Keju, et n'ont pas de réalité sur le plan de l'éducation. Le système éducatif public n'existe que dans les livres de loi et sur le papier. Dans la dynastie Song (960-1279), Wang Anshi (1021-1086) a proposé, la seule fois dans l'histoire, l'introduction d'un système éducatif géré par l'État. Néanmoins, la disgrâce rapide qu'il a subie n'a pas laissé le temps de mettre en place ce qui est proposé. Obnubilées par l'enjeu du concours, les écoles privées se développent naturellement dans l'ombre de ce dernier et ne deviennent qu'une préparation au concours. Le contenu des enseignements se concentre ainsi autour des « manuels du concours ». La fièvre du concours a de ce fait contribué à une séparation entre savoir et concours, une distinction entre érudition et talent. Miyazaki insiste sur le fait que très peu de *jinshi*, c'est-à-dire de lauréats du concours impérial, ont un intérêt dans la recherche du savoir et poursuivent leurs études.

Le fait que la fonction d'éducation ait été entièrement dévolue à la sphère privée avait pour conséquence que le gouvernement impérial n'exerçait pas de contrôle direct sur le contenu enseigné dans les écoles privées. L'efficacité dans la centralisation des ressources humaines au sein de la capitale avait pour revers l'inefficacité dans

l'éducation des talents dont l'empire avait réellement besoin. Dans l'objectif de corriger ce défaut, il existe une très courte période sous la dynastie Song, à l'ère Song Shenzong (1048-1085), pendant laquelle le premier ministre Wang Anshi a initié une réforme qui établit pour la première fois un système éducatif. Wang Anshi souhaite alors substituer au Keju le système éducatif qui prévaut dans les écoles existantes et sélectionner les fonctionnaires uniquement parmi les élèves de ces écoles. C'est la seule initiative, publique et nationale pendant la Chine impériale, qui vise à organiser l'éducation en tant que telle. Cette courte tentative est rapidement arrêtée, faute de bénéfices immédiats mais aussi en raison des ressources financières engagées (Miyazaki, 2008). Le coût de l'éducation reposait ainsi entièrement sur les familles. Autrement dit, le gouvernement impérial a délégué l'éducation au domaine privé, tout en se réservant le contrôle total du système de concours. Le concours de Keju présente une avancée importante dans la démocratisation de l'éducation, puisqu'il autorise la population entière à participer au concours sans tenir compte du statut social. Pourtant, cette stratégie, en allégeant le poids du financement de l'éducation pour le gouvernement impérial, crée un fossé inégalitaire sur le plan économique.

Ainsi, si le concours de Keju peut diminuer le fossé statutaire entre les nobles et les roturiers, son développement se base principalement sur l'émergence d'une classe économiquement riche de propriétaires fonciers pendant la dynastie Song. L'accroissement de cette classe est le prérequis d'une relative démocratisation de l'éducation dans la société. Pour les lauréats du concours, l'âge de trente ans n'est pas considéré comme précoce pour réussir. La famille doit ainsi avoir les moyens de soutenir une main-œuvre qui ne participe pas au travail pendant les années de préparation au concours. Par ailleurs, d'après le calcul de Miyazaki (2008), les frais pour participer au concours de Keju étaient de 600 *liang*³⁶ d'argent. Cette somme comprend les frais pour participer aux concours, les frais de transport et d'hébergement, le coût des cadeaux aux examinateurs, les pourboires aux personnels de l'organisation des concours, les frais relatifs aux activités de sociabilité entre les participants des concours. Il faut encore y ajouter les frais de déplacement à la capitale provinciale et éventuellement à la capitale nationale, si le candidat réussit les concours des niveaux inférieurs. Dans son livre,

³⁶ L'unité monétaire basée sur le poids dans la Chine impériale.

Miyasaki (2019 : 136) a fait le calcul : 600 *liang* était l'équivalent de 6 millions yens³⁷ à la date de l'écriture de son livre dans les années 1960. Ce n'était donc pas un montant que n'importe quelle famille pouvait déboursier.

L'aristocratie et la méritocratie

Si nous pouvons dire que l'examen est un dispositif qui permet d'intégrer les individus dans un corps professionnel, le concours, dans son origine chinoise, a pour fonction de dissocier les individus de leur origine familiale. Il s'agit d'un outil qui sépare le statut individuel de celui du lignage, alors que ce dernier a été un principe organisateur essentiel de l'aristocratie féodale.

Le système de sélection des neuf-rangs (*jiupin guanrenfa*, 九品官人法), le prédécesseur du Keju, est le premier régime de sélection en Chine ayant pour objectif de séparer le rang de la famille et le rang de l'individu par une évaluation morale des individus (Miyazaki 2008 [1956]). Créé en 220 ap. J.-C., sous la courte dynastie Wei (220-266 ap.J.-C.) et peu après la disparition de la dynastie prospère et stable de Han, le système de sélection établit une évaluation et une classification des candidats qui les répartit du niveau un, le plus haut, au niveau neuf, le plus bas.

Il est important de souligner que l'expression du « système des neuf-rangs » (九品中正制 ou 九品官人法) connote deux réalités distinctes : le système statutaire des mandarins classés en neuf rangs (*jiupin guanzhi* 九品官制) et l'évaluation/sélection des candidats. Les deux apparaissent lors de la transition entre la dynastie Han et celle de Wei. Une évaluation des anciens mandarins des Han (202 av.J.-C. – 220 ap.J.-C.) est ainsi importante pour constituer la nouvelle cour. Afin de ne pas créer d'exclusion, tous les fonctionnaires qui ont servi dans les deux cours sont amenés à se soumettre à l'évaluation. Cette méthode s'étend par la suite à la sélection des nouveaux fonctionnaires. L'évaluation des mandarins et des candidats est réalisée par un fonctionnaire « juste et droit », le *zhongzheng* (中正), soit le chargé d'évaluation des mandarins locaux.

³⁷ Sous réserve qu'il est impossible de calculer un vrai taux d'échange, nous calculons l'équivalent en euro pour donner une idée de cette somme colossale. Aujourd'hui, six million yen japonais est équivalent de 46 000 euros selon le taux d'échange de 2022 (1 euro=0.0077 yen).

Encadré 3. Le mandarinat

Le mandarinat est la classe des fonctionnaires titulaires dans le système bureaucratique de l'empire chinois. Classe dominante sous l'empire, elle monopolise « les fonctions de pouvoir en dehors de l'institution impériale elle-même, et par conséquent elle est susceptible de fonctionner et surtout de se percevoir comme un corps autonome, légitimé par le savoir et les valeurs qu'il incarne (Will 2000 : 15) ».

Le mandarinat marque la séparation du pouvoir impérial et de l'autorité dans l'administration de l'empire et incarne cette dernière. Le système bureaucratique dans l'administration de l'empire chinois a vu le jour sous la dynastie Qin, la première dynastie impériale en 221 av. J.-C. Il répartit l'administration des territoires, réunifiés pour la première fois, et organise le gouvernement de l'empire selon la compétence et le mérite des fonctionnaires, avec un appui sur le document écrit comme technique de communication. Il a permis à l'empereur chinois de se hisser à un statut incomparable aux gouverneurs régionaux, différent du « prince » européen qui, par définition, est *primus inter pares*³⁸, le premier parmi les pairs. Ce système a conditionné la conception de la souveraineté impériale en Chine qui est caractérisée par une stabilité exceptionnelle et une distance symbolique entre l'empereur et toutes les autres personnes, y compris les élites associées au pouvoir.

Un mandarin est, pour la plupart de temps dans l'histoire chinoise, un fonctionnaire sélectionné par le concours du Keju et qui se voit attribué un poste dans la bureaucratie impériale et acquiert une place dans la hiérarchie symbolique du pouvoir. Selon la définition de Miyazaki Ichisada, « à partir des Song, époque où le système des examens parvient à son plein épanouissement, on appelle mandarins (*shidafu*) tous ceux qui ont directement affaire à ce système. Le terme désigne, socialement parlant, la classe des lettrés ou des intellectuels par opposition aux paysans, aux artisans et aux commerçants ; et il désigne administrativement parlant, les fonctionnaires supérieurs, porteurs de titre (*gua*, 官), par opposition aux clercs et employés chargés de la routine administrative (*xuli*, 胥吏)³⁹ ». D'après Jean-François Billeter, la classe des mandarins a

³⁸ La locution latine pour dire « le premier parmi les pairs ». L'expression qui souligne l'égalité formelle entre les membres et l'absence du pouvoir prore de la personne qui préside une assemblée.

³⁹ La définition est citée par Jean-François Billeter dans Billeter Jean-François, 1977, « Contribution à une

pris appui sur la croissance économique de la Chine et l'émergence d'une couche sociale de propriétaires fonciers, qui servait de fondement économique à ce groupe. Par ailleurs, elle est caractérisée par une culture commune du confucianisme, qui est institutionnalisée à travers le concours du Keju. Cette classe possède avant tout un souci d'accumulation du capital symbolique, qu'elle peut convertir, en capital économique et social selon ses besoins.

L'évaluation personnelle est basée sur la réputation locale de la personne (*xiangping*, 乡评). Cette évaluation se présente souvent sous forme d'une prédiction sur le plus haut rang de mandarin que le candidat doit se voir attribuer à l'avenir. La réputation d'une personne constituée par la prédiction de son futur rang est le résultat d'une pratique populaire qui existait déjà avant cette époque, et qui dépendait étroitement de l'avis des notables locaux (Miyasaki 2008 [1956]: 63). Par exemple, sous la dynastie Han, avant l'établissement de la sélection des neuf-rangs, un lettré illustre et connu pour évaluer les jeunes, Guo Linzong, a donné un tel jugement à Wang Yun (137-192 ap. J.-C.), un jeune venant à l'époque du même comté que lui : « Le jeune Wang peut achever mille *li*⁴⁰ par jour, c'est un talent qui va seconder les rois »⁴¹. Ce dernier est devenu un mandarin qui a joué par la suite un rôle clé à la fin de la dynastie Han. Ces jugements personnels écrits deviennent la référence de l'évaluation par les *zhongzheng*, qui déterminent le niveau du premier poste qu'un mandarin peut occuper.

Un rang intermédiaire, le *xiangpin* (乡品)⁴², qui relie le contexte local et le statut du système central du mandarinat, a existé au début du système des neuf-rangs et a continué d'influencer le statut obtenu par les mandarins sous la forme de statut originel (*chushen*, 出身) pendant l'époque suivante. Littéralement traduit par « le rang au

sociologie historique du mandarinat », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1977, vol. 15, n° 1, p 7. Une légère modification est apportée dans la traduction des caractères chinois apparus dans ce passage. D'abord, il me semble que le terme guan (官) désigne plutôt un titre qu'un diplôme (la traduction originelle de Billeter). Ensuite, dans sa citation, le pinyin de *xuli* est inclus, sans le caractère *xu* 胥, j'ai ainsi ajouté le caractère afin que la citation entière suive les mêmes règles.

⁴⁰ Le *li* est une ancienne unité de longueur en Chine dont la valeur varie selon l'époque et la région. Elle est unifiée pour la première fois dans l'histoire chinoise sous la dynastie de Qing. Un *li* a pour valeur 576 mètres.

⁴¹ «王生一日千里，王佐才也», cité par Miyazaki Ichisada, 2008, *op.cit.*, p.64. Le texte originel est tiré du *Livre des Han postérieurs* [后汉书], Volume 96, biographie de Wang Yun [王允传].

⁴² Le terme est proposé par Miyazaki Ichisada in Miyazaki 2008.

pays/le rang local », le *xiangpin* est le jugement formulé par le *zhongzheng*, qui résume le potentiel rang de mandarin que l'individu pourrait atteindre au plus haut dans la hiérarchie. Le rang du *xiangpin* n'est donc pas le rang que le candidat obtiendra une fois titularisé. Il existe ainsi un décalage systématique en termes de rang : le rang local est toujours de cinq niveaux (plus ou moins un niveau) supérieur au rang de poste mandarinal attribué. Par exemple, un candidat évalué au premier rang local, obtient au final un poste de rang cinq (Miyazaki 2008) et un autre évalué au deuxième rang au *xiangpin*, est affecté à un poste du sixième rang.

La sélection des neuf-rangs, dans laquelle le système de *chushen* trouve son origine, constitue à ce titre la condition nécessaire à la mise en place d'un concours unifié par la suite. Néanmoins, il est important de se rappeler que la sélection des neuf-rangs est née dans un contexte de société aristocratique et qui n'a pas pu résister à l'érosion de la noblesse héréditaire. Très rapidement, la frontière se fait entre le cinquième rang et ceux qui sont équivalents ou inférieurs au sixième rang. Les personnes qui sont au-dessus du cinquième rang peuvent bénéficier des privilèges et de l'exemption de la corvée, tandis que les rangs inférieurs ne procurent pas de distinction sociale. Avec l'anoblissement rapide du système des neuf rangs peu après son invention, les jeunes issus des familles notables reçoivent presque systématiquement un rang local dans les deux premiers, tandis que ceux qui n'ont pas un père puissant reçoivent un rang inférieur au troisième, ce qui bloque leur ascension de carrière. Le rang local qu'une personne obtient influence ainsi la vitesse et le parcours mandarinal pour toute la carrière (Miyazaki, 330). D'après Miyazaki, une sélection basée sur la réputation implique l'influence de la famille sur le rang obtenu par le descendant.

Encadré 4. *Chushen* (origine statutaire)

Le concept de l' « origine statutaire (*chushen*, 出身) » a joué un rôle fondamental dans le système mandarinal. Le système de *chushen* tel qu'il s'inscrit dans le cadre du concours constitue une référence statutaire autre que celle de la famille et permet aux individus d'obtenir une reconnaissance sociale en tant qu'individu. Le *chushen* d'un individu est le résultat de la sélection (qu'elle se fasse par l'attribution d'un rang local *xiangpin* ou, plus tard, par concours) qui est annoncée officiellement par les

représentants de l'empereur et qui exerce un effet hiérarchisant dans les interactions sociales des individus- on dira par exemple d'un individu, tout au long de sa vie, qu'il est *jinshi chushen*, « de statut *jinshi* ». Il a préparé l'individualisation de la sélection en créant un système de valeur symbolique indépendant. Par ailleurs, le *chushen* a été le concept clé dans la transition du système de concours de Keju à celui des écoles modernes en XIX^e siècle. Afin de promouvoir les écoles modernes, les premiers diplômés se voient en effet attribuer un statut *chushen*, tels que les statuts de *jinshi*, *juren* etc. sous le système de concours, en fonction du niveau de l'école et des résultats scolaires des individus.

Il renvoie au statut hiérarchique obtenu dans le concours, qui permet de prétendre par la suite à un niveau donné dans la hiérarchie des postes de fonctionnaire (Yang Xuewei, 2017). La signification de *chushen* correspond plus à ce que Jean-François Billeter écrit à propos du statut mandarin, qui « équivaut pour lui (la personne classée) à une seconde naissance » (Billeter 1977 : 7) . Tandis que le statut mandarin évolue tout au long de la carrière, le verdict du concours, *chushen*, suit la personne pour toute sa vie et possède une valeur symbolique stable reposant sur la pérennité du concours. Le participant du dernier concours du Keju, Shang Yanliu (商衍鏊), écrit ainsi à propos du *chushen* : « La position de mandarin peut évoluer vers le haut ou vers le bas, mais le *chushen* obtenu par le concours est intangible toute la vie. » (1958) Le *chushen* est considéré comme un statut qui décide par où commence la carrière d'un mandarin et qui influence l'évolution possible de la carrière. Il constitue ainsi une « origine sociale » autre que celle qui est déterminée par le statut des parents et du lignage.

L'obtention d'un poste de mandarinat à vie est cruciale pour garantir que le classement dans le concours a une valeur indépendante du poste de fonctionnaire. En outre, elle possède de manière inhérente une valeur symbolique que les lauréats pourront afficher à vie (Faguer 1995). L'abolition du Keju (1905) a séparé l'éducation de la politique, et elle a aussi fait disparaître les postes de mandarins qui étaient des postes à vie auquel le concours donnait accès. Elle a ainsi non seulement fait disparaître le régime de sélection reposant sur les concours, mais également supprimé les conditions matérielles du système statutaire de *chushen*. Néanmoins, le système symbolique ancré dans l'esprit des individus de l'époque a montré sa résistance à la modernisation de

l'éducation.

Après l'abolition du concours Keju, la fonction politique du concours est remplacée par les examens de la fonction publique alors que, dans le domaine de l'éducation, les examens n'ont plus pour fonction que d'évaluer le niveau d'étude et la sélection à l'entrée dans les écoles. La séparation de l'éducation et de la politique résulte du besoin de modernisation du pays, et notamment du besoin de promouvoir le développement économique et technologique. Les écoles de style nouveau (*xinshi xuetaang*, 新式学堂) sont créées à ce moment-là et elles enseignent à la jeune génération les langues étrangères et les matières scientifiques. Néanmoins, ne bénéficiant d'aucune reconnaissance sociale, comme celle que le Keju décerne, ces écoles manquent d'élèves après leur création. Ce n'est que grâce au système *chushen*, établi sous le concours de Keju, que ces écoles ont pu trouver leur place dans la société. Les élèves de ces écoles se voient attribuer non seulement le diplôme en fin d'études mais aussi un *chushen* qui leur permet de se repérer dans le nouveau système éducatif. Les écoles modernes connaissent ainsi alors une expansion grâce à la préservation du système de *chushen* qui constitue un dispositif d'incitation efficace pour persuader les jeunes d'entrer dans ces écoles. Cependant, côté pile, ceux qui ont obtenu les meilleurs *chushen*, c'est-à-dire ceux qui ont réalisé des études les plus longues, partent toujours dans la politique pour devenir fonctionnaires au lieu de travailler dans le domaine de leurs études. L'inertie de la représentation collective, par exemple la pensée selon laquelle « les meilleurs dans les études deviennent fonctionnaires (*xueeryou zeshi*, 学而优则仕) », attache toujours les études à une place dans l'administration et un statut social. Cette approche constitue le premier pas vers la réinvention d'un concours national pendant la période républicaine et sous le pouvoir communiste. Néanmoins, la préservation du système de *chushen* a pour conséquence de reproduire en filigrane le lien avec la hiérarchie construite par le concours et la valeur statutaire et politique qu'impliquent les résultats d'examen (Liu Shaochun 2002). La distribution de la valeur symbolique par l'éducation se fait toujours sous forme d'une hiérarchie monolithique et centralisée, et en décalage avec la nature diversifiée des diplômes et la multiplication des matières étudiées.

Le système statutaire de *chushen* est ainsi la conséquence directe du régime de sélection par concours, qui s'affirme comme le repère d'un nouvel ordre social. D'après Boltanski, de tels repères « fournissent des prises pour coordonner plus ou moins les actions et les orienter vers quelque chose à faire ensemble, dont l'interprétation peut d'ailleurs être assez variable chez les différentes personnes engagées sans que cela trouble leurs relations, au moins tant que personne n'en fait la remarque. » (Boltanski, 2009, p.101) Le système de *chushen* constitue ainsi la base d'une hiérarchisation des statuts individuels qui n'est pas liée à d'autres repères sociaux. Ce système, malgré sa disparition au début de la République de Chine, conditionne toujours la manière selon laquelle les Chinois appréhendent les résultats du concours du Gaokao: plus qu'un résultat d'examen, il est un statut qui informe l'individu de sa place dans la société.

Un tel système statutaire est fondé sur une sélection impersonnelle que plusieurs éléments, dans l'organisation du concours, garantissent. Premièrement, la prise de décision dans le processus de la sélection est impersonnelle. Si avant le Keju, dans la sélection du système des neuf rangs, la décision était encore dominée par la dimension personnelle des *zhongzheng*, la sélection par le concours de Keju cherche à effacer tous les éléments personnels. Un système intermédiaire de la hiérarchie de statut social, en fonction de la réputation personnelle au début, et de la performance personnelle au concours par la suite, a ainsi constitué l'arme efficace du pouvoir impérial dans la lutte contre le pouvoir des noblesses héréditaires. Le système statutaire a remplacé, tout au long de la transition entre la dynastie Tang et la dynastie Song, le rang de la famille.

La sélection du système des neuf rangs est fondamentale dans la transition de la logique aristocratique à la logique méritocratique derrière la constitution de la « sphère supérieure » de la société (Mills, 2012), si nous nous permettons de recourir à ces concepts. Quand Micheal Young a inventé le terme « méritocratie », en 1958, il cherchait à redéfinir l'aristocratie dans la société contemporaine. Deux racines grecques sont à la base du mot « aristocratie » : *aristoi* (ἀριστοί), les meilleurs, et *kratos* (κράτος), pouvoir, autorité, gouvernement. Le mot « méritocratie » a substitué la première partie par la racine latine *meritum*, qui signifie à la fois prix, gain, salaire et qualité, importance, valeur (Lemann, 1999 : 117). D'après Lemann, Micheal Young a alors l'intention de créer un mot dont la signification est identique à celui d'aristocratie.

Néanmoins, quand nous mobilisons les deux termes dans la réflexion sur l'invention du concours en Chine, une différence importante s'impose entre les deux concepts. *Aristoi* implique uniquement la supériorité des « meilleurs », tandis que la racine latine *meritum* possède la connotation de salaire ou valeur, qui renvoie à la perception par les autres des qualités personnelles et à une rétribution relative à ces qualités prouvant et justifiant l'excellence personnelle. Le mot « méritocratie » implique ainsi la perception par les autres et la reconnaissance de la supériorité.

La méritocratie est inhérente au système des neuf-rangs basé sur le salaire des fonctionnaires, et donc à une valorisation par les institutions de la qualité des fonctionnaires et à une rétribution selon celle-ci. Le système pyramidal du mandarinat constitue ainsi la base institutionnelle de l'émergence d'une méritocratie chinoise, qui collabore ou résiste à la logique aristocratique selon l'évolution du pouvoir de la noblesse héréditaire en Chine.

La noblesse et l'élite

Dans notre étude, le concept d'élite se distingue de celui de noblesse, un terme souvent utilisé pour insister sur la reproduction sociale de la couche supérieure de la société (Bourdieu 1989; Lignier 2012). Depuis les Six dynasties (222-589), le pouvoir héréditaire de la noblesse est limité selon leur rang, qui décide du poste que ses membres peuvent occuper. Par ailleurs, avec le système des neuf rangs, les descendants ne peuvent pas accéder directement aux postes de leur père, sans passer par l'évaluation de leur réputation morale. À l'unification de la Chine au début de la dynastie Sui (581-619), l'empereur Wendi (541-604) de Sui a profité de la concentration sans précédent du pouvoir et de l'augmentation de son autorité personnelle pour abolir les privilèges de la noblesse dans la bureaucratie impériale et introduire le concours du Keju (605). Si la noblesse héréditaire arrive encore à s'approprier partiellement le dispositif de concours au début de l'établissement du Keju, la situation connaît un tournant décisif pendant la transformation de la société entre la dynastie Tang (618-907) et la dynastie Song (960-1279). Cette hypothèse de l'historien japonais Naito Torajiro (1866-1934) est reprise par d'autres historiens. Ils avancent que la Chine a connu une politique aristocratique jusqu'à la dynastie Tang, tandis que la dynastie Song est caractérisée par le monopole du

pouvoir impérial et la consolidation d'une bureaucratie développée autour du Keju. Alors que pendant la dynastie Tang, la Chine était partagée entre les membres de la famille royale Li et les grandes familles puissantes qui possédaient des territoires, l'élite bureaucratique sélectionnée a pris l'ensemble du pouvoir sous la dynastie Song. La partie supérieure de la société était peuplée par les lauréats du Keju (Zhang Guangda 2011; Liu Liyan 2010).

Le concours est un instrument pour constituer les élites, et pour définir la relation entre l'État, avant tout impérial, et les élites. Il offre une stabilité dans la constitution d'un groupement d'individus dont l'origine sociale et géographique est hétérogène. Il relie ces participants de divers horizons à une structure du pouvoir centralisée au sein de l'administration impériale. Le système statutaire des mandarins classés en neuf rangs (*jiupinguanzhi* 九品官制) apparaît à peu près à la même époque que la sélection des futurs fonctionnaires. Il regroupe les mandarins qui bénéficient d'un même niveau de salaire et établit un ordre hiérarchique entre eux selon leur revenu (Billeter 1977). Ayant fonctionné pendant 1700 ans jusqu'à la dernière dynastie de l'empire chinois, la dynastie Qing (1636 -1912 ap.J.-C.), le système des neuf rangs a classé les mandarins de l'empire chinois sous la forme d'une hiérarchie monolithique et centralisée. Même si la dynastie change et les familles au pouvoir évoluent, le classement en neuf catégories n'est jamais entièrement mis en cause. Le concours possède ainsi les caractères du concours administratif du XIX^e siècle en Europe : une sélection nationale qui conduit à une mobilité géographique et sociale, et une sélection réalisée par les membres établis des nouveaux membres d'un corps.

Dans la sélection de l'« élite », les examinateurs prennent la position d'un observateur extérieur, telle que la position de sociologue selon la définition de l'élite chez Vilfredo Pareto (1968 : 460). Selon ce dernier, les élites doivent être évaluées par des observateurs externes, c'est-à-dire les sociologues, et doivent se voir affecter un indice de valeur dans leur domaine d'activité. Néanmoins, nous insistons sur le fait qu'ils ne s'agit pas d'hommes qui exercent différentes activités, mais des descendants des élites de ces domaines (propriétaires foncière, commerce, mandarinat) qui viennent concourir pour devenir l'« élite » d'un seul domaine : l'administration. La restriction de la définition du domaine d'activité de la « vraie élite » rapproche les conceptions de l'élite qui sont celles de Charles Wright Mills et de Vilfredo Pareto. Selon Mills, la vision

« évaluative » de l'élite chez Parento « ne trouve pas une élite, mais un nombre d'hommes correspondant au nombre de valeurs qu'ils choisissent » (Mills 2012 : 10). D'après lui, ce qui est important, ce sont « les postes qu'ils occupent au sein des grandes institutions ». Selon lui « en effet ces institutions sont les bases nécessaires du pouvoir, de la richesse et du prestige, et en même temps les moyens principaux d'exercer le pouvoir d'acquérir et de conserver la richesse et d'obtenir le haut degré de prestige que l'on revendique ». La sélection par concours et la hiérarchie du mandarinat fonctionnent ensemble et ont relayé le gap, d'abord conceptuel et ensuite institutionnel, entre la sélection des élites et l'assise institutionnelle du pouvoir des élites.

En outre, la sélection est une occasion de formation de regroupements des partisans politiques au sein des futurs lauréats. Les candidats sont liés aux examinateurs selon leur année de passage du concours. Ces groupements de lauréats, formés autour des examinateurs, sont à l'origine d'une politique des partisans pendant la dynastie Tang. Parce qu'ils donnent un pouvoir concret, les postes d'examineur sont alors prisés. La composition sociale des lauréats du concours change en fonction du contenu du concours et des critères d'évaluation. Néanmoins, le concours même est l'institution qui crée un groupe social indépendant des autres catégories sociales existantes. Par ailleurs, le concours crée une base commune de reconnaissance pour les individus qui ont obtenu les mêmes niveaux de réussite (le concours a lieu au niveau local, provincial et national). Cette reconnaissance partagée conditionne la perception de soi et la représentation d'autrui, et constitue le fondement de l'identification à une élite nationale.

Parler d'« élite » au lieu de la « noblesse » nous permet de mieux décrire et comprendre la distribution du pouvoir au sein de la bureaucratie impériale. Le terme « élite » met par ailleurs en avant sa relation avec les autres parties de la population : une reconnaissance par la sélection ou par l'élection. Le terme met ainsi en tension, d'un côté, une vision du pouvoir autoritaire et, de l'autre, celle du pouvoir représentatif, sélection et élection. C'est par là qu'on voit que le régime de sélection est un élément qui caractérise le régime politique.

1.2. Bureaucratiser la sélection

Sélection et élection

La sélection et l'élection ont toutes deux pour fonction de choisir les personnes à qui la société va attribuer du pouvoir et des privilèges. D'ailleurs, les deux constituent un processus d'appréciation basé sur la perception des qualités par les évaluateurs/électeurs. La principale variable qui nous permet de comprendre la place d'un concours sur le continuum entre l'élection et la sélection est le nombre d'électeurs.

Quand le nombre d'électeurs est très grand, il s'agit d'une élection. Quand le nombre d'électeurs reste restreint et que les critères d'évaluation sont strictement réglementés, ces quelques « électeurs » décident du sort des candidats selon leur perception spécifique. Il s'agit donc plutôt d'une situation de sélection. Si une « élite » est le groupe de personne qui a la « capacité » la plus haute dans un domaine d'activité, selon la définition de l'école italienne (Vilfredo Pareto et Gaetano Mosca), les personnes dégagées d'une élection, c'est-à-dire les élus, ne sont pas nécessairement des élites, au sens où ils sont élus en fonction de la supériorité perçue par les électeurs et non définie d'après des critères universels, formulés par un observateur externe, le cas échéant, le sociologue (Manin, 1995 : 189). D'après Bernard Manin, l'élection, par le fait d'impliquer des électeurs nombreux, est limitée par leur perception et par leurs critères « superficiels ». Le choix est plus lié à la manifestation par le candidat de qualités supérieures et par la perception, par les électeurs, de ces qualités intrinsèques. Par ailleurs, le choix ne se base pas forcément sur des critères méritocratiques. Autrement dit, les critères que les électeurs ont fixés ne renvoient pas forcément à la volonté, à l'action ou aux efforts des élus. Ces points constituent les facteurs expliquant que l'élection conserve son versant aristocratique.

Comme Pierre Rosanvallon (2010) l'a remarqué avec justesse, depuis la démocratie grecque, ce ne sont pas les critères d'éligibilité des élus qui attirent l'attention des autorités réglementaires mais ceux des électeurs. Ceux qui peuvent voter constituent le centre du pouvoir et non ceux qui peuvent être élus. Cette logique est poussée à l'extrême dans le cas chinois, où les électeurs sont extrêmement restreints et sont tous placés sous le mandat direct de l'empereur. Le monopole du pouvoir d'« élection » est

ainsi incarné par la personne de l'empereur. La sélection est par conséquent le terme qui décrit la centralisation de ce pouvoir d'élire. Les élites sont, par l'origine du mot, les « élus ».

La sélection a ainsi deux effets intrinsèques sur les sélectionnés. D'abord, d'après Manin, la procédure de sélection qui légitime le pouvoir des sélectionnés va également « créer chez ceux qui sont désignés un sentiment d'obligation et d'engagement envers ceux qui les ont désignés » (Manin : 116). La sélection crée ainsi une loyauté envers les sélectionneurs et un respect envers les critères d'appréciations qui sont employés dans la sélection même. De plus, il n'est pas exigé des sélectionnés d'être représentative des groupes sociaux dont ils sont issus. Au contraire, ils sont sélectionnés pour être différents de ceux qui sont autour d'eux et notamment pour être exemplaires. Il existe ainsi une distinction entre l'élection et la sélection concernant la justification de la supériorité : la représentativité et l'exemplarité. L'équilibre entre les deux sert de base à la légitimation d'une élite nationale.

Dans l'époque post-impériale, la centralisation du pouvoir continue, alors que les procédures de la sélection prennent une forme impersonnelle. La scientificité de l'évaluation et la traditionalisation de l'institution du concours constituent ainsi deux dynamiques qui suivent ce processus. Cependant, les sélectionneurs ne sont que partiellement neutres dans la pratique et sont souvent engagés profondément dans la lutte idéologique et symbolique selon la période historique, malgré tous les moyens informatiques qui permettent de rendre le processus d'évaluation de plus en plus impersonnels aujourd'hui.

La bureaucratisation de la sélection

Le système des fonctionnaires impériaux à neuf-rangs est un système bureaucratique accompli : une hiérarchie des fonctionnaires selon le salaire, une sélection selon des critères prédéterminés, et une nomination par le pouvoir central. Cependant, ce prédécesseur du Keju reste encore une sélection reposant sur les choix personnels : chaque *zhongzheng* évalue et recommande les fonctionnaires selon son discernement. Il existe une distinction entre les deux processus de bureaucratisation : celle du système mandarinal et celle de la sélection des mandarins. Cette distinction

nous paraît importante, puisqu'elle permet d'isoler le pouvoir de légitimation propre à la sélection par concours du pouvoir politique. Elle est cruciale pour comprendre le rôle des concours dans la société chinoise après la séparation de l'éducation et de la politique au moment de la suppression du Keju. Cependant, cette distinction ne fait auparavant l'objet d'aucune discussion. Tout au long de l'histoire de la Chine, le système mandarinal a été étroitement lié à sa sélection, au point où le Keju était toujours étudié en tant que simple composante et non comme un régime de sélection en soi. Cette dernière perspective est d'autant plus importante que le concours, en tant que partie intégrante du domaine de l'éducation, est étudié comme équivalent des examens de fin d'études modernes, originaires de l'Europe. Étudier le concours par le biais de la bureaucratisation de la sélection est, selon nous, important pour la compréhension de l'autorité légitime qu'un concours peut imposer.

Au fur et à mesure de la consolidation du système des neuf rangs, le pouvoir personnel revient au ministère des Mandarins (*libu*, 吏部) et il est à la main de son chef (*shangshu*, 尚书), pendant les dynasties Wei et Jin (220-589). La création institutionnelle d'une instance de nomination des fonctionnaires a été nécessaire pour institutionnaliser le système de sélection naissant. Si on y ajoute les difficultés de transport et de techniques de documentation de l'époque, il s'agit d'un travail lourd et éprouvant. Ce travail est encore alourdi après l'introduction du Keju. Le travail de la confection du sujet et la correction des copies constituent le cœur du travail des examinateurs. D'après Miyazaki Ichisada (2019), si le poème de cinq caractères est devenu une partie de l'examen dans le Keju, cela était dû à l'insupportable quantité de travail de correction. Tandis qu'un texte longuement écrit prenait beaucoup de temps à lire et à évaluer, un poème de cinq caractères et quatre phrases permettait de sélectionner en amont les copies qui méritaient plus d'attention de la part des correcteurs.

En plus de l'institution spécialisée dans l'organisation du Keju, l'impersonnalisation progressive de la sélection a été un souci constant placé au centre du travail de l'organisation. Afin de garantir que l'évaluation se fait uniquement sur les compétences testées par l'examen, à partir de 1009, l'empereur Zhenzong de Song (968-1022) nomme des fonctionnaires spécialisés qui sont sélectionnés selon leur qualité

morale, avec pour fonction de dissimuler le nom des candidats sur les copies au concours provincial. Cette mesure empêche les correcteurs de favoriser les candidats qui leur seraient proches et empêche la corruption. De plus, étant donné que le manuscrit et des signes dans les copies permettent également aux candidats de corrompre les correcteurs, toutes les copies sont retranscrites par une structure établie à cet effet pour le concours final au palais impérial à partir de 1015, peu après la dissimulation de nom (Mu Chaoqing, 1985). L'évolution des procédures de sélection a été ainsi largement différente de l'époque du système de neuf rang, où les *zhongzheng* sélectionnent à titre personnel les fonctionnaires. Avec les installations des institutions et des structures spécialisées dans les différentes étapes du concours de Keju, la sélection devient impersonnelle. Comme conséquence, il devient très difficile pour les individus et la famille de contrôler les résultats du concours.

Une autre grande différence par rapport à la sélection par *zhongzheng* est le contenu de l'évaluation. Les *zhongzheng* évaluent la personne du candidat tandis que le Keju évalue la performance des candidats dans la durée déterminée des examens. Ce caractère du Keju est souvent critiqué, et certains l'accusèrent de ne pas sélectionner les compétences mais uniquement la performance ou la chance. Par exemple, l'écrivain connu de la dynastie Qing, Pu Songling, est reçu premier aux niveaux locaux du concours et salué par l'examineur. Or quand il arrive au concours provincial, il échoue chaque fois et n'atteint jamais son but. Pourtant, il sera apprécié toute sa vie pour son talent littéraire. Son livre *Contes étranges du studio du bavard* (*Liaozhaizhiyi*, 聊斋志异) est unique pour l'époque et constitue un chef d'œuvre qui lui permet de graver son nom dans l'histoire. Dans les textes qu'il a écrits, il déplore à maintes reprises sa malchance dans les examens et la sélection injuste de la performance.

La sélection qui se déplace de la personne à la performance ouvre ainsi la possibilité de préparer pour mieux performer. Les livres qui sont uniquement destinés à la préparation du concours prolifèrent à partir de la dynastie Song (Miyazaki, 2008[1956]), en même temps que se développe l'industrie de l'imprimerie. Le développement des cours de préparation et des manuels spéciaux pour les candidats du concours ont également comme conséquence d'inciter les lettrés (*dushuren*, 读书人) à réussir le concours.

De plus, le nombre de livres testés dans les examens est limité afin d'équilibrer la répartition des candidats issus des différentes régions. Sous la dynastie Song, la richesse du Sud permit à ces provinces de fournir plus de candidats au concours final. Pour limiter le déséquilibre dans le recrutement entre les provinces économiquement développées et les autres, le concours propose un contenu de savoirs strictement limité aux *Quatre Livres* (*sijing* 四经)⁴³. Par la limitation du contenu examiné, le concours est censé opérer une sélection technique, émancipée des hiérarchies symboliques établies, et surpasser les inégalités inévitables liées à la diversité des territoires unifiés. Dans le Keju impérial comme dans le Gaokao de la République Populaire, c'est une culture purement scolaire, reposant sur quelques livres, (les manuels et le guide d'examen dans le cas du Gaokao) et non une « culture savante » (Bourdieu and Passeron, 1970), qui domine⁴⁴. La distance maintenue entre la culture scolaire et la culture savante constitue le fondement de la justice du concours face aux inégalités importantes, qu'elles soient sociales, géographiques (Ouest vs. zone côtière, villes vs campagnes) ou ethniques (ethnie majoritaire Han vs autres ethnies). Cette limitation a pour objectif de permettre à tous les candidats de participer au concours, et surtout pour ceux du Nord dont l'économie était moins prospère que celle du Sud.

La réussite au concours représente avant tout l'accès aux ressources matérielles et au pouvoir sous l'empire chinois. Dans un monde où la plupart des ressources économiques proviennent de la nature, l'instabilité de celles-ci était constante. La réussite au concours permet alors aux candidats d'obtenir un poste et un salaire à vie, autrement dit une ressource économique stable et permanente qui présente ainsi un attrait particulier. La vocation à participer au concours et à rejoindre l'élite bureaucratique constitue ainsi l'ambition la plus légitime et universelle comme l'atteste le dicton « les meilleurs dans les études deviennent fonctionnaires (*xueeryou zeshi*, 学而优则仕) ». L'histoire la plus connue qui illustre l'importance de la réussite au

⁴³ La connaissance à maîtriser pour concourir était limitée aux quatre classiques du confucianisme, afin de diminuer le nombre de livres à posséder pour participer aux concours et ne pas privilégier ceux qui peuvent(pouvaient) acquérir de nombreux ouvrages (Miyazaki, 2008)

⁴⁴ Nous ajoutons quand même une nuance : selon Elman (2000), la frontière entre ceux qui peuvent participer au Keju et ceux qui n'en sont pas capable se tient à l'usage de la langue écrite. La langue officielle, le mandarin, est avant tout une langue écrite, tandis que la langue utilisée au quotidien est les dialectes locaux. Il y a donc bien une exclusion forte entre la population qui maîtrise la langue écrite et les alphabets à l'écrit.

concours et la transformation qu'elle permet est celle de Fan Jin (范进), écrite par Wu Jingzi de la dynastie Qing dans *Chronique indiscrete des mandarins* (*Rulinwaishi*, 儒林外史). Fan Jin, à l'âge de 54 ans, a finalement réussi à devenir *jueren*, le lauréat du concours provincial, le niveau intermédiaire des concours, qui ouvre le droit à une nomination officielle. À la réception de cette bonne nouvelle, il est tellement content qu'il sombre dans la folie. Réussir le concours est l'objectif de la vie des lettrés de l'époque. Cette vocation est facile à comprendre quand on prend en considération le statut dans la hiérarchie mandarinale qu'ils peuvent obtenir grâce à la réussite au concours. Dans l'histoire de Fan Jin, la réussite lui permet de passer de vieux lettré pauvre à homme de pouvoir. Les riches de la région courent chez lui pour le couvrir de louanges et lui offrir des cadeaux. Il devient lui-même un fonctionnaire peu après et donc quelqu'un qui a le pouvoir de décider du sort des autres.

Nous avons ainsi vu jusqu'ici que la bureaucratisation de la sélection par concours comporte plusieurs étapes importantes, tels que le statut hiérarchisé et définitif des « élèves⁴⁵ », la sélection basée sur la performance et non sur la personne, la vocation à participer au concours, les mécanismes de sélection impersonnelle, la constitution d'un savoir spécialisé du concours, l'entraînement spécialisé pour le concours et l'installation d'une institution dédiée à la sélection. Ce processus de bureaucratisation est particulièrement efficace dans la gouvernance de l'empire sur un territoire étendu.

La centralisation du pouvoir d'examen et le monopole des ressources symboliques

La machine du concours, qui peut être appliquée sous différentes formes et dans différents domaines, est toujours une machine centralisée de distribution de la valeur symbolique. Depuis la période de Keju, elle est structurée d'une manière monolithique dont l'organisation revient au pouvoir centralisé. Le gouvernement central, impérial ou républicain, a établi des départements spécifiques, chargés des affaires de l'examen national. Cette machine instaure un rapport entre le centre du pouvoir et les aires

⁴⁵ Nous ajoutons les guillemets pour cette occurrence du mot élève pour les deux significations et mots chinois auxquels il fait référence selon les époques en Chine : *shengyuan* (生员) pour la Chine ancienne, et *xuesheng* (学生) pour la Chine moderne.

périphériques, distribue les ressources symboliques, sous forme de titres, de statuts, de certificats, d'une manière différentielle et hiérarchique ⁴⁶.

Le rôle central de l'empereur dans le concours de Keju est institué par Song Taizong (939-997), le deuxième empereur de la dynastie Song (960-1279). Conscient du danger du pouvoir tombé entre les mains des autres, il a ajouté un examen final au palais impérial et a décerné le titre de « disciples de l'empereur » aux lauréats finaux. L'empereur incarne désormais seul l'évaluateur externe qui décide des critères et des objectifs de la sélection de l'élite et qui a le dernier mot sur la décision. Cette mesure a été prise afin d'éviter le renforcement du pouvoir de certains fonctionnaires grâce au concours de Keju. Auparavant, les lauréats de Keju se réunissaient autour de l'examineur de l'année et se considéraient comme les disciples de ce dernier. Les réseaux de pouvoir se formèrent ainsi au sein du palais impérial. Song Taizong a introduit l'examen du palais, qui est l'examen final et le plus prestigieux dans le système de concours de Keju. La possibilité de voir en personne l'empereur constitue l'honneur auquel les candidats finaux ont droit. L'empereur lui-même décide du classement des candidats qui ont réussi à arriver jusqu'à lui. Par conséquent, dans le système hiérarchique du concours, ceux qui atteignent le sommet sont les *jinshi* du Keju qui sont les disciples de l'empereur (*tianzi mensheng*, 天子门生) (Miyazaki 2019 [1963] : 159).

Le monopole des ressources symboliques par l'empereur est le garant de la stabilité dans la Chine impériale. La famille impériale est la seule famille noble dont la nature héréditaire du pouvoir est légitime. Le concours a été l'outil permettant à l'empereur seul de réunir les personnes qui peuvent l'aider dans son règne. Si au début de la dynastie Tang, la noblesse ne se souciait pas de participer au concours, son intérêt pour le concours n'arrête de croître tout au long de la dynastie. Par ailleurs, participer à une concurrence sur un pied d'égalité avec les roturiers est vue comme une exigence morale à partir de la dynastie Tang. Ce ne sont pas seulement les gens ordinaires, mais aussi les nobles qui sont attirés par le concours et qui se joignent à la bureaucratie organisée autour du centre impérial. Taizong de Tang (598-649) regarda les *jinshi*

⁴⁶ L'expression fait référence au concept de l'ordre différentielle d'association(chaxugeju 差序格局) Fei Xiaotong (1947 : 24).

nouveaux défilent devant lui et s'exalte : « tous les héros du monde sont dans ma cage⁴⁷».

Au moment où la nature du pouvoir passe du système impérial au système démocratique, le père putatif de la République de Chine, Sun Yat-sen insiste sur l'importance de la centralisation du pouvoir d'examen et sur l'efficacité de l'outil qui permet de sélectionner les hommes compétents dans la gestion du pays. Ces idées ne trouvent pas immédiatement de réalisation institutionnelle, car Sun est écarté du pouvoir peu après la fondation de la République en 1912. En 1921, alors qu'il est dans l'opposition armée, Sun présente l'importance du pouvoir d'examen dans la constitution lors de la conférence de l'éducation de la province de Guangdong. Il raconte une histoire qui montre l'inefficacité de l'élection sans examen aux États-Unis à laquelle il a assisté. D'après lui, « Il y a souvent des situations ridicules dans les élections américaines », comme quand un docteur et un charretier se concurrencent dans une élection et que le charretier l'emporte. Le discours du docteur est savant mais le peuple ne comprend pas, tandis que le charretier indique que s'il n'est pas docteur, c'est parce que son père n'a pas pu payer son éducation, il a dû se débrouiller seul. D'après Sun, entre le docteur et le charretier, c'est naturellement le docteur qui est plus cultivé. S'il n'est pas élu, ce n'est qu'une bêtise due à une élection sans examens.⁴⁸ Seul l'examen permet de sélectionner les personnes qui ont du talent et qui ont la morale nécessaire pour être au service du pays. D'après lui, l'élection dans les sociétés occidentales, surtout aux États-Unis, le pays où il a vécu, ne permet pas de sélectionner les individus pourvus de la moralité et des compétences nécessaires pour gouverner le pays (Wang Qisheng, 2004 ; Yan Quan 2017). Ainsi la pensée élitiste, inculquée et transmise par le concours pendant des centaines d'années, a été reprise par une tradition républicaine inventée à cette date.

Dans la conception de Sun Yat-sen, la séparation du pouvoir de la république repose sur cinq branches. Développée à partir de la notion de séparation du pouvoir en trois branches (législative, exécutive et juridique), largement appliquée dans les sociétés occidentales et issue des pensées de Montesquieu, la séparation du pouvoir en cinq parties du pouvoir est complétée par le pouvoir d'examen et le pouvoir d'inspection. Par ailleurs, d'après Sun, l'empire chinois a pratiqué la séparation des pouvoirs depuis des

⁴⁷ La phrase originelle : 天下英雄入吾彀中矣 (Miyazaki 2019)

⁴⁸ S'il était vivant pour assister à l'élection des États-Unis en 2016 où Donald Trump est élu président des États-Unis, il aurait sans doute du mal à croire à la « grande bêtise » et déplorerait l'incapacité d'une élection à choisir un candidat compétent.

milliers d'années. Les trois pouvoirs qui sont au centre de l'équilibre politique en Chine sont le pouvoir de l'empereur, le pouvoir de l'examen et le pouvoir de l'inspection. C'est la raison pour laquelle il a ajouté ces deux derniers à la constitution avec cinq pouvoirs (*wuquan xianfa* 五权宪法).⁴⁹ Hérité de la tradition chinoise, un pouvoir centralisé qui organise les examens a été ainsi institué par la République de Chine telle qu'elle est refondée par les héritiers de Sun en 1927, sous forme de la création d'un bureau central d'examen (*kaoshi yuan* 考试院), qui sélectionne les individus les plus compétents du pays pour les postes de la haute fonction publique.

Encadré 5. L'État chinois du pouvoir Kuo-Min-Tang (KMT)

Le parti Kuo-Min-Tang, ou le parti nationaliste est fondé par Sun Yat-sen, qui est au centre du pouvoir de l'État-parti de la République de Chine. Le parti KMT a mis en place les institutions politiques pensées par Sun Yat-sen. À partir de 1928, après que le régime de Nankin a conquis la partie nord du pays et réalisé la réunification de la Chine, le KMT « amorce un remodelage de l'État central chinois en appliquant les principes édictés par Sun Yat-sen ».

« La Loi organique de 1928 constitue une application directe des thèses développées par Sun. Le pouvoir est divisé entre les cinq Yuans : exécutif (*xingzhengyuan* 行政院), judiciaire (*sifayuan* 司法院), législatif (*lifayuan* 立法院), de contrôle (*jianchayuan* 監察院), d'examen (*kaoshiyuan* 考試院). Les ministères sont placés sous l'autorité des différents Yuans selon une répartition qui n'est pas stable. En réalité, l'importance des Yuans est extrêmement inégale : le Yuan exécutif coiffe l'essentiel des ministères et il est notoirement prépondérant. Le président du Yuan exécutif fait en effet figure, à peu de choses près, de Premier ministre. (...) Les autres présidents de Yuans sont bien moins puissants. Ainsi, lorsque Sun Ke, le fils de Sun Yat-sen, se voit proposer le poste de président du Yuan législatif en mars 1932, il se vexe devant ce qu'il perçoit comme une relégation à un poste quasi honorifique, annonciatrice d'une marginalisation politique (Paulès 2019 : 4691-4702). » Si le Yuan

⁴⁹ A voir dans « Schéma du gouvernement nationaliste pour la fondation de la République (Taiwan) (国民政府建国大纲) », 23 janvier 1924. In Compilation des archives sur l'histoire de l'examen en Chine (中国考试史文献集成), 7ème tome, l'époque républicaine, p211.

d'examen fait partie de ceux qui ont un pouvoir moins important que celui du Yuan exécutif, il ne représente pas moins la centralisation du contrôle et du pouvoir des examens.

De plus, dans l'architecture du pouvoir de la jeune république, le parallélisme entre l'État et le parti KMT est bien établi. Une organisation du parti coexiste et se superpose à celle de l'État. Il est important de souligner ce point, surtout car son héritage en termes de construction étatique sera repris par son successeur, le Parti Communiste Chinois (PCC).

La notion du pouvoir d'examen nous aide à cerner les différentes mesures qui centralisent le concours au gouvernement central à différents moments de l'histoire de la République de Chine et de la République populaire de Chine. Le pouvoir d'examen, d'après la conception de Sun Yat-sen, comprend plusieurs pouvoirs en fonction de l'époque dans laquelle il s'inscrit. En somme, il s'agit du pouvoir de prendre des décisions concernant les sujets suivants : les matières examinées, la conception de l'examen, les critères d'évaluation, les conditions d'inscription à l'examen, l'organisation de l'examen, le droit de vérification des résultats, le recrutement. Néanmoins, pendant les années de cette nouvelle république, les différentes tentatives de centralisation du pouvoir d'examen ont été partielles et les tâches étaient partagées entre le gouvernement central et les gouvernements locaux (Xie Qing et Tang Deyong, 1995).

Pendant la période républicaine (1928-1949), la première tentative pour rétablir un concours unifié émerge au sein du parti Kuo-Min-Tang (KMT) dès que le pouvoir se stabilise au début des années 1930. Le processus de centralisation du pouvoir d'examen est lancé pour aboutir à l'établissement du premier concours unifié à l'entrée des universités publiques en 1938. Il s'agit d'un long processus dont le gouvernement du KMT a pu introduire au fur et à mesure les éléments centralisateurs.

La première mesure mise en place est le système de quota dans le recrutement universitaire par discipline, afin de résoudre le déséquilibre du nombre d'étudiants inscrits en lettres et en sciences. En 1933, le ministère de l'éducation met en place la politique de recrutement proportionnel, qui demande aux facultés de recruter un nombre égal d'élèves à la faculté de lettres et à la faculté de sciences. À l'entrée de l'université, les étudiants qui s'inscrivent en matières littéraires dépassent largement

ceux qui s'inscrivent pour une matière scientifique depuis le mouvement de la nouvelle culture (*xin wenhua yundong*, 新文化运动), laquelle diffuse avec un grand succès les pensées politiques et philosophiques occidentales auprès de la jeune génération. Il faut encore ajouter l'inertie dans la conception de l'éducation héritée du concours du Keju récemment disparu, qui s'appuyait uniquement sur les textes canoniques et ne comportait aucun élément scientifique. En 1933, à la veille de la nouvelle politique de recrutement, les taux d'étudiants inscrits en lettres et en sciences sont respectivement de 67% et 33%, parmi les 42 936 étudiants dans les universités (Gao Junfeng, Yao Runtian, 2009). Le déséquilibre entre les matières constitue la raison directe du premier contrôle mis en place par le gouvernement du KMT sur le recrutement des différentes disciplines dans l'université en 1934. A partir de 1935, la politique de quotas est mise en place pour chaque matière. Elle est basée sur le besoin national, la capacité d'accueil des universités et les résultats du recrutement des années précédentes. Avant même que le gouvernement unifie les modalités de sélection à l'entrée à l'université, il récupère déjà une partie du pouvoir sur le recrutement des universités.

Le concours centralisé d'accès à l'université introduit par le gouvernement du KMT en 1938 – en pleine guerre sino-japonaise- est rarement mentionné dans les travaux sur l'éducation en Chine. Dans les travaux en chinois, cette période est présentée comme une décentralisation totale du recrutement, gouvernée par le chaos causé par les guerres civiles et par la pure régulation du marché. Or, dans les ouvrages qui s'intéressent particulièrement à cette courte centralisation du pouvoir d'examen ainsi que dans les archives sur cette période-là, nous voyons que, par la centralisation du pouvoir d'examen, le gouvernement définit les matières examinées, les critères d'évaluation et les critères de recrutement. Il est également l'instance qui crée les copies d'examen à partir de 1939. Tandis que les décisions sont prises au centre, l'administration du concours se situe au niveau local. Le pays entier est divisé en 15 zones de recrutement. L'examen est organisé et administré localement au sein de chaque zone, en suivant les critères établis par le gouvernement central. En 1940, cette politique est pérennisée par la création du « bureau perpétuel de recrutement unifié des universités publiques » qui efface le caractère expérimental de cette politique. Cependant, la dégradation de la situation avec la guerre contre le Japon a un impact sur l'ensemble du pays, et le concours unifié cesse d'avoir lieu à partir de 1941. –

Le pouvoir central qui succède au KMT, le Parti communiste chinois, s'investit dans une politique visant à « transformer l'éducation ancienne, construire l'éducation nouvelle » dès le lendemain de la déclaration de la République populaire de Chine en 1949. Le Gaokao est ainsi établi dans l'esprit de macro-régulation du parti communiste. Le processus de centralisation du pouvoir d'examen est initié à partir de 1950 et n'est réalisé qu'au bout de trois ans. En 1950, le ministère de l'éducation annonce la forme du concours commun pour la région de Huabei, alors que la région où se situe Pékin et les autres régions sont autonomes quant à leur mode de recrutement⁵⁰. La région de Dongbei organise également un concours unifié et une partie des universités de la région Huadong se lancent aussi dans un concours commun. En 1951, les trois régions organisent conjointement leurs concours. Ce processus aboutit au concours unifié du Gaokao en 1952. Le concours est conçu comme la solution face à la disparité des ressources éducatives, y compris le nombre d'établissements et d'enseignants, entre les différentes régions. Une organisation au niveau national du recrutement d'universités permet à celles qui se situent dans l'arrière-pays de recruter assez d'étudiants et de décharger celles qui se situent dans la zone côtière de l'est.

D'après Feng Yuan (1994), le Gaokao est un héritage non reconnu du KMT par le PCC. Il est présenté formellement comme une composante de la politique de planification sous l'influence de l'Union soviétique. Cependant, le système éducatif soviétique ne comporte pas de sélection par concours. Nous avons ainsi réalisé une comparaison entre le plan de l'unification du recrutement de l'enseignement supérieur du KMT en 1939 et celui du PCC en 1950-1952⁵¹. Nous avons choisi pour les deux régimes de comparer les premiers documents officiels mettant en place le concours unifié. Après des essais et des réformes depuis 1937, nous pouvons considérer le plan du KMT de 1939 comme la version complète de cette tentative de mettre en place un concours unifié. Puisqu'il n'existe pas un document récapitulatif de toutes les mesures prises pour

⁵⁰ Entre 1949 et 1954, le premier niveau de l'administration territoriale comprend six régions (大行政区) : Huabei, Dongbei, Huadong, Zhongnan, Xinan, Xibei.

⁵¹ Les sources provenant de l'Histoire générale du système éducatif chinois (中国教育制度通史), Volume 8 ; des Matériaux sélectionnés sur l'histoire du système d'examen chinois (中国考试制度史资料选编) ; de la Compilation de documents d'archives sur l'histoire de la République de Chine (华民国史档案资料汇编), Tome 5, Volume 2, Éducation I. Consulté sur place à l'Archive numéro 2 et possible de consulter en ligne depuis (URL : <http://www.modernhistory.org.cn/reader.htm?fileCode=d4541df0f6f54450af5699f2bf5492b5&fileType=ts&startPage=726>).

l'introduction du Gaokao au début de la mise en place de l'institution, nous avons pris les trois premiers règlements de recrutement (*zhaosheng guiding* 招生规定) des années 1950-1952. L'ensemble nous montre les mesures de centralisation instituées.

Tableau 2. La comparaison des programmes de recrutement unifié du KMT et du PCC⁵²

	<i>Programme KMT</i>	<i>Programme PCC</i>
<i>Document</i>	Le plan de l'unification du recrutement de l'enseignement supérieur public (1939) 国立各院校统一招生办法大纲 (1939)	Les règles concernant le recrutement d'été des nouveaux étudiants par les établissements supérieurs (1950-1952) 关于高等学校暑期招考新生的规定 (1950-1952)
<i>Institution Centrale</i>	Le comité du recrutement unifié du ministère de l'éducation 教育部统一招生委员会	Le comité national du recrutement des établissements supérieurs du ministère de l'éducation. 教育部全国高等学校招生委员会
<i>Unification</i>	Matières d'examen La conception du sujet Les critères d'évaluation Les critères de recrutement Les dates d'examen Les critères de distribution des étudiants	Matières d'examen La conception du sujet L'examen politique Les conditions d'inscription Les dates d'examen Le recrutement
<i>Institution Locale</i>	15 zones de recrutement où il y a un comité de recrutement par zone	Le comité provincial du recrutement des établissements supérieurs
<i>Exécution Locale</i>	-La conception du sujet au cas où les copies nationales ne sont pas arrivées à temps. -La correction des copies et la transmission des résultats au ministère. -Le recrutement de proximité à l'intérieur de la zone et le transfert (vers un autre établissement) des candidats qu'un établissement ne peut pas accueillir à l'intérieur de la zone.	Chaque province organise l'examen en fonction des règlements nationaux.

⁵² Sources : Archive Nationale n°2, code 5-5827 ; Xiong Ming [熊明安], 1988, *Histoire de l'enseignement supérieur en Chine* [中国高等教育史], Chongqing, Maison d'édition de Chongqing [重庆出版社], p.393.

Dérogation

Les 10% d'élèves qui ont obtenu les meilleurs résultats dans l'examen des fins d'études secondaires peuvent être exemptés du concours

Les catégories suivantes bénéficient des priorités dans le recrutement :

- Les ouvriers industriels ayant plus de 3 ans d'expérience
- Les militaires et les cadres qui ont plus de 3 ans d'expérience
- Les élèves des ethnies minoritaires
- Les élèves chinois résidant à l'étranger

La comparaison des deux programmes de recrutement de l'enseignement supérieur nous montre que celui du Parti communiste, après 1949, est encore plus centralisé. Sur le plan de la centralisation du pouvoir, les deux programmes fixent les matières examinées, les conditions d'inscription à l'examen, tandis que le programme du PCC centralise en plus la conception de l'examen et le recrutement. Enfin, dans les deux programmes, les critères d'évaluation et l'organisation de l'examen ne sont pas centralisés, et sont par ailleurs toujours difficiles à centraliser aujourd'hui.

Le degré de centralisation des deux programmes diffère principalement sur deux plans : la conception de l'examen et le recrutement. Dans le programme du KMT, la conception des sujets d'examen est centralisée. Néanmoins, les limitations des moyens de transport de l'époque, d'un côté, et la guerre sino-japonaise (qui est déclarée officiellement depuis 1939), de l'autre, obligent les régions à avoir leur propre sujet d'examen au cas où le sujet national ne pourrait pas arriver à temps⁵³. La priorité est ainsi accordée au temps d'examen synchronisé pour l'ensemble du pays au détriment du sujet unifié. Dans le programme du PCC, nous constatons une attention particulière à la conception des sujets. À partir de 1952, quand la conception du sujet du Gaokao est unifiée au niveau national, le ministère de l'enseignement supérieur et le ministère de l'éducation deviennent responsables de la conception du sujet. Ce travail doit être réalisé sous la responsabilité d'un fonctionnaire au niveau du bureau (*siju ji*, 司局级), et sous la surveillance d'un ministre nommé à cet effet. Il est surtout indiqué qu'« au début de la conception du sujet de chaque année, les chefs responsables doivent informer les experts et professeurs qui participent au travail de la conception ou annoncer publiquement le contenu de ce travail, son objectif, ses exigences et son cadre

⁵³ A voir in *Matériaux sélectionnés sur l'histoire du système d'examen chinois* (中国考试制度史资料选编), p.694.

d'examen⁵⁴. » Le contrôle, surtout idéologique, du sujet est particulièrement important pour le PCC depuis le tout début du Gaokao. Ce besoin est central dans l'unification du recrutement de l'enseignement supérieur, qui a avant tout pour objectif de « former massivement le nouveau type d'intellectuels, recrutés parmi des paysans et des ouvriers »⁵⁵.

Quant au recrutement, le programme du KMT en 1939 prévoit principalement deux étapes, en respectant le principe de la proximité géographique. Le recrutement se fait ainsi d'abord au niveau local. Quand le niveau local ne peut pas satisfaire la demande des candidats, le ministère de l'éducation intervient dans la répartition des candidats aux universités. Dans l'annonce du programme, le respect des vœux des candidats est mis en avant : « Pour les étudiants recrutés, il faut respecter le premier vœu d'université dans l'affectation de l'élève, et si celle-ci est complète, respecter le deuxième vœu et ainsi de suite. Si toutes les universités dans les vœux sont complètes, le ministère désignera une université. »⁵⁶ En comparaison, un tel article n'existe pas dans le programme du Gaokao du parti communiste. *A contrario*, dans le programme de 1952, un article insiste sur l'obligation pour les candidats d'accepter leur université et leur discipline d'affectation : « Afin d'appliquer entièrement la planification, les étudiants recrutés ne peuvent pas demander à être transférés dans une autre université ou une autre discipline »⁵⁷.

Le Gaokao est ainsi établi dans l'esprit de la planification et de la macro-régulation de l'économie du parti communiste. Le moment de l'introduction du Gaokao, en 1952, correspond à l'année où le parti communiste chinois proclame le premier plan quinquennal de développement économique. Le développement de l'éducation et du

⁵⁴ À voir in *Histoire générale du système éducatif chinois* (中国教育制度通史), Volume 8, p.392

⁵⁵ « former un grand nombre de nouveaux intellectuels d'origine ouvrière et paysanne(大量地培养工农出身的新型的知识分子) », in « Discours d'ouverture du ministre de l'éducation de l'époque », Ma Xulun, le ministre de l'Éducation nationale de l'époque, lors de la Conférence nationale sur le travail dans l'éducation, prononcé le 23 décembre 1949. A voir dans les *Documents d'archive du Gaokao* (高考文献(1949-1976)).

⁵⁶ L'article en chinois : « 九、录取学生, 尽先依各该生第一志愿学校分发, 如第一志愿学校满额时, 依其第二志愿, 余类推。如有志愿学校均额满时, 由部指派学校。 » in *Matériaux sélectionnés sur l'histoire du système d'examen chinois*(中国考试制度史资料选编), p674.

⁵⁷ L'article en chinois : « 八、为贯彻招生的计划性, 既经录取的学生, 不得要求转院转系(或科)及转移学校 » in les *Documents d'archive du Gaokao* (高考文献), p12.

capital humain fait partie du plan car « afin de réaliser le premier plan quinquennal, il faut non seulement des fonds financiers, de la technologie, des matériaux, mais aussi des hommes de talent qui peuvent participer à la construction de différents secteurs » (Gao Xuejun et Yao Runtian, 2009 : 24 ; Yang Xuewei 2003 : 7). Par ailleurs il est également considéré comme une distinction politique vis-à-vis de l'Union soviétique qui n'a pas établi son système éducatif autour d'un concours unifié.

1.3. Gouverner l'élite

Étant un dispositif bureaucratique de sélection de l'élite, le concours a également pour effet de contrôler la composition sociale et le comportement de ce groupe. La composition sociale de l'élite et l'ordre à l'intérieur du groupe social évoluent en fonction du contexte historique, c'est-à-dire de la transformation institutionnelle, culturelle, de l'alternance du pouvoir et des migrations des peuples sur le territoire. L'histoire de la Chine est loin d'être une histoire linéaire, les différentes dynasties se concurrencent et se succèdent. De même, la composition du « peuple chinois » change en fonction des migrations et de la localisation du centre du pouvoir. Face aux changements sociaux profonds observés au cours de l'histoire des dynasties, comment pérenniser la place des élites dans la société et amortir les menaces venant de l'extérieur ? Comment inciter efficacement les élites à s'investir dans la direction indiquée par le pouvoir central ?

L'intégration contrôlée des Autres.

La sélection par concours est avant tout un outil puissant d'intégration, et tout particulièrement celle des éventuels opposants politiques. Ces Autres changent selon l'époque et en fonction de l'idéologie du pouvoir central, dont la distinction entre « nous » et les « autres » peut se faire en fonction des groupes politiques, des ethnies, des régions géographiques, des statuts sociales ou des classes sociales.

À l'émergence du système de neuf rangs, la dynastie Wei (220-266) fait face à une potentielle révolution causée par la disparition de la dynastie Han, une longue dynastie de 400 ans, stable et prospère. La passation du pouvoir impérial pose particulièrement problème. Étant ministre, Cao Cao, le roi de Wei exige un passage du pouvoir par

abdication de l'empereur de la dynastie Han. Une conséquence importante de cette passation est la coexistence des deux systèmes bureaucratiques avec chacun leurs fonctionnaires. Tout le monde ne peut pas trouver une place dans le nouveau gouvernement. Une mesure particulière est nécessaire pour réorganiser la cour tout en évitant la révolte des fonctionnaires de Han, sans le soutien desquels, la passation du pouvoir ne peut pas avoir lieu en paix. La solution trouvée est ainsi d'intégrer les anciens fonctionnaires de manière individuelle à la nouvelle dynastie. Une sélection individuelle est rendue nécessaire pour s'assurer l'efficacité et la compétence du nouveau gouvernement, sachant que beaucoup de fonctionnaires ont acheté leur poste plutôt qu'ils l'ont obtenu par leur mérite. Le système de neuf rangs et la sélection qui va avec sont ainsi nés dans ce contexte-là.

La sélection par concours, comme tous les dispositifs, est toujours soumise à l'urgence historique de l'époque, qui est souvent liée à une transformation sociale (Foucault, 2015). Le Keju est introduit dans un contexte qui présente un point commun avec le royaume Wei : la nécessité pour la nouvelle dynastie Sui (581-618 apr. J.-C.) et son système bureaucratique d'absorber les fonctionnaires des royaumes conquis. Le concours du Keju est ainsi installé avec encore plus de soin et des mesures concrètes destinées à trier les anciens fonctionnaires, à sélectionner des élites locales et à imposer l'unité nationale davantage qu'avec la sélection de neuf rangs. Tandis que l'aristocratie s'approprie rapidement la sélection du système des neuf-rangs, le Keju traverse la période marquée par une combinaison de l'aristocratie et de la méritocratie de la dynastie Tang (618-907) et contribue au triomphe de l'élite bureaucratique sur la noblesse sous la dynastie Song (960-1279).

Le concours a joué ce rôle d'intégration non seulement sous l'empire chinois, mais aussi dans les républiques chinoises. Au lendemain de l'établissement de la République de Chine, la préoccupation d'intégrer les élites formées à l'étranger devient un souci du nouveau gouvernement.

Encadré 6. L'influence étrangère sur l'éducation en Chine en fin XIX^e et début

XX^e siècle

L'influence occidentale était importante sur l'organisation de l'éducation de la

jeune république. Les examens dans les universités, l'enseignement décerné et les manuels utilisés sont en langue étrangère.

Le Keju est aboli en 1905 dans un contexte de choc suite à une série de défaites militaires dans les guerres de l'opium (1839-1842, 1856-1860) et la guerre sino-japonaise (1894-1895), entre autres. Afin de lutter contre les forces coloniales et avec la volonté de moderniser le pays, les écoles de style nouveau (*xinshi xuetaang*, 新式学堂) sont créées à l'image des pays occidentaux, dans lesquelles les langues étrangères et les matières scientifiques sont enseignées. D'abord, introduite en Chine par les missionnaires catholiques, cette forme d'école est adoptée par la suite par le gouvernement impérial durant le « mouvement d'auto-renforcement à l'occidentale (*yangwu yundong*, 洋务运动) (1861-1865) ».

L'influence de l'éducation étrangère venait principalement de deux pays pendant cette période, d'abord le Japon (début 1900) et ensuite les États-Unis (les années 1920) (Peterson, Hayhoe et Lu Yongling 2001 : 504). L'influence de ces derniers atteint un sommet avec la visite de John Dewey en Chine en 1921. Les élites les plus célèbres ont étudié à l'étranger, comme l'écrivain Lu Xun qui a poursuivi ses études en médecine au Japon, tandis que Sun Yat-Sen lui-même, père fondateur de la République, est allé étudier aux États-Unis. Par ailleurs, la compensation versée par la Chine aux pays coloniaux à la suite de l'émeute des boxers⁵⁸ a été utilisée par les États-Unis pour créer un fonds qui finance les étudiants chinois désirant partir étudier dans ce pays. Entre 1909 et 1911, il y a déjà plus de mille étudiants envoyés aux États-Unis grâce à ce fonds. Par la suite, une vague de départs se poursuit au sein de l'élite chinoise et le nombre de personnes qui part à l'étranger ne cesse de croître.

Les Autres, dans ce contexte sont ainsi les éducateurs étrangers et les élites chinoises formées à l'étranger qui diffusent des valeurs non-chinoises. Les difficultés que le gouvernement républicain a rencontrées sont liées au contrôle de l'influence venant de ces pays et à la nécessité de réorganiser une éducation nationale. Pendant la

⁵⁸ Il s'agit d'une émeute entre 1899 et 1901, organisée par la société secrète des « points de la justice et de la concorde (*yihetuan* 义和团) ». Elle est organisée contre à la fois le pouvoir mandchou de la dynastie Qing et les colons étrangers. Elle se termine par la victoire des huit nations alliées contre la Chine (Autriche-Hongrie, France, Allemagne, Italie, Japon, Russie, Royaume-Uni et États-Unis) et un traité de paix signé avec le pouvoir impérial.

période républicaine (1928-1949), la première initiative visant à rétablir un concours unifié émerge au sein du parti KMT dès que le pouvoir se stabilise au début des années 1930. Dans un contexte d'unification du pouvoir et de modernisation du pays, le gouvernement nationaliste veut avant tout unifier la langue utilisée dans l'enseignement supérieur, où l'on recourt à des manuels en langues étrangères. L'unification des examens a également pour objectif la promotion de l'éducation en chinois et oblige les élèves des écoles financées par les pays occidentaux et dont la langue d'enseignement n'était pas le chinois à adhérer à la gestion centralisée de l'éducation.

Les Autres changent non seulement en fonction de l'époque historique mais aussi selon l'idéologie du pouvoir central. À la sortie de la guerre civile, le pouvoir communiste a un autre souci : comment faire avec les élites de l'ancienne république, qui sont issues des familles bourgeoises et sont influencées par le capitalisme ? Dès le lendemain de la déclaration de la République populaire de Chine (RPC) en 1949, le Parti communiste chinois s'investit dans une politique visant à « transformer l'éducation ancienne, construire l'éducation nouvelle ». Tandis que la fin de la dynastie Qing suppose une éducation nouvelle qui serait à l'image de l'éducation des pays occidentaux, le parti communiste prend comme exemple le système éducatif soviétique. L'éducation est également chargée d'une nouvelle mission : participer à la lutte des classes et produire des élites « rouges » et « spécialisées » (*youhong you zhuan*, 又红又专).

Le Gaokao est créé trois ans après l'établissement de la RPC dans le but de dégager un corps d'intellectuels pour diriger la reconstruction et la modernisation du pays au lendemain des guerres,⁵⁹ tout en satisfaisant les principes de l'idéologie communiste, à savoir la démocratisation de l'éducation auprès des classes ouvrières et paysannes. Le nouveau pouvoir communiste se méfie des intellectuels de l'ancien régime, qu'il stigmatise comme membres de la classe des « propriétaires fonciers et des descendants de la bourgeoisie⁶⁰ ». Le pouvoir politique a toujours eu besoin des intellectuels mais il s'en est toujours méfié. Au début du nouveau régime, il veille à

⁵⁹ Il s'agit de la Seconde Guerre mondiale, soit la guerre sino-japonaise (1937-1945), et de la guerre civile chinoise qui a continué après 1945 et a pris fin en 1949.

⁶⁰ Citation issue du discours de Ma Xulun, ministre de l'éducation, lors de la première réunion nationale de l'enseignement supérieur (*diyici quanguo jiaoyu huiyi*, 第一次全国高等教育会议, qui a lieu le 1 juin, 1950.

recruter ses intellectuels parmi les classes ouvrières et paysannes. Le concours a alors pour fonction de sélectionner « un nouveau type d'intellectuels », « d'origine ouvrière et paysanne », qui « deviendrait le nouveau pilier de la construction de notre pays⁶¹ ». La problématique de l'intégration ou de l'exclusion des bourgeois et des « intellectuels corrompus » devient à nouveau centrale dans la sphère publique en Chine dès l'introduction du Gaokao et atteint des sommets lors de la Révolution culturelle.

La notion d'« Autres » que nous cherchons à mettre en avant dans ce chapitre inclut non seulement les personnes caractérisées par une altérité culturelle, politique, mais aussi sociale. De par l'intégration de ces dernières, la sélection par concours permet d'apaiser les bouleversements liés à l'émergence d'une nouvelle classe sociale, un facteur prépondérant dans les émeutes et les révolutions. Le changement du régime de sélection, de la recommandation par les *zhongzheng* en fonction de la réputation personnelle aux examens qui évaluent les compétences des candidats, est avant tout lié au changement social. Depuis la dynastie du Nord et du Sud (420-589) qui précéda la dynastie Tang (618-907), les propriétaires fonciers émergent comme classe sociale alors que le pouvoir des familles nobles est en déclin. La suppression de la sélection du système de neuf rangs et l'introduction d'un autre régime de sélection sont soutenus par la classe des propriétaires fonciers. Ces derniers ont besoin d'une sélection qui leur est ouverte et leur donne l'accès au statut d'élite et à la carrière mandarinale. Le Keju est ainsi une institution qui se conforme à cette demande. La sélection par le concours Keju a donc contribué au développement de la classe des propriétaires fonciers. Les avantages réciproques que les propriétaires fonciers et l'institution du Keju tirent l'un de l'autre permettent la consolidation de la méritocratie en Chine. À partir de la dynastie Song (960-1279), la classe des propriétaires fonciers a totalement remplacé les familles nobles dans le recrutement des membres de l'élite. Les examens du Keju contiennent également des règlements de plus en plus stricts et méritocratiques depuis la dynastie de Song (Zhang Xiqing, 2007). Selon Billeter, le Keju est un outil de légitimation pour les propriétaires fonciers qui leur permet de gagner en capital

⁶¹ Le discours du ministre de l'Éducation, Ma Xulun, lors de l'ouverture de la première réunion nationale du travail d'éducation (23 décembre 1949). Cf. *les Annales de l'éducation chinoise (1949-1981)*, La presse de l'encyclopédie de la Chine, 1984, p.683.

symbolique. « Sous la dynastie des Song, lorsque le mandarinat apparaît dans toute son originalité, la propriété foncière formant la base économique principale de sa puissance, l'État assure les conditions de la reproduction sociale de la domination en évitant que les intérêts particuliers ne menacent l'ensemble de la classe (Billeter 1977) .» Le concours de Keju est la conséquence de l'émergence d'une classe spécifique et le moteur de l'ouverture sociale de l'élite aux non-nobles dans l'empire chinois. Il permet de réaliser la transformation sociale au fil du temps et de légitimer l'arrivée de la nouvelle classe. Grâce à cette institution, malgré les changements sociaux, l'élite chinoise affiche une continuité dans sa signification sociale et partage une culture commune à travers le temps.

La « généralisation de la lutte de classes (*jiejimaodun kuodahua* 阶级矛盾扩大化)» à la fin des années 1950 et au début des années 1960 fait du groupe des intellectuels les nouveaux « Autres », en les excluant du « peuple ». Le huitième congrès du parti communiste (1956) marque le tournant de la position politique du PCC vis-à-vis des intellectuels. À partir de 1957, avec la campagne anti-droitiers⁶², c'est-à-dire la campagne contre les intellectuels libéraux, le Gaokao devient l'outil utilisé pour rétrécir le recrutement d'université et limiter la taille du corps d'intellectuels dans la société. Le Gaokao est alors critiqué pour avoir contribué à la domination des élites intellectuelles et bourgeoises dans les universités. Une série de réformes est mise en place à partir de 1958, qui limite le nombre d'élèves recrutés et augmente la proportion des étudiants ouvriers et paysans. Cette tendance atteint son apogée en 1966 au moment où le Gaokao est aboli à la déclaration de la Révolution culturelle (1966-1976). Le pouvoir communiste rétrécit drastiquement le corps d'intellectuels jusqu'à le faire disparaître complètement pendant les dix ans de la Révolution culturelle, période pendant laquelle ces derniers sont envoyés à la campagne pour la « rééducation⁶³ ».

⁶² Il s'agit d'une « campagne de rectification » contre les militants d'inspiration libérale qui ont critiqué le gouvernement communiste. Le mouvement a pour conséquence la répression sévère des intellectuels (Ziming and Merle, 2007). « Si l'on estime de 550 000 à 1,3 million le nombre d'intellectuels qui perdent leur poste et sont envoyés à la campagne ou dans des camps de rééducation par le travail, un quota de 5% de chaque unité de travail doit également être désigné comme droitier. » Voir Amar Nathanel, *violences de masse en république populaire de chine depuis 1949*, en ligne URL : <https://www.sciencespo.fr/mass-violence-war-massacre-resistance/fr/document/violences-de-masse-en-republique-populaire-de-chine-depuis-1949>. Consulté le 15 mars.

⁶³ Les *zhiqing* [jeunes intellectuels] ont été envoyés à la campagne pour des raisons politiques et idéologiques : [...] « rééduquer les jeunes intellectuels, transformer leur mentalité, les obliger à s'unir aux

La mise en cause du concours du Gaokao a ainsi pour conséquence de questionner la place de l'élite intellectuelle dans la société, notamment cette élite qui a assuré la continuité culturelle de la Chine en contrôlant l'intégration des éléments nouveaux dans la culture dominante. Pendant l'été 1966, à l'annonce de l'abolition du Gaokao, deux lettres adressées à Mao par les élèves des meilleurs lycées de Pékin déclarent : « ce que nous avons brisé n'est pas simplement une institution d'examen. Nous avons cassé le joug culturel qui a entravé le peuple pendant plusieurs milliers d'années. Ce que nous avons cassé, c'est le berceau de la noblesse intellectuelle et de la couche sociale à revenus élevés. Ce que nous avons brisé, c'est l'escalier qui mène au révisionnisme contemporain⁶⁴ ». Les critiques sont virulentes à l'égard de la politique éducative mise en place après l'établissement du pouvoir communiste, considérée comme ayant suivi la ligne noire, c'est-à-dire la ligne politique des capitalistes. En ce sens il demeure difficile d'envisager la réintroduction du Gaokao onze ans après, sous le même pouvoir politique en 1977, si nous ne comprenons pas la logique du changement dans la façon de désigner les « Autres ».

Le changement est opéré à partir du constat de la difficulté persistante des descendants des classes ouvrières et paysannes, toujours sans pouvoir politique concret, ni ressources sociales, face aux institutions éducatives. Quand Deng Xiaoping organise la réunion sur le travail scientifique et d'éducation, en 1977, la critique se focalise sur la difficulté pour les classes paysannes et ouvrières d'accéder à l'enseignement supérieur, parce que, sans un concours juste, « aller à l'université ne dépend pas du niveau de savoir, mais des moyens ou de capacité du père ». Sans relations personnelles, les descendants de ces classes ont encore moins d'accès à l'enseignement supérieur que durant la période précédant la Révolution culturelle. Ces derniers restent malgré tout exclus par un savoir défini par les élites tout au long de l'histoire chinoise et par la modernité à l'occidentale.

En 1977, le Gaokao est réintroduit et présenté comme le remède à la prévalence

masses afin d'empêcher qu'ils ne trahissent sa révolution » (Saint-Martin, 2005)

⁶⁴ Les lettres sont citées ont été publiées par le journal officiel du parti communiste, le Quotidien du Peuple (*renmin ribao*, 人民日报). Dans l'opinion de l'éditeur du *Quotidien du Peuple*, le 18 juin, 1966, intitulé « Définitivement mener à bien la Révolution culturelle et réformer radicalement les institutions de l'éducation (彻底搞好文化革命, 彻底改革教育制度) ». Cité in Gao Junfeng [高军峰] et Yao Runtian [姚润田], 2009, *L'histoire du Gaokao de la nouvelle Chine* [新中国高考史], Édition du peuple de Foujian [福建人民出版社], p139.

des réseaux personnels dans l'accès à l'éducation et à l'abandon des études par les jeunes. Le même argument que celui des années 1950, à savoir construire une éducation supérieure qui s'adresse aux masses et surtout aux classes d'ouvriers et de paysans, est mobilisé. Cette fois-ci, le régime de sélection par concours est encore plus mobilisé pour sa force exemplaire pour orienter les jeunes vers les institutions scolaires. La réintroduction du concours vise à guider les « mœurs liés aux études (*xuexi fengai*, 学习风气)», face à la « théorie de l'inutilité des études (*dushu wuyonglun*, 读书无用论) », largement partagée pendant la révolution culturelle.

Par ailleurs, la réintroduction du Gaokao permet de gérer l'afflux d'un très grand nombre de candidats, accumulé pendant une dizaine d'années, devant la porte fermée des universités pendant la Révolution culturelle. Le nombre de ceux qui ont fini l'éducation secondaire sans pouvoir poursuivre leurs études atteint plus de 30 millions cette année-là. Il faut encore y ajouter les jeunes intellectuels qui ont été envoyés à la campagne pour la rééducation pendant la révolution culturelle, au nombre de 16 millions en 1978⁶⁵. 278 000 parmi eux sont finalement recrutés par l'université. Le Gaokao se tient désormais régulièrement et ce jusqu'à aujourd'hui.

La territorialisation par la sélection

Les concours, dans l'histoire tout comme aujourd'hui a pour conséquence la production d'une hiérarchie entre les territoires d'un pays étendu. Cela permet d'assurer la fonction de gestion des différentes régions qui disposent de ressources et de populations très diverses. Le pouvoir de l'examen est employé par les pouvoirs politiques qui s'installent successivement sur les territoires chinois, dans l'objectif de stabiliser et de gouverner une population toujours hétérogène. Le fait que tous les individus aient par définition le droit de participer au concours du Keju crée un imaginaire national.

De la même manière que l'étendue de l'accès de tous les citoyens à l'élection légitime la démocratie, la « sélectionnabilité » de tous les résidents des territoires unifiés constitue un gage de « citoyenneté », d'un côté, et constitue une hiérarchie non seulement statutaire et individuelle, mais aussi géographique et territoriale de l'autre.

⁶⁵ *ibid.*, p.204.

Les territoires qui disposent d'une proximité géographique avec les lieux des concours sont considérés comme supérieurs dans la mesure où ils attirent plus de talent et offrent un service de préparation du concours, à partir des informations qui proviennent des participants du concours. Ainsi, le concours crée une territorialité hiérarchisée sur l'ensemble du pays. Par exemple, le concours que le KMT a essayé d'introduire rétablit cette relation entre le centre et les périphéries. Dans les ouvrages qui s'intéressent particulièrement à cette courte centralisation du pouvoir d'examen, nous voyons qu'à partir de 1939 les décisions sont prises au centre mais l'administration du concours se situe au niveau local. Le pays entier est divisé en 15 zones de recrutement. L'examen est organisé et administré localement au sein de chaque zone, en suivant les critères définis au centre. En 1940, cette politique est pérennisée par la création du « bureau perpétuel de recrutement unifié des universités publiques » qui met fin au caractère expérimental de cette politique. Cependant, la dégradation de la situation pendant la guerre contre le Japon affecte l'ensemble du pays, et le concours unifié cesse d'avoir lieu à partir de 1941.

Étant le symbole de la centralisation du pouvoir impérial, l'examen connaissait de manière traditionnelle trois niveaux d'épreuve : local, provincial et national. Pour tous les niveaux d'examen, l'admission était fondée sur un quota⁶⁶ établi par avance (Miyazaki, 1976) et un classement nominal. Une fois l'examen réussi, les lauréats voyaient leur statut social changer immédiatement. Les niveaux d'épreuve constituent une hiérarchisation selon le territoire : le local est inférieur au provincial, qui est, à son tour, inférieur à l'impérial. Le concours constitue ainsi la motivation d'une mobilité géographique vers le centre du pouvoir⁶⁷. Les déplacements étaient nécessaires pour participer aux examens provinciaux et impériaux.

La territorialisation du concours contribue à la construction des exemples à imiter. Les personnes sélectionnées dans les concours sont imitables par les autres, puisqu'ils sont issus du niveau local et partagent les mêmes conditions de vie de chaque localité. Ces modèles sont ainsi sélectionnés pour leur « mobilité », de leur pays origine vers la capitale, qui constitue un élément structurant de la légitimité du concours. La

⁶⁶ Environ 90 pour une grande province au 16^e siècle, d'après Ichisada Miyazaki (2019)

⁶⁷ D'après Louis Dumont (1966), malgré le changement dans les faits de comportement, les faits de valeurs sont plus constants et justifient l'existence de ces premiers. Cela signifie que la morphologie des institutions change souvent avec le temps mais que le système de valeur et la justification de ces dernières demeurent à travers l'histoire.

crédibilité et la valeur des sélectionnés se fonde ainsi sur ce voyage géographique et social qu'ils effectuent grâce au concours.

Une normalisation par l'exemplarité

Le concours est non seulement un instrument qui permet de régler les conflits entre les élites et d'intégrer les éventuels ennemis, mais il est également un outil d'orientation des comportements et de formation du groupe par la préparation à celui-ci. Max Weber (1995 : 300) parle de « savoir du service » à ce propos, c'est-à-dire un savoir qui est défini par son rôle nécessaire pour occuper une place dans la hiérarchie bureaucratique et par son caractère indispensable pour être au service du pouvoir. Le concours est à ce titre un outil puissant dans l'inculcation du savoir du service et dans la normalisation de l'exemplarité.

Le concours constitue un outil de gouvernance par l'exemplarité. Par le classement et la sélection, ce qui est « exemplaire » selon les critères d'évaluation est rendu public et érigé comme un « modèle qui mérite de l'émulation (Bakken, p.173) ». Il est très intéressant que Borge Bakken ait remarqué qu'en chinois, le terme pour désigner la personne ou le comportement exemplaire, *bangyang*, comporte le premier caractère *bang* qui désigne la liste publiée des candidats ayant réussi au concours de Keju (p.173). Et *yang*, de son côté, veut dire avoir l'air de quelque chose. Les modèles à imiter sont ainsi, par définition en chinois, ceux qui sont listés comme lauréats du concours. La liste publiée des lauréats a ainsi pour effet de montrer l'exemple et d'inviter les autres à faire de même. Il s'agit non seulement d'imitation dans l'objectif de s'améliorer individuellement, mais aussi pour exalter l'importance des vertus morales promues par le pouvoir. Le *zhuangyuan*, c'est-à-dire la personne classée première dans le concours du Keju et aujourd'hui dans le Gaokao, voit toujours son nom publié dans chaque ville et province. L'imitation des *zhuangyuan* est organisée institutionnellement : des entretiens des *zhuangyuan* sont publiés dans les médias, les cérémonies d'honneur sont organisées sous forme de festival, et les écoles invitent les *zhuangyuan* à venir présenter leurs expériences.

Photo 1. Les jeunes zhuangyuan montent à cheval pour la cérémonie de « nomination » à la province de Shanxi en 2015⁶⁸



Le dogme de l'exemplarité qui prédomine chez les élites repose sur un processus qui assimile la normalité à l'exemplarité et non à la moyenne⁶⁹. L'homme moyen, le concept d'Alphonse Quetelet, est étroitement lié à la normalité, qui représente une manière de juger les individus, toujours en référence par rapport aux autres. Les normes exemplaires présentent une nuance par rapport à la normalité définie par l'homme moyen. Si l'on représente l'ensemble des notes sur une courbe statistiques normalisées, l'exemplarité représente par définition l'un des deux points aux extrêmes de cette courbe. Le système qui génère en permanence les normes exemplaires s'appuie sur la personne « extrême », qui constitue le modèle. Le concours, avec son système de classement et son numéris clausus, remplit parfaitement ce rôle, qui permet d'installer un système performant tout en profitant des avancements de la science statistique (Desrosières, 2016). Le fonctionnement de concours fait ressortir régulièrement les

⁶⁸ Photo provenant du reportage sur le site SohuNews. URL : <https://news.sohu.com/20150726/n417552397.shtml>, consulté le 29 novembre 2016.

⁶⁹ «The norm is a measurement and a means of producing a common standard, but such a standard may be *constituted* in various ways. the difference from Foucault's European example is that in China the *disciplinary technology is linked to the exemplary norm* rather than to the average. » (Bakken 2000: 214),

personnes qui incarnent le mieux les critères d'évaluation limités par la conception des épreuves. En même temps, certaines qualités de ceux qui réussissent le concours ne sont pas évaluées par le concours. La production régulière d'hommes exemplaires permet alors de renouveler les normes en mettant en avant les nouveaux modèles, sachant que celles-ci sont issues d'une comparaison constante entre les hommes et entre les individus et les normes d'autre part.

Pour parler de la normalisation, il nous faut éclaircir quelques concepts (Le Blanc, 2002). La normalité qualifie une manière d'être inscrite dans une situation définie notamment par un ensemble de normes. L'homme moyen devient ainsi l'homme normal, autrement dit cette abstraction de l'homme normal fonde les normes qui sont appliquées dans les situations individuelles. À partir du concept de la normalité, Canguilhem distingue deux significations du terme « normal » : l'une descriptive, et souvent représentée par une moyenne statistique, et l'autre indiquant un état prescriptif, un devoir-être. Le terme « normalisation » décrit ainsi le glissement de la signification descriptive de l'adjectif « normal » vers la signification prescriptive du « moral ». Ces nouvelles normes se voient également instituées à partir des observations de la régularité objectivée par la science. Il s'agit ainsi du processus de la « normalisation », qui est l'espace et le temps d'action dans lequel la régularité des phénomènes sociaux produit et transforme en permanence les normes (Legrand, 2007, p.8). Dans un contexte de développement de la connaissance scientifique qui crée en permanence de nouvelles normes, cette capacité de création est ainsi conceptualisée comme la « normativité ». Avec ce système normatif, les normes ne sont pas définies en amont mais issues d'un processus de comparaison perpétuel.

La force de la normalisation par l'exemplarité et la centralisation du pouvoir d'examen forment deux atouts qui donnent au concours une force d'orientation particulièrement importante dans les choix d'éducation.

Premièrement, le concours joue un rôle crucial dans la définition du savoir qui permet d'accéder à l'élite. Pendant les milliers d'années de l'empire chinois, les militaires n'ont pas eu de place centrale dans la société. Si la discipline militaire a existé dans le concours du Keju à partir de la dynastie Tang, l'importance de cette discipline était inférieure et les lauréats du concours militaire bénéficiaient d'un prestige bien inférieur à ceux des disciplines littéraires. Les groupes sociaux dotés de ressources pour

concourir aux places d'élite avaient ainsi beaucoup plus intérêt à investir dans les disciplines lettrées. D'après Miyazaki (2008 [1956]), cette sous-estimation des militaires a permis la stabilité du pouvoir impérial et a exclu la possibilité de coup-d 'État par les généraux militaires.

La force d'orientation du concours a été mise en valeur pendant la transition de la société impériale à la société moderne. La modernisation du pays a alors besoin d'élites qui soient spécialisées dans les disciplines scientifiques et d'ingénierie. Au début du XX^e siècle, tandis que la modernisation du pays devient la priorité, la finalité du concours se déplace du domaine politique vers le développement économique afin de répondre à la plus grande difficulté que le gouvernement rencontre : faire en sorte que le développement économique devienne l'objectif de l'éducation. L'objectif de la formation des élites a ainsi évolué d'une tradition confucéenne consistant à sélectionner et à socialiser une élite politique à une politique de formation qui enseigne les disciplines favorisant la productivité économique et la production du capital humain pour le nouveau pays modernisé (Glen, Ruth et Lu, 2001: 4). Tel que nous l'avons déjà présenté plus haut, le souci de répartir les candidats d'une manière équilibrée, c'est-à-dire d'une manière qui répond aux besoins du pays, constitue la motivation de l'introduction novatrice d'un système de quota par discipline dans le recrutement d'université. Cette même motivation a contribué à l'introduction d'un concours national et unifié pour les universités publiques en 1938-39, qui faisait penser pour beaucoup de contemporains au concours de Keju et qui a à ce titre rencontré une forte résistance.

En outre, au XX^e siècle les facteurs économiques deviennent importants dans l'introduction du concours et dans la centralisation du pouvoir d'examen. En l'absence du concours, et surtout pendant la période du pouvoir Beiyang (1912-1927), le recrutement des universités obéit à la logique de l'économie de marché. Les établissements recrutent librement les enseignants et les élèves. Elles commencent ainsi à vouloir se distinguer sur le plan de la qualité d'enseignement et du coût des études afin de disposer de plus de ressources économiques, qui constituaient leur moyen d'action principal. En l'absence d'un dispositif qui dicte les critères d'évaluation et qui régule la compétition, les établissements éducatifs se lancent alors dans une compétition intense pour récolter des fonds (Li Tao, 2014). Cette première phase de

marchandisation a fait comprendre au pouvoir politique l'intérêt économique du secteur de l'éducation. Le pouvoir, qui monopolise l'éducation en s'appuyant sur le concours, acquiert ainsi également un moyen d'action dans le domaine économique. Le concours acquiert dès lors une valeur qui ne se limite plus à sa dimension symbolique. Il s'agit d'une phase de test et de l'apprentissage par le pouvoir politique de la façon de modeler l'économie via le concours.

Instrument de développement économique du pays, le Gaokao constitue pourtant le refus d'une sélection par le capital économique. Par l'effet de l'exemplarité construite par le concours, les vertus morales sont mises en avant plus que dans une compétition fonctionnant selon la logique du marché. Dans un article de 2004, Liu Jingming a présenté la particularité du mode de sélection par les concours qui est, d'après lui, une sélection technique, différente des sélections sociale ou institutionnelle. La sélection technique empêche de recourir à ces ressources sociales et politiques. Les membres des groupes sociaux privilégiés doivent faire face au défi d'un investissement « efficace » de leurs ressources sociales dans le système scolaire, afin de réussir. Pour les groupes désavantagés, ils ont la possibilité de « faire des efforts » afin de dépasser les difficultés matérielles et d'entrer dans les parcours bien dotés en ressources éducatives.

Le refus d'une gestion de l'offre d'éducation par la logique de marché économique, comme dans les pays anglo-saxons (Brown, 1990), est crucial dans le processus de légitimation du statut des individus, obtenu grâce au concours. Cela constitue un point commun entre le système de concours en Chine et l'élitisme républicain en France : le capital économique ne peut légitimer l'entrée dans l'enseignement supérieur. Le concours, qui encourage les efforts individuels, est considéré comme la défense de la justice sociale face à la puissance du pouvoir économique et aux inégalités entre les écoles. Ces dernières sont la conséquence de l'introduction du label des « écoles pilotes », au début du pouvoir communiste, que nous allons présenter plus en détail dans le chapitre suivant.

Avec le Gaokao, l'organisation au niveau national du recrutement des universités permet ainsi de centraliser le contrôle de l'élite intellectuelle, que ce soit en termes d'origine sociale de ses membres ou en termes de taille de cette élite. En tout état de cause, pendant cette première époque du Gaokao, la population qui a accès à l'université reste extrêmement restreinte. Nous pouvons parler pour cette époque de

concours sélectif. La particularité du concours sélectif est qu'il s'agit d'une sélection sévère ayant pour fonction de garantir l'homogénéité d'un groupe, soit par cooptation, où ce sont les membres d'un groupe qui décident de ceux qui constitueront ses membres (comme dans le cas de l'agrégation en France),⁷⁰ soit par l'autorité qui contrôle directement le recrutement du groupe donné. Le Gaokao, au début de son établissement, possède cette fonction, au sens où il est un instrument de recrutement et de contrôle d'une étroite élite intellectuelle.

Tout change au moment de la réintroduction du Gaokao après la Révolution culturelle et surtout depuis la massification de l'enseignement supérieur à la fin des années 1990. Dès lors, il ne s'agit plus de sélectionner une élite mais de répartir les jeunes sur des parcours distincts. Le pouvoir de contrôle que permet le concours ne cesse alors de se renforcer avec l'élargissement de la population recrutée. Réformé sans arrêt, le concours national du Gaokao est organisé annuellement sans interruption depuis cette date. Il constitue le concours le plus important de la planète, en termes de population concernée : 9, 75 millions d'élèves l'ont passé en 2018.

⁷⁰ Nous faisons surtout référence ici à l'agrégation de l'enseignement supérieur français. Différente de l'agrégation de l'enseignement du second degré, elle ne concerne que le recrutement des professeurs des universités des disciplines juridiques, politiques, économiques et de gestion. Le choix d'utiliser un terme générique nous permet d'attirer l'attention sur l'histoire de l'installation du concours d'agrégation en 1821, qu'il est très intéressant de mettre en parallèle avec celle du Gaokao en termes de déplacement de l'autorité du local (établissement) au central (Conseil royal). Nous voulons également souligner que les jurys des agrégations comprennent toujours des membres des corps auxquels ils donnent l'accès (Chervel, 1993, 2009).

Chapitre 2

De la massification de la sélection à la construction de l'éducation comme cause commune⁷¹

« Les révolutionnaires de toutes tendances exigent-ils un changement de l'institution scolaire à la mesure de leur ambitieuse volonté de bâtir une nouvelle société sur les ruines de l'ancienne. »
- Mohamed Cherkaoui, in Sociologie de l'éducation (2010)

Dans le premier chapitre, nous avons avancé l'hypothèse que le concours est un régime de sélection qui établit une gouvernance sur les élites de différents horizons par le pouvoir central. Est-ce que cette fonction du concours continue d'exister alors que la généralisation de l'éducation fait que celle-ci n'est plus limitée à une mince population ? Jusqu'à la fin de l'existence du concours du Keju, il ne touche qu'une petite population du pays⁷² dans les sphères hautes de la société. L'impact des concours reste sur une petite portion de la population malgré sa pénétration dans différents domaines – surtout pour dans celui de service publique ou scolaire – mis en place par les différents gouvernements après la chute de l'empire chinois.

Le vrai changement de la situation n'a lieu qu'après la fin de la Révolution culturelle (1966-1977) et lors de la politique de la Réforme et d'Ouverture (1978). Une

⁷¹ L'expression est inspirée de l'étude de Sibylle Gollac (2003) au sujet de la prise en charge des personnes dépendantes dans une maisonnée. Le dévouement sans borne à la cause commune des membres de la maisonnée détermine leur appartenance au groupe.

⁷² Pendant les deux dernières dynasties de l'empire chinois, Ming dynastie (1368-1644) et Qing dynastie (1636-1912), le nombre de *jinshi*, c'est-à-dire les lauréats au concours Keju, restait stable entre 200-300 personnes par promotion, avec une apogée en 1658 de 407 personnes (Ho Ping-ti, 1964 : 112-113). La population chinoise pendant la dynastie Ming est à environ 140 millions, pour atteindre à 400 millions en fin de la dynastie Qing (Maddison, 2008 : 178).

population croissante accède à l'enseignement supérieur. Cette croissance s'est encore accélérée après l'élargissement du recrutement de l'enseignement supérieur à partir de 1999. L'objectif de l'enseignement supérieur passe d'une éducation d'élite à une éducation de masse (*dazhong jiaoyu*, 大众教育). La croissance rapide de la population qui accède à l'enseignement, d'abord au niveau primaire et secondaire, puis supérieur, présente des similitudes avec la massification de l'enseignement tertiaire dans les pays occidentaux depuis la Seconde Guerre mondiale⁷³. Selon John Meyer et Evan Schofer (2005), il s'agit d'une « hyper expansion » de l'enseignement supérieur dans la seconde moitié du XX^e siècle, qui est liée à la diffusion d'une nouvelle vision du monde à l'échelle globale et via les institutions internationales à l'instar de l'UNESCO. Cette « culture internationale » de l'institution scolaire pénètre dans les pays où le droit de l'homme, la démocratie et la scientificité font partie des valeurs centrales et où la gestion de l'éducation est décentralisée. Dans le sillage de leur étude, des recherches sont menées sur la relation entre cette « hyper expansion » et les « global testing culture » (Ramirez, Schofer et Meyer 2018) et plus précisément sur les examens d'enjeux élevé (*high-stakes testing*) et l'expansion de l'enseignement supérieur (Furuta, Schofer et Wick 2016). Ces chercheurs montrent deux facteurs clés dans la massification rapide de l'enseignement supérieur : premièrement, l'adhésion d'un pays à une « culture globale » qui envisage l'éducation comme un droit de l'homme fondamental, et non un privilège ; ensuite, la décentralisation de la gestion de l'admission ; et au final, l'absence d'un examen national d'enjeux élevé qui est considéré comme un instrument qui freine l'accès à l'université et comme la preuve de la non-adhésion à la société internationale.

La Chine présente ainsi une situation paradoxale vis-à-vis de ces résultats. Comme nous avons présenté, il s'agit d'un pays où un examen national règle l'accès à l'enseignement supérieur, le pouvoir d'examen est centralisé et où l'éducation, surtout celle d'universitaire, n'est pas considérée, de fait, comme un droit fondamental, mais un privilège à gagner en échange de bons résultats scolaire. Néanmoins, une massification rapide de l'enseignement supérieur s'est déclenchée dans les années

⁷³ Pour la France, à voir Française, L.D., Heurdière, L., Prost, A., 2014. Les politiques de l'éducation en France. La Documentation française, Paris. Pour la situation en Grande Bretagne, voir Mandler, P., 2020. The Crisis of the Meritocracy: Britain's Transition to Mass Education since the Second World War. Oxford University Press, New York.

1990 et continue jusqu'aujourd'hui, sans que ces trois facteurs changent.

Le point aveugle qui permet de comprendre ce paradoxe est la différence entre le concours et l'examen, ainsi que leur conséquence sociale. Dans les études mentionnées plus haut, les examens sont catégorisés selon l'échelle (national/international) et l'enjeu (*high-stakes /non high-stakes*), la présence des classements n'est pourtant pas prise en compte et qui constitue le centre d'analyse dans notre chapitre. Dans la continuation du chapitre 1, nous cherchons à comprendre comment les classements, inclus dans l'examen d'entrée d'université, change le rôle de ce dernier d'un pur frein à une machine de distribution de place dans la hiérarchie scolaire. Toujours institué à l'entrée de chaque niveau d'étude, comment le concours - un instrument de gouvernance des élites - se transforme en outil du contrôle social sur la population entière ?

Tandis que la massification des différents niveaux d'éducation a fait l'objet de nombreuses études, la massification de la sélection dans la société est un phénomène souvent négligé. Cette négligence est dû à la naturalisation du concours dans la société chinoise, qui est considéré comme une partie intégrante de l'éducation d'un côté ; et de l'autre son absence quasi-totale dans l'éducation publique dans les pays où l'éducation est considérée comme un droit accédé aux citoyens. Dans quelle mesure la massification de la sélection par concours, phénomène qui va de pair avec celle de l'enseignement, façonne-t-elle la conception de l'éducation en Chine ? Comment ces sélections aux différents niveaux d'éducation ont-elles été structurantes du système éducatif chinois ? Comment le gouvernement justifie-t-il le processus de hiérarchisation des établissements scolaires par le biais de ses politiques successives ? Et enfin, du côté des « usagers » de l'institution de l'éducation, comment le « désir » (Kipnis, 2011) de poursuivre des études a-t-il été construit, non seulement par l'éducation, mais aussi par le régime de sélection et l'effet hiérarchisant du concours ?

Afin de répondre à ces questions, il est indispensable de revenir sur l'histoire de l'éducation après la prise du pouvoir du Parti communiste chinois ainsi que la mission que ce dernier s'est assignée : moderniser le pays ; il est ensuite utile de s'arrêter sur les deux outils puissants qui sont mise en œuvre en vue de la modernisation de l'éducation en Chine- la sélection par concours et le marché ; finalement, la dynamique coopérative construite autour de ces deux outils entre la

famille et l'État nous permet de comprendre le fonctionnement actuel du Gaokao dans le système éducatif chinois.

2.1. La « petite pagode » : la construction du sens de la sélection

L'éducation, au début de l'établissement de la République populaire de Chine est vue non seulement comme une méthode qui permet de moderniser le pays sous la direction de l'idéologie communiste ; elle est aussi l'objet de cette modernisation. L'histoire de l'éducation après 1949 en Chine est donc inséparable avec l'idée de la modernisation dite « socialiste ».

Les chercheurs qui ont travaillé sur l'Europe de l'Est ont observé une particularité des anciens pays de l'Union soviétique (Szelenyi 1978) par rapport au schéma dressé par la théorie de modernisation. Ces pays connaissent en effet une étape intermédiaire entre l'étape de la société traditionnelle et celle de la société moderne : le socialisme. Durant la première phase, c'est-à-dire la transformation de la société traditionnelle au socialisme, ces pays ont connu une centralisation des ressources par le pouvoir étatique, afin de construire une économie de planification et de redistribution. Dans un deuxième temps, après la chute de l'URSS, ces pays ont connu un processus de transformation d'une économie de redistribution à une économie du marché. Le système éducatif chinois a en effet passé par ces deux étapes en voie de la modernisation.

La signification de la « modernisation » dans la société chinoise contemporaine

En Chine dès le début des années 1950, la modernisation est vue comme une urgence par le Parti communiste fraîchement arrivé au pouvoir. À la sortie d'une guerre civile contre le parti KMT, qui se replie désormais sur l'île de Taïwan, et d'une guerre contre le Japon, le seul pays de l'Axe de l'Est « moderne », la Chine, cherche à rattraper le retard dans la course à la « modernité ». Il faut aussi prendre en considération la faible reconnaissance du pouvoir communiste sur le plan international à cette époque. Dès la première Assemblée nationale populaire

(*quanguo renmin daibiao dahui*, 全国人民代表大会) en 1954, l'instance législative de la République populaire de Chine, la modernisation dans quatre domaines - l'industrie, l'agriculture, le transport et la défense - est déclarée comme l'objectif politique de première urgence. Ces décisions sont connues sous le slogan des « quatre modernisations » à partir de la troisième Assemblée nationale populaire en 1964, et résumées par l'expression *sihua* (四化), ou « quatre transformations » en chinois. Lors de cette Assemblée, les domaines de modernisation changent. Le transport disparaît de la liste, alors que l'agriculture est mise à la première place.

Les quatre modernités sont présentées comme la base d'un pays socialiste puissant que la Chine aspire à devenir, alors que les critères d'évaluation sont étroitement liés au développement économique. La réalisation de ce plan de modernisation a été divisée en deux étapes : « la première étape, utilisons 15 ans pour construire un système complet et indépendant de l'industrie et de l'économie nationale ; la deuxième étape, essayons de réaliser totalement, à la fin du XXe siècle, la modernisation de l'agriculture, l'industrie, la défense et la technologie, qui fait que l'industrie de la Chine se présente au premier rang du monde ». ⁷⁴ La modernisation est ainsi définie avant tout par la place de la Chine dans le monde et sa relation avec les autres pays.

Durant les années qui ont suivi le lancement de la politique de la Réforme et l'ouverture (1978), 11 critères de la modernisation sont établis à l'aide des chercheurs en sciences sociales. La conférence de Alex Inkeles à l'université de Pékin en 1983 a introduit ces critères, qui sont nommé depuis « les indicateurs d'Inkeles pour la modernisation » (Li Qiang 2012).

- (1) Le PNB par habitant dépasse les 3 000 \$.
- (2) La part de la production agricole dans le PNB est inférieure à 15 %.
- (3) La proportion de la production de services par rapport au PNB est de 45% ou plus.
- (4) Le rapport entre la population active non agricole et la population active totale est de 70 % ou plus (ou le rapport entre la population active agricole et la population active totale de moins de 30 %).
- (5) Le taux d'alphabétisation des adultes est d'au moins 80 %.

⁷⁴ Le rapport du gouvernement lors de l'Assemblée nationale populaire, prononcé par Zhou Enlai, en 1964. Repris par Qin Shuo, « Les deux difficultés actuelles de la modernisation de la Chine », 6 janvier 2020. URL: <https://finance.sina.com.cn/zl/china/2020-01-06/zl-iihnzahnk2208463.shtml>. Consulté le 11 novembre 2020.

-
- (6) La proportion de jeunes scolarisés par rapport à la population âgée de 20 à 24 ans est d'au moins 10 % à 15 %.
 - (7) Le nombre de personnes desservies par chaque médecin est inférieur à 1 000.
 - (8) Le taux de mortalité infantile est inférieur à 3 %.
 - (9) Le taux d'accroissement naturel de la population est inférieur à 1%.
 - (10) L'espérance de vie moyenne de 70 ans ou plus.
 - (11) La population urbaine est d'au moins 50% de la population totale.

Ces indicateurs sont basés sur la relecture par Inkeles de l'œuvre de Bruce Russett(1964) intitulée *World Handbook of Political and Social Indicators*. Russett a comparé dans ce livre les pays développés et les pays en voie de développement, afin de mettre au jour les critères qui divisent les pays en ces deux groupes. Les différences entre les pays développés et les autres est par la suite interprétées comme un indicateur de la modernisation chinoise. Les pays développés sont ainsi l'étalon de la modernisation. Les critères qui permettent de juger le degré de modernisation de la Chine se focalisent sur le développement industriel et économique du pays, au détriment de la production agricole. Cette mise en avant de l'industrie et de l'économie devient le thème central du développement du pays.

Deng Xiaoping fixe cinq étapes successives à atteindre dans la modernisation du pays : satisfaction des besoins en nourriture et en vêtements (*wenbao* 温饱), prospérité naissante du pays (*xiaokang* 小康), la prospérité généralisée (*quanmian xiaokang* 全面小康), les revenus élevés (*gaoshouru* 高收入) et le développement complet (*fada* 发达). Les cinq étapes tournent autour du niveau de vie et du développement économique. La continuité est observable dans les discours officiels de la modernisation : le développement économique est l'étalon du progrès.

D'après Sun Liping, professeur de l'Université de Tsinghua et sociologue de la transformation sociale, la Chine est un cas à part au sein des pays socialistes. Tandis que les pays de l'Est connaissent un changement du pouvoir politique et idéologique et abandonnent définitivement le socialisme, la Chine maintient le pouvoir du Parti communiste et le discours de la construction d'une modernité socialiste, tout en développant une économie du marché. En raison de la continuité politique et idéologique du PCC malgré les changements économiques, la transparence dans les discours politiques sur les mesures d'inspiration libérales, en contradiction avec le carcan idéologique et communiste, est impossible. Des actions « informelles », c'est-

à-dire celles qui concrétisent le projet de modernisation par la libéralisation économique, mais qui sont à l’opposé de l’idéologie officielle, sont ainsi courantes et rendues invisibles dans les documents officiels et organisationnels. L’opposition entre le pouvoir central de redistribution et l’économie du marché est atténuée par le décalage entre les discours et les pratiques en Chine, au point que la complémentarité entre les deux idéologies contradictoires est rendue possible (Sun Liping 2007). Les deux forment une force commune dans l’accélération de la croissance économique et dans le creusement du fossé entre les différentes couches sociales en aggravant les inégalités sociales.

La modernisation, dans le domaine de l’éducation, suit ainsi également les deux processus : d’une part est la modernisation socialiste des institutions scolaires, de l’autre est l’adaptation à l’économie du marché de ces dernières. Le concours est prépondérant dans le double processus de modernisation de l’éducation. Comment le système scolaire chinois a-t-il vécu à la fois la modernisation socialiste et l’économie de marché ?

La réorganisation du système éducatif par le Parti communiste

Pendant la phase de construction du pays socialiste moderne, une série de modifications du système éducatif a été mise en place à partir de 1951.⁷⁵ Ces premiers changements sont caractérisés par l’ambition d’unifier la direction, de centraliser les ressources et de planifier le développement, en suivant la voie tracée par l’Union soviétique. Tous les enseignements supérieurs sont sous la gouvernance de l’État central. Les universités privées qui occupaient 40% de l’ensemble des établissements supérieurs sont confisquées par l’État. La gestion de ces derniers est confiée au gouvernement, d’abord au ministère de l’Éducation, et au ministère de l’Enseignement supérieur par la suite. Le gouvernement central a avant tout l’intention d’intégrer les anciennes universités privées dans un système unique et public de l’éducation. D’ailleurs, la concentration sur quelques établissements des ressources limitées (infrastructures et enseignants) est privilégiée. Cette stratégie est choisie afin d’améliorer la division de travail entre les établissements et de favoriser

⁷⁵ Les sources provenant de l’Histoire *générale du système éducatif chinois* [中国教育制度通史], Volume 8.

un développement efficace des disciplines dont le pays avait besoin.

Depuis l'établissement de la RPC, le système scolaire est revu et réorganisé dans l'objectif de diminuer l'inégalité sociale et géographique. Néanmoins, une distribution différentielle des ressources est mise en place qui favorise les domaines scientifiques et les écoles pilotes.

Les programmations de l'éducation qui prennent pour étalon le développement industriel et économique du pays s'inscrivent dans le plan quinquennal du développement. La préparation du premier plan quinquennal commence dès 1951 et est votée en 1955, lors de la Deuxième session du premier Congrès national du peuple. Le plan prévoit de former un million de personnes spécialisées et diplômées de l'enseignement supérieur ou secondaire. En même temps, le plan prévoit également la formation d'un million d'ouvriers spécialisés dans les domaines industriels, de la logistique, de l'agriculture et de l'industrie forestière. Enfin, ce plan annonce l'ambition d'alphabétisation des cadres industriels et des activistes communistes paysans. En parallèle de cette annonce, une réorganisation générale du système éducatif est mise en place.

La réorganisation du système scolaire suit l'objectif politique d'élargir le recrutement social des écoles et de former des spécialistes dans les domaines industriel et technique. Annoncés en octobre 1951 par le Conseil des affaires de l'État (*zhengwu yuan* 政务院)⁷⁶ et par le document de « la décision concernant la réorganisation du système scolaire (*guanyu gaigexuezhì de juèding* 关于改革学制的决定)», deux principes ont guidé les premiers changements d'organisation qui ont lieu au début des années 1950. Le premier principe a été l'ouverture aux ouvriers et aux paysans (*gongnong kaimen* 工农开门). Les avantages et les priorités ont été accordés à ces deux groupes sociaux dans le recrutement des écoles de différents niveaux. Par ailleurs, l'éducation pendant le temps libre (*yeyu jiaoyu* 业余教育) pour ces groupes est mise en place, sous la forme des écoles du soir (*yexiao* 夜校) et de l'enseignement à distance (*hanshou* 函授). En outre, sans avoir l'ambition de généraliser le niveau primaire de l'éducation, un bureau de l'alphabétisation est mis en place à partir de

⁷⁶ Le Conseil des affaires de l'État du gouvernement central du peuple représente le pouvoir exécutif et le gouvernement entre 1949 et 1954.

1952, qui a pour objectif d’alphabétiser toute la population chinoise dans un délai de 7 à 12 ans selon la région.

Afin de développer l’industrie moderne du pays, des établissements spécialisés de différents niveaux ont été introduits. À partir de 1951, les établissements supérieurs connaissent une réorganisation des facultés et des départements (*yuanxi tiaozheng* 院系调整), qui ne s’achève qu’en 1957. Conformément à la directive d’une diversification des établissements (*duoyang banxue* 多样办学), une filière professionnelle est établie pour le niveau secondaire et supérieur avec deux nouveaux types d’établissements. Les établissements secondaires spéciaux (*zhongzhuan* 中专) et les établissements supérieurs spéciaux (*dazhuan* 大专) sont introduits comme partie intégrante du système scolaire. Les élèves qui finissent leurs études primaires sont alors encouragés à poursuivre des études spéciales et professionnalisantes, qui leur permettent de s’investir plus tôt dans la « construction du pays ».

Des modifications ont été mises en place dans le système de l’enseignement supérieur également, dans l’objectif de former des personnes dans les disciplines d’ingénierie et de la technologie. En 1951, le ministère de l’Éducation annonce le « projet national de réorganisation des instituts d’ingénierie (*quanguo gongxueyuan tiaozheng fang’an* 全国工学院调整方案) ». Le nombre des universités pluridisciplinaires (*zonghe daxue* 综合大学) est amené à diminuer. D’après les données de 1956, le nombre d’universités pluridisciplinaires est réduit de 55, avant 1949, à 15. Les établissements mono-disciplinaires (*danke yuanxiao* 单科性院校) représentent 92% des établissements de l’enseignement supérieur.⁷⁷ Une partie des universités pluridisciplinaires ont été réorganisées pour se spécialiser dans un domaine donné. Par exemple, l’université de Tsinghua a été réorganisée pour se spécialiser en sciences et technologie. Les départements des sciences sociales et humaines ont été séparés de Tsinghua et intégrés à l’université de Pékin qui restait une université pluridisciplinaire. Les départements de plusieurs universités de la même discipline sont parfois regroupés pour former un établissement spécialisé. Par exemple, l’institut d’ingénierie de l’université de Nankin est séparé de l’université et

⁷⁷ Les détails sont à voir dans Les sources provenant de *l’Histoire générale du système éducatif chinois* (*zhongguo jiaoyu zhidu tongshi* 中国教育制度通史), Volume 8, p.94 et p. 100.

est fusionné avec le département de génie électrique et le département de génie chimique de l'université de Jinling, une ancienne université chrétienne et privée, ainsi qu'avec le département de Hangchow Presbyterian College (*zhijiang daxue* 之江大学). L'ensemble constitue depuis l'Institut d'ingénierie de Nankin (*nanjing gongxueyuan* 南京工学院). De nombreux établissements supérieurs spécialisés ou des universités mono-disciplinaires sont établis dans ce contexte-là. En 1956, le nombre des établissements d'ingénierie est de 48, contre 18 avant 1949.

À partir de 1956, une nouvelle préoccupation est mise en avant : la distribution géographique des établissements supérieurs. Les régions de la côte comptent plus d'établissements supérieurs : 97 établissements se concentrent dans cette zone qui abrite 61.9% des étudiants universitaires. En 1956-1957, le gouvernement central déplace « stratégiquement » des établissements supérieurs, tels que l'École d'aviation de Chine orientale (*huadong hangkong xueyuan* 华东航空学院) et l'Université Jiaotong (de transport) de Shanghai (*shanghai jiaotong daxue* 上海交通大学), et développent les départements scientifiques et d'ingénierie d'une dizaine d'universités de l'Ouest de la Chine, tout en soutenant des établissements des régions/provinces de l'Ouest, dont une grande partie de la population est issue des ethnies minoritaires (e.g. la Mongolie intérieure ou Xinjiang). Après cette réorganisation géographique de l'enseignement supérieur, la part des étudiants qui étaient dans les universités de l'arrière-pays (les zones autres que la côte est) passe de 38% à 44%⁷⁸.

La bureaucratisation de la gouvernance de l'éducation a été la garantie de la réorganisation du système éducatif. Le 1^{er} novembre 1949, un mois après la déclaration de la RPC, le ministère de l'Éducation est établi. En 1952, le ministère de l'Enseignement supérieur est créé et il prend la responsabilité de tous les établissements supérieurs, sauf les établissements de la formation des enseignants et de l'éducation des ethnies minoritaires. La direction unifiée du système éducatif est échelonnée en trois niveaux principaux : l'enseignement supérieur est placé sous la direction du ministère de l'Éducation, puis du ministère de l'Enseignement supérieur à partir de 1952 ; le niveau secondaire est gouverné par les administrations provinciales ; le niveau primaire de l'éducation relève de la compétence du niveau

⁷⁸ L'Histoire générale du système éducatif chinois (中国教育制度通史), Volume 8, p.99.

municipal ou communal du comté (*xian* 县).

Les écoles pilotes et la hiérarchisation des établissements scolaires

Dans le même but de concentration des ressources restreintes, est introduite une nouvelle catégorie d'école : les écoles pilotes (*zhongdian xuexiao*, 重点学校)⁷⁹. Avec le concours du Gaokao, l'école pilote a été une invention chinoise dans un contexte d'imitation générale des systèmes soviétiques. D'après Suzanne Pepper (2000 : 133-134), il s'agit d'un essai politique que le PCC a déjà mis en place à Yan'an(ou Yen'an, comme traductions conventionnelles en français), la zone de base révolutionnaire où le PCC a consolidé son pouvoir avant sa réussite dans la guerre civile contre le KMT. Le chercheur Yuan Zhenguo (1999) confirme que l'école pilote a été une continuation des écoles centrales (*zhongxin xuexiao* 中心学校), qui est une politique que le PCC a mis en place entre 1940 et 1944 à Yan'an. Cette dernière a pour objectif de concentrer des ressources extrêmement limitées à cause de la guerre civile mais aussi de construire une école de qualité. Ce modèle de l'école centrale est déjà employé par le KMT, surtout dans la zone rurale, afin d'ériger les écoles modèles pour les autres, surtout pour celles qui ne sont pas gérées par le gouvernement, mais plutôt par différentes forces sociales. D'après Yang Jun (2019) la politique de l'école centrale à Yan'an ne concerne que l'école primaire, mais le modèle se diffuse dans le domaine de l'enseignement secondaire de manière spontanée dès la fin de la guerre civile. L'école pilote joue le rôle de l'école centrale pour la période républicaine, c'est-à-dire qu'elle sert d'exemple pour les autres écoles et est pionnière dans la recherche méthodique de l'amélioration générale de la qualité de l'éducation. La fonction de l'école pilote est de « trouver une méthode efficace, guider les écoles ordinaires et faire avancer les écoles ordinaires » (Yang Jun 2019). Cet effet ne s'arrête qu'en 1958, année où le Grand Bond (1958-1960) en avant a touché le domaine éducatif.

En 1953, lors du Comité central du Parti communiste chinois (PCC), Mao

⁷⁹ Nous avons décidé de traduire le terme chinois *zhongdian xuexiao* (重点学校) par « école pilote ». Il est aussi possible de traduire par école clé, surtout la plupart de la littérature anglophone traduit cette expression par « key school ». Néanmoins, l'« école pilote » permet, selon nous de mieux dévoiler la relation étroite entre le pouvoir gouvernemental et les institutions scolaires. Ces derniers, grâce à leur statut, bénéficient souvent des politiques expérimentales qui justifient la concentration de ressources éducatives sur ces établissements pour diverses causes politiques.

prononce un discours sur l'importance d'établir des écoles pilotes, Son discours a institué l'établissement officiel de l'école pilote comme une composante du système éducatif. Il a mentionné dans l'une des réunions le chiffre d'entre 150 et 200 établissements pilotes secondaires pour l'ensemble du pays (Yang Jun 2019). D'après Ke Zheng (2013), deux phases ont caractérisé en alternance la politique de l'école pilote du PCC. Chaque fois que le pouvoir central a l'objectif de généraliser l'éducation, un nombre massif d'écoles sont construites, tandis que la phase qui suit se concentre sur l'amélioration qualitative des écoles et met en avant le développement des écoles pilotes qui servent de modèle. En 1953, pendant la deuxième réunion nationale de l'éducation (*di'erci cangue jiaoyu gongzuo huiyi*, 第二次全国教育工作会议), la « décision concernant la construction de certaines écoles secondaires pilote et école normale pilotes (*guanyu youzhongdiandi banhao yixiezhongxue yu shifanxuexiao de yijian* 关于有重点地办好一些中学与师范学校的意见) » est promulguée avec une liste de 194 écoles pilotes . Cette première sélection d'écoles pilotes et exemplaires représente 4,4% des écoles secondaires (Yuan Zhenguo 1999). En novembre de la même année, le gouvernement annonce « les instructions pour réformer et améliorer l'éducation primaire (*guanyu zhengdun he gaijin xiaoxuejiaoyu de zhishi* 关于整顿和改进小学教育的指示) », qui marquent l'introduction de l'école pilote dans l'éducation primaire. Plus tard, en 1954, le ministère de l'Enseignement supérieur annonce la liste de six universités pilotes par les « décisions concernant les écoles supérieures pilotes et le domaine de travail des experts (*guanyu zhongdiangaodengxuexiao he zhuanjiagongzuofanzei de jueyi* 关于重点高等学校和专家工作范围的决议) ». Depuis 1954, le système de l'école pilote s'est ainsi établi dans l'ensemble du système éducatif, de l'éducation primaire à supérieure.

Après l'échec du Grand Bond en avant entre 1958 et 1960, le modèle de l'école pilote se transforme dans l'esprit des « petites pagodes⁸⁰ », selon les pensées de Deng Xiaoping. Deng compare le système éducatif à une pagode, avec une base plus large et un sommet pointu. Autrement dit, le contrôle de la proportion des élèves qui peuvent passer au niveau supérieur d'enseignement doit s'établir selon un quota hiérarchique

⁸⁰ Institut central des sciences de l'éducation(*Zhongyang jiaoyu kexue yanjiusuo* 中央教育科学研究所), Chronologie de l'éducation en République populaire de Chine 1949-1982 [中华人民共和国教育大事记 1949-1982], Beijing, Educational Sciences Press[教育科学出版社], 1984.

⁸¹. À partir de cette période-là, l'esprit compétitif et l'effet hiérarchisant qui est celui de l'école pilote d'aujourd'hui émergent. Les écoles pilotes sont ainsi choisies uniquement en fonction de leur taux de réussite aux concours de passage au niveau supérieur, c'est-à-dire le taux de réussite au Gaokao pour les lycées⁸². Ces écoles ont pour objectif de fournir des candidats « de qualité » à l'enseignement supérieur.⁸³

Le système éducatif est mis en suspens pendant les 10 ans de la révolution culturelle (1966-1976). L'esprit de la « petite pagode » a été fortement critiqué pendant cette période⁸⁴, les écoles pilotes étant considérées comme préparant la restauration du capitalisme. Cependant, dès 1977, le système de l'école pilote est remis en place, suite au discours de Deng Xiaoping intitulé « Respect aux connaissances, respect aux talents (*zunzhong zhishi, zunzhong rencai* 尊重知识, 尊重人才) »⁸⁵. Deng insiste alors sur la nécessité d'équilibrer les deux points de l'éducation : la généralisation de l'éducation et l'amélioration de la qualité. Il faut ainsi, selon lui, établir des écoles pilotes aux niveaux primaire, secondaire et supérieure. « Il faut, à travers des examens exigeants, sélectionner les meilleurs talents et les réunir dans les écoles secondaires pilotes et universités pilotes.⁸⁶ » Dans cette politique, les classes clés, c'est-à-dire les classes qui concentrent les élèves avec les meilleurs résultats scolaires, ont également été autorisées, afin d'augmenter le taux de passage au niveau supérieur de l'enseignement (Fu Lujian 1994). Deng a

⁸¹ Au premier semestre 1961, Deng Xiaoping a déclaré lors de la réunion sur l'ajustement de l'éducation organisé par le Secrétariat central que « le niveau de l'éducation scientifique n'est pas déterminé par la quantité, mais principalement par la qualité. gère moins d'écoles et le fait bien. La première chose à faire est de se concentrer sur les universités, puis de les relier à quelques proportions : université 160.000, 170.000, lycée 440.000, 50.000, collège plus de 2 millions. C'est ce dont le pays parle. Contrôlez ce ratio et saisissez ces écoles à différents niveaux. Chaque niveau doit mettre en priorité les écoles clés. Ces chiffres, ces ratios sont une pagode. Pendant trois ans, nous contrôlons cette pagode (« 科学教育水平并不决定与数量, 主要是质量。……少办些学校, 把它办好。首先抓大学, 然后联系到几个比例” 大学十六、十七万, 高中四十四、五万, 初中二百多万。这就是全国来说的。控制这个比例, 分级抓好这些学校。每级都要抓重点学校。这几个数字、比例是个宝塔。三年我们控制这个宝塔»).

⁸² Pour les premiers lycées pilotes, 70-90% d'élèves doivent pouvoir entrer dans une université.

⁸³ « Maintenir et gérer progressivement un certain nombre d'écoles secondaires et primaires à plein temps, une base solide pour un aménagement raisonnable de l'éducation, ainsi que des écoles pour former des "petites pagodes" » (Yang Jun 2019).

⁸⁴ « Les lycées clés sont considérés comme "rien de plus que la préparation d'un groupe d'aristocrates spirituels pour la restauration du capitalisme", "une "petite pagode" pour la formation des "meilleurs étudiants", "une école aristocratique" » (Fu Lujian 1994).

⁸⁵ Pour une analyse plus en détail de ce discours en mettant en perspective historique, à voir Marinelli, 2013.

⁸⁶ « Des examens rigoureux permettent de concentrer les meilleurs éléments dans les principales écoles secondaires et universités » (Fu Lujian 1994).

explicité que « les universités pilotes doivent recruter principalement des lycées pilotes. » (Fu Lujian 1994) Avec les efforts entrepris pour la mobilisation des professeurs qui enseignent dans les anciennes écoles pilotes et l'amélioration matérielle de celles-ci, en 1981, la construction des écoles secondaires pilotes atteint le chiffre de 4016 écoles, occupant ainsi 3,8% de toutes les écoles secondaires. Le conflit d'intérêt entre les écoles pilotes et les écoles ordinaires apparaît alors de plus en plus aigu.

La polémique et la prise de conscience de l'inégalité immanente au label d'écoles pilotes pendant les années 1990 ont pour conséquence leur suppression pour les niveaux d'éducation obligatoire (école primaire et collège). Mais ce label se maintient pour les niveaux supérieurs (lycée et université). Par ailleurs, un renouveau du réseau de l'école pilote sur l'ensemble du système scolaire est mis en place, en 2001, revêtu du label d'« école exemplaire », qui a pour objectif d'élargir progressivement le groupe d'écoles pilotes. Le nouveau label insiste sur le rôle exemplaire des écoles dans l'égalisation des ressources éducatives, à travers les soutiens financiers ou les programmes d'échange des enseignants avec les écoles moins dotées. Au lieu de préparer uniquement les élèves pour entrer aux universités pilotes, les écoles exemplaires ont désormais pour fonction de diffuser les méthodes pédagogiques et managériales efficaces aux écoles ordinaires.

Le label d'« école exemplaire » concerne beaucoup plus d'établissements : alors que 3,1 % des écoles était reconnues comme pilotes, 22 % des lycées se voient attribuer le label d'« école exemplaire⁸⁷ ». Étant partie intégrante de la politique de la répartition égalitaire des ressources, le nouveau label promeut le développement équilibré entre les établissements par les critères d'appréciation et l'augmentation du nombre d'écoles récompensées. Néanmoins, de fait, la hiérarchie entre écoles pilotes et écoles ordinaires continue d'exister grâce à cette nouvelle distinction et à l'accumulation des ressources effectuée déjà depuis les vingt dernières années. La hiérarchisation entre les établissements a été d'ailleurs raffinée, suite à l'élargissement du label par la deuxième vague et la troisième vague d'évaluation, et à

⁸⁷ Les premières écoles exemplaires sélectionnées sont au nombre de 14 à Pékin, dont 12 font partie des 25 écoles pilotes listées en 1978. D'ailleurs, toutes ces 25 écoles sont dans la liste de 68 lycées exemplaires (sur 306 lycées en tout) établie en 2005.

la création à toutes les échelles administratives d' « écoles exemplaires » (école exemplaire du niveau provincial ou municipal). De surcroît, les critères d'évaluation, de plus en plus obscurs au fur et à mesure de l'élargissement, renforcent l'importance de la place de l'établissement dans les classements établis sur les résultats des élèves au concours du Gaokao. Les établissements scolaires entrent ainsi dans une phase de concurrence positionnelle intensive et dans une compétition autour du développement de l'« éducation pour les qualités ». Le changement d'appellation officielle, de l'école pilote à l'école exemplaire, n'a pourtant pas changé la représentation collective, puisque les enquêtés que nous avons rencontrés et surtout les parents d'élèves continuent d'employer l'expression d'« écoles pilote ».

2.2. La sélection par concours : outil de la massification contrôlée de l'éducation

Dans l'objectif de moderniser le pays, la sélection pour passer au niveau supérieur de l'éducation répond à deux nécessités. Premièrement, la sélection permet d'orienter, avec un quota mis en avant, le choix de filière- sciences ou lettres- des candidats. Deuxièmement, afin de faire contrepoids à la massification de l'éducation, la sélection permet de contrôler le taux de passage entre les niveaux d'éducation et de garder la « petite pagode » du système scolaire.

À partir des années 1980, la logique de massification dans le domaine de l'éducation s'est heurtée à la logique élitiste du concours. La fonction du contrôle d'entrée et de la hiérarchisation de la sélection par concours semble toutefois entrer en conflit avec l'objectif de la massification de l'enseignement. Comment les deux ont-ils pu converger dans un mouvement de massification de la sélection et étendre l'influence de la hiérarchie scolaire sur l'ensemble de la société ?

La massification de l'enseignement supérieur en Chine

Avec sa population d'un milliard et demi d'habitants, la Chine a connu une massification de l'enseignement supérieur à une vitesse inouïe. En 1949, année de

fondation de la République populaire de Chine, le Taux Brut de Scolarité (TBS⁸⁸) dans l'enseignement supérieur en Chine était de 0,26%⁸⁹. À la veille de l'« élargissement du recrutement des écoles supérieures (*Gaoxiao kuozhao*, 高校扩招)», à la fin des années 1990, le taux a augmenté jusqu'à 9,8%. L'expansion de l'enseignement supérieur s'est surtout accélérée après cette date. Dans l'intervalle de dix ans entre 1998 et 2008, le TBS dans l'enseignement supérieur a plus que doublé, passant de 9,8% à 23,3%. Le taux d'entrée des lycéens diplômés dans l'enseignement supérieur est passé de 46,1% en 1998 à 83,4% en 2003. D'après les chercheurs chinois, aucun pays n'a atteint une telle vitesse d'expansion de l'éducation supérieure (Li Chunling, 2010).

En France⁹⁰ et en Grande-Bretagne, la massification de l'enseignement supérieur a commencé après la Seconde Guerre mondiale⁹¹. Peter Mandler (2020) remarque à maintes reprises dans son ouvrage que ce phénomène est très récent. Avant la Seconde Guerre mondiale, dans les pays européens tels que Grande-Bretagne, France et Allemagne, seul 2-3% d'une classe d'âge était recruté par l'enseignement supérieur (p.74). La croissance rapide de l'enseignement supérieur n'est pas un phénomène singulier. D'après Mandler, une des raisons principales est que, dans tous ces pays, la gauche et la droite, chacune pour des raisons qui leur sont propres, ont considéré la croissance économique comme une responsabilité de l'État. D'ailleurs, le lancement de Sputnik par l'URSS dans le contexte de la guerre froide a encore ajouté une dimension technologique dans la compétition économique des pays développés. Dans ce contexte, la théorie du « capital humain » de Gary Becker est devenue populaire pendant les années 1960 aux États-Unis, et plus dans les autres pays. L'éducation est devenue l'investissement le plus rentable pour l'État. D'après

⁸⁸ Le Taux Brut de Scolarisation est calculé en fonction du quotient du nombre d'élève inscrit et de la population totale de la classe d'âge du niveau d'enseignement. Il est ainsi possible d'obtenir un résultat supérieur à 100%, en prenant en considération des enfants qui sont scolarisés avant d'avoir atteint l'âge ou qui sont plus âgés que l'âge officiel indiqué par le niveau d'études.

⁸⁹ Voir le site officiel du ministère de l'Éducation, http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2016n/xwfb_160407/160407_sfcl/201604/tz_0160406_236891.html, consulté le 22 juin 2016.

⁹⁰ Pendant la « seconde explosion secondaire » en France, les effectifs de l'enseignement supérieur voient une augmentation de près de 84% pour l'intervalle de quinze ans entre 1980 et 1995 (Blanchard & Cayouette-Remblière, 2016 :19). Si nous prenons les chiffres de 2007 et 1998, les effectifs de l'enseignement supérieur en Chine ont augmenté de 553%.

⁹¹ Plus précisément dans les années 1960 pour le cas français.

Becker, le retour sur investissement dans l'enseignement supérieur aux États-Unis entre les années 1940 et 1960 a été entre 11%-13%. Par ailleurs, environ la moitié de cet investissement a été réalisé par les individus eux-mêmes dans leur propre éducation (Mandler 2020 : 77). Le développement de l'enseignement supérieur devient ainsi une affaire très rentable pour l'État.

À partir du début de la République populaire de Chine, la démocratisation de l'éducation est au centre de la politique du parti. Cette orientation politique se traduit par les avantages et les priorités accordés en fonction des étiquettes de classe⁹² jusqu'à la fin de la révolution culturelle. Elle se manifeste également par la généralisation de différents niveaux d'éducation. La Chine a ainsi connu trois moments d'élargissement exceptionnel de l'enseignement supérieur (*gaodeng jiaoyu kuozhang* 高等教育扩张) : le premier avant le Grand Bond en avant en 1958, le deuxième à la fin de la Révolution culturelle en 1978 et le troisième moment, en 1999, que l'on désigne souvent comme l'élargissement du recrutement de l'université (*daxue kuozhao* 大学扩招).

Le projet le plus ambitieux de généralisation des différents niveaux d'éducation est né en 1958, lorsque le Grand bond en avant se traduit par le mouvement de la « réforme de l'éducation ». En septembre 1958, le gouvernement central annonce les « directions dans le travail de l'éducation (*guanyu jiaoyugongzuo de zhishi* 关于教育工作的指示)»: « l'ensemble du pays doit finir, dans un délai de 3 à 5 ans, l'alphabétisation et la généralisation du niveau de l'éducation primaire[...]. Doit développer activement l'éducation secondaire et l'enseignement supérieur, afin de faire en sorte que, dans un délai de 15 ans, tous les jeunes et des adultes du pays qui atteignent les conditions nécessaires et qui sont volontaires, puissent recevoir l'enseignement supérieur. » (Wei Manhua 2013)

La généralisation de l'éducation primaire commence effectivement dans les années 1980 en Chine. En 1981, le gouvernement central adopte les « décisions

⁹² Par l'étiquette de classe, nous entendons une classification qui divise la population en fonction des classes sociales selon les conditions économiques dans la RPC. Elle se base sur la « théorie de l'origine des classes », qui est le principe idéologique et organisationnel important a commencé à l'automne 1927, au début du mouvement soviétique. Après 1949, elle est importante pour la distinction entre ennemi et ami. Les différentes strates de la société chinoise ont été réorganisées. Les étiquettes que les individus se voient attribuer peut être paysans pauvres, paysans riches, propriétaires terriens, grand bourgeois, petit bourgeois, intellectuel etc..

concernant les questions de généralisation de l'enseignement primaire », dans lesquelles l'objectif est de généraliser l'éducation primaire pour les années 1980⁹³. Par ailleurs, ce document accorde également une légitimité aux écoles construites conjointement par le gouvernement local et les différentes organisations financées par des fonds publics, telles que certaines usines ou entreprises locales, ces dernières le faisant notamment dans un but de profit économique. Cette collaboration permet d'élargir les ressources financières du secteur éducatif (Ces entités ont ainsi obtenu le droit de participer au secteur éducatif). Cette politique valide a posteriori des écoles déjà construites par une collaboration entre l'État et des organisations locales d'un côté, et, de l'autre, elle donne naissance au concept d'« unités d'organisation collaborative (*gongjiandanwei* 共建单位)» (UOC)⁹⁴. Ces UOC permettent à ceux qui y travaillent de disposer d'un capital institutionnel, facilitant l'entrée de leur enfant aux écoles prestigieuses. Il convient de préciser que ces UOC sont issues soit du secteur public, soit des anciennes entités publiques qui sont toujours sous forte influence de l'État⁹⁵. Le TBS de l'école primaire, dépasse 95% en 1984 sur l'ensemble du pays. L'objectif de la généralisation de l'école primaire est alors considéré comme atteint.

La généralisation de l'éducation du collège est promue au même moment que celle de la mise en place de l'éducation obligatoire (*yiwu jiaoyu* 义务教育). Si, sous la République de Chine, dès 1911, Sun Yat-sen a promu l'éducation obligatoire comme un droit et un devoir pour tous les Chinois, cela n'a pas été le cas pour la République populaire de Chine à ses débuts en 1949. Il faut attendre pour cela 1980, lorsque Deng Xiaoping soulève la nécessité de modifier la constitution rédigée pendant la Révolution culturelle, et qui n'était plus appropriée. Dans l'article 19, il est inscrit :

l'État prend en charge l'établissement des écoles de toutes les natures, la généralisation du niveau primaire de l'éducation obligatoire, le

⁹³ cf. Le site du ministère de l'éducation. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2606/moe_2074/moe_2437/moe_2444/tnull_39455.html Consulté le 19 novembre 2020.

⁹⁴ L'expression désigne les unités de travail qui sont dirigés et gérés par deux ou plusieurs départements, ou unités supérieures. Dans les pratiques, la « collaboration » est une relation entre des instances gouvernementales, des entreprises et institutions publique, établie avec des écoles secondaires réputées. Les enfants de leurs employés peuvent entrer dans ces écoles grâce aux contributions économiques.

⁹⁵ Cf. Les sources provenant de l' Histoire générale du système éducatif chinois (中国教育制度通史), Volume 8

développement de l'éducation secondaire, l'éducation professionnelle et l'enseignement supérieur, ainsi que le développement de l'éducation préscolaire. 96

Dans l'élan d'une nouvelle constitution, en 1985, le gouvernement central met en avant, dans les « décisions concernant la réforme du système éducation (*guanyu jiaoyu tizhi gaige de jue ding* 关于教育体制改革的决定)», la politique de l'éducation obligatoire pendant 9 ans, c'est-à-dire 6 ans d'école primaire et 3 ans de collège⁹⁷. L'année suivante, la « loi de l'éducation obligatoire (*yizujiaoyufa* 义务教育法)» est promulguée. L'article 2 éclaire la nature de l'éducation obligatoire :

L'État met en place le système de l'éducation obligatoire de neuf ans. L'éducation obligatoire est une éducation unifiée pour l'ensemble du pays et s'applique à tous les enfants et les adolescents ayant l'âge d'être scolarisé quel que soit de leur niveau ; il s'agit d'un bien public que l'État a l'obligation de garantir. La mise en vigueur de l'éducation obligatoire exempte les élèves des frais de scolarité et des autres frais. L'État établit le mécanisme de garantie, qui assure la mise en place de l'éducation obligatoire.⁹⁸

La nouvelle loi préconise ainsi le caractère obligatoire, la gratuité, l'unicité et l'équité de l'éducation obligatoire d'une durée de neuf ans en Chine, soit pour les jeunes ayant entre 6 ans et 15 ans. Une des conséquences directes de cette loi est la suppression du concours d'entrée au collège et l'unification institutionnelle du collège. Si nous empruntons le terme utilisé en France, il s'agit de la version chinoise du collège unique (Blanchard et Cayouette-Remblière 2016). Les écoles secondaires professionnelles introduites après 1949, avec l'idée de diversifier l'éducation (*duoyang banxue* 多样办学), et qui correspondaient au niveau du collège, sont amenées à disparaître progressivement après la proclamation de la loi. Toute la population jeune doit suivre la même formation jusqu'à la fin des neuf ans de l'éducation obligatoire. La généralisation de l'éducation secondaire a été ainsi soutenue par cette loi.

⁹⁶ Le texte en chinois : «国家举办各种学校, 普及初等义务教育, 发展中等教育、职业教育和高等教育, 并且发展学前教育» Cf. Le site du ministère de l'Éducation, URL : https://web.archive.org/web/20170610220331/http://www.npc.gov.cn/npc/xinwen/node_505.htm Consulté le 20 novembre 2020.

⁹⁷ Cf. le site du ministère de l'Éducation, URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2606/moe_2074/moe_2437/moe_2444/tnull_39455.html », consulté le 20 novembre 2020.

⁹⁸ Le texte en chinois: «第二条 国家实行九年义务教育制度。义务教育是国家统一实施的所有适龄儿童、少年必须接受的教育, 是国家必须予以保障的公益性事业。实施义务教育, 不收学费、杂费。国家建立义务教育经费保障机制, 保证义务教育制度实施。» cf. Le site du gouvernement central de la chine : http://www.gov.cn/flfg/2006-06/30/content_323302.htm. Consulté le 20 novembre 2020.

En 1993, dans « le Plan concernant la réforme et le développement de l'éducation en Chine (*guanyu zhongguo jiaoyugaige he fazhan gangyao* 关于中国教育改革和发展纲要) », le délai pour achever la généralisation de l'éducation obligatoire est fixé à l'année 2000. Cet objectif est considéré comme atteint puisque, en 2000, la couverture de l'éducation obligatoire est de 85% de la population de la classe d'âge et, en 2007, cette proportion atteint 99,3%⁹⁹.

La généralisation de n'importe quel niveau d'éducation implique toujours un problème d'emploi pour les nouveaux groupes de diplômés. Ce problème a été mentionné pour la première fois en 1957, pour les nouveaux diplômés de l'école primaire. Dans l'éditorial que Liu Shaoqi¹⁰⁰ a publié le 8 avril dans le *Quotidien du Peuple* (*renmin ribao* 人民日报), il a pris comme titre « le problème de la participation à la production agricole des diplômés de l'école primaire et secondaire (*guanyu zhongxiaoxue biyesheng canjia nongyeshengchan wenti* 关于中小学毕业生参加农业生产问题) ». Avec le développement de l'école primaire, une grande partie des diplômés ne peut pas accéder au niveau secondaire dont le développement est limité par l'insuffisance des ressources économiques et culturelles de l'État. Le même problème existe également pour les collégiens qui finissent leurs études. Un problème d'emploi apparaît pour ces nouveaux diplômés qui n'ont plus la volonté de reprendre un travail dans la production agricole comme le faisaient leurs parents, dépourvus d'éducation.

Dans les années 1980, ce même problème d'emploi surgit de nouveau et cette fois-ci pour les diplômés de l'enseignement supérieur. La pression est d'autant plus grande qu'à l'absence du mécanisme de marché, l'université se charge de distribuer l'emploi aux diplômés. L'augmentation du pourcentage de la population éduquée se combine avec la croissance de la population, et font ensemble pression sur les débouchés de l'enseignement supérieur. Une des solutions du Parti communiste est alors d'appeler les jeunes éduqués à partir à la campagne. Telle est la solution que Liu Shaoqi propose dans son éditorial de 1957. C'est également la solution proposée

⁹⁹ Cf. le site du gouvernement, URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2606/moe_2074/moe_2437/moe_2444/tnull_39455.html Consulté le 20 novembre 2020.

¹⁰⁰ Il est sur le poste de président du comité permanent de l'Assemblée nationale populaire de l'époque. Par ailleurs, le *Quotidien du Peuple* est le journal principal du pouvoir du Parti communiste chinois.

pendant la seconde phase de la Révolution culturelle, où, avec la destruction du tissu social et du système éducatif entre 1966 et 1967. Les jeunes n'ont pas eu d'activité professionnelle ou éducative à suivre. La généralisation de l'appel aux jeunes à partir de la campagne (*shangshan xiaxiang* 上山下乡) devient ainsi effective à partir de 1968 (Walder 2017). Même aujourd'hui, c'est toujours une solution que le parti communiste mobilise, sous forme d'aide aux régions de l'Ouest (*zhijiao* 支教), ou via des projets pour devenir chef villageois à la campagne (*cunguan* 村官). L'autre solution, possible uniquement quand le système éducatif est fonctionnel, est de rallonger le temps d'éducation.

Les deux premiers événements trouvent explicitement leur origine dans des mouvements politiques, tandis que le troisième est plutôt lié à la participation de la Chine dans le processus de la mondialisation. À la suite de la crise économique en Asie en 1998 et au désir de rejoindre l'Organisation mondiale de commerce, un économiste travaillant à la Banque Nationale, Tang Min, a conseillé au gouvernement central d'élargir le recrutement de l'université afin de faire face, d'un côté, au problème du chômage lié à la crise économique et, de l'autre, à la nécessité de former plus de capital humain qualifié.

La généralisation de l'enseignement supérieur a ainsi commencé dès les années 1990, avant la fin de la généralisation de l'éducation secondaire qui était prévue pour 2000. Le 31 janvier 1999, le gouvernement central annonce le « programme d'action pour développer vigoureusement l'éducation au XXI^e siècle (*mianxiang 21shiji jiaoyuzhenxing xingdongjihua* 面向 21 世纪教育振兴行动计划) », et fixe l'objectif d'attendre 15% de TBS pour l'enseignement supérieur en 2010. C'est le document officiel qui annonce le début de la massification de l'enseignement supérieur en Chine (Ye Xiaoyang et Ding Yanqing 2015). En 1998, 1,08 million de nouveaux étudiants sont recrutés, avant que le recrutement ne soit élargi. À la suite de ce document, 230 000 élèves supplémentaires sont recrutés en 1999, et puis 337 000 autres l'année suivante. À partir de cette date, le nombre de recrutés par l'enseignement supérieur augmente d'environ 400 000 chaque année. En 2001, dans le « dixième programme national quinquennal de l'éducation, la date pour atteindre l'objectif annoncé est avancée à 2005, pour les 15% et à 2010 pour les 20% de TBS. En

2007, cet objectif est de nouveau relevé à 25% pour 2010. Ainsi, dès 2010, le TBS pour l'enseignement supérieur en Chine atteint 26.5% (Zhang Qiuling 2020). En 2011, 6,75 millions de nouveaux étudiants font leur entrée à l'université (Ye Xiaoyang et Ding Yanqing 2015).

En 2010, dans le « plan national de moyen et long terme de réforme et de développement dans le domaine de l'éducation (2010-2020) (*guojia zhongchangqi jiaoyugaige he fazhanguihua gangyao* 国家中长期教育改革发展规划纲要 (2010—2020 年))», le gouvernement central prévoit que la Chine devait entrer dans la phase de l'enseignement universel en 2020, c'est-à-dire atteindre 40% de TBS pour l'enseignement supérieur. Le seuil de « la phase universelle de l'enseignement supérieur » est un concept de Trow (1973), propagé et accepté en Chine. Il définit qu'avec un TBS entre 15%-50%, le pays se trouve dans la phase de massification de l'enseignement supérieur, tandis qu'au-dessus de 50%, le pays entre dans la phase d'enseignement supérieur universel. Il s'agit d'un seuil qui est également mobilisé par la banque mondiale et l'OECD. La compétition internationale a été ainsi explicitement l'un des facteurs principaux de la définition de l'objectif politique d'élargissement de l'enseignement supérieur en Chine.

La globalisation des concours qui accompagne la massification de l'éducation

La croissance du pourcentage de la population qui accède à l'enseignement supérieur n'a pourtant pas diminué le nombre de sélections dans la vie des individus. Mandler observe qu'en Corée du Sud, le taux de participation par âge (*age Participation Rate*) à l'enseignement supérieur, atteint en 2016 73% de la population de 19 ans. Néanmoins, la différenciation parmi les étudiants du supérieur subsiste tout comme la sélection à l'entrée de l'université (Mandler 2020 : 72).

La généralisation de différents niveaux d'éducation s'est accompagnée de la généralisation des concours d'entrée à chaque niveau d'éducation. En 1952, le premier

concours d'entrée de l'éducation secondaire est organisé à Pékin, avec copie uniformisée au niveau municipal, standardisation des critères d'évaluation et correction en chaîne. La création du sujet d'examen doit permettre une évaluation la plus « scientifique » possible (Sui Zihui 2012). Le concours est conçu pour être sélectif et éliminatoire. Seuls les élèves qui ont prouvé, avec leurs résultats d'examen, leur relatif avantage dans l'apprentissage méritent de continuer leurs études. La qualité de l'éducation et l'évaluation de la performance des enseignants sont également basées sur les résultats d'examen des élèves. Les enseignants, exigeants par rapport aux résultats, ont ainsi alourdi le travail à domicile et allongé le temps d'école. Le temps de repos et de sport est souvent grignoté par les études. Ces nouvelles contraintes dans les études sont appelées le fardeau d'étude (*xuexi fudan* 学习负担), et ont suscité, depuis les années 1950, des réformes visant à alléger celui-ci. Or, avec le système de concours en place, le nombre d'examens ne cesse d'augmenter. En 1954, deux ans après l'introduction du concours d'entrée au collège, les examens de fin de semestre sont ajoutés à la scolarité de l'école primaire à partir de la quatrième année (Sui Zihui 2012).

Le concours d'entrée au lycée, le Zhongkao, a été introduit en 1952, en même temps que le concours d'entrée au collège et que le Gaokao (Xie Qing et Tang Deyong 1995). Le concours d'entrée au lycée est organisé par le niveau administratif de la province, y compris dans les villes relevant directement de l'autorité centrale et qui ont donc le même niveau administratif que celui des provinces, par exemple Pékin et Shanghai. Cependant, tous les lycées n'ont pas le droit de recruter sur l'ensemble du territoire provincial. Seuls les lycées pilotes peuvent recruter, avec des quotas, sur les différentes sous-divisions du territoire provincial. Les lycées ordinaires procèdent toujours à un recrutement selon la « zone scolaire », qui ressemble à la « carte scolaire » française (van Zanten et Obin 2010). Ainsi, à partir du niveau de lycée, le concours implique une mobilité géographique pour ceux qui veulent rejoindre les établissements pilotes. Le concours d'entrée au lycée est également suspendu pendant les dix ans de la Révolution culturelle puis réintroduit en 1977, avec la réintroduction du Gaokao.

Au niveau supérieur, les concours sont organisés au niveau national. Le premier concours national auquel les jeunes Chinois participent est donc le Gaokao. Une fois

la licence obtenue, ceux qui envisagent la poursuite des études doivent passer le concours du master puis le concours du doctorat. Entre 1950 et 1959, les formations de master et de doctorat n'étaient pas entièrement institutionnalisées et étaient toutes deux appelées formation des « étudiants de recherche (*yanjiusheng* 研究生) ». À partir de 1950, les universités chinoises ont commencé à proposer la formation des « étudiants de recherche » pour une durée d'un ou deux ans, sous la surveillance des experts russes. En 1951, la Chine a commencé à former ses propres « étudiants de recherche », au nombre de 500 personnes, sous la direction conjointe du ministère de l'Éducation et de l'académie chinoise des sciences. En 1953, les règles sont institutionnalisées et fixent la durée de formation à deux ou trois ans afin de remplir l'objectif de formation des enseignants et des chercheurs. En 1954, avec l'annonce de la liste de six premières universités pilotes, ces dernières acquièrent la mission de former des « étudiants de recherche ». La formation des docteurs est initiée à partir de 1956, d'abord sous l'appellation de « vice docteurs (*fuboshi* 副博士)», annoncée dans « Mesures provisoires pour l'admission des étudiants en licence dans les établissements d'enseignement supérieur en 1956 (*gaodeng xuexiao zhaoshou fuboshi yanjiusheng zanxing banfa* 高等学校招收副博士研究生暂行办法)». Une nouvelle catégorie d'étudiants de recherche, qui suivent une formation de quatre ans, a été mise en place. Si le recrutement des étudiants de recherche dépend principalement des résultats des étudiants en licence et des recommandations de leur unité de travail, à partir de 1959, le gouvernement ordonne au ministère de l'Éducation de rédiger les règlements du recrutement et de la méthode de l'examen de sélection. Entre 1962 et 1964, plusieurs plans de recrutement sont annoncés pour le recrutement des étudiants de recherche. Une partie des examens a été unifiée au niveau national et les examens de chaque discipline sont laissés à la discrétion de chaque université. Après une suspension pendant la Révolution culturelle, le concours de recrutement des étudiants de recherche reprend en 1978.

La massification de l'éducation permet-elle réellement d'ajourner la compétition scolaire ?

Avec un concours à chaque niveau de l'éducation, la carrière scolaire des élèves en Chine se déroule dans une série d'examens. Dans son article classique (1960), Turner a présenté deux modes de mobilité sociale via la sélection, observés dans le monde anglo-saxon : *contesting* and *sponsored*. Tandis que dans le système de *Contesting Mobility*, la sélection est repoussée au plus tard pour que chacun ait le temps de se mettre au même niveau et d'élargir la participation à la compétition, selon le *Sponsored Mobility*, les enfants sont sélectionnés au début de leur carrière et suivent des trajectoires distinctes selon leurs résultats de sélection. Le moment de la compétition élargie est ainsi un critère important pour catégoriser le type de mobilité d'une société.

En Chine, le concours est le régime de sélection principal pour tous les niveaux d'éducation, de l'école primaire au doctorat. Il est possible, pour les observateurs externes, de dire que la compétition dans l'école en Chine est précoce. Cependant, il est possible d'argumenter que les concours ne servent qu'à classer les individus et le système scolaire chinois tarde la compétition, puisque tous ceux qui restent dans le système scolaire aient la possibilité de « se rattraper », au plus tard lors du concours d'entrée du doctorat. Cependant, Même si avec la promulgation de la loi de l'éducation obligatoire, le concours à la fin de l'école primaire est supprimé dans les années 1990, celui à l'entrée du lycée que les élèves n'affrontent à l'âge de 15 ans fait diverger fortement leur trajectoire. Par conséquent, formellement, à partir de 15 ans, les jeunes sont dans une situation de *Sponsored Mobility*, puisque les résultats obtenus au concours du Gaokao sont fortement corrélés avec la place du lycée dans la hiérarchie des établissements. Par ailleurs, la compétition pour optimiser les résultats dans ce premier concours d'enjeu élevé a été avancée, dans un premier temps à l'entrée du collège, puis à l'entrée de l'école primaire. Le système de l'école pilote a laissé des traces, les parents accordent toujours beaucoup d'importance à la première école de leur enfant. De plus, dans la Chine d'aujourd'hui, les parents les plus stratégiques commencent à programmer la trajectoire scolaire de leur enfant dès l'entrée

à l'école maternelle. La compétition commence à se jouer dès l'âge de 4 ans. Dans la situation idéale, un bon début permettra d'enclencher un processus sans obstacle pour l'enfant, qui pourra à chaque niveau entrer dans une bonne école, et de garantir la survie dans le système scolaire le plus longtemps possible. L'investissement massif à partir du niveau préscolaire est ainsi un phénomène important dans la Chine d'aujourd'hui, à cause de la peur de « perdre dès la ligne de départ (*shuzai qipaoxian* 输在起跑线)».

2.3. Le marchandisation¹⁰¹ de l'éducation : outil de démocratisation ou de capitalisation ?

Les années 1990 en Chine sont marquées par des transformations socioéconomique de grande échelle liées à la transition d'une économie centrale planifiée à une économie de marché, transition qui s'inscrit dans le contexte de modernisation et d'industrialisation de la société traditionnelle et agricole. Le développement de l'économie de marché en Chine et l'intégration du marché national au marché international se sont opérés de manière simultanée et pèsent tous les deux sur la capacité de gouvernance et d'administration du pouvoir central de Chine.

À partir du début des années 1990, et plus précisément depuis 1992, date de la tournée d'inspection de Deng Xiaoping dans le sud de la Chine, une vague de réformes administratives est mise en place afin de rendre la structure administrative apte à affronter ces aux nouveaux défis. Ces réformes cherchent à décentraliser, déréglementer et marchandiser¹⁰² une partie des services publics tout en réduisant la

¹⁰¹ Nous avons choisi d'utiliser l'expression « marchandisation », au lieu de choisir « marchandisation ». Les deux expressions présentent de différences non négligeables dans la connotation. La marchandisation désigne avant tout « par le biais de la mise en concurrence des écoles, de pratiques managériales inspirées des entreprises privées et une clientélisation des familles, tout en restant sous le contrôle de la puissance publique. » (Thierry Chevaillier et Xavier Pons 2020). Le terme est d'abord utilisé dans le domaine de la finance qui désigne « l'accroissement de l'activité sociale dévolue au commerce des titres sur les marchés financiers. » (Godechot 2015) Cette activité financière présente une similitude dans le processus de la mise en marché des établissements scolaires, sauf que, cette fois-ci, il s'agit du commerce des titres scolaires : une autre forme de « futur ».

¹⁰² Nous distinguons les deux termes- marchandiser et marchéiser- dans cette étude principalement en fonction de la monnaie, au sens large du terme, utilisée dans la concurrence sur le marché. Quand il s'agit de la monnaie matérielle, nous employons le terme marchandiser pour souligner la transaction d'une

dépense publique. La particularité de la Chine est la concomitance de ces réformes administratives avec de l'introduction d'une économie de marché, confirmée officiellement en 1992 par le 14^e congrès du PCC. Dans la continuité des réformes menées depuis les années 1980, la séparation entre la fonction publique et les entreprises privées doit être achevée et les effectifs des organes d'État doivent être réduits. Une invitation à déléguer certaines activités aux prestataires privés s'amorce. Ces réformes dans le domaine de l'éducation visent à réduire le financement public des écoles qui doivent trouver des fonds privés. Par ailleurs, elles ont pour effet la création de sections privées payantes qui proposent les mêmes enseignements que les écoles publiques mais uniquement pour ceux qui n'ont pas d'accès aux sections publiques (par exemple, ceux qui n'habitent pas près de l'école, ceux qui contournent le concours).

*Les réformes administratives dans le domaine de l'éducation :
l'industrialisation et la marchandisation de l'éducation*

Les réformes administratives de la Chine, face à la mondialisation et à la modernisation, ont tracé un chemin en zigzag (Zhu Guobin et Ngok Kinglun 2007). Dans le domaine de l'éducation, les allers-retours ont été fréquents entre la généralisation rapide de l'éducation de différents niveaux et l'exigence forte de la qualité d'éducation. L'équilibre entre les deux a toujours été l'objectif poursuivi par le gouvernement central. Cet objectif a été exprimé à de multiples reprises dans les congrès du plus haut niveau sous l'expression de « marcher sur les deux jambes (*liangtiaotui zoulu* 两条腿走路)». Dans les années 1990, la méthode qui permet de réaliser cet objectif est l'introduction des mécanismes du marché dans le domaine de l'éducation, qualifiée de « marchandisation (*shichanghua* 市场化)» ou d'« industrialisation (*chanyehua* 产业化)» de l'éducation. La première expression est celle qui est utilisée dans les discussions académiques aujourd'hui, tandis que la seconde a été refusée officiellement par le gouvernement et dotée d'une connotation

économie réelle ; En revanche, quand il s'agit d'un marché de l'économie symbolique, nous employons le terme marchéiser.

négative. Dans les documents officiels, le même processus est le plus souvent décrit par une troisième expression « socialisation (*shehuihua* 社会化)», qui souligne le retrait de l'État du domaine de l'éducation et l'introduction de la « force sociale » dans ce domaine, autrement dit, les acteurs du domaine privé.

Les discours officiels s'appuient principalement sur la reconnaissance officielle de l'éducation en tant que partie du secteur tertiaire depuis 1992, une reconnaissance validée dans le document « les décisions concernant le développement accéléré du secteur tertiaire (*guanyu jiasu fazhan disanchanye de jue ding* 关于加速发展第三产业的决定) ». Dans ce texte, le Conseil des affaires de l'État ordonne l'industrialisation du secteur tertiaire et l'établissement des mécanismes de développement autonome, et fixe les principes de l'appropriation des bénéfices par les investisseurs du secteur. Le débat s'est porté autour de la double nature de l'éducation : à la fois un bien public et un bien privé. La généralisation de l'éducation permet à un pays comme à un ensemble communautaire de développer et d'accroître les activités économiques et l'innovation technologique. En même temps, l'éducation pour chaque individu produit également des bénéfices en termes de revenu, de statut social et de style de vie. Jusqu'au début des années 1990, l'éducation est considérée uniquement pour sa nature de bien public, avec un financement unique par l'État inscrit dans la loi de l'éducation obligatoire. Néanmoins, l'introduction de l'économie de marché et la participation croissante de la Chine à la mondialisation exercent une pression pour transformer le système administratif et « marchéiser » les secteurs publics.

L'« industrialisation de l'éducation » fait l'objet de critiques médiatiques dans les années 1990 et l'expression même est réfutée par le gouvernement central. Pourtant, les actions en direction de la marchandisation et de la privatisation continuent. Au sens strict, le processus de l'« industrialisation » désigne toutes les tentatives de création d'entreprises par les institutions scolaires et le développement des établissements privés. Les entreprises créées par les établissements éducatifs, surtout par les universités, sont nombreuses pendant les années 1990, à l'image de Beida Fangzheng (groupe Founder) de l'université de Pékin et de Tsinghua Ziguang de l'université de Tsinghua, qui sont les plus connues et celles ayant le mieux réussi¹⁰³.

¹⁰³ Les deux entreprises, Beida Fangzheng et Tsinghua Ziguang sont deux entreprises dans l'informatique.

En 2000, il y a au total 400 universités qui ont créé 2100 entreprises. Sur les marchés boursiers de Shanghai et de Shenzhen, 33 entreprises d'universités sont listées et représentent 3% de la valeur des marchés (Yang Dongping 2004). Cette direction est rapidement remise en cause par le gouvernement central suite aux critiques exprimées. En 2001, l'université de Pékin et l'université de Tsinghua initient l'expérimentation de la réforme des entreprises d'université (*xiaoqi gaige* 校企改革), en suivant les indications du gouvernement central. Les ressources des entreprises et celles des universités ont été séparées, avec la privatisation totale des entreprises créées par les universités.

Malgré la confusion des termes, nous distinguons ici l'« industrialisation de l'éducation », qui consiste à créer un produit dérivé par un établissement scolaire, et la « marchandisation de l'éducation » qui consiste à introduire la concurrence entre les établissements scolaires et qui n'infléchit pas son rôle originel, c'est-à-dire la mission d'enseignement. D'ailleurs, l'expression de l'« industrialisation de l'éducation » était employée entre 1990 et 2000, tandis que l'usage courant de celle de la marchandisation de l'éducation en Chine a commencé depuis 1990 et n'a pas cessé depuis.

Le développement de l'éducation privée présente également des particularités en Chine, puisqu'un secteur privé indépendant n'a pas été développé lors de l'introduction des mécanismes du marché. Le secteur privé de l'éducation reste très faible. Dix ans après le début de la privatisation, au tournant des années 2000, les enfants scolarisés dans une école primaire privée occupent 1,83% de la population ; ce taux est de 0,9% pour l'établissement secondaire, 1,25% pour l'établissement secondaire professionnelle et 2,2% pour l'enseignement supérieur. Le secteur n'a connu un développement conséquent qu'à partir des années 2010¹⁰⁴. Néanmoins, la

Beida Fangsheng, ou Group Founder, est créé en 1986, qui démarre par la production du système de composition de caractères chinois par laser dont le brevet est détenu par professeur Wang Xuan, le premier PDG de l'entreprise. À la fin de 2018, le groupe Fonder comptait environ 38 000 employés, cinq entreprises listées avec des actifs totaux de 360,6 milliards de RMB, un chiffre d'affaires total de 104,2 milliards de RMB et des actifs nets de 65,5 milliards de RMB. En 2020, le groupe Founder a été placé en redressement judiciaire par la Banque de Pékin. Tsinghua Ziguang, ou Tsinghua Unigroup, est fondé en 1988, d'abord sous le nom de la Société de développement scientifique et technologique de l'université de Tsinghua. L'entreprise est l'une des plus grandes sociétés de puces électroniques chinoises, et regroupé depuis 2003 avec les autres entreprises de l'Université de Tsinghua dans le Tsinghua Holding Co., LTD. Ce dernier comptait des actives totales de 207,227 milliards de RMB en 2015. En 2021 juillet, Tsinghua Unigroup a demandé le redressement judiciaire du groupe en cas de faillite.

¹⁰⁴ Cf. Annuaire des statistiques de l'éducation en Chine

période entre 1990 et 2010 a structuré le domaine éducatif par la hiérarchisation des établissements scolaires et la capitalisation des écoles publiques.

Il est important de rappeler que le processus de marchésation de l'éducation a eu lieu en parallèle avec la mondialisation. Les deux facteurs ont contribué ensemble à l'élargissement de l'enseignement supérieur, à la massification des sélections par concours et également à la hiérarchisation des établissements scolaires.

Une gestion de l'école par la capitalisation

Le développement de l'éducation privée a eu lieu à l'intérieur des écoles publiques. Beaucoup d'« écoles à l'intérieur des écoles (*xiaozhongxiao* 校中校)» sont créées pendant cette période : ce sont des écoles créées par des écoles publiques existantes, sur leur campus. Les élèves reçoivent ainsi la même éducation que les élèves qui entrent dans l'école publique mais doivent payer des frais de scolarité importants. Par exemple un reportage de l'agence Xinhua mentionne des frais de scolarité entre 500 000 et 800 000 yuans (équivalent de 65 000 – 100 000 euros) pour entrer dans le collège d'une école secondaire réputée¹⁰⁵. Cela permet à l'école d'ouvrir une nouvelle voie de financement. Il s'agit principalement d'écoles pilotes, qui s'appuient sur leur réputation d'excellence et attirent ainsi plus d'élèves qu'elles ne peuvent recruter par la voie de concours. Le nouveau financement permet à ces écoles de recruter de meilleurs enseignants que les autres écoles, de reconstruire le campus et d'acheter de meilleurs équipements. Il y a eu des procès contre ces écoles qui « sapent » les écoles provinciales en recrutant, par l'attraction économique, les meilleurs professeurs.

La création de ces « départements privés » au sein des écoles a connu son plus grand succès au moment de l'application de la loi de l'éducation obligatoire et de la suppression du concours d'entrée des collèges. La différence en termes de la qualité de l'éducation, qui est amplifiée par la réputation des écoles, a suscité une forte demande des parents disposant des moyens économiques ou relationnels cherchant un nouveau moyen d'accéder un collège pilote. La création des départements privés a

¹⁰⁵ Le débat autour de ce reportage peut être consulté à l'adresse suivante: <http://edu.people.com.cn/n/2012/1105/c1053-19497913.html> consulté le 20 novembre 2020.

ainsi laissé la voie libre à la marchandisation de l'éducation de l'école pilote par les frais de scolarité. Par exemple, à Pékin, le concours d'entrée du collège est supprimé à partir de 1998. Les collèges procèdent à leur recrutement par zone de scolarité (*xuequ* 学区) depuis cette date, c'est-à-dire que l'adresse de résidence décide des écoles dans lesquelles l'enfant peut entrer. Ensuite, la distribution est opérée par ordinateur de manière arbitraire. Afin de garantir l'entrée dans l'une des anciennes écoles pilotes du niveau primaire, l'achat d'un bien immobilier devient la nouvelle voie d'accès. Les biens situés dans une zone scolaire réputée ont connu ainsi une augmentation spéculative de leur prix.

Par ailleurs, depuis le « Plan concernant la réforme et le développement de l'éducation en Chine (*zhongguo jiaoyu gaige he fazhan gangyao* 中国教育改革和发展纲要) » de 1993, le gouvernement central met en avant « la première étape en vue d'établir le nouveau système d'éducation, qui s'adapte au système de l'économie de marché socialiste, au système politique et au système technologique » (Chen Qiuping 2012). Depuis, différentes formes d'« aides privées aux écoles publiques (*gongban minzhu* 公办民助)» ont été mises en place par différentes écoles. Basés sur la distinction des écoles pilotes par rapport aux écoles ordinaires et sur la volonté de pouvoir choisir l'école grâce aux ressources économiques, le « choix d'école (*zexiao* 择校)» et les « frais du choix d'école (*zexiaofei* 择校费) » sont des phénomènes dérivés de la marchandisation de l'éducation. Les écoles qui ont une bonne réputation recrutent désormais des élèves n'ayant pas atteint l'exigence de recrutement dans le concours mais capables de fournir « une contribution économique » à la construction de l'école. Ce phénomène a été tellement répandu qu'en 1996, le Conseil des affaires de l'État a promulgué « les avis concernant la mise en vigueur au niveau national du contrôle des frais irréguliers des écoles primaires et secondaires en 1996 (*guanyu 1996nian zai quanguo kaizhan zhili zhongxiaoxue luanshoufei gongzuo de shishiyijian* 关于 1996 年在全国开展治理中小学乱收费工作的实施意见)». Dans ce document, le gouvernement central a mentionné pour la première fois les « élèves relevant du choix d'école (*zexiao sheng* 择校生) » et les frais qui en ont découlé, ce qui sort le phénomène de l'ombre pour en reconnaître l'existence. Le document indique que les frais perçus par l'école appartiennent à l'État. Cependant il a

officialisé l'existence des élèves entrés grâce à leur contribution économique ainsi que l'existence des « frais du choix d'école » et a reconnu ces derniers comme une ressource économique pour l'école. Le gouvernement a publié plusieurs documents à partir de 1997 afin de réguler ces pratiques de choix d'école (*zexiao* 择校). La mention récurrente de cette question dans les documents officiels est symptomatique de la résistance et de l'ampleur du phénomène. Sur nos terrains, les élèves du choix d'école (*zexiaosheng* 择校生) sont une catégorie officielle parmi les différents statuts d'élève, inscrits sur la liste des élèves que les enseignants reçoivent pour chaque classe.

Une autre ressource financière que les écoles secondaires ont créée, ce sont les classes complémentaires (*bukeban* 补课班). Pour les écoles pilotes, les enseignants expérimentés et compétents constituent une ressource avec une valeur économique importante. La marchandisation de cette ressource a conduit les écoles pilotes à créer des cours du soir ou du weekend avec les enseignants, ouverts aux élèves des autres écoles. Ces classes ont pour objectif de renforcer ces derniers dans leur apprentissage et de les rendre compétitifs dans les concours. En outre, ce sont non seulement les écoles, mais aussi les bureaux de l'éducation des districts commencent à créer de telles classes. Par exemple, le district de Xicheng de Pékin, bien doté en ressources éducatives, c'est-à-dire qui abrite le plus grand nombre d'écoles, a ouvert sa propre classe de cours supplémentaires (*xicheng laojiaoxue* 西城老教协). Par ailleurs, l'école n°4 du district, souvent considérée comme le meilleur lycée de Pékin, a créé en 2001 son école en ligne pour donner des cours supplémentaires à distance.

Ces cours supplémentaires, souvent créés et gérés par des écoles secondaires, ont également développé une nouvelle vocation : présélectionner les futurs élèves. Les cours supplémentaires adressés aux élèves de l'école primaire à partir de la quatrième année. Ces classes décernent souvent un cours de « niveau supérieur » en mathématiques, anglais et des contenus appliqués en physique et en chimie, disciplines qui ne sont pas enseignées à l'école primaire. Appelées « classes de placement (*zhankeng ban* 占坑班) », ces cours ont pour objectif de présélectionner les meilleurs élèves pour les collèges des écoles pilotes. Pour les parents qui préparent l'enfant à entrer dans une école pilote au niveau secondaire, ces cours sont importants déjà pour « prendre une place (*zhankeng* 占坑) » dans la présélection opérée par

l'établissement.

Les classes de placement sont une des manifestations de la cause commune construite par l'école et la famille. Cette cause fait face à la volonté politique d'homogénéiser les établissements, à travers la suppression du concours à l'entrée du collège et à l'annulation du label d'école pilote pour l'école primaire et le collège. Les établissements pilotes secondaires, désormais labellisés comme « l'école exemplaire », ne doivent contenir que des classes de lycée. Néanmoins, la mise en place du nouveau règlement est contournée par la privatisation du collège. Les écoles pilotes secondaires ont transformé leur collège en collège privé, sans changer les conditions d'enseignement. L'ensemble de ces mesures a renforcé la motivation et les moyens des anciennes écoles pilotes pour recruter les meilleurs élèves. Une chaîne de présélection s'est constituée à partir de la quatrième année de l'école primaire et sur l'ensemble des villes. Les élèves dont les parents ont la volonté de les envoyer à un lycée pilote doivent d'abord mettre leurs enfants dans la classe de placement d'une école pilote. Par la suite, les meilleurs élèves de la classe de placement seront sélectionnés et entreront dans le collège de l'école pilote. Enfin, les meilleurs de ce collège seront présélectionnés, par l'octroi d'une dérogation au concours d'entrée du lycée. Une voie royale est ainsi tracée dans le triple contexte de l'égalisation des conditions d'études, de la marchandisation de l'éducation et de l'héritage du système de l'école pilote.

Les parents sont motivés dans cet investissement, puisque le statut du lycée auquel l'enfant accède a un impact important sur le statut de sa future université. D'après les chercheurs chinois, la différenciation des établissements par le système de l'école pilote reproduit l'inégalité sociale parmi les futures générations (Wu Yuxiao 2013). 62% des enfants de la strate sociale supérieure (les cadres moyens et supérieurs, les personnels spécialisés) sont scolarisés dans un lycée pilote, tandis que 61% des enfants de la strate inférieure (ouvriers, paysans, personnes au chômage), sont scolarisés dans un lycée ordinaire (Yang Dongping 2006). Dans le questionnaire que nous avons distribué dans les deux lycées ordinaires à Pékin, nous observons que la plupart des élèves sont scolarisés dans un collège pilote, mais ont finalement atterri dans un lycée ordinaire.

Tableau 3. La profession de la mère en pourcentage¹⁰⁶

	Cadre Privé	Employé Privé	Cadre Supérieur Public	Cadre Intermédiaire Public	Employé Public	Sans Travail	NA	Total
Pilote	10	6	8	10	16	2	1	53
Ordinaire	6	9	5	8	9	4	3	43
Change	1	1	0	1	0	0	0	3
Na	0	0	0	0	0	0	0	1
Total	17	16	13	19	25	6	4	100

Tableau 4. La profession du père en pourcentage

	Cadre Privé	Employé Privé	Cadre Supérieur Public	Cadre Intermédiaire Public	Employé Public	Sans Travail	NA	Total
Pilote	11	6	9	13	11	1	1	53
Ordinaire	12	5	7	6	9	1	3	43
Change	1	1	1	1	0	0	0	3
Na	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	24	11	22	22	20	1	4	100

En plus, la mondialisation s'ajoute à ce contexte et conduit les lycées pilotes à créer leur propre département international, toujours sous forme de l'« école à l'intérieur de l'école ». Il s'agit alors d'un lycée international à l'intérieur d'un lycée pilote. Ces lycées internationaux bénéficient ainsi de la réputation du lycée pilote et permettant à ces derniers d'ouvrir une nouvelle voie dans l'accumulation de capital économique.

En 2012, le ministère de l'Éducation, le bureau du développement national et le bureau national d'audit ont promulgué ensemble « Les huit mesures contre les frais non réglementés dans l'éducation obligatoire (*zhili yizu jiaoyu jieduan zexiao luanshoufei de batiaocuoshi* 治理义务教育阶段择校乱收费的八条措施) », qui interdisent explicitement les classes de placement. Le ministère de l'Éducation a annoncé vouloir corriger d'ici trois à cinq ans les désordres dans les frais relatifs au choix d'école et autres phénomènes dérivés de la marchandisation de l'éducation, telle que la privatisation d'une partie de l'école publique.

¹⁰⁶ Questionnaire distribué au sein des deux lycées, nommés dans cette thèse lycée Ordinaire et lycée Technique, à Pékin, en 2016.

La ressource la plus précieuse pour les écoles, dans le contexte actuel, est ainsi la ressource statuaire. Même si la distinction entre les anciennes écoles pilotes et les écoles ordinaires reste claire, l'élargissement du label d'école exemplaire diminue effectivement la valeur de ce label. Afin de compenser cette baisse de valeur du label national de l'école exemplaire, les différents niveaux administratifs créent leur propre label, au niveau provincial et municipal. Ces nouveaux labels étant octroyés en plusieurs vagues successives, chaque école cherchant à mettre en avant qu'elle a obtenu le label avant les autres. Cependant, toutes ces méthodes ont moins d'impact sur la réputation de l'école que les résultats obtenus par les élèves au Gaokao. La moyenne des résultats au Gaokao de chaque l'école aboutit au classement officiel et confidentiel des différents établissements. Ce classement est diffusé qu'entre la direction des établissements, afin de limiter la comparaison entre ces derniers par les parents et les élèves. Pour les parents, ce sont à la fois le nombre d'élèves entrés dans les deux meilleures universités de Chine- Université de Pékin (souvent appelé par l'expression Beida) et Université de Tsinghua-, et l'origine des lauréats au concours (l'élève qui a eu les meilleures notes au Gaokao par ville ou par province), qui restent les plus forts indicateurs de la place d'une école dans la hiérarchie.

Cette place dans la hiérarchie constitue la condition primaire pour permettre à une école d'acquérir le capital économique et de s'emparer des meilleurs élèves, des meilleurs enseignants et des financements de l'État par les différents programmes d'expérimentation. Autrement dit, un tel statut leur permet également d'obtenir les opportunités d'expérimentation politique. Cela correspond, dans beaucoup de cas, à recruter exceptionnellement des élèves en dehors du district, ou même en dehors de la ville, à l'échelle nationale¹⁰⁷. C'est également un moyen d'attirer l'investissement de l'État et même celui des organisations internationales¹⁰⁸. La place dans la hiérarchie

¹⁰⁷ Par exemple, entre 1993 et 2002, quatre lycées à Pékin et à Shanghai sont autorisés par le ministère de l'éducation à recruter les meilleurs élèves du pays entier sous le nom de la classe expérimentale nationale en sciences. Les collégiens qui ont classés les dix premiers de leur province dans les compétitions disciplinaires (mathématiques, physique et chimie) ont le droit de participer à l'examen de la sélection. Ce programme permet aux quatre lycées de recruter les meilleurs élèves sur le plan scolaire à l'échelle nationale.

¹⁰⁸ Le lycée n°4 de Pékin reçoit chaque année un financement de l'UNESCO. L'information est acquise lors des entretiens avec des cadres supérieurs des lycées et vérifiée en ligne lors de mon séjour du terrain. Néanmoins l'information devient introuvable lors de la rédaction de ce chapitre. Les traces d'information peuvent être observées encore à travers des pages supprimées, sur le site du « club d'UNESCO à Pékin ».

des établissements constitue ainsi un enjeu prépondérant, et l'environnement général est marqué par une concurrence positionnelle farouche.

2.4. L'éducation comme mérite : la cause commune pour le futur de l'État et de la famille

L'expansion de l'enseignement supérieur s'inscrit non seulement dans l'histoire de la modernisation de la Chine par la structuration du système éducatif, par la marchandisation de l'éducation, mais aussi par l'urbanisation, autrement dit celle de la croissance de la population urbaine. Étant un indicateur important dans la définition de la modernisation de la société chinoise, la production de la population urbaine est une des fonctions importantes de l'éducation et entraîne des retombées sur le système éducatif même.

La dynamique de la « modernisation » par l'urbanisation de la population se réalise avant tout par une dynamique de l'inégalité entre la population rurale et celle de la zone urbaine. Li Chunling (2014) a montré que les inégalités d'éducation des enfants nés dans les années 1970-1980 s'expliquent davantage par la dualité zone rurale/zone urbaine que par le niveau d'éducation des parents. Tandis qu'en moyenne, un an d'étude supplémentaire du père augmente de 19% les chances pour l'enfant d'entrer dans un lycée, cet effet n'existe pas dans la zone rurale. À l'inverse, preuve de l'inégalité entre ruraux et citadins, le statut urbain (selon le *hukou*) entraîne 4,7 fois plus de chances pour l'enfant d'entrer dans un lycée. Ainsi, toute la population n'a pas autant bénéficié des fruits de la massification scolaire.

L'urbanisation du pays et la sélection de la population des milieux ruraux

Introduit en plusieurs étapes entre 1955 et 1958, le système du Hukou (户口) a instauré une frontière entre le milieu rural et le milieu urbain, d'abord dans un contexte des catastrophes naturelles et de l'installation du système de la ration alimentaire dans les villes. Le Hukou, traduit littéralement par « ménage et

URL : <http://www.bjunesco.org.cn/clubschool>, consulté 8 juillet 2021.

population », est le certificat de résidence de ménage. Divisé en deux catégories, urbaine et rurale, le système du *hukou* délimite les droits individuels dans l'éducation, la santé, le logement et l'emploi. Le système du *hukou* constitue la nationalisation du droit de circulation à l'intérieur du pays (Shao Yu et Chen Dafei 2019). Ce droit, figuré dans l'article 90 de la Constitution de la Chine de 1954 a disparu dans les versions suivantes¹⁰⁹. Sous l'économie planifiée, les individus obtiennent le logement, la ration alimentaire, ainsi que l'emploi en fonction de leur *hukou*. Un individu ne peut donc pas décider seul de changer le lieu de résidence sans l'accord de l'administration locale, ainsi que le transfert du *hukou*, avec le risque de se trouver dans une situation de sans emploi, logement et nourriture. Le mécanisme central de régulation des flux de populations jusqu'au début des réformes en 1978 était le système du *hukou*, qui a effectivement lié les citoyens chinois à leur lieu de résidence » (Rouilleau-Berger 2013).

De surcroît, le système du *hukou* contribue dans l'établissement et le maintien udu mécanisme de « prix ciseaux (*jiandaocha* 剪刀差)» entre les produits industriels et les produits agricoles. Politique conçue par Staline et adoptée par le PCC, le « prix ciseaux » vise à augmenter le prix des produits industriels et baisse le prix des produits agricoles afin de développer les jeunes industries (Wu Changqing 1980). Staline le mentionne directement comme une « taxe » payée par les paysans pour contribuer à l'industrialisation. Cette dernière est la priorité des quatre modernisations des années 1950 dans une Chine qui a opté pour la méthode stalinienne, tout en ajoutant le système du *hukou* qui fixe les paysans sur leur terre et évite l'exode rural. Les travailleurs ruraux n'ont donc pas la possibilité de participer à une production qui est mieux payée et d'améliorer leurs conditions de vie.

La situation a changé en 1992, Deng Xiaoping a publié le discours du Sud et a facilité le 14^e Congrès national pour établir l'objectif général de la réforme du système socialiste d'économie de marché, ce qui a conduit à la construction du marché du travail. Au fur et à mesure des réformes initiées à partir de cette date, les travailleurs ruraux ont participé au marché du travail et gagnent la liberté de circulation entre la zone rurale et les villes, même si toujours sous contrôle stricte. En 1993, la troisième session plénière du 14^e Comité central a demandé aux gouvernements à tous les

¹⁰⁹ Les amendements sont apportés à la Constitution chinoise en 1975, 1978, 1982, 1988, 1993, 1999, 2004.

niveaux d'encourager et de guider le transfert progressif de la main-d'œuvre rurale excédentaire vers les industries non agricoles ; en 1997, une réforme pilote de l'enregistrement des ménages dans les petites villes a été introduite, stipulant que les ruraux ayant un emploi et résidant dans les petites villes étaient autorisés à demander la résidence permanente en ville. En 1998, le nombre de paysans entrant dans les villes a dépassé les 100 millions pour la première fois.

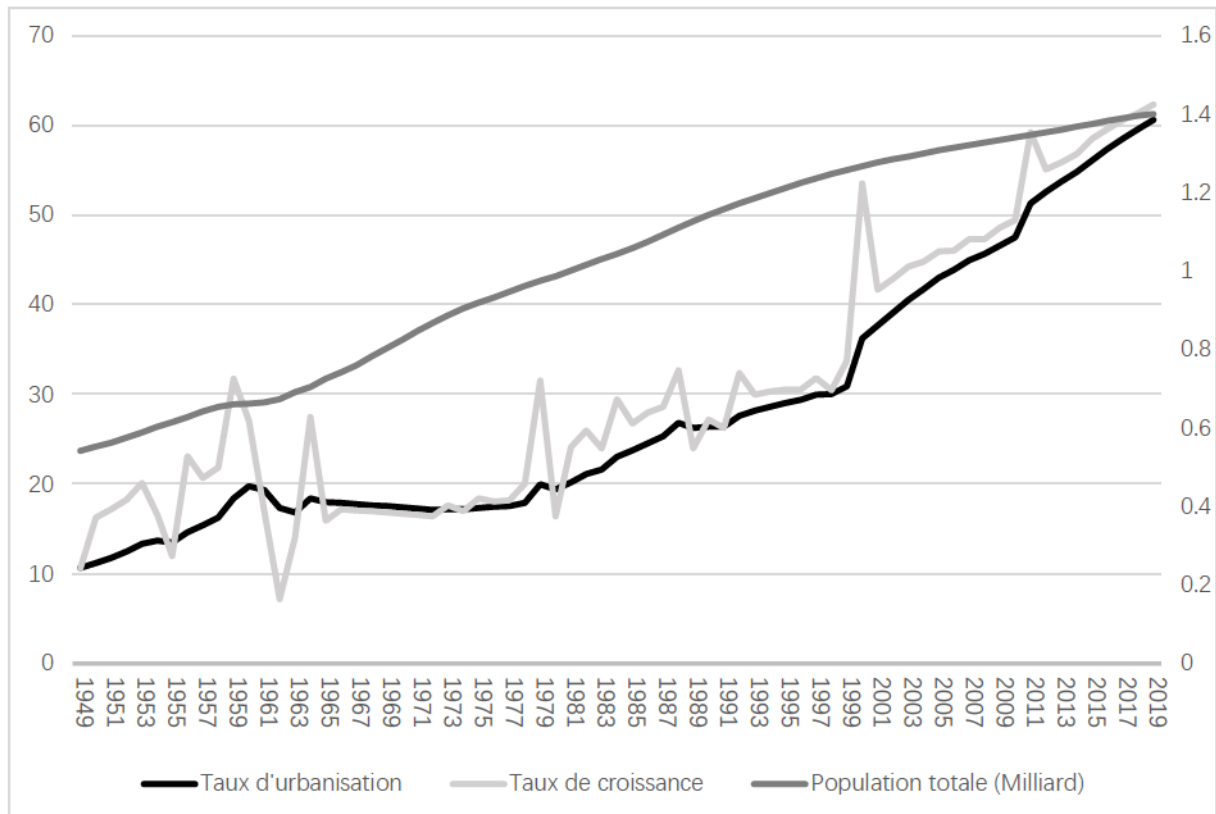
Depuis 2014, le gouvernement a mis en place la nouvelle politique de *hukou* par l'«avis concernant l'avancement de la réforme du système du *hukou* (*guozuyuan guanyu jinyibu tuijin hujizhidu gaige de yijian* 国务院关于进一步推进户籍制度改革的意见)». Il est proposé de mettre en place un système unifié d'enregistrement des *hukou* urbains et ruraux, d'abolir la distinction entre les *hukou* agricoles et non agricoles, et de mettre pleinement en œuvre un système de permis de résidence afin de promouvoir l'installation de 100 millions de personnes dans les villes en 2020¹¹⁰. Néanmoins, la suppression de la distinction de *hukou* n'a pas eu lieu en 2020. En 2021, par l'« avis du Conseil d'État sur la poursuite de la promotion de la réforme du système d'enregistrement des ménages », un échelon de la liberté de circulation entre la campagne et la ville est introduit. Il prévoit la libéralité d'installation dans les petites villes, la libéralisation progressive des restrictions à l'installation dans les villes moyennes, la détermination explicite des conditions d'installation dans les grandes villes, et le contrôle strictement d'installation dans les mégapoles. Jusqu'au présent, l'influence de la distinction du *hukou* reste jusqu'aujourd'hui prépondérante dans la vie quotidienne. Par ailleurs, malgré le changement de direction dans la politique de *hukou*, la mention de la libre circulation n'a pas été rajoutée jusqu'à présent dans la Constitution.

Étant conséquence de ces réformes, le décalage entre la population résidente urbaine (*changzhu renkou* 常住人口) et la population ayant un *hukou* urbain (*huji renkou* 户籍人口) devient permanent dans les statistiques de l'urbanisation. Afin de réduire ce décalage, Le rapport du 18e Congrès national en 2012 propose l'« urbanisation de personne (*rende chenzhenhua* 人的城镇化)», autrement dit, un changement d'identité et de style de vie de ces personnes originaires de la zone rurale

¹¹⁰ cf. Le site officiel du gouvernement central: http://www.gov.cn/xinwen/2014-07/30/content_2727331.htm

et résidant dans la ville. L'urbanisation de personnes vise ainsi à combler le fossé entre les deux avec une cible : la population à transformer (*zhuanhua renkou* 转化人口).

Figure 2. Le taux d'urbanisation ^m



Il y a ainsi deux moyens de transformation : « éduquer » les migrants non enregistrés, la plupart d'entre eux étant les « ouvriers paysans » ; ou canaliser l'immigration par la voie légitime, c'est-à-dire l'éducation. L'accès à l'enseignement supérieur est en effet un des moyens principaux d'émancipation du *hukou* d'origine. Étant donné que les universités sont toutes situées dans une zone urbaine, le *hukou* des étudiants est transféré dans la ville où se situe l'université. Sous condition d'y trouver un travail après les études, les étudiants peuvent s'installer définitivement dans la ville où ils ont suivi des études supérieures. L'éducation a ainsi un rôle de sélection sociale de la population urbaine.

Dans le contexte d'une telle dualité entre le milieu urbain et le milieu rural,

^m Sources : Annuaire statistique de la Chine. Consultable à l'adresse : <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/> consulté 20 décembre 2020.

l'éducation constitue presque le seul moyen légitime qui donne accès à une vie urbaine et moderne, autrement dit à la « modernité ». La discrimination de la population rurale n'est pas exercée uniquement par la hiérarchie territoriale, construit et maintenu par le système du *hukou*, mais également par une hiérarchie symbolique des individus ayant plus ou moins le droit de migrer, légitimée par le système éducatif. Ce point est d'autant plus important que les réformes visant à atténuer la division rurale/urbaine du *hukou* est en train de se mettre en place.

Tout comme dans les années 1950, la population rurale chinoise paie toujours une taxe qui est réservée à la modernisation du pays. Le système de l'éducation, construit autour du Gaokao, exige une taxe aux résidents de la zone rurale dont ils doivent s'acquitter par leur argent et par leurs « efforts » ; et cela vaut à la fois tant pour les parents que pour les enfants qui veulent accéder à l'enseignement supérieur et « changer le sort » de leurs familles. Cette logique fonctionne non seulement pour ceux qui résident en milieu rural mais aussi pour les citadins, notamment pour ceux qui habitent dans une ville provinciale et pour les « migrants deuxième génération », ceux dont les parents ont pu s'installer dans une ville. L'éducation devient ainsi une cause commune de l'État et à la famille. Le soutien aux enfants dans l'éducation constitue une des rares opportunités pour la famille de changer le statut du *hukou* et d'accéder aux villes et aux fruits de la modernisation du pays, à laquelle ils ont fortement contribué. La mobilité géographique et donc sociale oriente alors le sens principal des « efforts » effectués par les élèves et les investissements de leurs parents. Nous allons en discuter plus en détail dans la troisième partie de cette thèse.

Le concours du Gaokao, dans pareil contexte-là, joue un rôle de sélection des bons éléments afin de légitimer leur mobilité à l'intérieur de la Chine, et par conséquent, de diminuer le nombre de citoyens à transformer. Le tri que constitue le Gaokao est dès lors un outil puissant dans l'« urbanisation de personnes ». Ainsi, le Gaokao a donc non seulement un sens dans le domaine de l'éducation, mais a aussi une fonction de distinction des « bons migrants » et des « mauvais migrants ». Quant aux « mauvais migrants », ils sont le plus souvent assimilés aux « ouvriers paysans (*mingong* 民工)», qui sont des migrants légaux ou illégaux, «en situation de grande vulnérabilité sociale et économique, installés dans des quartiers paupérisés ». De plus, « sans voix, sans place, sans reconnaissance positive, contrainte à être elle-même

contre et envers des dominations, à être assignés à l'invisibilité, à la relégation dans des espaces de non-droits, les migrants et migrantes les moins qualifiés viennent former cette nouvelle *underclass* urbaine dans les métropoles chinoises (Rouilleau-Berger, 2011). »

Le Gaokao implique un filtrage qui retarde l'arrivée de la population rurale dans la ville. Il n'est pas rare d'entendre des histoires de jeunes issus du milieu rural qui ont passé de nombreuses fois le Gaokao afin d'entrer dans une université prestigieuse et acquérir ainsi implicitement le statut de « bon immigrant¹¹² ». L'université inclut un apprentissage du style de vie urbain et un espace de préparation à la tolérance pour les jeunes du milieu rural. Une fois sortis du campus, ils sont jugés avoir acquis la « qualité (*suzhi*) » nécessaire pour vivre dans les villes. La *suzhi* relie, par ailleurs, la modernisation de l'éducation en Chine à son intégration au processus de la mondialisation. Il a une force d'affranchir les frontières qui légitime la mobilité : du milieu rural au milieu urbain, ou du contexte national au contexte international.

Lier la hiérarchie scolaire au marché du travail par Suzhi(素质)

Suzhi, le terme chinois que nous traduisons par qualité dans cette étude est un mot clé dans la transformation sociale de la Chine de l'économie planifiée à l'économie de marché. Il est le mot qui retranscrit la valeur économique dans le domaine culturel et symbolique, selon le rôle que l'individu joue dans le développement du pays. Il encourage l'individu à se soucier de sa valeur dans la modernisation du pays et à juger la valeur des individus selon leur contribution.

Si le terme de *suzhi* est au centre d'un discours discriminatoire à l'égard de la population rurale, il ne laisse pas les citadins plus à l'aise devant le jugement de valeur porté sur leur éducation et sur leur décence. Le terme de *suzhi* a fait son entrée dans le domaine de l'éducation en 1985, lors du discours de Deng Xiaoping à la réunion nationale sur le travail de l'éducation (*quanguo jiaoyu gongzuo huiyi* 全国教

¹¹² C'est par exemple l'histoire de Yu Minrong, le fondateur de l'école New Oriental (*xindongfang* 新东方), qui est réputée pour préparer les jeunes diplômés à partir à l'étranger. Il a participé en total trois fois au Gaokao pour finalement réussir à entrer dans l'Université de Pékin.

育工作会议)¹¹³ (Yang Xuewei, 2003). Dès l'apparition du discours de *suzhi*, il est étroitement lié à la nation chinoise. Le mot est utilisé dans des occurrences comme la « qualité de la nation (*minzu suzhi* 民族素质) » ou la « qualité de la population (*renkou suzhi* 人口素质) », qui désignait avant tout les compétences nécessaires de la main-d'œuvre dans l'économie de marché et la participation de la Chine désormais dans le marché mondialisé. Le terme *suzhi* implique ainsi une comparaison entre la Chine et les pays occidentaux développés et un classement de la qualité des populations nationales. Le sous-développement de la Chine a été expliqué par le manque de personnes ayant les *suzhi* nécessaires. « L'intérêt des intellectuels, planificateurs et éducateurs chinois pour le *suzhi* est fondé sur l'idée que la force de la nation et sa position dans l'histoire sont réductibles à la qualité de ses citoyens » (Murphy 2004 :16). Ainsi, l'éducation pour les qualités (*suzhijiaoyu* 素质教育), le nouveau modèle de l'éducation qui est introduit dans les années 1990 pour améliorer le capital humain national, « encourage les individus à s'identifier comme citoyens de la nation ».

La puissance du terme est avant tout construite par l'élite politique et culturelle et par son emploi sous forme négative (*mei suzhi* 没素质) dans les critiques adressant aux autres parties de la population. Depuis Deng Xiaoping, cette expression de « manque de qualité (*mei suzhi* 没素质) » des travailleurs, du peuple et de la nation est souvent au cœur des discours politiques. Selon l'analyse des chercheurs de l'école foucauldienne, le terme « *suzhi* » est un symptôme non du socialisme, mais du capitalisme que la Chine cherche à développer depuis la réforme de 1978 (Anagnost 2004).

D'après Yan Hairong (2003), la Chine rurale, loin de l'économie de marché et de la modernité, est considérée comme l'antipode de la ville, moderne et civilisée. Marginalisée par le développement de l'économie de marché et faisant l'objet d'un discours discriminant de l'État, elle est condamnée à la pauvreté économique et culturelle. La population rurale, surtout les jeunes générations qui cherchent à

¹¹³ Les phrases prononcées par Deng Xiaoping : « La force de notre puissance nationale et le dynamisme de notre développement économique dépendent de plus en plus de la qualité de notre main-d'œuvre et de la quantité et de la qualité de nos intellectuels (我们国家国力的强弱、经济发展后劲的大小, 越来越取决于劳动者的素质, 取决于知识分子的数量和质量) ». in Yang Xuewei 2003.

échapper de ce stigmat, prend le chemin de la ville, afin de se forger une identité citadine et moderne. Néanmoins, ceux qui arrivent dans la ville sans la réussite au concours qui permet de légitimer leur mobilité, et sans la transition par l'université pour le processus d'acculturation, ne trouvent leur place dans la ville que pour appartenir à une nouvelle couche basse de la société, illégitime et invisible (Rouilleau-Berger 2013). Pour ces « ouriers paysans (*nonmingong* 农民工)», Les conditions de résidence rendent leur vie et leur travail particulièrement précaire et incertain. Cela peut être illustré par le mouvement du « nettoyage de la population bas de gamme (*qingli diduan renkou* 清理低端人口) » qui s'est tenu à l'hiver 2017¹⁴ lors duquel la très grande population de migrants résidant dans la banlieue de Pékin a été mis en dehors de leur logement, afin de leur repousser à rentrer à leur lieu d'origine.

Dans la même logique, Ann Anagnost (2004) juge que le concept incarne le corps des enfants uniques nés dans les familles de classe moyennes et prend ceux-ci comme le modèle de la biopolitique que le gouvernement central exerce sur la population. Dans ce contexte, « la dévalorisation des travailleurs fondée sur la faible qualité du corps des migrants [ruraux] naturalise l'exploitation de ces derniers par une rhétorique de codage des valeurs » (Anagnost 2004 : 193). Le discours exige des individus de cultiver les qualités d'eux-mêmes et de leur enfant, ce qui constitue un « régime d'exploitation » exercé sur le corps des travailleurs (201).

Ces constats lucides sont avantage développés et partiellement critiqués par Andrew Kipnis (2007), qui met en avant le fait que les critiques du néolibéralisme dans le sillage de Foucault ne retrouvent pas leur efficacité dans une société qui est a priori hiérarchique (Dumont 1966). Dans le contexte chinois, le *suzhi* représente moins une étiquette collée au corps des travailleurs exploités par les capitalistes à travers le marché, que le jugement issu d'une évaluation autoritaire et arbitraire fait par le Parti. « In most instances, the politics of *suzhi* evaluation are the politics of arbitrary personal power, administrative fiat, or contested public standards. Such processes do not fit easily with the neoliberal ideal of evaluation in the marketplace, which depends upon the existence of an invisible, transparent, universally accepted scale of comparison » (Kipnis 2007 : 392). Le concept est ainsi moins lié au

¹⁴ À voir le reportage de New York Time sur cet événement. <https://www.nytimes.com/2017/12/11/world/asia/china-beijing-migrants-tech.html>

développement et à la modernisation du pays, qu'à l'avancement de l'autoritarisme. L'émergence du terme dans les discours politiques permet ainsi de voir comment le gouvernement central sépare les domaines dans lesquels la compétition est limitée par l'essentialisation des *suzhi*, tandis que dans les autres il cherche à intensifier la compétition au truchement du marché et à l'aide des outils d'évaluation standardisée.

L'éducation comme moyen de développer les qualités est une réponse directe à au discours autour de *suzhi* et il s'agit d'une politique d'éducation que le gouvernement central met en avant depuis les années 1990. Est ainsi explicitée la séparation implicite entre les deux savoirs que l'école dispense dans le contexte de la sélection par concours généralisé : un enseignement du « savoir de service » qui est propre à la préparation des concours (éducation pour l'examen) ; et un autre qui est plus aligné avec l'idéal international de l'éducation et qui se concentre sur le développement personnel de l'enfant (éducation pour les qualités). La transformation majeure de la société depuis la réforme de 1978 met en conflit la réussite aux concours comme objectif de l'éducation et la production d'un capital humain adapté au développement de l'économie de marché et à la mondialisation. Ce conflit a déclenché une série de réformes qui peuvent être résumées par la transformation de l'« éducation pour l'examen (*yingshi jiaoyu* 应试教育) » à l'« éducation pour les qualités ».

Comme nous l'avons montré plus tôt dans ce chapitre, depuis l'établissement du Gaokao en 1952, le système éducatif chinois s'est construit progressivement autour des concours. Le modèle de l'« éducation pour l'examen » (*yingshi jiaoyu*, 应试教育) a ainsi une conséquence sur la structure hiérarchique du système éducatif. En dépit d'une définition équivoque, l'expression recouvre toutes les pratiques pédagogiques qui « emploient les examens comme moyen de sélectionner une minorité à partir de la majorité d'une population, et avec pour objectif unique le taux de réussite le plus élevé possible » (Zheng Ruoling, 2007). L'expression de l'« éducation pour l'examen » est utilisée pour la première fois en 1963, dans un sens péjoratif et dans le but d'y adresser une critique. Après la phase d'élargissement du secteur de l'éducation pendant la « réforme d'éducation » dans le contexte général du Grand Bond en avant entre 1958 et 1960, l'attention a été mise de nouveau sur la qualité de l'éducation. Le

système de l'école pilote, dont la sélection était basée uniquement sur le taux de réussite des élèves, intensifiait la concurrence entre les lycées autour de la réussite au Gaokao. Par ailleurs, avec le développement des écoles pilotes selon l'esprit de la « petite pagode », l'accent a été mis de plus en plus sur le taux de réussite au concours de passage au niveau supérieur. C'est dans ce contexte-là que les premières réflexions « qualitatives » ont émergé dans le sillage des critiques sur l'attention portée aux résultats d'examen ont émergé.

La sélection des « qualités » à l'entrée des écoles a ainsi été mise en place en parallèle de la sélection par concours dans le sillage des réformes « pour les qualités ». Cette dernière instaure une « sélection sociale » patente à l'entrée du collège, à la place du concours d'entrée qui avait été supprimé. Ces sélections ont le souci de se distinguer des concours traditionnels en privilégiant les « qualités » extrascolaires, qui sont acquises ou développées par les cours avancés des disciplines scolaires ou via les « spécialités » artistiques ou sportives. Ces sélections émergent comme une solution officieuse de remplacement à la proposition du gouvernement, qui consistait en un tirage au sort des élèves par les collèges proches de l'adresse de résidence. La promotion de l'« éducation pour les qualités » a ainsi ouvert un grand marché aux institutions privées désirant s'impliquer dans l'éducation en proposant des cours supplémentaires ou des cours artistiques et sportifs. ¹¹⁵

Dans la pratique, la « qualité » désigne de plus en plus les acquis dans les activités parascolaires et extrascolaires. La politique de l'« éducation pour les qualités » prône avant tout l'espace et le temps laissés aux activités en dehors de l'école. Ainsi, les réformes qui promeuvent l'« éducation pour les qualités » depuis 1993 se résument a posteriori à une « nouvelle réforme du curriculum (*xin kegai*, 新课改) », qui encourage les écoles publiques à proposer des cours optionnels dont le contenu est en dehors du programme national. Les réformes mettent en concurrence les écoles - au-delà du seul taux de réussite aux concours - en termes de capacité à offrir des cours d'option et à développer les talents non scolaires. La politique creuse les inégalités entre les écoles dotées des ressources, qui sont pour la plupart dans la

¹¹⁵ Nous distinguons ici les activités extrascolaires qui consiste en activités artistiques ou sportives, et les activités parascolaires, qui résume celles qui permettent de développer les compétences scolaires, tel que l'entraînement pour les compétitions disciplinaires en science etc..

zone urbaine, et les écoles de la zone rurale, puisque les premières ont la marge de manœuvre leur permettant d'ouvrir les cours dans des disciplines non examinées et d'offrir des activités parascolaires. D'ailleurs, elles ont, grâce au taux de réussite au concours, l'avantage aux yeux des élèves qui ont déjà investi dans ces activités en dehors de l'école.

L'école comme lieu d'investissement pour la famille.

Dans les sections précédentes, nous avons analysé l'enjeu de la massification du concours qui dépasse le seul domaine de l'éducation et qui s'inscrit dans un processus d'urbanisation et dans celui de la construction du marché du travail autour de la « qualité » des travailleurs. Pour finir cette analyse, il est indispensable de mentionner la participation de la famille dans la co-construction de l'enjeu autour du concours. L'investissement intensif de la famille, surtout celles des classes moyennes urbaines, dans l'éducation s'inscrit, avant tout, dans la transformation de l'institution famille elle-même avec la politique de planification familiale (*jihua shengyu* 计划生育). Elle est aussi influencée par la position professionnelle relative des parents, que nous examinerons à travers une analyse des correspondances multiples (ACM).

Le futur de l'enfant est une cause commune pour l'État et la famille. Pour l'État, il est un objet d'investissement en tant que capital humain et main-d'œuvre nécessaire pour la modernisation. Pour la famille, il est crucial pour les familles du milieu rural qui ne peuvent sortir de leur statut stigmatisé que par la voie légitime de l'éducation. Mais il constitue aussi un enjeu primordial pour les familles urbaines qui ont besoin d'accumuler des capitaux afin de conserver leur place de « nouvelles classes moyennes », ou même de grimper dans la hiérarchie, pour accéder au statut de l'élite « cosmopolitaine » dans un Nouveau Monde désormais connecté.

Nous avons vu dans le premier chapitre que l'existence du concours du Keju dans l'histoire chinoise permit au gouvernement impérial d'éviter des investissements coûteux puisqu'il n'a pas eu à construire un système éducatif à proprement parler. La famille est alors suffisamment incitée à investir dans l'éducation de la génération suivante. Ce mécanisme a été généralisé dans le contexte de la massification du concours et a permis d'amplifier l'effet de l'investissement de l'État dans l'éducation

en attirant la contribution de la famille. La construction de la cause commune autour de l'éducation s'est opérée à travers la hiérarchisation des établissements scolaires, la généralisation de l'enseignement supérieur, la massification de la sélection par concours, et finalement par la promotion de l'éducation pour les qualités. Cette dernière a ajouté une dimension extrascolaire dans les pratiques éducatives, fait intervenir le mécanisme du marché tout en diminuant l'impact directe sur le système scolaire et en élargissant le champ des investissements possibles pour les parents. La volonté de participation de la famille est forte, puisqu'une exclusion du concours présente le risque pour la famille de se voir exclure de la croissance économique et de la modernisation du pays. Les parents qui travaillent dans le secteur privé ou qui résident dans le milieu rural deviennent les Autres dans le processus de modernisation du pays.

La volonté de participer est encore plus forte à cause de la politique de l'enfant unique qui est mise en place officiellement entre 1982 et 2015. Les parents d'un seul enfant investissent largement plus que les familles qui en ont plusieurs. Les familles monoparentales investissent relativement moins dans les activités parascolaires ou extrascolaires, mais l'écart dépend davantage du nombre d'enfants que du nombre de parents (Wei Yi et Xue Haiping 2019). Avec un seul enfant, les parents disposent de plus de ressources d'un côté, et, de l'autre, ils accordent plus d'importance à l'éducation de l'enfant.

Les activités parascolaires, c'est-à-dire les cours supplémentaires pour renforcer les disciplines scolaires, et les activités extrascolaires, c'est-à-dire les cours qui ont pour objectif de développer les talents non scolaires de l'enfant, constituent le support principal du développement de *suzhi*. Le capital culturel reconnu par l'institution est bifurqué en deux sortes : scolaire et non scolaire. Dans l'école, la compétition est construite autour d'une culture purement scolaire qui se base sur les manuels et les guides d'examen ; tandis qu'à l'extérieur de l'école, une grande partie de la transmission culturelle est marchandisée et prise en charge par les institutions privées. Le capital économique peut ainsi avoir une efficacité importante dans l'éducation de l'enfant, de manière indirecte, puisque le processus de légitimation de l'investissement des parents passe toujours par le système d'éducation publique.

La recherche des *suzhi* a pour conséquence l'investissement des familles

citadines dans l'éducation de l'enfant, en tant que moyen de capitaliser les ressources économiques de la famille. Même si le système éducatif reste public, l'investissement dans l'éducation est partagé entre les institutions privées et publiques. Les enfants des classes moyennes, pour conserver ce statut social ou obtenir un statut supérieur, doivent commencer leur « éducation pour les qualités » très tôt dans leur enfance : piano, échecs, anglais, etc.. Les activités extrascolaires et parascolaires, et surtout celles qui peuvent être prises en compte par le système éducatif, sous forme de recrutement dérogatoire par les écoles pilotes, constituent les unités d'investissement, en vue de la capitalisation éducative.

Le marché a été la solution que l'État parti a trouvée pour répondre à la contradiction entre l'objectif de modernisation, qui vise l'amélioration de la place de la Chine dans la concurrence internationale, et le manque d'investissement de l'État dans l'éducation. L'investissement de l'État dans l'éducation consiste en des décisions prises selon un équilibre entre le passé, le présent et le futur du pays et selon une allocation des ressources sur les différents groupes sociaux. L'introduction des mécanismes du marché dans l'éducation permet de réaliser d'une pierre deux coups : l'investissement dans le futur sera fait non seulement par l'État, mais aussi par la famille. La légitimation des inégalités entre les différents groupes sociaux est ainsi également régie par le marché et une logique de coûts et de bénéfices.

Le marché ne décide pourtant pas tout seul de la distribution des ressources entre les groupes. La hiérarchie héritée de la période où l'État était le seul investisseur (marquée par le manque de moyens et par la sélection élitiste) continue de façonner la trajectoire scolaire des élèves. La hiérarchie basée sur les concours devient ainsi un outil de légitimation des pratiques éducatives des parents. Ainsi le système éducatif reflète la transformation sociale de la Chine qui a lieu depuis la fin du XXe siècle. Le concours qui permet d'intégrer les « Autres », constitue un enjeu élevé pour tous ceux qui désirent être intégré dans la partie modernisée du pays et changer de place dans l'espace social et géographique du pays.

La combinaison du marché et de l'État guide l'investissement de la famille dans ce qui est la cause nationale : la « modernisation socialiste » du pays. L'introduction des ressources, économique et sociale, que possède la famille, dans l'investissement éducatif change le rôle de l'État. Celui-ci n'est pas un distributeur des ressources, ni

un pur investisseur principal dans le système éducatif, mais plutôt un capitaliste qui cherche à capitaliser les ressources de toutes les horizons disponibles sur le marché par les structures existante, notamment par le biais de la hiérarchisation des établissements scolaires publics déjà en place. De plus, en parallèle aux échanges monétaires sur le marché dans le domaine de l'éducation, une transaction se déroule entre l'État et la famille. L'État propose l'accès au sommet de la hiérarchie des statuts sociaux et les ressources éducatives de qualité comme rétribution aux familles qui savent investir dans la « bonne direction » pour l'éducation de l'enfant. Autrement dit, la famille saura si elle a bien investi ou mal investi selon la contrepartie de l'investissement : elle sera récompensée et verra son enfant réussir scolairement ; sinon elle aura investi à perte.

Les parents qui travaillent dans le secteur public bénéficient d'avantages dans l'éducation de l'enfant. Lu Xueyi (2002) dans son ouvrage sur la stratification de la société chinoise a mis en avant une ressource importante : la ressource organisationnelle (*zuzhi ziyuan* 组织资源). D'après l'auteur, il s'agit d'une ressource particulière en Chine, qui distingue ceux qui travaillent dans le secteur public et ceux qui n'y travaillent pas. L'État parti distribue ainsi une forme de récompense sous forme de privilèges dans différents domaines d'activités quotidiennes, y compris l'éducation. Ces privilèges d'un groupe d'une organisation précise sont identifiés par les chercheurs comme le « capital institutionnel » (Guo Liang et Baruch 2020), c'est-à-dire l'ensemble des ressources, souvent sous forme de relations humaines auxquelles la personne a accès grâce à sa position dans une institution. Dans notre situation concrète, les postes dans le secteur public permettent souvent à la famille d'accéder aux écoles qui sont en « collaboration » avec leur unité de travail. Il s'agit d'un vestige de la diversification des financements de l'école.

Nous essayons de relier le contexte général de la société chinoise à l'enquête de terrain que nous avons réalisées au sens des lycées. Grâce aux informations obtenues sur le terrain par le questionnaire et par l'entretien. La base de données contenant 274 individus, dont 15 sont les élèves du lycée Élite et dont l'information est issue des entretiens. Les autres individus sont élèves des deux lycées : le lycée Ordinaire et le lycée qu'on nomme Technique, ce dernier est un établissement dont la performance au Gaokao est inférieure au lycée Ordinaire. Nous avons réalisé une Analyse des

correspondances multiples à partir de ces données, afin de construire une représentation de l'espace social (Figure 3 et 4) à l'intérieur des établissements. Cette représentation nous permet de comprendre l'articulation entre les caractéristiques sociales des parents et les pratiques scolaires de l'enfant, en regroupant les traits apparaissant le plus souvent sur un même individu et en éloignant ceux séparent les différents élèves dans l'espace social.

Encadré 7. Les variables mobilisées dans la construction de l'espace sociale

Variables familiales

Éducation du père en trois modalités (Educ_P): Bac ou moins (16.8%), Licence (62%), master ou plus (21%). Éducation de la mère en trois modalités (Educ_M) : Bac ou moins (17.9%), Licence (71.9%), master ou plus (10.2%).

Secteur d'emploi du père en deux modalités (SecP): Privé (35.4%) et Publique (64.6%). Secteur d'emploi de la mère en deux modalités (SecM): Privé (36.5%) et Publique (63.5%).

Poste d'emploi du père en deux modalités (NivP) : Cadre (67.9%) et Employé (32.1%). Poste d'emploi de la mère en deux modalités (NivM) : Cadre (55.5%) et Employé (44.5%).

Variables pratiques scolaires

Niveau du collège en trois modalités (college) : Ordinaire (39.1%), Pilote (57.7%), Changé entre les deux (3.3%)

Soutien scolaire durant l'année de préparation du Gaokao deux modalités (soutien_scolaire) : Oui (23%), Non (77%).

Variables projetées

Perception de la situation économique de famille en trois modalités (Eco) : Aisé (57.3%), Moyen (40.5%), Pauvre (2.2%)

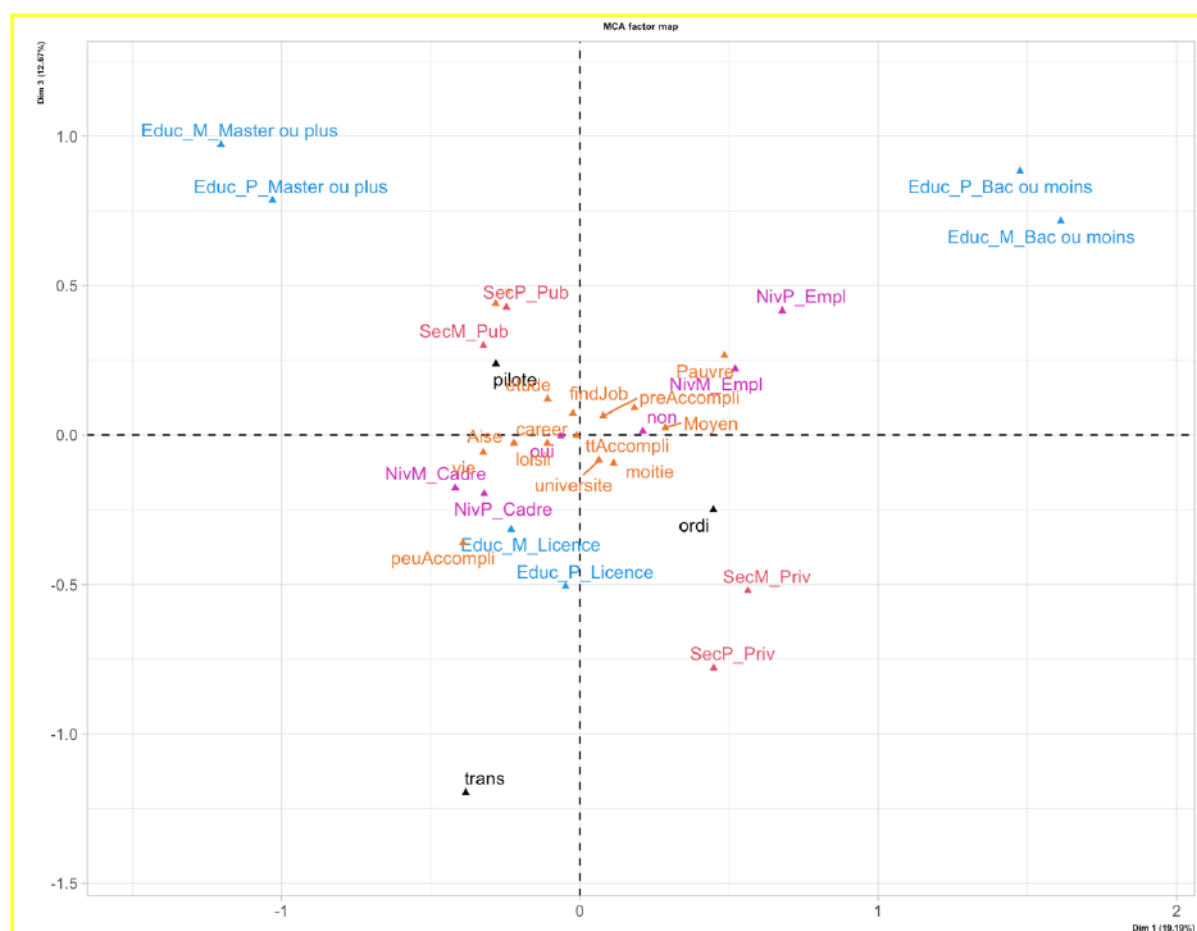
Accomplissement des devoirs à domicile (devoir) : peu accompli (8.4%), presque accompli (48.2%), tout accompli (43.4%).

Organisation du temps en dehors de l'école (temps_libre) : principalement utilisé pour travail scolaire (40.5%), principalement utilisé pour le loisir (10.6%), équilibre entre les deux (48.9%)

Durée de l'influence du Gaokao sur les individus (influencne_GK) : jusqu'à l'entrée d'université (43.1%), jusqu'à trouver un travail (16.1%), sur toute la carrière (24.8%), sur toute la vie (13.5%), non réponse (2.6%).

Les 274 individus font partie de la base totale de 358 individus, constitue 77% de la base totale. Les observations éliminées à cause de nombreuses valeurs manquantes.

Figure 3. Analyse des correspondances multiples



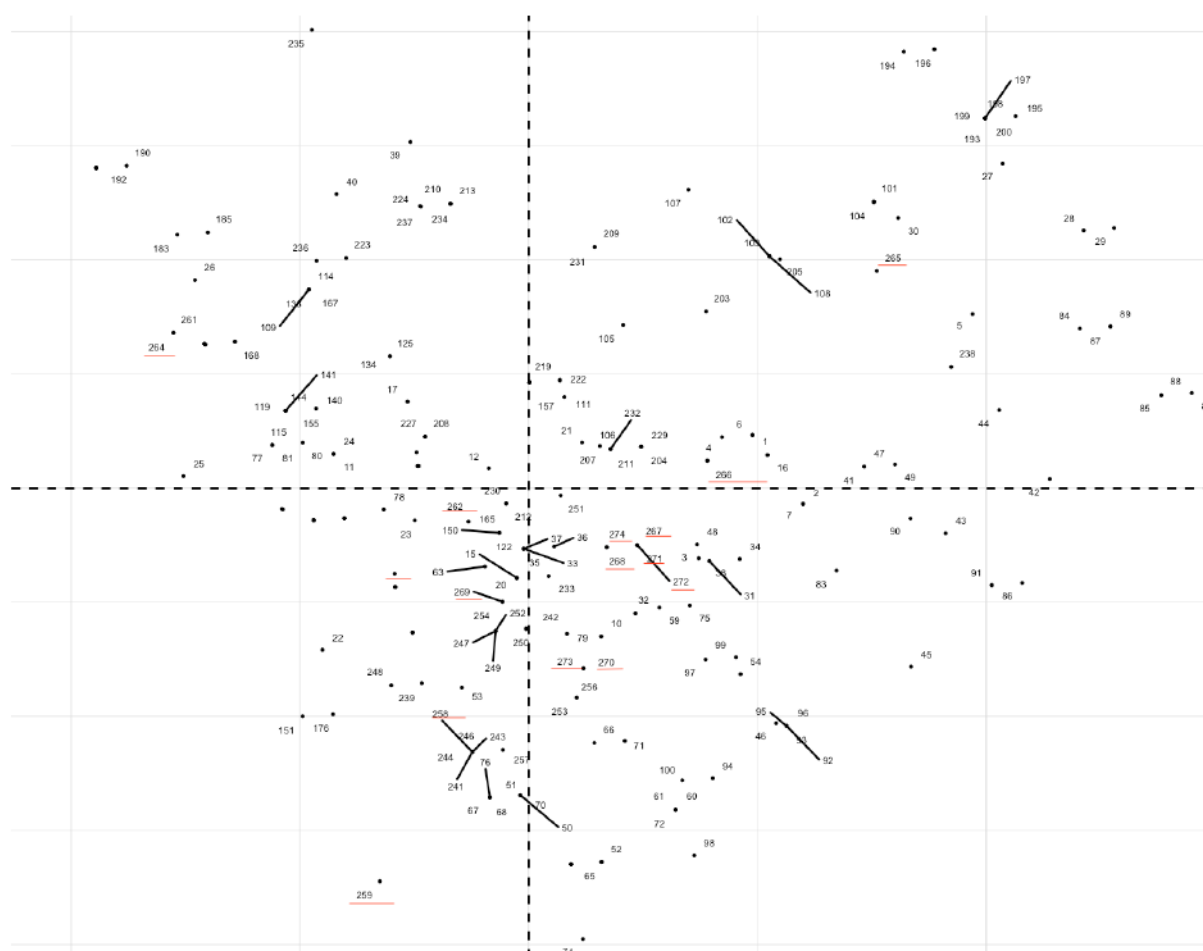
L'espace que nous représentons est structurée par deux axes¹¹⁶ qui représente respectivement 19.19% et 12.67% des données. Le premier axe est principalement structuré par le *capital culturel* des parents, avec les plus éduqués situés au côté négatif de l'axe et les moins éduqués au côté positif. Le troisième axe représente le *capital institutionnel*, avec ceux qui sont dans le secteur publique en haut du graphique et ceux qui sont dans le secteur privé dans la partie basse.

Le graphique révèle un lien entre l'éducation et le secteur public. D'abord pour la génération des parents, les moins diplômés et les plus diplômés sont les deux groupes qui se trouvent sur un poste dans le secteur public, alors que les uns sont plus souvent des employés et les autres sont des cadres. Pour la génération des enfants, ceux qui travaillent dans les secteurs publics ont plus souvent leur enfant dans un collège pilote. Cela est conforme à ce que nous observons sur le terrain et aux analyses déjà existantes. La relation entre les institutions et les organisations publiques et les

¹¹⁶ Nous avons choisi l'axe 1 et l'axe 3 de l'analyse effectuée pour présenter ici.

principalement dans le groupe 2, avec un élève dans le groupe 1 et un dans le groupe 3.

Figure 5. Les élèves du lycée Élite placés sur l'analyse des individus

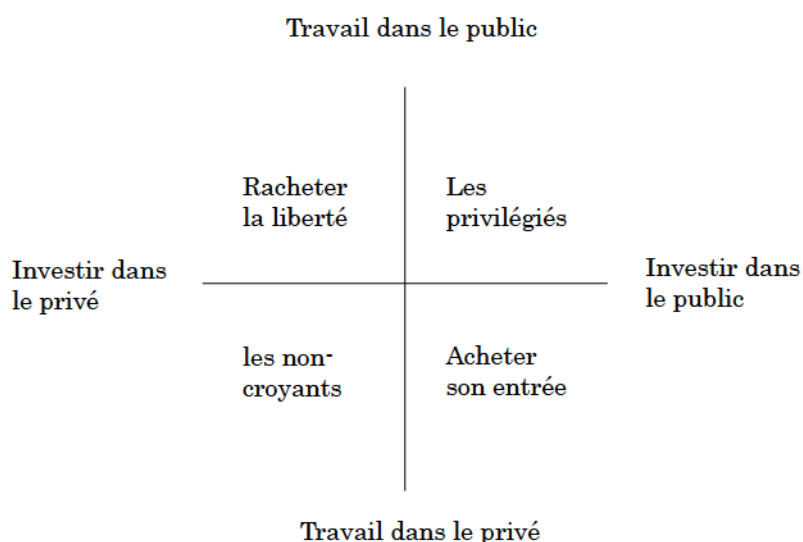


Cette analyse nous permet de constater que les élèves du lycée Élite et du lycée Ordinaire que nous allons analyser dans les chapitres suivants présentent plus de points communs que de points de différence. Les parents de ces deux publics se différencie avant tout sur le niveau de leur poste (cadre pour le lycée Élite, employé pour le lycée Ordinaire). Par ailleurs, elle nous permet aussi de constater que les effets du *capital économique* dans l'éducation de l'enfant. Les élèves du groupe 2 sont plus proches des parents travaillant dans le secteur privé, scolarisé dans un collège ordinaire et inscrit leur enfant aux cours du soutien scolaire. Les élèves perçoivent aussi la situation économique de la famille comme aisée. Le fait que la plupart des élèves du lycée Élite que nous avons obtenu toutes les informations nécessaires pour les intégrer dans cette analyse sont aussi dans ce groupe montre partiellement l'importance du capital économique qui impacte sur la trajectoire scolaire de l'enfant. Cette situation nous permet aussi de mettre en avant l'hypothèse que les politiques

de l'interdiction du soutien scolaire annoncées en 2021 servent avant tout à freiner cette population qui sont déjà présente et occupe une grande part dans les écoles pilotes. La situation n'est pas souhaitable, puisque le statut social obtenu à travers l'éducation, par la mobilité sociale ou par la reproduction sociale, est avant tout un bénéfice réservé à ceux qui travaillent dans le secteur public, fidèle au pouvoir et contribue directement dans les tâches assignées par le gouvernement.

La cause commune de l'éducation de l'enfant est construite sur la promesse d'une croissance économique du pays, de l'urbanisation et du changement de la structure familiale. La gouvernance de l'éducation par l'État, dans ces trois processus, oriente la stratégie et l'attitude des parents dans l'éducation de leur enfant. Nous cherchons à nouer les catégories de la situation des parents avec leur stratégies dans l'éducation de l'enfant. Il s'agit d'un échange entre la famille et l'État sur plusieurs générations : le statut social contre le service à l'État. Nous proposons de catégoriser la stratégie des parents en fonction de deux axes : le secteur professionnel et le secteur d'investissement dans l'éducation de l'enfant. Dans la situation idéale de cet échange, pour les parents qui sont déjà au service de l'État, leurs enfants sont exemptés des « efforts scolaires », c'est-à-dire d'une acquisition intense du « savoir de service » pour accéder aux statuts sociaux désirés et désirables. À l'inverse, les enfants dont les parents ne sont pas au service de l'État doivent « payer » en apprenant le « savoir de service », c'est-à-dire qu'ils doivent se « soumettre » pour acquérir le savoir spécifiquement lié aux concours. Néanmoins, le mécanisme du marché bouleverse cet échange. Grâce au capital économique, les parents tant dans le secteur privé que dans le secteur public ont plus de choix. Avec la marchandisation, les parents peuvent « racheter » leur enfant en payant cher l'éducation, qui ressemble à une « taxe » payée au système éducatif public. Ainsi, la famille peut avoir quatre positions en fonction de la situation des parents.

Figure 6. La catégorisation des stratégies des parents



Les « privilégiés » sont ainsi ceux qui sont déjà dans le système public. Les parents comme l'enfant travaillent ensemble pour une stabilisation et même une amélioration du statut social de la famille grâce à l'éducation de l'enfant dans le système public.

Les « racheteurs de liberté » sont les parents qui travaillent dans le système public mais qui investissent dans le secteur privé, y compris le développement des passions personnelles de l'enfant, ou même dans l'inscription de l'enfant dans le département international des écoles : ce sont ainsi ceux qui rachètent la liberté de leur enfant, c'est-à-dire qui lui permette d'échapper au système public. Ce sont souvent des parents qui critiquent beaucoup l'inefficacité d'un système scolaire chinois n'insiste que sur la réussite aux examens, examens qui ne valorisent pas la « personnalité » de l'enfant. Les « racheteurs » cherchent une perspective internationale et défendent des valeurs individualistes.

Les « aspirants » forment un troisième groupe constitué par les parents qui sont actuellement dans le secteur privé mais qui canalisent leurs ressources économiques dans le système public pour négocier leur place dans la société. Ce sont ainsi les parents qui accordent le plus d'importance aux classes de placement et qui souvent inscrivent l'enfant dans de multiples classes de ce type pendant les dernières années de l'école primaire, afin de garantir son entrée dans de bons lycées.

Finalement, il y a également des parents qui ne croient pas à la rentabilité de

cette transaction entre l'État et la famille et qui préfèrent mobiliser leurs ressources économiques et sociales dans le secteur privé. Il s'agit des parents qui sont encore plus intégrés dans le processus de la mondialisation, souvent des cadres des groupes internationaux. Ils ont une vision idéale de l'éducation occidentale et n'ont prévu pour leur enfant que le départ à l'étranger.

Même si l'investissement dans le secteur public est le seul moyen pour les parents de légitimer leurs pratiques éducatives, l'introduction des mécanismes du marché implique un contrôle imparfait des comportements de chaque famille vis à vis de l'investissement dans l'éducation. Afin de retenir les ressources humaines et économiques destinées à être investies à l'étranger en raison de la mondialisation de l'éducation, l'État essaie de gagner la reconnaissance internationale du système éducatif national. Cet objectif est atteint d'un côté par l'augmentation du nombre des meilleures universités chinoises dans les classements internationaux, ainsi que par la création des classements chinois (classements de Shanghai); de l'autre côté par l'acceptation des résultats de Gaokao par les universités étrangères¹¹⁷.

¹¹⁷ C'est le cas pour les universités hongkongaises depuis quelques années et le Gaokao commence à devenir important dans le recrutement des universités américaines et anglaises.

Chapitre 3

Le poids d'une année : une enquête ethnographique de la « préparation »

Encore aujourd'hui, je me souviens du matin où j'ai reçu mon résultat du Gaokao. Ce jour-là, nous sommes nombreux réunis devant le portail du lycée à recevoir l'enveloppe contenant nos résultats et surtout le classement, distribuée par l'enseignante référente de notre classe. Nous connaissons déjà nos résultats du Gaokao grâce à la consultation par téléphone, mais la signification de ces chiffres sera déterminée par le bout de papier dans l'enveloppe : je suis classée environ 200^e de la ville de Pékin, sur 35 298 participants en filière littéraire. La place concrète n'est pas très importante, mais ce qui compte, c'est sa signification : je ne peux pas entrer dans les deux meilleures universités de Chine, même si j'ai un large choix par ailleurs. Ce classement est un échec, car étant élève du meilleur lycée de Pékin, le fait de ne pas pouvoir entrer dans les meilleures universités signifie un déclassement. Deux sentiments contradictoires me traversent à la réception de ces résultats : je ne « mérite » pas mieux, puisque je n'ai pas fait assez d'« effort »; et je ne suis pas convaincue de la place attribuée dans ce classement. Une conviction se forge chez moi en même temps que l'acceptation de cet échec, vu comme temporaire : ma vraie valeur n'est pas reflétée par ces résultats et je pourrai la valider autrement dans le futur. Je suis donc partie à l'étranger, dans l'objectif de trouver un autre système d'évaluation qui me permettrait de me reconnecter avec l'image de moi-même que je m'étais faite au sein de mon lycée d'élite.

L'origine de cette enquête, c'est ma situation d'« être classé ». Mon objectif à travers cette dernière est de me doter des armes théoriques afin de prendre de la distance avec ce classement. Cette volonté d'opérer un « reclassement » m'amène à développer une forte curiosité pour le concours, cette machine qui classe les individus.

Le début de ce questionnement sur la fonction sociale des examens a tout d'abord donné lieu à une étude en histoire médiévale sur l'histoire de l'université de Paris et ses gradués en 1450¹¹⁸, avant de m'orienter vers sa dimension sociologique. Cette étude m'a permis avant tout de décentrer mon regard des classements et d'y revenir avec un œil nouveau. Elle m'a aussi fait comprendre la profonde différence dans l'origine institutionnelle entre les examens impériaux chinois et ceux des universités occidentales, qui rendent la comparaison maladroite, voire impossible. La principale différence réside dans l'existence des classements. Cette enquête sur le Gaokao est ainsi d'abord le chemin d'un « être classé » qui s'approche de ceux qui classent.

3.1. L'accès aux *insiders* de la préparation du concours

Tout au long de ma carrière d'élève en Chine, mon attitude est allée de la méfiance vis-à-vis des enseignants au mépris de l'enseignement dispensé dans cette institution qu'est l'École. L'« ethnologie et la sociologie m'ont permis de me réconcilier avec mes expériences premières et de les assumer sans perdre rien, je crois, de ce que j'ai acquis ultérieurement. » (Bourdieu 2004 :177) Une nouvelle relation a pu s'établir avec les enseignants grâce à mon nouveau rôle d'enquêtrice. Afin d'atteindre les finalités d'enquête que je m'étais fixées, j'ai réussi à négocier et endosser le rôle d'« enseignante stagiaire » sur les deux terrains principaux d'enquête, que je nomme le lycée Ordinaire et le lycée Élite. « La participation signifie l'emprunt d'une position déjà établie, la prise d'un rôle fonctionnel reconnu utile ou justifié par le milieu étudié » (Peneff 2005: 231). Celui d'enseignant est non seulement un rôle « reconnu utile », mais aussi celui qui permet d'accéder aux informations auxquelles les élèves n'ont pas accès, et qui permet donc de dépasser mon point de vue personnel basé sur mes vécus d'ancienne élève. Néanmoins, l'adhésion aux attentes associées à ce rôle d'enseignante n'est pas

118 La recherche a abouti à un mémoire préparé dans le cadre d'un master d'histoire et d'anthropologie des sociétés médiévales et modernes, intitulé: Les gradués de la Nation de France de l'Université de Paris en 1450, rédigé sous la direction de Monsieur Jean-Philippe Genet et Monsieur Thierry Kouamé. L'année 1450 est choisie pour la première présence de la liste numérotée des gradués dans les «Cartulaires Universitaires de Paris (Chartularium Universitatis Parisiensis), c'est-à-dire le recueil des documents officiels. La présence de la liste numérotée indique l'émergence d'une logique de classement dans les universités, qui repose, d'après les résultats de notre recherche, sur l'importance du diocèse d'origine des gradués et de l'influence du maître au sein de l'institution.

automatique, une fois installée sur le terrain.

Les conflits de rôles au lycée Ordinaire

Sur mon terrain d'enquête au lycée Ordinaire, je tiens un double rôle d'« enseignant stagiaire » et de « grande sœur » des élèves. Pour entrer sur le terrain, j'ai accepté d'aider la direction pour préparer l'inspection de l'école par la ville qui a lieu un mois après le début de mon enquête. Je suis aussi chargée de donner un cours optionnel sur la « culture française ». La place qu'on m'a assignée sur le campus est le bureau d'une vice-proviseure absente à cause de problèmes de santé. Cette dernière était responsable de la pédagogie, dont la fonction est reprise par Madame Zhang, cadre intermédiaire qui assistait cette dernière, et avec qui je partage le bureau. Elle a été nommée secrétaire du proviseur pendant mon séjour sur le campus et occupe le poste de vice-proviseure sans en prendre le statut. Il faut ainsi encore ajouter au conflit lié à mon double rôle, le risque d'être prise, surtout par les enseignants, pour une surveillante envoyée par le proviseur. Ces conflits de rôles que j'ai vécus pendant mon enquête montrent néanmoins l'organisation et les relations entre les trois « groupes professionnels » principaux : les élèves, les enseignants et les cadres intermédiaires.

Lors de mon premier jour sur le terrain au lycée Ordinaire, mon premier terrain d'enquête, Mme Liu, la responsable des élèves de l'école, me présente la classe 1 dans le couloir. C'est la classe que je suivrai tout au long du semestre. Elle pense soudainement à une déléguée de classe dont le nom est le même que le mien et le prénom ressemble aussi au mien. Elle la fait sortir de la salle de cours, en disant : « Viens Siyun¹¹⁹ je te présente ta sœur, elle s'appelle Siyu, tu prends soin d'elle dans ta classe hein? ». Cette blague a toute suite crée un sentiment de proximité entre moi et cette élève. La fille accepte en riant. La plupart des élèves de la classe entendent la conversation et m'appellent « grande sœur (*jiejie* 姐姐) » à partir de ce jour-là.

Or, le rôle de « grande sœur » et celui d'« enseignante stagiaire » entrent rapidement en conflit, dès ma présentation officielle devant la classe par la professeure référente, madame Wang. Elle demande directement à la classe de m'appeler

119 Le prénom est anonymisé tout en gardant la similarité avec le mien.

« professeure Li ». Ainsi, les deux appellations sont en concurrence. Lors de la pause après le cours, les élèves posent la question à madame Wang : « nous devons l'appeler grande sœur ou professeure ? » En pensant que je n'ai de toute façon pas le droit d'être professeur, puisque je n'ai pas le certificat, je réponds toute de suite « Ça va aller, appelle-moi grande sœur ! Pas besoin de m'appeler professeure ». Après un moment d'hésitation, Madame Wang leur dit de m'appeler professeure Li. Après le départ de Madame Wang, je dis aux élèves qu'ils peuvent très bien m'appeler « grande sœur », comme je ne me sens pas légitime pour jouer le rôle de « professeure ».

A posteriori, je me rends compte que cet événement a créé deux rôles pour moi au sein du lycée Ordinaire : l'un devant les élèves et l'autre devant les enseignants. Devant les enseignants, les élèves m'appellent professeure Li, tandis qu'en leur absence ils m'appellent « grande sœur ». Cette séparation des rôles sur le terrain devant les différents publics s'inscrit dans la dynamique de l'« adaptation secondaire » (Goffman, 1968), c'est-à-dire la prise de distance par rapport au rôle institutionnel à travers des contournement des règles, des élèves dans le contexte très « strict » du lycée Ordinaire. Elle crée rapidement une connivence et une confiance des élèves avec « mon identité secrète ». Par exemple, les élèves me proposent de les accompagner pour acheter des snacks derrière le bâtiment de l'établissement - un comportement interdit par l'école et pénalisé par la direction de l'école. Ma présence devient une « protection » pour certains, car quand une « professeure » est là, les « élèves de garde (*zhizhousheng*, 值周生) », qui surveillent et pénalisent la classe dont les élèves viennent faire des achats, n'osent pas aborder l'élève pour lui demander sa classe. Il existe donc un « intérêt » pour les élèves d'accepter les entretiens avec moi pendant leur courte pause du midi.

Tout comme l'achat des snacks, le fait de manger dans les restaurants sur le chemin entre l'école et la maison est également interdit par la direction. Après le premier concours blanc, j'ai eu l'occasion de manger avec les élèves dans un restaurant de brochettes proche du campus. C'est une activité que les élèves font souvent entre eux, et qui ressemble à un goûter pris collectivement après l'école. Étant donné que le restaurant se situe sur le chemin entre l'école et la station du métro, une enseignante de la promotion est passée devant le restaurant pendant que nous mangions dedans. Tous les élèves se sont baissés pour se cacher sous la table quand elle est passée devant la

fenêtre. L'intérieur du restaurant étant visible facilement depuis l'extérieur. Je me suis baissée sans réfléchir avec eux. Cette situation fait de moi une complice des élèves et renforce mon rôle de grande sœur devant ces derniers. À partir de cette soirée, les élèves me parlent plus facilement surtout en ce qui concerne leur vie personnelle et familiale.

Or, du côté des enseignants, il est important que je tienne le rôle de « professeure ». Le jour après ma présentation officielle devant la classe, je prends le petit déjeuner avec le proviseur et madame Wang. Cette dernière pose directement la question épineuse de mon rôle dans sa classe au proviseur. Après avoir réfléchi un moment, le proviseur répond qu'il vaut mieux que les élèves m'appellent professeure, car ce serait plus facile pour moi d'être « stricte » quand j'aurai besoin de « gérer les élèves ». Il m'avertit également qu'il faut que je tienne à mon autorité et garde une distance avec les élèves, malgré les difficultés prévisibles que je vais rencontrer, comme toutes les enseignantes jeunes. Il remarque que mon physique ressemble plus à celui d'une élève et qu'il est plus facile pour moi de m'entendre avec eux. Ce fait, selon lui, explique aussi la difficulté pour moi de jouer mon rôle de professeure. J'ai senti une pression dans le discours du proviseur et dans le regard des autres enseignantes à table : ma présence risque de menacer la cohésion du groupe d'enseignants devant les élèves. Cette menace provient de la relation que les enseignants du lycée Ordinaire ont avec les élèves : être strict et distancié pour les encadrer.

L'enseignant est une figure autoritaire maniant la distance et la peur pour être respecté. Il faut être « strict ». M. Kang est un nouvel enseignant très dynamique sur le campus. Enseignant référent d'une classe de deuxième année du lycée, il a envie que ses élèves profitent de ma présence à l'école et viennent écouter mon cours optionnel, ouvert à tous les élèves, du collège et du lycée. M. Kang est venu avec les élèves de sa classe lors de la deuxième séance. Au début de ce cours, j'attends que les élèves se calment pour qu'on puisse commencer et M. Kang est à côté de moi pour faire un petit discours introductif. Tout d'un coup, il change d'expression et crie d'une voix furieuse « Silence ! Taisez-vous ! » Tout de suite, l'air de la salle se fige, tous les élèves se taisent. Il me surprend par ce changement artificiel et inattendu d'attitude caractérisée par une voix devenue forte et un ton menaçant. Ce jeune enseignant, toujours souriant et bienveillant avec moi, devient d'un coup effrayant, pour être « strict » avec les élèves et les gérer. Étant incapable d'incarner ce rôle d'enseignant, je suis perçue par les élèves,

tout au long de mon enquête, comme une « grande sœur », et tolérée par les enseignants étant plus proche des élèves. D'ailleurs, Mme Wang, l'enseignante référente de la classe 1 profite de cette situation et me demande souvent de « parler avec » certains de ses élèves pendant le mois avant le Gaokao. Selon elle, « c'est plus facile » pour moi de leur parler et qu'« ils vont mieux comprendre ».

L'autorité des enseignants repose principalement sur leur personnalité (Weber 2015) puisque le lycée Ordinaire n'inspire pas beaucoup de respect aux élèves et à leurs parents, en raison des résultats insatisfaisants au concours. Les enseignants se sentent en concurrence avec les institutions privées. Par exemple, des élèves négocient leur absence totale au lycée pour être scolarisés dans une institution privée qui « garantit » les résultats au Gaokao. En sachant qu'aucun élève de l'établissement n'a pu jusque-là rejoindre les deux meilleures universités de Chine, les enseignants ne jouissent pas du respect naturel des élèves, comme c'est le cas au lycée Élite. Une exigence spécifique dans l'exercice du métier émerge donc de cette situation et impose aux enseignants de présenter une image sévère et autoritaire.

Les enseignants ne sont pas tous prédisposés à jouer ce rôle non plus et cela explique l'avertissement préventif du proviseur au début de mon « stage ». Durant mon séjour au lycée Ordinaire, le conflit entre le rôle d'enseignant et le rôle de femme apparaît souvent comme sujet de discussion au déjeuner entre les enseignantes. « Si tu veux être professeure, tu ne peux pas être femme » affirme Mme Wang lors d'un déjeuner. « Je me rappelle encore la première fois où j'ai dû poursuivre un élève jusqu'aux toilettes des hommes pour le gronder. J'ai pleuré après, car je n'étais pas quelqu'un qui criait comme une folle. Mais tu es obligée si tu veux être professeure ».

Cette obligation de « déféminisation » des enseignantes devant les élèves s'impose également au niveau de leurs pratiques vestimentaires¹²⁰. Au début de mon terrain, deux enseignantes me font la remarque que j'ai un « style français » d'habillement. Les deux premiers jours, je me suis habillée en chemisier en coton, c'est-à-dire avec un col et une matière un peu rigide. Je me suis habillée intentionnellement pour correspondre à

¹²⁰ Emmanuelle Zolezio (2009) étudie les chirurgiennes et montre qu'elles s'efforcent de présenter une apparence moins féminine pour être crédibles dans un environnement masculin. Par exemple, elles se ne se maquillent pas. Même si les enseignants au lycées Ordinaire sont majoritairement des femmes, mais le rôle institutionnel qu'elles tiennent leur demande de travailler sur leur apparence et leur manière d'être, afin d'être capable d'exercer l'autorité devant les élèves.

la représentation des professeures que j'avais, en mettant des vêtements un peu « sérieux ». Néanmoins, cela ne correspondait pas au code vestimentaire implicite des enseignantes au lycée Ordinaire. Toutes celles qui font face aux élèves portent des vêtements sportifs, larges et souples, assortis avec des baskets. Les vêtements occultent parfaitement la silhouette des enseignantes et doivent donner le sentiment qu'elles sont prêtes à courir derrière les élèves à tout moment. Seules les « cadres intermédiaire », comme la responsable des élèves, Mme Liu, portent des robes ou des jupes. Elles ne font pas face aux élèves, comme elles ne donnent pas de cours, et restent donc dans la partie administrative de l'immeuble. Pour être dans les normes, je change d'habits et j'opte pour un T-shirt et un pantalon souple. Cependant, quelques jours plus tard, la responsable de l'éducation morale me fait remarquer que je « dois avoir froid », car l'ouverture de mon T-shirt est grande et que l'on voit ma clavicule. Il s'agit d'un T-shirt de femme, dont l'encolure est un peu plus large que la version homme. Cependant, la clavicule est souvent considérée comme une partie féminine du corps et donc doit être couverte devant les élèves.

Cette figure de l'enseignant oblige les professeurs à exécuter des instructions auxquelles ils ne sont pas en mesure d'apporter une justification. L'interdiction d'acheter des snacks dans les petites boutiques derrière le bâtiment principal est mentionnée et répétée lors de la cérémonie de la levée du drapeau national les lundis. Chaque semaine, une classe de l'école préside la cérémonie, dont un élève prononce un discours devant tous les autres. Le discours de la deuxième semaine d'avril 2015 porte sur la « civilisation » et il est prononcé par un garçon de la deuxième année du collège (13-14 ans). Il cherche à définir la civilisation à travers les comportements des élèves. Le besoin de se nourrir entre les repas pour ces jeunes adolescents, devient un comportement « immoral » et « irresponsable », dans le discours des élèves lors de cette cérémonie.

Qu'est-ce que la civilisation ? C'est de ne pas acheter des snacks, ne pas manger dans l'école, rentrer directement à la maison après les cours. C'est d'éviter les bousculades, de tenir un bon ton de voix dans la conversation, et de répondre à l'interlocuteur dans une conversation avec une expression de visage douce et avec un langage approprié. Surtout, il ne faut pas changer brusquement de sujet dans la conversation. La civilisation, c'est de lever la main avant de parler, se lever pour prendre la parole, se tenir droit et ne pas relâcher cette posture. C'est aussi de ne pas contredire l'enseignant en classe

et discuter avec lui après les cours. Le pédagogue tchèque, Comenius, a dit que la civilisation et la politesse sont le fondement d'une société. Nous devons apprendre à devenir une personne civilisée, une personne socialisée¹²¹.

La figure autoritaire d'enseignant devient alors particulièrement importante pour maintenir l'ordre moral au sein de l'école ainsi définie. Je demande aux enseignantes en quoi acheter des snacks posait problème, puisque tout le monde sait que les élèves en achètent régulièrement. Elles avancent l'argument de la sécurité alimentaire, tout en me disant qu'elles y vont aussi de temps en temps mais qu'il vaut mieux y aller pendant les heures de cours, pour que les élèves ne les voient pas. C'est ainsi dans un établissement avec une telle « culturelle organisationnelle » (Felouzis, Maroy et van Zanten 2013), j'ai réalisé en 2015 ma première enquête de terrain de six mois dans le cadre de cette thèse.

Le lycée Élite : accès difficile et menace d'expulsion

La deuxième enquête de long-terme est effectuée en 2016 au sein du lycée Élite. Les difficultés que j'ai rencontrées illustre toute une autre ambiance dans cet établissement.

« Le proviseur Zhou m'a informé de ton arrivée. Je ne suis pas d'accord. Il n'a pas le droit de prendre ce genre de décision, je suis aussi vice-proviseure. Je te conseille avant tout d'aller ailleurs, tu m'écoutes ? ». Voici le premier appel que j'ai reçu de Mme Lai, la vice-proviseure, responsable de la dernière année au lycée Élite. Expérimentée dans la préparation du concours, Mme Lai ne laisse rien échapper à son contrôle pendant cette année intense et stressante. À la fin de mon terrain, je réussis à réaliser un entretien avec elle. C'est un travail pénible d'être responsable de la préparation du Gaokao. Il y a quelques années, après plusieurs années sur ce poste, elle ne pouvait plus supporter la pression et est partie aux États-Unis pendant un an grâce au programme d'échange de l'établissement. Selon elle, c'était une récompense que l'école lui a accordée pour les années de bons résultats au Gaokao sous sa direction. Elle ne voulait plus s'occuper de l'année de préparation du Gaokao. Cependant, les résultats de l'école ont régressé et la direction lui a demandé de reprendre cette responsabilité. Son retour a fait augmenter

¹²¹ Pékin, lycée Ordinaire, les notes de terrain du 14 avril 2015.

les résultats immédiatement. Ma présence risque d'impacter son travail. Cette réticence à mon égard de Mme Lai n'est pas un cas unique mais celle de tous les enseignants face à mes demandes. Mme Yao, la responsable de la classe que je prévois de suivre a aussi refusé au début, après le refus catégorique d'une autre classe. Mes demandes d'assister aux différentes réunions sont toutes refusées au départ. Ce n'est qu'avec le temps et la confiance qui s'établit, que ces portes se sont ouvertes petit à petit. Le stress et le contrôle sont les mélodies principales au lycée Élite. Il n'y a pas de place pour les erreurs quand elles concernent le Gaokao.

Le rôle d' « enseignant stagiaire » que je cherche à ternir est paradoxal. Dans cet environnement de travail avec un stress permanent, il est crucial pour moi de trouver une utilité pour pouvoir rester. Je propose chaque fois de faire les tâches que personne n'a envie de faire et d'accompagner Mme Wang, la plus jeune enseignante, dans les tâches assignées par les autres. Je commence à corriger les exercices de l'écrit de mémoire des textes anciens et des poèmes à partir de la première semaine sur le terrain. D'abord pour Mme Tan seulement, puisqu'elle est enseignante de la classe que je suis. Par la suite, Mme Yang me confie ce travail. Responsable de la discipline, inspectrice de la ville et sélectionnée pour le programme de formation du niveau national, elle est toujours excessivement occupée. Je propose donc mes services pour la soulager des tâches les plus fastidieuses. Je propose régulièrement à tous les enseignants de corriger cet exercice qui ne demande qu'une connaissance des textes à réciter. Je l'utilise comme un test de confiance que les enseignants m'accordent. Les autres enseignantes me confient la tâche quand elles n'ont vraiment plus le temps, tandis que M. Lin, le seul enseignant homme dans le bureau, ne m'a jamais laissé faire ce travail. Cette petite tâche régulière me permet par la suite de corriger aussi les questions faciles lors des examens majeurs, et de surveiller les examens, quand aucune professeure n'est disponible. Je cherche à ouvrir de nouveaux angles d'observation à travers ces services rendus que j'ai souvent l'occasion de proposer en raison du rythme élevé de la vie au lycée Élite. Néanmoins, aucun enseignant ne me laisse effectuer entièrement une tâche. Aucune personne n'assume la volonté de m' « utiliser ». Tous les enseignants me font comprendre que c'est anormal que ce soit moi qui fasse ces travaux. Cela me donne l'impression qu'ils résistent à mes tentatives d'établir une relation de confiance sur le plan professionnel avec eux. Pourtant, tous les enseignants sont surchargés à l'école. Ils

ont réellement besoin de mon aide et en profitent, ben que de manière mal assumée.

Le statut d' « enseignant stagiaire », dans le contexte du lycée Élite, est à gagner à travers un rythme de travail élevé. Je dois me montrer toujours en train de travailler, soit pour ma recherche, soit pour aider d'autres enseignants. Au bout d'un mois, j'ai déjà une très riche collection de données et j'ai décidé de n'aller qu'une moitié de la journée à l'école, afin d'utiliser l'autre moitié de la journée pour organiser et analyser les observations. Dès la fin de la première semaine de ce changement de rythme, Mme Wang me fait la remarque devant tous les autres enseignants du bureau que les élèves lui ont dit me voir moins ces derniers jours : « Tu leur manques ». En réalité je ne connais aucun des élèves dont elle parle, je considère que cette remarque est en fait celle des enseignants. De fait, je décide de revenir tous les jours. Néanmoins, cet événement rappelle aux enseignants mon rôle d'enquêtrice, et qui ont beaucoup plus de scrupules à me donner des tâches. Je ne peux qu'observer et chercher à saisir chaque occasion de proposer mes services, puisque l'échange de services est crucial pour obtenir des faveurs de leur part, notamment leurs soutiens dans ma demande d'observation auprès de Mme Lai, lors des réunions des enseignants ou des entretiens avec ces derniers.

Cet échange de services fonctionne avec les enseignants, mais, avec Mme Lai, la *gatekeeper* qui permet ma présence sur le terrain, il est difficile d'entretenir une relation de confiance à travers mes petits services. Elle n'a pas besoin de moi alors que toutes les enquêtes que je veux faire nécessitent sa permission. La centralisation du pouvoir fait que toutes mes demandes doivent remonter à elle. Si je demande un entretien ou une observation, tous les enseignants peuvent me renvoyer vers elle. Avec le stress du travail, certains parmi eux, tel que M. Liu, professeur de physique, n'acceptent mon entretien qu'à la condition qu'il s'agisse d'un ordre émanant de Mme Lai.

La symétrie de don et de contre-don n'est pas toujours valide en Chine selon Yan Yunxiang (2017). Selon lui, dans la culture chinoise, ceux qui se situent en bas de la hiérarchie doivent donner de petits cadeaux aux supérieurs, sans que ces derniers rendent un contre-don. Il s'agit de « fluidifier » la relation. Cette théorie explique les difficultés que j'ai rencontrées pendant la première moitié de mon terrain au lycée Élite, et le déroulement plus fluide pendant la seconde moitié. Le tournant est l'arrivée de Mme Lai pendant une réunion pédagogique. Après m'avoir aperçue parmi les enseignants, elle fait sortir Mme Tan, la responsable de la promotion et qui reste proche

de moi, et discute avec elle dans le couloir. Ayant croisé le regard sévère de Mme Lai, je suis stressée en attendant le retour de Mme Tan. Quand elle revient finalement, les autres enseignants lui demandent ce que voulait Mme Lai. Elle me fixe les yeux et dit « Mme Lai m'a dit que je ne peux pas continuer de faire certaines choses promises à une élève ». Comme j'étais membre de l'union d'élèves, l'organisation qui s'occupe de toutes les activités non scolaires des élèves sur campus, pendant ma scolarité et que Mme Tan était responsable de l'union d'élèves quand elle était arrivée au lycée Élite, nous nous parlons souvent du fonctionnement de l'union d'élèves dans une école et elle me traite comme l'une de ses anciennes élèves. J'ai donc le sentiment qu'elle parle de moi. Après cet événement, auquel s'ajoute toute l'hostilité que je ressens de la part de Mme Lai, je suis persuadée que je vais être expulsée du terrain. Sans aucun moyen de changer la donne, j'utilise la méthode « à l'ancienne » : donner des cadeaux. Le lendemain matin, j'attends Mme Lai devant son bureau, avec un parfum et une broche en cristal que mon père a initialement achetée pour ma mère en France – les cadeaux les plus chers que je peux trouver immédiatement¹²². Elle ne fait plus de remarques sur ma présence après cet événement, jusqu'au début des vacances de révision pour les élèves, deux semaines avant le Gaokao. « D'après moi, maintenant tu dois finir ton enquête et repartir. » À chaque phase de la préparation, une nouvelle négociation est nécessaire pour rester sur le terrain d'enquête au lycée Élite. Ce risque permanent d'être mise dehors montre bien le statut du lycée Élite dans le champ scolaire et l'attention portée sur la protection du « secret des affaires ».

La force des liens patriarcaux

Aucune enquête ethnographique n'a été menée, jusqu'à maintenant, au sein des enseignants et des élèves qui préparent le Gaokao. La préparation du Gaokao est un terrain particulièrement fermé aux enquêtrices et enquêteurs. Les pressions viennent de deux côtés : les résultats aux concours sont importants tant pour l'école que pour les parents. Tous les deux ne veulent pas que les élèves soient dérangés pendant cette période intense. Les enquêtes que nous pouvons lire sont souvent réalisées avant l'année de la préparation ou après le concours du Gaokao, pendant lesquels les

¹²² Ici je remercie mes parents pour leur soutien.

enquêteurs ne peuvent observer qu'indirectement la vie des enseignants et des élèves.

En faisant référence au travail de Granovetter (1973), nous cherchons à jeter la lumière sur un type précis de lien faible, c'est-à-dire les individus avec qui nous avons un seul contact, qui fonctionne efficacement pour analyser les entrées de mes enquêtes de terrain en Chine. Le patriarcat est employé selon la définition féministe du terme, c'est-à-dire, d'un côté le contrôle des institutions, du politique et de l'économie par l'homme, et de l'autre le pouvoir des hommes sur les femmes. Ce terme recoupe également un volet de la relation parentale ainsi que le « soin » qu'une figure paternelle peut accorder à une personne identifiée comme son enfant. Les *gatekeeper* qui peuvent décider le sort de ces enquêtes sont tous des hommes. La possibilité d'entrée sur les deux terrains d'enquête dépend principalement sur du bon vouloir des proviseurs d'école, dont le pouvoir est quasi absolu. La connexion que j'ai pu obtenir avec ces hommes « de pouvoir », grâce aux liens faibles de distance de 2 à 3 personnes m'a permis d'accéder aux terrains d'enquête. Pendant la phase préparatoire des enquêtes, j'ai repéré trois canaux me permettant de prendre contact avec des enquêtés potentiels et d'entrer dans un lycée : 1. par une équipe de chercheurs en psychologie qui collaborent fréquemment avec un lycée ; 2. par la professeure Li Chunling qui est en contact avec le Comité municipal de la Ligue de la jeunesse communiste de Pékin; 3. par la candidature spontanée. J'ai envoyé mon projet de recherche et mon CV à la « boîte mail du proviseur », affichée souvent sur le site web des lycées, à sept écoles que j'ai choisies en fonction des résultats du Gaokao et de la localité. Aucune n'a donné de réponse. Une volonté de vouloir séparer la recherche et la vie personnelle m'a dissuadée au départ de mobiliser des relations personnelles pour mon entrée sur le terrain car je trouvais cette manière de faire illégitime. Dans un premier temps, j'ai pris contact avec une professeure de l'ECNU (École normale supérieure de l'Est de la Chine) en sciences de l'éducation que j'ai pu rencontrer lors d'un colloque au début de ma thèse. Elle a déjà mené une enquête psychologique avec un des lycées. Étant donné que le lycée a déjà eu l'expérience de collaborer avec les chercheurs, je pensais qu'il serait plus facile d'y entrer et d'y effectuer ma recherche. Or, la professeure m'a expliqué la difficulté de la relation avec l'école pendant son enquête et m'a prévenue que, leur enquête étant désormais terminée, il serait difficile d'entrer à nouveau sur le terrain. Je me suis donc tournée vers professeure Li Chunling, chercheuse à la CASS (Académie chinoise des sciences

sociales), qui est en cotutelle pour la réalisation de cette thèse. Grâce à la professeure Li Chunling, j'ai envoyé mon projet de recherche au bureau de la Ligue de la jeunesse de Pékin. La Ligue est une organisation officielle et obligatoire dans tous les établissements secondaires, le bureau est ainsi en contact avec tous les lycées de Pékin. Ces premières tentatives d'accéder au terrain consistent à entrer par le haut, c'est-à-dire de compter sur les pouvoirs institutionnels des professeures et de la cheffe du bureau de la Ligue, afin d'entrer dans un lycée de mon choix. Je leur ai donné le nom de quelques lycées à titre d'exemples. Cependant, une dizaine de jours après, madame Li me rapporte le refus de tous les lycées que j'ai suggérés. Par la suite, même si j'ai cédé sur le projet de faire un terrain de long terme et précisé que le terrain pouvait se faire dans tous les districts de Pékin, je n'ai reçu que des refus. Elle a promis de continuer d'essayer, mais j'ai compris que cette voie était fermée.

Ce sont donc les relations personnelles qui ont finalement ouvert la porte pour réaliser mes enquêtes ethnographiques. Les entrées sur le terrain sont réalisées par hasard et grâce à des relations personnelles. Lors du nouvel an chinois, mon père a rencontré son ancienne institutrice de l'école primaire, 55 ans après qu'il a quitté l'école. Cette dernière est restée toute sa vie dans le milieu de l'éducation, et a plusieurs amis qui sont devenus proviseurs de lycée. Elle a contacté un de ses meilleurs amis, monsieur Yue, vice-proviseur à la retraite d'un lycée pilote, qui, par la suite, m'a présenté à un de ses meilleurs amis, monsieur Wang, directeur d'un lycée ordinaire. Le fils de monsieur Yue faisait ses études dans une école d'ingénieurs française. Pour cette raison, il fait rapidement un parallèle entre ma difficulté à trouver un terrain d'enquête et celle de son fils qui cherchait à ce moment un stage en France. Lors de notre première rencontre, il me dit « je comprends, je t'aide ici, tout comme on aide mon fils en France ». Cette compréhension concrète de ma situation l'a motivé à contacter son ami, monsieur Wang. Les relations mobilisées sont finalement : père - institutrice - ami proche - ami proche. Le troisième maillon, c'est-à-dire monsieur Yue, a été décisif. Être une jeune fille du même âge que son fils a été un facteur décisif dans l'obtention de son aide.

Dans la sociologie du *guanxi* (关系) (relation interpersonnelle) fondée par le professeur Bien Yanjie (2010) l'hypothèse est que le *guanxi* est une forme de relation parentale généralisée dans la société chinoise. Selon lui, une relation ne fonctionne efficacement que quand les deux personnes peuvent créer un parallèle avec une relation

parentale. En tant que jeune fille, je suis souvent perçu par les *gatekeepers* des institutions comme leur enfant. C'est surtout le cas si leur enfant est parti étudier à l'étranger. Cette théorie nous permet d'expliquer les échecs du début et les réussites non seulement pour cette entrée sur l'un des terrains principaux, mais aussi l'entrée sur les terrains d'enquête exploratoire qui a eu lieu quelques mois plus tôt.

Dans les deux terrains de court terme que j'ai réalisés à Suzhou et à Shanghai, le parallèle avec une relation parentale a aussi fonctionné pour analyser l'étape cruciale qui a permis mon entrée. À Suzhou, l'entrée a été possible grâce à Mlle. Chai, une fille que j'ai rencontrée lors de la présentation de ma recherche dans une association d'étudiants chinois à Paris. Elle est une ancienne élève d'un des meilleurs lycées à Suzhou, et reste très proche d'une ancienne professeure du lycée, madame Chai. Les deux portent un même nom rare. C'est la raison pour laquelle les deux ont développé une relation proche et ont gardé cette relation après que Mlle. Chai ait fini ses études. Mme Chai était très proche du proviseur du lycée, donc sans passer par les hiérarchies officielles, elle a demandé l'avis du proviseur en tant qu'amie. En outre, la fille de Mme Chai effectuait alors ses études aux États-Unis. L'amitié avec Mlle. Chai et une empathie vis-à-vis des étudiants chinois à l'étranger l'ont motivée à m'aider à accéder au terrain. L'entrée sur le terrain à Shanghai suit la même logique. A travers Mlle. Chang que j'ai rencontré lors d'une présentation de ma recherche à l'université de Nankin, j'ai pu aller dans l'école dans laquelle son père est le vice-proviseur. Mlle. Chang a fait ses études en France. Après ma présentation, je suis allée directement à Shanghai avec elle et j'ai logé chez elle. Pendant les quelques jours où je suis restée chez elle, ses parents m'avaient traité comme une bonne amie de leur fille. Son père m'a introduit auprès du proviseur du lycée, avec qui j'ai pu faire un entretien.

Au lycée Élite, même si Mme Lai était contre ma présence sur ce terrain, elle n'a finalement pas pu changer la décision de M. Zhou, vice-proviseur de l'établissement. C'est ce dernier, qui m'a directement contactée par téléphone, en disant qu'il avait lu mon CV et mon projet de recherche, et qu'il voulait que je fasse mon enquête dans son école. Un mystère demeure jusqu'à maintenant : comment a-t-il pu obtenir mon CV et mon projet de recherche ? Il y a deux possibilités : par les candidatures spontanées que j'ai envoyées à la boîte mail du proviseur ou par la Ligue de jeunesse. J'ai essayé de trouver une réponse en exploitant plusieurs sources sur le terrain. Selon Mme Hu, avec

qui j'ai tissé une amitié solide, « c'est bien sûr parce que tes parents ont un *guanxi* solide avec le proviseur. Tout le monde (les enseignants) sait qu'il ne faut pas te frustrer, car tu es directement lié au sommet ». Même si toutes les responsables sur mon terrain sont des femmes, personne n'a finalement constitué une barrière réelle dans mon enquête, parce que l'homme en haut, M. Zhou, avait décidé que je pouvais faire mon terrain, sans que je sache comment cette décision avait été prise. Les décisions au sein de cette école sont souvent prises par le proviseur et communiqués uniquement aux personnes concernées. Mme Yang m'a parlé de sa conversation avec le directeur. Elle avait décidé de ne plus prendre du G3 à cause de sa situation familiale. Cependant, le proviseur l'a directement appelé sur son téléphone un soir tard et lui a demandé de reprendre l'année du G3. Elle a été d'un côté touché par ce geste personnel, et de l'autre, et elle a reçu la promesse du proviseur sur la scolarité garantie de sa fille, dont l'état psychologique est instable pouvait entraîner son expulsion de l'école. Mme Yang a finalement décidé de rester au G3 durant l'année de mon enquête. Puisque beaucoup de décisions importantes passent par la voie personnelle entre le proviseur et la personne concernée, elles sont toujours teintées d'une couche « mystérieuse » au sein du lycée Élite. Personne n'a cherché à comprendre comment j'avais pu entrer et personne n'arrive à me l'expliquer quand je cherche une réponse. Quant à M. Zhou lui-même, une fois qu'il m'avait autorisé l'accès à son établissement, il était trop occupé pour répondre à mes questions. Il ne décrochait plus à mes appels et ne répondait plus à mes messages téléphoniques.

Les rôles tenus et la façon respective d'entrer sur les deux terrains d'enquête principaux nous montrent les différences importantes entre les deux établissements. Ces différences ne résultent pas de différentes « images organisationnelles », mais de la place de chacun dans la hiérarchie institutionnelle.

3.2. Une enquête à l'intérieur du système scolaire chinois : la hiérarchie institutionnelle et géographique

Le choix des lieux d'enquête, le lycée Élite et le lycée Ordinaire, est d'abord effectué selon une logique de classement des établissements. Il y a deux types de classements existant entre les établissements scolaires : les classements uniquement

connus en interne, basés sur la moyenne de l'établissement au Gaokao; et les classements vus de l'extérieur. Ce dernier reflète la réputation des établissements, basée en partie sur l'information diffusée à l'extérieur sur les résultats des établissements. Le classement n'est pas diffusé en dehors des établissements et, même à l'intérieur des établissements, seuls les enseignants concernés peuvent y accéder. Cependant, les rumeurs sur ces classements sortent toujours, même partiellement et les parents d'élèves, ainsi que les blogueurs de l'éducation établissent leur propre classement selon ce qu'ils peuvent obtenir comme informations : le nombre d'élèves recrutés par les universités de différents échelons, le nombre d'enseignants qualifiés, les infrastructures de l'école et leurs cours optionnels. Ces derniers classements sont diffusés sur les forums des parents d'élèves et des blogs, et orientent le choix d'école pour les parents¹²³.

Nous avons à l'origine le projet de faire trois terrains principaux, en maximisant la distance entre les établissements sur les classements. Autrement dit, nous avons espéré que l'une se situe le plus haut possible dans ces classements, une autre se situe au milieu du classement ; alors que la dernière se situe le plus bas possible. Nous avons réussi à obtenir l'entrée dans les deux premiers types de lycées, alors que pour le troisième type, nous n'avons obtenu l'entrée que tardivement, quand notre enquête touchait sa fin. De plus, la troisième école, le lycée Technique ne présentait pas assez de différence dans la performance scolaire des élèves que ce que nous avons souhaité. Nous avons donc mené une enquête courte dans ce troisième établissement et diffusé le questionnaire que nous avons créé.

Néanmoins, nous avons compris pendant les enquêtes que les deux établissements sont différents sur plusieurs plans et, notamment que leurs zones d'influence les distinguent fortement. Autrement dit, le lycée Élite est connu même en dehors de la ville alors que le lycée Ordinaire reste parfois inconnu même pour les habitants d'un autre district.

123 A titre d'exemple, un site sur le concours Zhongkao à la fin du collège poste un classement des lycées à Pékin (URL : <http://www.chusan.com/zhongkao/92598.html>, consulté le 22 juillet 2021). Un autre exemple, zhihu.com est un site web chinois de questions-réponses où les questions sont créées, résolues, éditées et organisées par la communauté de ses utilisateurs. Sur la question du classement des lycées, nous pouvons trouver une réponse avec des graphiques qui explique la place de différents lycées (URL : <https://zhuanlan.zhihu.com/p/93252774>, consulté le 22 juillet 2021).

L'école nationale et l'école locale

Les deux lycées sur lesquelles nous nous focalisons sont tous les deux dans la grande ville métropolitaine de Pékin. Les deux établissements présentent une relation, en théorie, de concurrence, mais en réalité, ils se répartissent et hiérarchisent les élèves via le Gaokao. À cause de la distance importante sur le classement, notre enquête qui compare les deux établissements ne peut pas avoir lieu dans la vie réelle : aucun enseignant, ni d'élève peut avoir l'opportunité de vivre au sein des deux écoles. Autrement dit, les deux établissements présentent une distance physique relativement faible, mais une distance sociale presque infranchissable pour nos enquêtés. Ce choix nous permet non seulement d'explorer les inégalités dans la préparation du Gaokao, mais aussi l'impact des classements des établissements sur la perception de soi des élèves.

À l'entrée du lycée, les deux écoles recrutent selon les résultats des élèves au concours du Zhongkao, c'est-à-dire le concours qui sépare le lycée du collège. Tandis que le lycée Élite recrute les élèves qui obtiennent environ 540 points sur 580 (plus de 93% de bonnes réponses dans les examens), le lycée Ordinaire recrute ceux qui sont au-dessus de 485 points sur 580 (plus de 83% de bonnes réponses dans les examens)¹²⁴. À l'échelle de la ville de Pékin, les élèves qui ont obtenu plus de 540 sont environ 2000¹²⁵ tandis que ceux qui ont atteint plus de 485 points sont environ 20 000 élèves. On peut lire ces chiffres dans le contexte de la ville de Pékin où, l'année de l'entrée au lycée de nos enquêtés, environ 52 000 élèves sont recrutés par un lycée général, sur environ 92 000 diplômés de collège. Il faut ainsi rappeler que nous catégorisons le lycée Ordinaire en tant que « lycée moyen » au vu de sa place parmi les lycées. Il ne faut pourtant pas oublier qu'il y a environ la moitié des élèves, même dans les grandes villes comme Pékin, qui n'entrent pas au lycée, et qui commencent à travailler ou intègrent à une formation professionnalisante. Ce public a déjà été étudié par plusieurs chercheurs tels que Terry Woronov (2015), qui montre que la logique des classements et des notes continue de peser sur l' « autre moitié » de la jeunesse qui est exclue de la poursuite du parcours de

124 Il s'agit des informations approximatives, afin de ne pas dévoiler l'identité des établissements.

125 Le chiffre est obtenu par l'addition des classements individuels de chaque district de Pékin, publié par le site edu.sina.com.cn.

concours.

Les deux écoles recrutent deux publics différents qui se distinguent non seulement en termes de résultats d'examens, mais aussi au niveau de l'étendue de leur origine géographique. En tant qu'établissement exemplaire, le lycée Élite bénéficie des quotas de recrutement d'élèves originaires des autres districts : les élèves issus des banlieues et des districts éloignés. Ces élèves peuvent entrer dans l'établissement grâce à une recommandation du directeur du collège, à un recrutement sur une spécialité donnée ou en se soumettant à une pénalité au concours pour changer de district (avec une déduction de point sur les résultats du concours). Conséquence d'une série de politiques qui renforcent le recrutement à l'intérieur du district au nom de l'égalisation des ressources éducatives, la proportion des élèves recrutés hors du district doit diminuer depuis 2012. Nous n'avons pourtant pas de données qui permettent de vérifier cette diminution. De plus, parmi nos enquêtés, nombreux sont originaires des autres districts et même d'autres provinces. Ce n'est en revanche pas le cas pour le lycée Ordinaire. Son recrutement est limité à l'intérieur du district et même limité aux quartiers aux alentours.

Le fondement de cette différence dans le recrutement est le prestige des deux écoles. Tandis que le lycée Élite est connu à l'échelle nationale, le lycée Ordinaire demeure inconnu hormis ceux qui l'intègrent. Par conséquent, la concurrence est farouche pour entrer dans le lycée Élite. L'entrée dans le lycée Élite exige souvent une organisation stratégique de la famille de l'élève depuis l'école primaire, qui comprend le déménagement dans le district, la préparation des spécialités et la participation aux différents recrutements spécifiques du collège de l'école Élite qui permet d'entrer par d'autres moyens. Parmi nos enquêtés, on trouve également des familles qui immigreront à Pékin principalement pour la réussite scolaire de leur enfant. Le lycée Élite bénéficie ainsi d'une attractivité à l'échelle nationale et conduit à une stratégie d'immigration et d'investissement pour la carrière scolaire des enfants. Plusieurs lycées à Pékin partagent ce profil, y compris des lycées qui bénéficient des programmes spécifiques de recrutement à l'échelle nationale. C'est le cas du lycée Ethnique, qui est doté d'une classe spéciale s'adressant aux élèves des ethnies minoritaires issues de l'ensemble du pays. L'introduction de cette classe dont le recrutement est sélectif à l'échelle nationale améliore la performance de l'école dans le Gaokao. Nous nommons ainsi ces lycées qui

bénéficient d'un bassin de recrutement à l'échelle nationale : les « écoles nationales ».

La distinction entre recrutement local et le national concerne aussi les enseignants. Les enseignants au lycée Élite sont presque tous originaires des provinces et arrivent à Pékin grâce à leur trajectoire scolaire, tandis que la quasi-totalité des enseignants au lycée Ordinaire sont originaires de la ville même de Pékin. De plus, les enseignants du lycée Élite sont tous diplômés d'une université pilote, donc celles bénéficiant d'un programme de financement national (le projet 985 ou 211), alors que ceux du lycée Ordinaire ont suivi le programme de formation d'enseignant de l'Université normale de la capitale, une université attachée à la ville de Pékin (cf. Annexe).

Cette distinction d'échelle d'influence se traduit aussi dans les résultats du recrutement des élèves. Les meilleurs élèves du lycée Élite font partie des premiers du classement municipal et l'école fournit de temps en temps les lauréats du concours du Gaokao. Ces élèves sont recrutés par les meilleures universités de Chine. Quant au lycée Ordinaire, leurs meilleurs élèves peuvent aussi atteindre le niveau des universités pilote. Néanmoins, la plupart d'entre eux entrent dans les universités attachées à la ville de Pékin. Si les écoles comme le lycée Ordinaire établissent un circuit de mobilité géographique à l'intérieur du territoire administratif de la ville de Pékin, les écoles nationales sont la conséquence et l'origine des migrations à l'échelle nationale.

Nous insistons sur le territoire administratif de Pékin, puisque Pékin est une municipalité directement subordonnée au gouvernement central (*zhixiashi* 直辖市)¹²⁶. Ce niveau administratif est l'équivalent d'une province. C'est la raison pour laquelle Pékin peut avoir le droit de créer ses propres examens de Gaokao. Nous distinguons donc l'école locale qui crée un circuit d'élèves à l'intérieur de la province et l'école nationale qui elle engendre des mouvements migratoires au-delà de la province. Il s'agit d'une distinction implicite entre les établissements, qui n'est officialisée par aucun label. Ces différents statuts existent pourtant réellement, comme ce que nous avons montré au niveau du personnel, et qui, nous allons le montrer dans la partie suivante, constitue la clé de la réussite des écoles nationales.

¹²⁶ Les municipalités directement subordonnées au gouvernement central sont des villes au rang de province. Elles ont la même relation sans intermédiaire avec le gouvernement central que les provinces ou les régions autonomes. Elles ne dépendent d'aucune province mais directement de l'autorité centrale. Il y a quatre villes avec ce statut : Pékin, Shanghai, Tianjin et Chongqing.

L'atmosphère d'« entre-soi » est forte au lycée Ordinaire. La petite taille de l'école, en termes de superficie et du nombre de personnes présentes, fait que les rencontres sont fréquentes. En outre, la limite géographique des personnes présentes sur le campus favorise également une dominance de la culture « pékinoise ». Ma présence sur le campus pendant mon enquête de terrain est acceptée facilement par les enquêtés grâce à mon origine locale. Les enseignants, quand ils me présentent aux autres enseignants, soulignent souvent que je suis « une enfant de Pékin (*beijing xiaohaier* 北京小孩儿) ». Cela permet souvent de créer une familiarité dans la conversation, tout comme le fait d'apprendre que je « fais mes études à l'étranger », crée souvent une crispation éphémère. La mise en avant de mon ancrage local engendre une attitude différente que celle de ma mobilité. En m'appuyant sur mon identité locale, les enseignants m'accueillent comme l'une d'entre eux, d'autant plus que j'ai habité pendant mon enfance dans le district où se situe l'école. Une des premières questions que les enquêtés me posent est souvent « tu habites dans quel district ? » ou « tu es scolarisé dans quelle école ? » - des questions qu'on ne pose qu'entre locaux. Tandis que la question sur mon lieu de résidence n'a pas d'impact sur mon intégration au lycée Élite, la question de mon ancienne école est importante arrive très tôt dans mes interactions avec les enquêtés du lycée Ordinaire.

Il y a pourtant une différence d'intention derrière ces questions au sein des deux établissements. Au lycée Ordinaire, l'intention est de trouver mon statut social en fonction de mon lieu de résidence, et notamment de mon district d'origine. Ainsi, les districts Xicheng et Doncheng partagent le centre-ville ; le district Haidian est relié aux universités, tandis que celui de Chaoyang est doté d'entreprises internationales. Les autres districts de banlieue bénéficient de moins de considération en général. Cependant, au lycée Élite, les mêmes questions servent à me situer par rapport à la hiérarchie scolaire et cherchent à comprendre quel était le niveau de mon lycée. Mon identité d'ancienne élève d'un lycée prestigieux me permet ainsi de créer une proximité avec les enseignants et les élèves du lycée Elite. Les enseignants m'abordent comme une de leurs anciens élèves et présupposent souvent que je maîtrise parfaitement le contenu du Gaokao de mon époque. Quand ils expliquent leur travail de la préparation du concours, ils expliquent souvent que « cela se différencie de l'année où tu as passé le

Gaokao, car il y a eu plusieurs cycles de réformes qui ont lieu depuis ». Mon identité d'élève d'un bon lycée et d'étudiante à l'étranger présente une cohérence forte à leurs yeux : leurs meilleurs élèves choisissent fréquemment cette trajectoire. Même s'il me manque un passage dans l'une des universités pilotes chinoises pour valider mon identité de « bonne élève », cela n'a jamais suscité de soupçon.

La taille des deux établissements est corrélée avec leur zone de rayonnement. Comme la performance de l'établissement scolaire aux concours détermine le nombre de classes ainsi que le financement, plus une école a de bons résultats, plus elle obtient un quota de classes pour recruter des élèves. Par conséquent, le lycée Élite est une « grande école » par le nombre d'élèves (plus de 500 élèves par promotion), alors que le lycée Ordinaire est une petite école (moins de 100 élèves par promotion). Cette différence de taille conditionne par la suite les infrastructures des deux écoles. Le campus du lycée Élite compte dix immeubles : deux bâtiments d'enseignement, un bâtiment pour le département international, un internat, un bâtiment administratif, une cantine de trois étages, une bibliothèque, un bâtiment multifonctions, une piscine et un gymnase. Le campus du lycée Ordinaire ne comporte pas d'internat, ni de département international, ni de gymnase. Les deux premiers ne sont nécessaires que pour les écoles nationales, qui recrutent des élèves éloignés de leur résidence et des élèves qui visent non seulement les universités chinoises mais aussi étrangères. Le reste des fonctions sont toutes présentes au lycée Ordinaire, mais combinées dans un seul bâtiment.

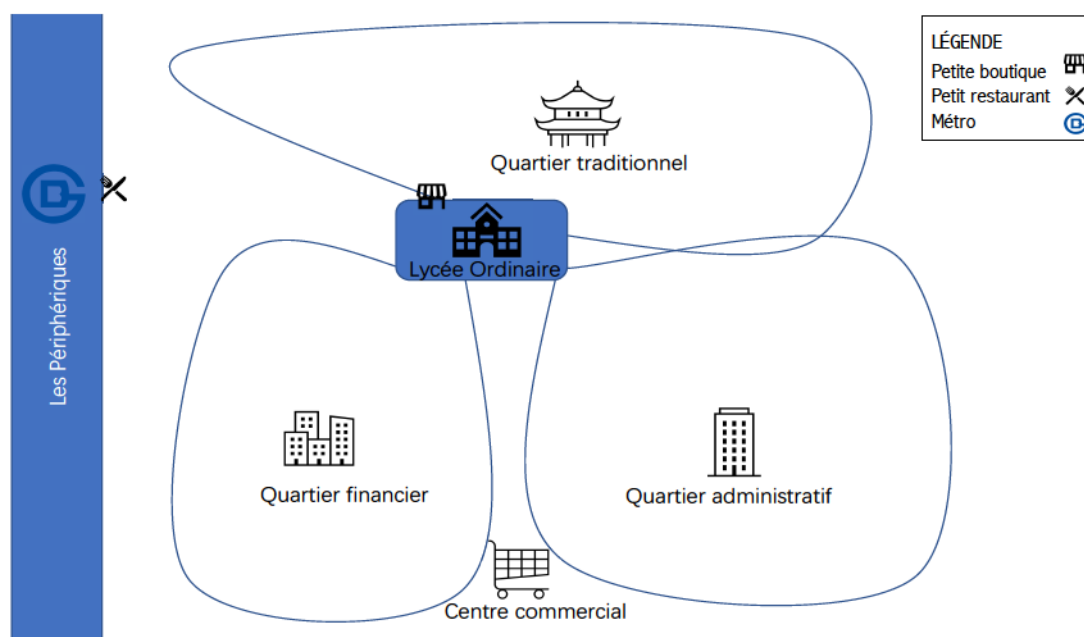
Le lycée Ordinaire

Le lycée Ordinaire se situe dans un quartier dont la rénovation a commencé depuis les années 1990, sans être entièrement achevée lors de mon enquête en 2015. Grâce à ces travaux, l'école a emménagé dans le campus actuel au début des années 2010. Autour de l'école, le tissu urbain n'est pas encore bien reconstitué. Les rues sont larges, mais avec très peu de passages piétons et aucun commerce. Le campus est à l'écart de grandes routes, bien « caché » derrière les petites rues, qui deviennent un parking parfait pour les autres quartiers dynamiques du district. Hormis les enseignants et les élèves de l'établissement, très peu de personnes passent pendant la journée dans la rue

devant l'école. Même les conducteurs de taxi pékinois, réputés pour leur connaissance de la ville, ignorent qu'il y a une école à cet endroit : « dis donc, il y a une école ici ! », s'exclament-ils souvent. L'invisibilité du lycée Ordinaire est donc manifeste non seulement dans les classements, les discussions en ligne sur les écoles, mais elle est aussi physique, matérielle et géographique.

Le campus de l'école est pourtant très bien desservi au niveau des transports en commun. Il est à 200 mètres d'une station de métro et à côté du périphérique, tandis que différentes lignes de bus s'arrêtent à côté de l'école. Il se situe au milieu de trois quartiers différents qui sont composés respectivement des institutions financières avec leurs immeubles modernes vitrés, des bâtiments monumentaux destinés aux organes du gouvernement et des ruelles traditionnelles (*hutong* 胡同) résidentielles.

Figure 7. Les quartiers autour du lycée Ordinaire

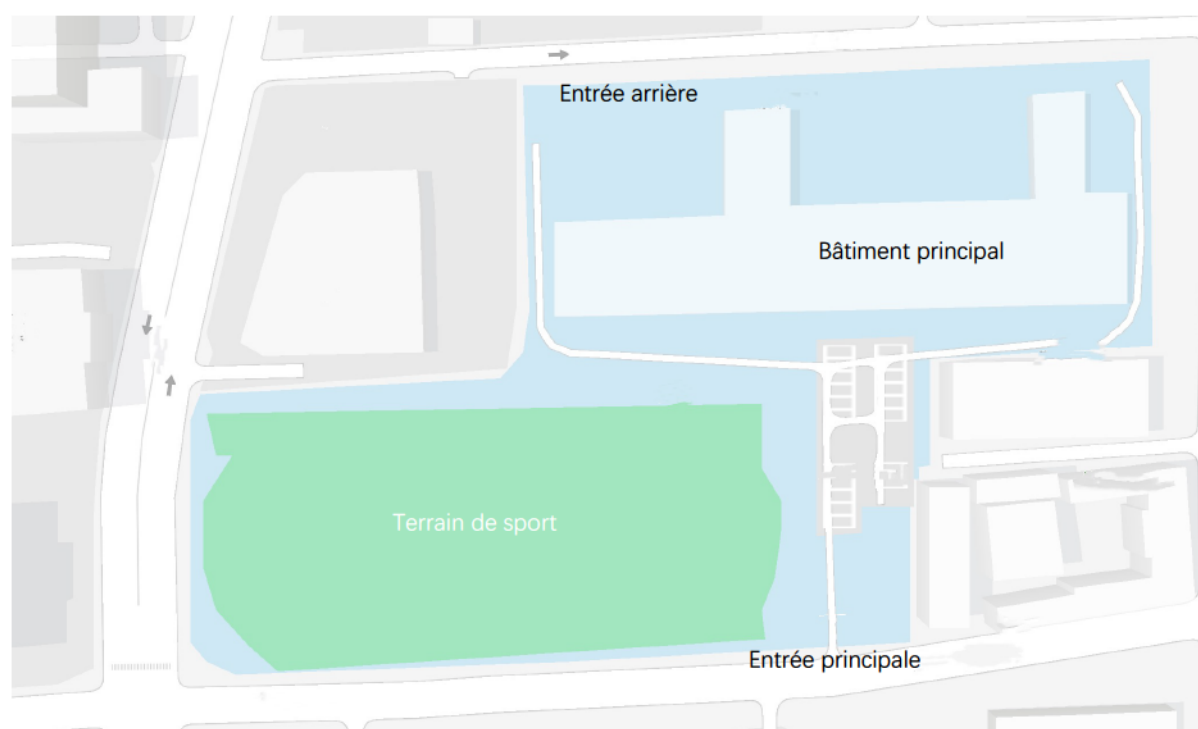


À proximité, à part une petite boutique devant la grille nord de l'école, aucun commerce n'est présent. Un centre commercial avec des boutiques et des restaurants s'adressant aux salariés du quartier financier et administratif se situe à 1.5 kilomètres de l'école, entre les deux quartiers. Néanmoins, la distance est importante pour y accéder à pied et aucun transport en commun n'existe entre les deux. Les élèves ou leur famille le fréquentent relativement peu. Les endroits aux alentours ne présentent aucun intérêt pour les élèves. La vie à l'école est en coupure par rapport à la vie des quartiers autour. Une petite partie des élèves habitent dans le quartier traditionnel adjacent, qui est un

quartier mixte, mélangeant des personnes habitant des maisons traditionnelles depuis plusieurs générations et des nouveaux arrivants du quartier, attirés par le charme des maisons traditionnelles dont le prix ne cesse d'augmenter. La plupart des élèves habitent à 5 à 10 kilomètres du campus, dans des immeubles de résidence du même district. Les bus sont leur moyen de transport principal.

Le campus de l'école est relativement neuf et a été construit à la fin des années 2000. Il est composé d'un terrain de sport avec une piste de 300 mètres, et d'un bâtiment multifonctions. De l'extérieur, l'immeuble ressemble plus à un bureau d'entreprise qu'à une école. Le bâtiment principal compte six étages, avec la cantine des élèves au sous-sol et la cantine des enseignants au deuxième étage. Les bureaux de l'administration se situent au troisième étage. Les laboratoires et les salles informatiques sont dispersés aux différents étages à l'extrême ouest du bâtiment, où se situe aussi une petite bibliothèque au deuxième étage. Les élèves du collège et du lycée occupent les salles entre le deuxième étage et le sixième étage.

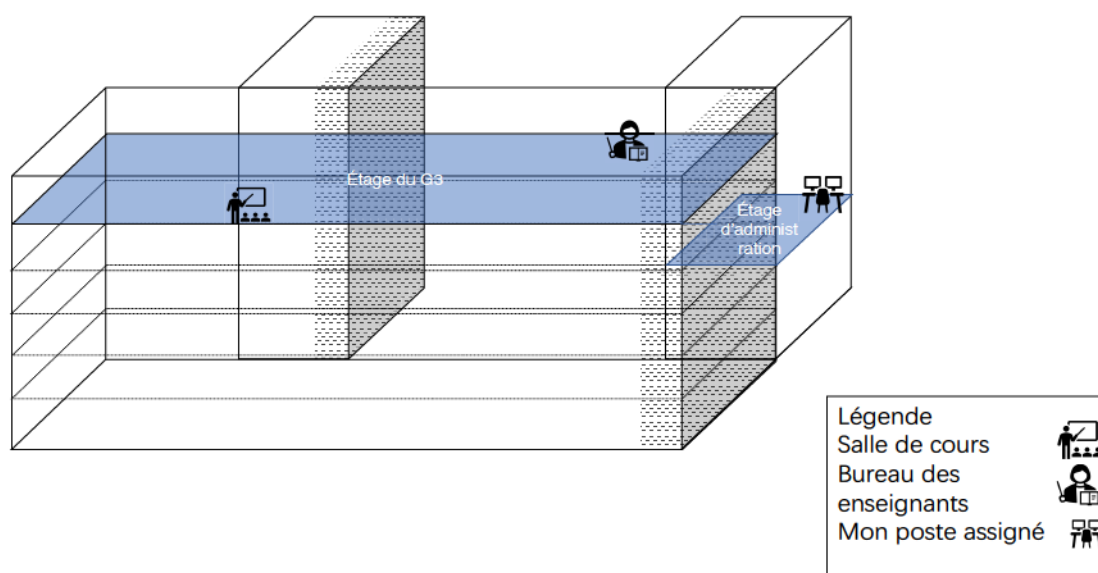
Figure 8. Le plan du lycée Ordinaire



Le campus du lycée Ordinaire est petit, comme la population des élèves et des enseignants. Au lycée Ordinaire, une promotion comporte environ 100 élèves. L'année du G3 compte en tout 6 classes, 2 classes en lettres et 4 en sciences. Le nombre d'élèves

est très disparate selon les classes. Tandis que la classe 1 que j'ai suivie de près pendant mon enquête compte 30 élèves, les trois autres classes en sciences ne comptent qu'entre 10 et 15 élèves. Le nombre de classes est contrôlé par le bureau de l'éducation du district et régulé pour l'ensemble des écoles de la zone administrative. En raison de la diminution du nombre d'élèves à l'école, les autres années du lycée et du collège comptent seulement 5 classes chacune. Cela signifie une baisse de financement de l'école en lien avec ses résultats jugés insuffisants.

Figure 9. L'organisation architecturale des espaces d'enquête à l'intérieur du lycée Ordinaire



La circulation des élèves sur le campus est limitée. Leurs déplacements se font uniquement entre la salle de cours, le terrain de sport, la cantine et, pour certains d'entre eux, vers les bureaux des enseignants. La partie administrative de l'immeuble est très peu fréquentée par les élèves, ainsi que la partie ouest du bâtiment qui est occupée par les laboratoires et les salles des cours nécessitant des matériel spécifiques (arts plastiques et musique etc.). En outre, la cantine n'est ouverte que pendant l'heure de déjeuner. Les élèves sont organisés en classes et se mettent en rang pour y entrer. Les horaires d'ouverture de la bibliothèque sont restreints. Elle ferme peu après la fin des cours. Le portail du campus est verrouillé en fin de journée après que les cours sont terminés. Les élèves n'ont pas le droit de rester sur le campus après cette heure.

Le portail du campus est fermé pendant la journée et une loge est installée devant l'entrée principale pour surveiller les allées et venues. Les élèves ont l'interdiction de sortir de l'école pendant la journée. Pour ceux qui veulent entrer ou sortir du campus, il faut s'en expliquer au gardien pour qu'il accepte d'ouvrir la porte. Les élèves prennent ainsi leur déjeuner sur le campus. À cause de la taille de la cantine, les différentes années déjeunent à des heures séparées. Les élèves n'ont pas de choix pour le menu et se plaignent beaucoup de la cuisine de l'école.

Le lycée Élite

L'ambiance au lycée Élite est très différente de celle du lycée Ordinaire. Se situant sur une artère de circulation et dans un quartier aux multiples fonctions, le lycée Élite bénéficie d'une forte visibilité. La route devant compte huit voies dans les deux sens et l'entrée du lycée Élite se voit de loin. À l'heure de la sortie d'école, la queue des voitures qui se garent temporairement à côté du portail d'école peut s'étendre sur une cinquantaine de mètres - ce sont des parents qui viennent chercher leur enfant. Dans les environs, on compte plusieurs centres commerciaux, deux quartiers résidentiels avec des bâtiments de grande taille, un quartier de bureaux d'entreprises. La station de métro située à proximité de l'école est une station de transition où plusieurs lignes se croisent, avec un trafic de passagers élevé. Les matins vers 7h, les jeunes portant l'uniforme du lycée Élite s'alignent sur l'escalator à la sortie du métro et les restaurants fastfood américains sont remplis des uniformes de la même couleur qui viennent pour prendre leur petit déjeuner.

Figure 10. Les quartiers autour du lycée Élite



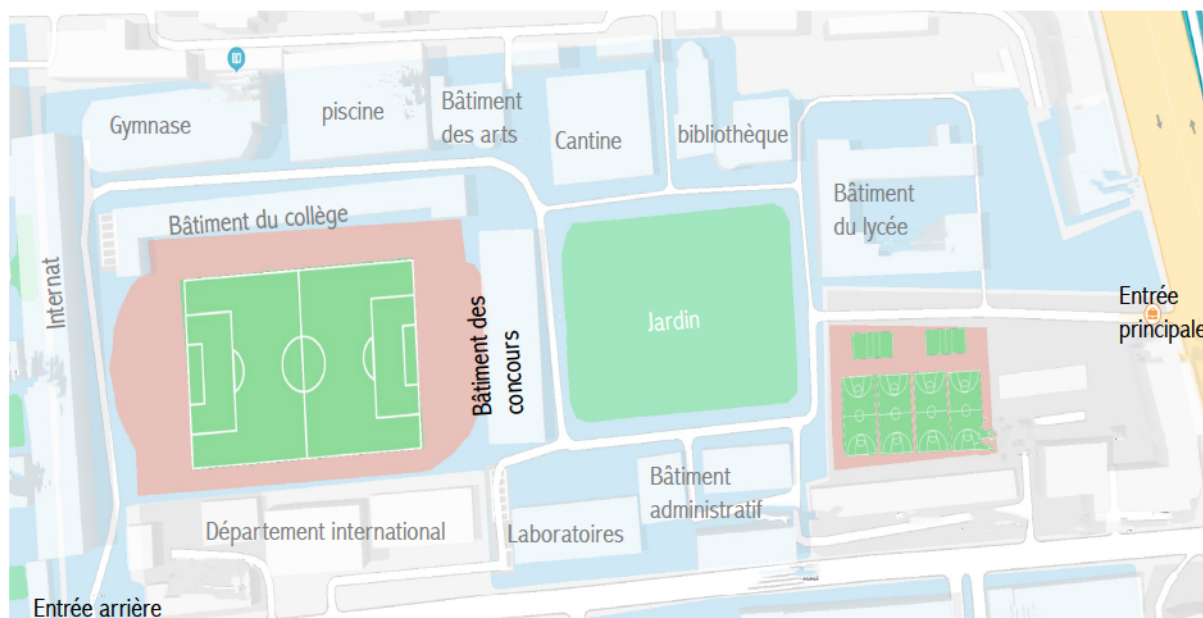
Les élèves du lycée Élite bénéficient d'un large choix de loisirs et de consommations près de l'école et en constituent une clientèle importante. Dans les deux grands centres commerciaux au nord de l'école, on trouve les boutiques de grandes marques chinoises et internationales, les principales chaînes de restaurants, deux cinémas, ainsi que des salons de beauté et d'autres services de loisir et de détente s'adressant aux employés des entreprises dans le quartier et les habitants des zones résidentielles. On peut voir des groupes d'élèves qui se baladent dans les centres commerciaux pendant la pause déjeuner et après les heures de cours. De plus, le nombre très élevé de restaurants dans le quartier offre un large choix pour les élèves souhaitant se faire livrer leur déjeuner le midi.

Les élèves du lycée Élite ont la liberté de sortir du campus à tout moment. Les gardiens devant le portail n'ont pas la responsabilité de surveiller la circulation des élèves, mais plutôt de contrôler l'entrée des personnes extérieures, par exemple les livreurs, qui n'ont pas le droit d'entrer sur le campus. L'école ne se prononce pas sur la consommation des élèves. J'ai pu également prendre des cafés, déjeuners et dîners avec les élèves et les enseignants dans les quartiers commerciaux pendant mon enquête. Contrairement au lycée Ordinaire, je n'ai senti aucune gêne ou culpabilité en les accompagnant ou même en proposant des rendez-vous à ces endroits. Les élèves

s'invitent régulièrement à déjeuner ou à dîner, et cette pratique fait partie de l'entretien de l'amitié. Après avoir observé ce comportement, j'invite moi aussi les élèves à dîner pour tisser des relations avec eux. Néanmoins, quand il s'agit des élèves de familles aisées, il arrive que ce soit finalement moi qui sois invitée. Ces derniers accordent plus de valeur à nos conversations, puisqu'ils se préparent tous à partir à l'étranger tôt ou tard dans leur futur. L'établissement et le maintien de notre relation présentent ainsi un intérêt pour eux.

Comparée à celle du campus du lycée Ordinaire, la superficie de celui du lycée Élite est plus étendue et l'établissement est mieux doté en termes d'équipements. Les deux établissements se distinguent au niveau de la population abritée. Au lycée Élite, une promotion comportent entre 12 et 16 classes qui comptent entre 30 et 40 élèves chacune. Les bâtiments du lycée Élite ont un style unifié : des bâtiments de briques rouges avec des contours des fenêtres blancs. Ce style architectural qui imite les écoles privées anglaises s'est propagé largement en Chine depuis une dizaine d'années.

Figure 11. Le plan du lycée Élite



Le campus du lycée Élite est composé de différents bâtiments, aucun espace n'est laissé vide. L'entrée principale de l'école est située face à un petit jardin sous forme de rond-point, qui constitue le centre de la circulation sur le campus. Les deux côtés du

chemin qui relie l'entrée de l'école et le jardin sont occupés par le terrain de basket et des terrains de tennis. Après avoir traversé un chemin bordé par les arbres puis être passé par le jardin couvert par des pins, et décoré par la pelouse et des fleurs, on voit apparaître les bâtiments. Au fond du jardin, on aperçoit le bâtiment des concours qui abrite la dernière année du collège et la dernière année du lycée, les deux années de la préparation de concours. Les autres années du lycée sont installées dans le bâtiment qui se situe à l'autre extrémité du jardin. Derrière le bâtiment des concours, on trouve un terrain de sport avec des pistes de 400 mètres. À l'autre bout du terrain de sport, c'est le bâtiment de l'internat. Des deux côtés de cet axe, on trouve au nord la bibliothèque, la cantine, le bâtiment des arts, la piscine couverte, le bâtiment du collège et le terrain de sport à l'intérieur. Au sud le bâtiment d'administration, des laboratoires et le département international.

À la différence du lycée Ordinaire qui ferme le bâtiment et le campus en fin de journée, les bâtiments au lycée Élite restent ouverts et les élèves jouissent d'une liberté de circulation sur le campus toute la journée et la soirée. Cette liberté est observable surtout aux endroits comme la cantine et le bâtiment des laboratoires qui restent ouverts en dehors des heures d'activité. Ce sont donc souvent des endroits où je mène des entretiens avec les élèves. Après les heures de cours, le bâtiment des laboratoires est vide et calme. Il offre un espace intime pour échanger avec mes enquêtés sans être dérangé par le regard des autres ou des bruits de différentes activités sur le campus. Je retrouve le même avantage à la cantine après le dîner. Le bâtiment est vide et allumé, ce qui laisse l'opportunité aux élèves qui ne rentrent pas à la maison, ni ne participent à l'étude de soir de rester sur le campus. Les deux endroits sont choisis d'abord par mes enquêtés et sont devenus pour moi par la suite des lieux d'enquête sur les expériences personnelles des élèves.

L'environnement dans les deux établissements semble très différent, au moins sur le plan matériel. Néanmoins, l'organisation du temps et de l'espace respecte une même logique : la purification avant le rite de passage que constitue le Gaokao.

3.3. L'Institutionnalisation de la préparation du concours

La préparation du concours du Gaokao se réalise en dernière année du lycée. Deux

traits la différencient des classes préparatoires françaises. Premièrement, la préparation du Gaokao ne relève pas d'une institution à part et elle n'est même pas officiellement prévue. Il s'agit de l'institutionnalisation d'un temps « illégitime ». La période de la préparation, souvent d'un an, oblige à accélérer l'enseignement du programme du lycée pendant les deux premières années. Deuxièmement, les élèves n'apprennent aucune nouvelle connaissance pendant la préparation du concours. Contrairement aux élèves des CPGE, qui se soumettent à une logique d'apprentissage rapide, les élèves qui préparent le Gaokao doivent accepter la logique d'une pure révision répétitive. Ces deux caractères nous offrent une excellente occasion de réfléchir sur la conséquence sociale de la « préparation », autrement dit, de s'interroger sur la mise en valeur d'une période construite autour de l'événement à « préparer ».

L'espace de la « purification »

La logique que nous avons constatée dans l'organisation de l'espace au sein des deux établissements est celle de la « purification » pour ceux qui préparent le concours, En d'autres termes, à travers un aménagement de l'espace, on évite toutes les interférences dans la vie des élèves qui préparent le concours par d'autres personnes sur le campus. Soit les espaces à utiliser sont séparés, soit le temps d'usage est distinct.

Au lycée Ordinaire, malgré le manque d'espace, toutes les classes du G3 sont installées sur le même étage, ce qui n'est pas le cas pour les autres années. En effet, cette séparation spatiale est faite uniquement pour les deux années qui préparent le concours au sein de l'école : la dernière année du collège¹²⁷ et la dernière du lycée. Les autres années doivent partager le palier et le couloir avec d'autres promotions. Selon nos enquêtés, cet arrangement est fait pour diminuer les perturbations liées aux emplois du temps différents des différentes promotions. Par exemple les classes préparatoires programment beaucoup d'examens après les cours en fin de journée. Le bruit des autres années qui ont fini les cours peut les déranger.

Dans le bâtiment principal du lycée Ordinaire, l'année du G3 occupe sixième et dernier étage. Par conséquent, seuls les élèves de cette année montent jusqu'à cet étage.

¹²⁷ Les élèves de la dernière année du collège préparent le *Zhongkao*.

Personne ne traverse le couloir sur leur chemin. L'arrangement de la dernière année du collège suit la même logique et se situe au cinquième et avant dernière étage de l'immeuble. Les deux années qui préparent le concours ont ainsi une supériorité spatiale : ils occupent les étages les plus hauts de l'immeuble. L'organisation spatiale est le symbole de la hiérarchie d'importance, puisque la performance de ces élèves dans les concours détermine la place de l'école dans les classements tant officiels qu'officiels des établissements. Ces élèves sont ainsi à la fois l'objet d'une protection des distractions par l'école et d'une purification qui ne se limite pas au seul plan spatial. Ces élèves doivent se soumettre en même temps à la purification de leur vie quotidienne et se consacrer uniquement à ce rituel national. Ils sont ainsi enfermés dans un espace dont sont exclus tous les autres éléments et ils doivent consacrer leur temps uniquement à la préparation du Gaokao.

L'organisation spatiale du lycée Élite suit la même logique. Les dernières années du lycée et du collège occupent l'ensemble d'un immeuble au centre du campus, pour que la circulation des élèves soit optimisée, qu'ils soient proches de tous les endroits sur le campus, tels que la cantine ou le terrain de sport. Dans ce bâtiment, l'année du G3 occupe les trois étages supérieurs. L'effet d'isolement est encore plus fort, puisque les deux premières années du lycée sont dans l'immeuble à l'autre bout du campus et que les élèves de la dernière année du collège, situés dans le même immeuble, n'ont en général aucune relation avec les élèves du lycée. Cet arrangement fait ressortir la place spéciale de l'année du G3 sur le campus : ils sont des intouchables pour les autres.

Les « intrus », comme moi ou les élèves qui candidatent pour les universités étrangères sont à chasser en dehors de l'espace purifié. Les éléments qui ne participent pas à la purification pendant la préparation du rituel sont rejetés de l'organisation et mis en dehors de l'espace dédié. Au lycée Ordinaire, une élève a décidé de partir à l'étranger au cours du semestre, et elle n'a plus eu le droit d'accéder au campus. Au lycée Élite, cette exclusion est organisée d'une manière préventive et collective. Avant le début du G3, les élèves qui ont commencé la préparation d'un départ à l'étranger sont retirés de leur classe et mis dans une classe à part, nommée « classe de départ (*chuguoban* 出国班) ». Les élèves sont exclus du système scolaire chinois en s'intégrant à cette classe et ne peuvent pas participer au Gaokao (cf. Chapitre 12). Cette classe est installée dans

l'immeuble du département international et dissoute avant le début du second semestre. J'ai rencontré plusieurs élèves de la « classe de départ » qui étaient revenus dans leur classe originelle pour participer à l'organisation de la soirée du « rite du passage (*chengrenli* 成人礼) ». Leur présence dans le couloir est interrogée régulièrement par les enseignants. Même si le ton est bienveillant, ils doivent justifier constamment leur présence. Une élève de la classe 1 que j'ai suivie revenait régulièrement sur le campus après la dissolution de la « classe de départ ». Déjà assurée de partir à l'étranger 6 mois plus tard, elle n'a plus de cours et se trouvait seule chez elle. Pour voir ses amies, elle revient régulièrement sur campus où sa présence n'est pas bien perçue par les enseignants. L'enseignante référente de la classe a discuté plusieurs fois avec elle, pour qu'elle n'entre pas dans la classe et ne « dérange » pas ses camarades.

Les espaces purifiés et protégés des perturbations potentielles sont remplis de décorations qui se focalisent sur la signification des résultats du Gaokao pour chacun : un concours qui détermine la vie des individus (*yikao dingzhongshen* 一考定终身). Cette décoration remplit l'immeuble, les couloirs, et aussi l'intérieur des salles de classe.

L'architecture des salles de classe dans les écoles secondaires est presque identique pour toute la Chine. La salle est de forme carrée, avec un côté des fenêtres, et l'autre deux portes d'entrée. A l'avant de la salle, se trouvent le tableau noir et/ou projecteur, ainsi que l'estrade. A l'arrière de la salle, on trouve un tableau noir pour le « journal de classe (*heibanbao* 黑板报) ». C'est un espace d'expression pour les élèves et surtout un lieu de communication de l'esprit de l'école et un rappel du rythme scolaire. Par exemple, pour les autres années, le contenu du journal de classe peut être focalisé sur l'encouragement pour les examens finaux ou les vœux du nouvel an. Pour les classes de G3 des deux écoles, c'est l'endroit dédié au compte à rebours du jour du Gaokao. On lit aussi les mots d'encouragement pour le Gaokao, tels que « la réussite obligatoire au Gaokao (*gaokao bicheng* 高考必胜) ».

Photo 2¹²⁸. La salle de cours au lycée Ordinaire



En plus de la décoration sur le tableau noir derrière la salle de classe, il y a également des informations sur les universités, des évaluations des élèves et des encouragements sur les murs. Sur la photo 1, nous voyons affichés différents messages sur le mur « une approche résolue face au Gaokao » « trois ans d'endurance et maintenant la sortie de l'épée », ou « donne tout ce que tu as, ne regrette rien », et finalement « sans arrière-pensée dans la préparation du concours terminal au G3 » .

¹²⁸ Sauf l'indication contraire, toutes les photos apparues dans cette thèse ont été prises par l'auteurice.

Photo 3. La salle de cours au lycée Ordinaire – le mur entre les portes



Tous les ans, les slogans dans les lycées pour encourager les élèves préparant le Gaokao font l'objet de reportages des médias. Ce partage des slogans de différents établissements entretient le stress des élèves et propage, au sein de toute la société, l'idée de l'importance du Gaokao. Ceux qui attirent le plus d'attention sont les slogans semblant excessifs et provocateurs. Par exemple, celui du Premier Lycée de Hengshui, ville de la province de Hebei, est « tant que tu ne meurs pas, étudier à mort / tant que tu n'es pas mort, continue d'étudier (*zhiyaoxuebusi, jiuwangsilixue* 只要学不死, 就往死里学) », ainsi que « pourquoi dormir longtemps quand on est vivant, vu qu'on est obligé de dormir pour toujours une fois mort? (*shengshihebijishui, sihoubihuichangmian* 生时何必久睡, 死后必会长眠) ». Ces slogans envahissent aussi l'espace privé et personnel des élèves. Avant le Gaokao, au lycée Élite, les enseignants discutent au sujet des fonds d'écran de téléphone portable de leurs élèves. L'un est utilisé par beaucoup d'élèves, il dit « bouge ton cul et étudie ! (*gunquxuexi* 滚去学习!) ».

La mise en scène de la fatalité et de l'enjeu exceptionnel du Gaokao envahit tout

l'espace réservé aux élèves qui préparent le concours. Le travail de « fabrication de l'ambiance d'étude (*zhizao xuexi qifen* 制造学习氛围) » est important dans l'organisation de la vie à l'école. Les élèves chargés de communication (*xuanchuan weiyuan* 宣传委员) sont spécialisés dans cette tâche. Ils décorent non seulement l'intérieur de leur classe, mais aussi devant la classe et dans le couloir.

Au lycée Élite tout ce travail de décoration revêt une forme plus traditionnelle. Sur la porte des classes, la décoration passe par un couplet traditionnel écrit en calligraphie : « comprendre des textes et des caractères pour connaître l'histoire », « savoir mesurer les objets et connaître les théorèmes pour apprendre la géométrie », « pratiquer les arts et les sciences ».

Photo 4. La porte d'entrée d'une salle de classe au lycée Élite



Dans le couloir, nous voyons également des phrases tirées des textes anciens à apprendre pour le concours, écrits de nouveau en calligraphie, qui mettent en avant l'importance de l'accumulation de connaissances dans l'apprentissage.

Photo 5. Le couloir au lycée Élite



Cette mise en scène de l'enjeu exceptionnel du Gaokao peut aussi prendre des formes frénétiques et ressembler une mobilisation de guerre dans les régions où la compétition est la plus féroce à cause de l'écart entre des quotas limités de recrutement et la population importante. C'est cette mise en scène qui incite les élèves à s'abandonner complètement dans les efforts demandés par l'institution du concours. L'objectif est que les élèves, une fois dans l'école, soient plongés dans l'ambiance stressante de la préparation du concours.

Photo 6. Image d'un lycée à Henan, origine sur internet¹²⁹.



Les banderoles rouges affichées sur les balcons sont des slogans de mobilisation pour le Gaokao, on voit aussi le compte à rebours sur le mur qui indique 73 jours avant le Gaokao

Cette mobilisation générale des élèves est encore renforcée par la cérémonie d'engagement (*shishi dahui* 誓师大会), qui devient une pratique courante dans les établissements sur l'ensemble du pays. Il s'agit d'une cérémonie qui a lieu 100 jours avant le Gaokao avec l'objectif d'avertir les élèves sur l'urgence et la gravité du Gaokao. Il s'agit d'une cérémonie pratiquée dans l'antiquité qui incitait les soldats à prononcer leur conviction de victoire avant une bataille militaire. Elle sert à remonter le moral et mobiliser les guerriers. La cérémonie a été beaucoup employée dans les armées pendant les guerres.¹³⁰ Ensuite, elle a été introduite dans les entreprises privées pour encourager les employés dans les années 1990. Cette cérémonie devient populaire au sein des écoles et avant les concours au milieu des années 2000, et surtout popularisée par les scènes impressionnantes du lycée de Henghui, diffusées en ligne. Situé dans une ville peu connue de la province Hebei, ce lycée est réputé depuis cette période comme l'« usine de la préparation du Gaokao (*gaokao gongchang* 高考工厂) ». Le modèle de l'organisation de la préparation est imité par d'autres établissements dans l'ensemble du

¹²⁹ L'image a été trouvée sur le site sohu.com (URL : https://www.sohu.com/a/66021714_117323, consulté le 1 septembre 2021)

¹³⁰ Par exemple, Jiang Jieshi mobilise l'armée par cette cérémonie avant la guerre de la conquête du nord (*beifa zhanzheng* 北伐战争). Il est possible de voir la photo de la cérémonie à l'adresse suivante: <https://www.163.com/war/article/20RIM6HF0001123E.html> . Consulté le 1 septembre 2021.

pays.

Photo 7. La cérémonie d'engagement du lycée n°2 de Henghui¹³¹



Avec la mise en scène au quotidien de l'espace de préparation et la cérémonie de mobilisation, les élèves sont mis, tout au long de l'année du G3, dans une ambiance de guerre. Ils doivent se battre pour leur futur et saisir leur destin avec leurs propres mains.

Le temps de l'année de la préparation

L'espace et le temps de la préparation du Gaokao sont avant tout une mise en scène de la fatalité de l'événement. S'agissant de la dimension temporelle, cette fatalité s'exprime par la longueur de la durée de la préparation. Plus l'enjeu est grand, autrement dit, moins les élèves ont la chance de réussir, plus long est le temps de la préparation. À Pékin, où le taux de réussite au Gaokao est de plus de 80%, la préparation du Gaokao dure un an. À Jiangsu, et surtout dans les lycées de comté, où le taux de réussite est faible, la préparation commence, plus tôt encore, dès l'année du G2 au lycée. Pendant notre enquête, le temps de la préparation est réorganisé afin de s'adapter à la nouvelle réforme. Pour les matières obligatoires, les examens ont lieu

¹³¹ L'image se trouve en ligne avec l'URL : <http://w99840.com/post/708.html>, consulté le 1 septembre 2021.

pendant la deuxième année du lycée. La préparation de ces matières se fait donc pendant la deuxième année, tandis que les deux matières facultatives et les trois matières principales (chinois, mathématiques et anglais) sont préparées pendant la dernière année, celle de G₃.

Le rituel de purification s'exerce aussi sur la dimension temporelle, à travers les différentes phases de la préparation. Chaque phase constitue l'« antichambre » du concours. Les trois phases constituant la préparation sont: la première phase dite « verticale », la deuxième phase « horizontale », et la troisième phase « vérification des lacunes (*chaloubque* 查漏补缺) ». La première phase dure tout au long du premier semestre, entre septembre et fin janvier. Appelée aussi le « premier tour » de la révision, toutes les connaissances sur le programme du lycée sont révisées pendant cette période. Elle se fait de manière « verticale » selon l'expression des enseignants et des élèves, puisque les enseignants parcourent de nouveau le programme national dans l'ordre de l'enseignement initial, chapitre par chapitre. Plus les élèves avancent dans les phases de la préparation, plus leur temps est rempli par des examens.

Au deuxième semestre, la révision entre dans la phase « horizontale » ou « synthétique ». A cette phase, les élèves sont censés maîtriser l'ensemble du programme. L'attention se déplace sur la performance sur chaque type de question dans les examens. L'attention du « deuxième tour de la révision » est donc mise sur la mobilisation habile des connaissances de plusieurs chapitres pour répondre aux questions. Elle s'organise en fonction des différentes parties de questions au Gaokao, telles que, pour l'examen du chinois, la partie du texte ancien, la partie de micro-rédaction ou, pour les mathématiques, la grande question (*dati* 大題) de fonction trigonométrique.

Le premier concours blanc annonce le début de la dernière phase de la préparation dédiée à « la vérification des lacunes » qui consiste à pallier aux faiblesses observées lors des concours blancs. Il s'agit d'une phase plus personnalisée selon la performance des élèves. Le programme de révision pendant cette phase peut être très différent entre les classes, encore plus entre les établissements. Le deuxième concours blanc examine les résultats des efforts réparateurs vis-à-vis des « trous de connaissance » découverts dans le premier concours blanc. Le mois séparant le deuxième concours blanc et le Gaokao

sera la dernière chance des élèves pour stabiliser leur performance et ajuster leurs attentes. Deux semaines avant le Gaokao, un troisième concours blanc est organisé pour mieux couvrir la dernière tendance du Gaokao.

Le temps, pendant l'année de préparation, est rythmé par des examens de deux sortes : les examens mineurs (*xiaokao* 小考) qui ont lieu quatre fois par semaine à la fin de la journée, qui portent sur un chapitre ou un type de question; les examens majeurs (*dakao* 大考), portant sur toutes les matières examinées sous forme de concours blancs. Les deux sortes d'examens ont des fonctions distinctes : les examens mineurs servent à évaluer l'efficacité de la révision récente et les examens majeurs servent à d'un côté, pour les enseignants, à connaître la performance des élèves ; et de l'autre, pour les élèves, à se situer sur les classements et à imaginer à quoi pourrait ressembler leur futur.

Les examens majeurs ont de plus la fonction de périodiser l'année de la préparation, notamment ceux qui sont organisés par le niveau du district, c'est-à-dire les subdivisions de la ville. L'appellation courante de ces examens indique leurs significations respectives. Ainsi, les examens de renseignements sont organisés après les vacances, et servent à connaître la qualité de travail des élèves à la maison. Les « examens mensuels (*yuekao* 月考) », ont pour seul enjeu de sonder l'avancement de la révision. Les examens majeurs organisés par le district sont les plus importants, étant donné qu'ils permettent non seulement aux élèves, mais aussi aux établissements de connaître la performance de l'année en cours. A la différence des examens mensuels qui marquent un attachement au temps, ces examens portent souvent des noms liés à l'institution scolaire ou à celle du concours : examen de mi semestre, concours blanc (*moni kaoshi* 模拟考试) etc. En outre, l'examen de fin de premier semestre (*qimo kaoshi*, 期末考试) est souvent appelé « concours blanc zéro (*ling mo* 零模) ». Il est le premier examen transversal qui porte sur l'ensemble du contenu du programme et examine la qualité de la « révision du premier tour ».

Tableau 5. Le calendrier de la révision¹³²

Septembre	Examen de renseignement	Révision verticale (1 ^e tour)
Octobre	Examen d'octobre	
Novembre	Examen du mi- semestre	

¹³² Sources : notes de terrain pendant l'enquête au lycée Ordinaire et au lycée Élite.

Décembre	Examen de décembre	
Fin janvier	Examen de fin semestre (concours blanc zéro)	
Vacances d'hiver (nouvel an chinois)		
Fin février	Examen de renseignement	Révision horizontale (2 ^e tour)
Début avril	1^e concours blanc	Révision ciblée (3 ^e tour)
Début mai	2^e concours blanc	
Mi-mai	3 ^e concours blanc	Ajustement et stabilisation
Le 7-8 juin	Gaokao	

**les examens organisés par le district sont mis en gras*

Les examens mineurs sont disséminés entre les examens majeurs et préparent les élèves pour le prochain examen majeur. Presque tous les jours, les élèves passent un examen d'une discipline. Puisque que la seule visée des cours pendant cette année est la préparation du concours, les heures de cours sont consacrées principalement aux explications des questions d'examens. Ces examens mineurs font donc l'objet des séances de cours des jours suivants. Les différentes disciplines se répartissent les jours d'examen et un planning des examens est réalisé avant le début du semestre. La fréquence d'examen de chaque discipline est déterminée par le nombre de points totaux de chaque discipline dans le Gaokao. Dans le planning pour le second semestre au lycée Élite, nous voyons que les trois matières qui comptent chacune 150 points dans le Gaokao (le chinois, les mathématiques et l'anglais) sont examinés pour un total de six fois, tandis que les autres matières (telles que la physique, la chimie et la biologie pour les scientifiques), sont examinées trois fois.

Photo 8. Le planning des examens au lycée Élite

Afin d'adapter l'organisation, puisque celle-ci tourne désormais autour des examens, l'emploi du temps des élèves est également modifié. La purification temporelle est opérée à travers trois types de mesures : accroissement du temps d'étude, décalage de l'heure de déjeuner des élèves du G3, et rallongement du temps d'examen quotidien.

Tableau 6. L'emploi du temps au lycée Ordinaire¹³³

Étude du matin	7:30-8:10
Premier cours	8 :15-8 :55
Deuxième cours	9 :00-9 :40
Exercice collectif	9 :40-10 :20 (cérémonie de la levée du drapeau les lundis)
Massage des yeux	10:20-10:25
Troisième cours	10 :25-11 :10
Quatrième cours	11 :20-12 :05
Pause midi	
Étude du midi	13:00-13:30
Cinquième cours	13 :30-14 :15

¹³³ Sources : notes de terrain au lycée Ordinaire

Sixième cours	14 :25-15 :10
Septième cours	15 :20-16 :10 (massage des yeux avant le début du cours)
Huitième cours	16 :20-17 :05
Neuvième cours	17 :15-18 :00
Fermeture de campus	18:20

Tableau 7. L'emploi du temps au lycée Élite¹³⁴

Petit déjeuner	7 :10
Premier cours	8:00-8:40
Deuxième cours	8 :50-9 :30
Massage des yeux	9 :30-9 :35
Exercice collectif	9 :35-9 :50
Troisième cours	9 :50-10 :30
Quatrième cours	10 :40-11 :20
Cinquième cours	11 :30-12 :10
Service déjeuner	12 :10
Sixième cours	13 :50-14 :40
Massage des yeux	14 :30-14 :35
Septième cours	14 :45-15 :25
Huitième cours	15 :35-16 :15
Activité extrascolaire	16 :25-17 :25
Service diner	17 :30
Étude du soir 1	18 :30-19 :50
Étude du soir 2	20 :05-21 :20
Fermeture des bâtiments	21 :30
Extinction des lumières	22 :00

Le changement le plus évident dès le début du G3 pour ces élèves est la disparition des cours « secondaires », c'est-à-dire ceux qui ne sont pas examinés au concours- les beaux-arts, la musique, la pratique sportive, ainsi que tous les cours optionnels auxquels les élèves participent tout au long des deux premières années. Étant donné que le sport est inclus dans l'examen de fin d'étude, le cours d'EPS reste sur le planning.

¹³⁴ Sources : notes de terrain au lycée Élite

Au lycée Ordinaire, il y a trois cours hebdomadaires d'EPS, et deux au lycée Élite. Le temps de sport pour les élèves est garanti, jusqu'en avril lorsque l'examen de sport a lieu. Après cette date, les cours d'EPS sont souvent remplacés par d'autres disciplines.

L'augmentation la plus importante du temps institutionnel est l'ajout des cours les samedis. Les élèves des deux établissements se voient ajouter des cours les samedis matin. Trois cours d'une heure sont mis en place. Au lycée Ordinaire, ce temps est consacré aux matières qui comptent le plus de points, c'est-à-dire le chinois, les mathématiques et l'anglais. Au lycée Élite, les cours alternent entre les trois matières importantes et les trois autres de l'examen synthétique¹³⁵. En plus de la réduction des weekends, la journée des élèves est allongée une heure de plus pendant la semaine. Un créneau de cours est ajouté en fin de journée, principalement pour avoir assez de temps pour mettre en place un examen sur le même format que le Gaokao.

En outre cette purification du temps est renforcée au lycée Ordinaire à partir du mois de mai, un mois avant le Gaokao.

Tableau 8. L'emploi du temps du lycée Ordinaire à partir du mois de mai¹³⁶

Premier cours	7 :30-8 :15
Deuxième cours	8 :25-9 :10
Troisième cours	9 :20-10 :05
Quatrième cours	10:20-11 :10
Cinquième cours	11 :20-12 :05
Pause midi	
Sixième cours	13 :30-14 :15
Septième cours	14 :25-15 :10
Huitième cours	15 :20-16 :10
Neuvième cours	16 :20-17 :05
Dixième cours	17 :15-18 :00
Etude du soir	18:20-19:30

Le temps de l'exercice collectif, de massage des yeux est supprimé. De plus, un

¹³⁵ Les examens synthétiques sont différents selon la filière. Pour la filière scientifique, les trois matières – la physique, la chimie et la biologie – composent l'examen synthétique, tandis que les trois matières pour les littéraires sont l'histoire et la géographie et la philosophie.

¹³⁶ Sources : notes de terrain au lycée Ordinaire.

dixième cours est ajouté en fin de journée. Ainsi, du mardi au vendredi, à partir de 15h30, un examen sous format du Gaokao est mis en place. Dans ces examens blancs, le chinois et l'examen synthétique durent 150 minutes et ceux des mathématiques et de l'anglais durent 120 minutes. Au lycée Élite, le temps des « activités extrascolaires » est également une plage horaire qui est utilisée pour les examens blancs. Par ailleurs, après le deuxième concours blanc, à la demande des élèves, le lycée Ordinaire a autorisé l'organisation d'une étude du soir, à condition que quelques enseignants se portent volontaires pour surveiller gratuitement les élèves à l'école. Elle est censée terminer au plus tard à 19h30 mais parfois, avec la tolérance des enseignants qui surveillent, elle dure jusqu'à 20h30. Dans le lycée Élite, au contraire, une « étude du soir » est prévue, depuis le début de l'année, tous les soirs entre 18 h 30 et 21 h 30, dédiée au travail personnel. Tous les élèves peuvent s'ils le souhaitent rester à l'école le soir pour étudier. Le temps de travail est ainsi garanti institutionnellement, sous surveillance des enseignants. Dans les deux établissements, l'étude du soir n'est pas obligatoire. Au lycée Ordinaire, c'est même sous la pression des élèves qu'elle est finalement mise en place.

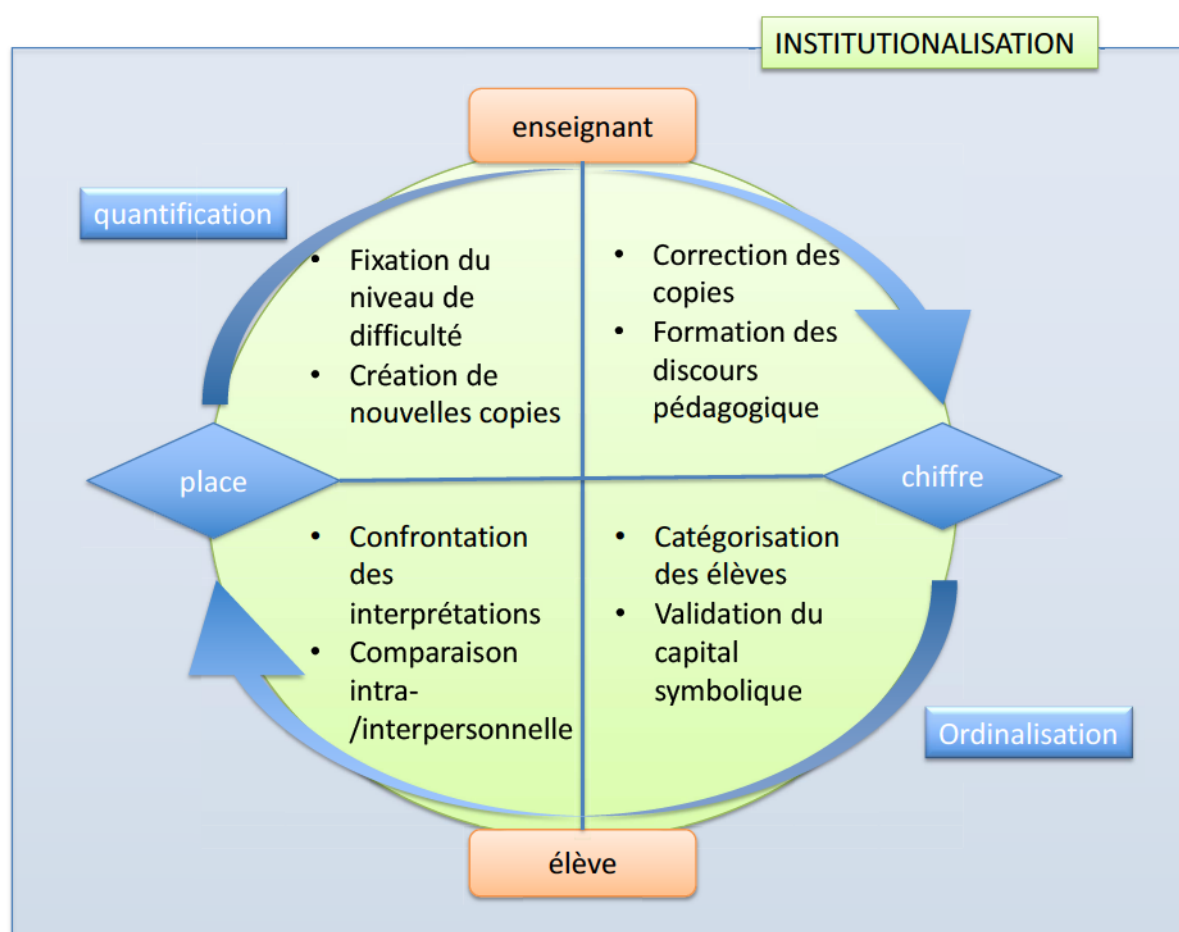
Par ailleurs, dans les deux établissements, l'emploi du temps des élèves du G3 est légèrement différents des autres années. Au lycée Élite, ces derniers ont leur pause déjeuner après le cinquième cours, tandis que les élèves du collège vont déjeuner après le quatrième cours. Par ailleurs le cinquième cours des autres années du lycée se termine 15 minutes plus tard que les deux années préparant un concours. Au lycée Ordinaire, la même organisation sépare les élèves du lycée et du collège pour le déjeuner. De plus, à partir du changement de l'emploi du temps après le deuxième concours blanc, toutes les activités autre que les études sont exclues de l'emploi du temps du G3, qui devient donc entièrement différent de celui des autres années.

La temporalité d'enquête

Le temps de la préparation est répétitif et rythmé par les examens. Pour les enseignants, les différentes activités se succèdent au sein d'un cycle répétitif : la création d'examen, l'administration d'examen, la correction d'examen et l'interprétation des résultats d'examen. Pour les élèves le cycle se compose ainsi : révision, examen, ajustement de la perception de soi. Ainsi se constitue et s'institutionnalise un temps

circulaire de la préparation. La routinisation et l'intériorisation de ce temps circulaire permet aussi aux deux usagers des examens à ne plus se préoccuper de l'emploi du temps et de se concentrer uniquement sur le contenu. Nous avons réalisé le schéma suivant pour illustrer toutes les activités incluses et organisée autour du cercle d'examen. Ce schéma constitue aussi le modèle d'enquête que nous avons suivi afin d'obtenir les données sur chaque étape de la préparation du concours.

Figure 12. Le modèle de d'enquête de terrain au sein des deux lycées¹³⁷



Dans ce modèle, le cercle d'examen est divisé en quatre parties par deux processus principaux et deux acteurs centraux. Les deux processus divisent le cercle en deux parties, une partie haute et une partie basse. La partie haute est le processus de la quantification par lequel l'état de préparation des élèves est objectivé par l'examen et

¹³⁷ Nous avons repéré et construit ce schéma en fonction du produit principal aux lycées pendant la préparation du Gaokao : les examens. Il s'agit de la schématisation des actes d'enquête que nous avons réalisée et des étapes de la production d'examen que nous avons identifié au fur et à mesure de nos enquêtes.

cette information sur les élèves est testé et résumé par les chiffres. La partie inférieure du schéma correspond au processus d'ordinalisation qui désigne le processus par lequel un jugement basé sur la position relative est fabriqué (Fourcade 2016). Les notes n'ont pas de valeur en soi, il s'agit donc d'un processus de la création de valeur à partir de l'interprétation celles-ci.

Dans la partie droite, celle qui va de l'enseignant à l'élève, il y a un processus de construction d'un discours autour des chiffres d'évaluation, c'est-à-dire les notes. Dans la partie gauche, de l'élève à l'enseignant, nous observons un processus de production de la perception de sa place dans la hiérarchie scolaire. Un discours et un récit sont ainsi construits pour les élèves autour des notes à l'aide des enseignants.

J'ai négocié les observations et organisé les matériaux de terrain en fonction de ce modèle. Du côté des enseignants, il est indispensable d'observer la création des examens, la correction des examens et l'interprétation collective des résultats entre les enseignants. Du côté des élèves, les moments importants sont la communication des résultats d'examen, ainsi que la formation de l'interprétation de leurs résultats. Les situations qui sont le plus difficiles d'accès sont les réunions des enseignants, surtout celle des enseignants de toute la promotion du G3 au lycée Élite après les examens majeurs. Je n'ai pu obtenir l'accès que lors de la dernière réunion de ce genre. Les réunions pour la création d'examen au sein de l'école sont organisées en fonction des matières et dans le bureau de chaque discipline.

J'ai pu observer ces réunions dans les trois matières principales : le chinois, les mathématiques et l'anglais. J'ai choisi de présenter dans cette thèse les réunions du chinois et de prendre cette discipline comme exemple de la préparation du Gaokao tout au long de cette recherche. La raison principale est d'abord qu'il s'agit de la discipline la plus importante en termes de charge idéologique. Cette discipline se voit confiée, plus que les autres, la tâche de la socialisation politique des élèves, par le truchement des textes à lire dans les examens, ainsi qu'au travers des exercices de rédaction. En outre, ces enseignants sont ceux qui ont le plus de responsabilités au sein des établissements, comparés à ceux des autres disciplines. Les enseignants du chinois sont, la plupart, enseignants référents d'une classe. Par la nature de la discipline, les enseignants ont l'accès aux pensées des élèves à travers les exercices de rédaction et donc ont plus d'influence sur les élèves. J'ai ainsi assisté à toutes les réunions pédagogiques de cette

discipline et par chance, j'ai aussi pu assister à une réunion organisée en présence du concepteur d'examen au Gaokao. Cette observation permet de mieux comprendre les enjeux de la création d'examen à l'école (chapitre 4). Par ailleurs, l'observation de la création d'examen se limite au sein du lycée Élite, puisque cette activité est absente au lycée Ordinaire. Ce dernier se contente de trouver des examens ou des questions déjà existantes en ligne.

Le troisième moment clé dans l'observation est la communication des résultats d'examen, qui peut être collective ou individuelle. La communication collective se fait dans les cours après les examens, lors desquels les enseignants expliquent non seulement le contenu d'examen, mais aussi les statistiques sur la performance qui permettent à chaque élève de se situer dans la classe. Cette communication peut aussi être individuelle sous forme d'« analyse personnelle ». Ce sont des rendez-vous entre les enseignants et les élèves, qui permettent de constituer un discours individualisé sur la performance d'élève.

Quant à la quatrième étape, pour mieux comprendre les interprétations des résultats d'examen par les élèves, j'ai mené des entretiens répétés avec ces derniers. Les entretiens sont organisés en fonction du calendrier de la préparation. Dans un premier temps, j'ai interviewé tous les élèves et tous les enseignants de la classe, soit un total de 158 entretiens formels enregistrés. Ces entretiens avec les élèves sont réalisés d'une manière régulière avec une partie des élèves, en choisissant des dates avant et après les examens majeurs, afin de voir l'évolution de leur point de vue. Cela nous permet d'observer par exemple le changement d'attitude à la sortie. C'est le cas de Chen Yuan, un élève avec de bons résultats au lycée Élite. Ayant toujours eu confiance en lui et prétendant peu travailler, il a changé complètement d'attitude à la sortie des résultats du deuxième concours blanc, où sa place dans les classements avait chuté. Un discours d'effort nécessaire émerge dans l'entretien ainsi qu'un changement de ton. Je constate un changement d'emploi du temps pour son temps libre et des « efforts » effectués par cet élève en termes de charge de travail. Néanmoins, après le Gaokao, je perçois un déni du changement d'attitude qu'il a eu pendant la dernière phase de la préparation. Il se présente de nouveau comme un élève fainéant mais doué et renie avoir senti le besoin de faire plus qu'avant dans la préparation du Gaokao. Ce cas illustre bien l'intérêt de suivre les élèves non seulement par l'observation minutieuse de quelques-uns, mais

aussi de mener des entretiens répétés, en suivant le rythme des examens.

Nous avons choisi les élèves avec qui nous avons mené des entretiens répétés principalement en fonction de leur performance scolaire au niveau de classe, tout en essayant en même temps de tenir l'équilibre entre les deux sexes.

Tableau 9. La répartition des entretiens répétés au lycée Élite

LYCÉE ÉLITE			
Genre	Population	Entretien répété	Pourcentage
Homme	22	7	32%
Femme	18	7	39%
Classement			
1 ^e tiers	12	6	50%
2 ^e tiers	11	4	36%
3 ^e tiers	16	4	25%

* la différence dans le nombre total des enquêtes provient de l'absence d'une fille qui se prépare à étudier l'étranger.

Tableau 10. La répartition des entretiens répétés au lycée Ordinaire

LYCÉE ORDINAIRE			
Genre	Population	Entretien répété	Pourcentage
Homme	17	4	23%
Femme	15	6	40%
Classement			
1 ^e tiers	14	5	35%
2 ^e tiers	8	2	25%
3 ^e tiers	9	3	33%

* Le nombre officiel d'élèves est 30, or nous avons compté également un garçon qui redouble cette année de préparation et que nous avons suivi tout au long de notre enquête, et une fille qui a quitté au milieu du semestre pour se préparer à étudier à l'étranger.

Avant de commencer les analyses qui se basent sur les matériaux collectés au sein de ces deux lycées, il est utile de préciser que nous avons choisi de ne pas citer tous les élèves avec qui nous avons réalisé des entretiens approfondis et répétés. Nous avons choisi seulement une partie d'entre eux, en fonction du genre et de leur place dans les classements, afin de ne pas susciter de confusion en multipliant les exemples. Quant aux activités des enseignants, nous avons également choisi les réunions qui nous semblaient les importantes et dont les données sont les plus abondantes pour nos

analyses. Cette sélection est réalisée dans l'objectif d'aider les lecteurs français à bien comprendre les situations analysées dans le contexte chinois.

Le fonctionnement des deux établissements décrit dans ce chapitre est indispensable pour contextualiser les analyses que nous développons dans les chapitres suivants. Il permet aussi de rendre compte du déroulement et des difficultés rencontrées sur les terrains d'enquête. De plus, la démarche réflexive permet de mieux comprendre les données utilisées dans les parties suivantes. Celles-ci dressent le tableau d'une hiérarchie scolaire qui exerce une emprise exceptionnelle sur les enseignants, les élèves et leur famille.

Partie II

La légitimation morale des classements

Chapitre 4

Comment se légitime l'évaluation des compétences ?

La compétence est une de « ces choses invisibles » (Boltanski 2009) auxquelles les sociologues se sont particulièrement intéressées, tout en restant vigilants à la différence entre l'usage profane et l'usage scientifiques du terme. Dans le domaine de l'éducation, et notamment dans un contexte mondialisé, la traduction et l'usage du terme « compétence » par les acteurs attirent l'attention des chercheurs et demandent la vigilance intellectuelle des sociologues dans leur analyse (Ropé et Tanguy 2000).

Deux questions s'imposent dans la traduction du concept « compétence » en chinois. La première concerne une traduction multiple du terme en chinois, selon les contextes de son emploi. La deuxième provient de la tension entre conceptions de la compétence et la situation du concours. La notion de la compétence émerge d'abord dans les pays occidentaux et dans le domaine de l'entreprise, qui propose une structure « horizontale » entre les compétences. Autrement dit, les compétences sont « organisées de façon segmentée » (Bernstein 2007 : 230)¹³⁸. Néanmoins, le concours établit un ordre « vertical », puisque en tant que technologie de la commensuration et de l'ordination, il est hiérarchique de nature (Fourcade 2021).

Les différents termes chinois qui peuvent traduire la « compétence » nous montre ainsi les multiples discours dans la conception. Tandis que le concept de la compétence est construit à l'origine autour des situations concrète dans l'accomplissement d'une tâche, son adaptation en Chine se focalise sur la situation de concours, qui est construit

¹³⁸ Nous employons les adjectifs « horizontal » et « vertical » selon la théorie du discours pédagogique développé par Basil Bernstein (2007). Selon lui, un discours horizontal s'inscrit toujours dans les « lieux de réalisation de ce discours », et « la réalisation de ce discours varie avec la manière dont la culture segmente et spécialise les activités et les pratiques ». (Bernstein 2007 : 230). Quant au discours vertical, l'intégration d'un discours vertical est « au niveau des significations ». « Les procédures du discours vertical sont donc liées, non pas horizontalement par des contextes, mais hiérarchiquement, à d'autres procédures. » (234)

avec pour objectif de mesurer les « compétences ». Dans cette dernière situation, l'acquisition d'une compétence n'est donc plus prouvée par l'accomplissement d'une tâche concrète, mais validée par les écarts entre les individus commensurés.

Qu'est-ce qu'une compétence dans une situation de concours ? Quelles sont les compétences évaluées par le Gaokao ? Comment l'évaluation de ces compétences est-elle conçue dans les examens ? Nous allons répondre à ces questions en trois temps. Il est d'abord important de montrer l'évolution du concept de compétence dans le discours officiel dans les réformes politiques (4.1.); afin de comprendre l'élaboration de l'évaluation des compétences dictée par la politique (4.2.); et finalement il est important de décrire le processus par lequel les compétences sont « validées » par la correction des copies dans le Gaokao (4.3.).

4.1. Évaluation des compétences : justifier l'objet de l'évaluation

Trois termes chinois sont au centre de l'évaluation scolaire en Chine : « *suzhi* (素质) », « *suyang* (素养) » et « *nengli* (能力) ». Le terme *suzhi*, que nous traduisons par « qualités¹³⁹ » dans cette étude, est le mot clé de l'éducation en Chine depuis les années 1990. Le document officiel intitulé « Plan de développement et de réforme de l'éducation en Chine (*zhongguo jiaoyu gaige he fazhan gangyao* 中国教育改革和发展纲要) », publié en 1993, a initié la longue période des réformes autour de l'« éducation pour les qualités (*suzhijiaoyu* 素质教育) ». À partir de 2000, le mot *suzhi* laisse la place au *suyang* dans le domaine de l'éducation. Ce dernier est la traduction officielle du terme anglais « compétence¹⁴⁰ », qui, à la suite des programmes internationaux d'évaluation de l'éducation, devient récurrent dans les documents des organisations internationales (OECD, UNESCO) et dans les politiques d'éducation des pays développés. L'introduction du concept en Chine implique un processus d'adaptation de l'environnement politique, au niveau organisationnel, ainsi qu'aux pratiques pédagogiques des enseignants. Ces adaptations incluent également une hiérarchisation

¹³⁹ Dans cette thèse, nous traduisons le terme chinois *suzhi* 素质 par le mot qualités dans sa forme pluriel. Nous mettons en avant, par cette manière, les caractéristiques bonnes et valorisantes, sur le plan intellectuel ou moral. (cf. selon la définition du CNRTL, URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/qualit%C3%A9>, consulté le 1 septembre 2021).

¹⁴⁰ Nous soulignons que le mot anglais fait parfois référence à l'enseignement des sciences humaines et qu'il est différent du terme français de « compétence ».

des concepts déjà en place dans le langage pédagogique des enseignants. C'est le cas du mot *nengli*, que nous traduisons ici par « capacité ». Pourtant, *nengli* est le terme le plus employé pour parler des compétences testées dans les examens, et qui témoigne l'imparfaite appropriation du terme *suyang*, le mot officiel, pour désigner ces dernières.

En France, l'émergence du concept de compétence dans le domaine de l'éducation et de la formation est fortement liée au contexte de l'« explosion scolaire » dans les années 1960 en France (Cros, 1961). A même époque, Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964 : 192) ont montré l'institutionnalisation d'une nouvelle forme de capital au sein de l'école, à travers lequel les familles plus éduquées reproduisent leur réussite scolaire. Cette critique virulente s'inscrit aussi dans un contexte de la démocratisation de l'éducation où l'école doit faire face à l'afflux des populations qui n'ont pas connu l'école auparavant. La diffusion du concept de compétence, aux dépens de celui d'aptitude, est fortement liée à ces transformations du domaine de l'éducation. En 1988, dans l'étude commandée par le ministère de l'Éducation nationale, Pierre Bourdieu et François Gros (1989) mettent en avant la notion de « compétences exigées » au croisement des disciplines : « Les mêmes compétences générales sont exigées par la lecture de textes scientifiques, de notices techniques, de discours argumentation » (del Rey 2013 : 26). La compétence est conçue comme un outil conceptuel pour combattre l'élitisme. Elle participe à la réflexion sur la redéfinition des contenus de l'enseignement, qui ne vise plus à transmettre le savoir, considéré négativement comme un capital favorisant la reproduction sociale. La charte des programmes qui est élaborée à la suite du rapport d'étude a assigné à l'enseignement l'objectif de l'apprentissage des « savoir-faire », définis comme « les compétences attendues pour exercer une activité dans le secteur professionnel concerné et les conditions dans lesquelles elles doivent être évaluées (del Rey 2013 : 1) ». D'après la sociologue Lucie Tanguy, cette nouvelle notion transforme l'éducation en un apprentissage des savoir-faire, dont l'objectif est de produire une « distribution différenciée des qualifications attendues sur le marché du travail » et fonctionne comme un élément structurant dans la hiérarchisation des emplois (Tanguy, 2014).

L'introduction de la notion de « compétence » en Chine atteste de la circulation internationale des concepts éducatifs et de la mobilité des politiques (*policy mobilities*) (Peck et Theodore 2015). La notion crée une équivalence possible entre les différents

pays dans les évaluations internationales de l'éducation, organisée par les institutions internationales, dans un contexte de la massification de l'enseignement supérieur. Son introduction en Chine marque donc une étape dans le développement du système éducatif chinois qui « rattrape » les pays développés dans le processus de la massification de l'éducation d'un côté, et de l'autre, dont la conception de l'éducation s'aligne de plus en plus à ceux des pays occidentaux.

Comment les « compétences » entrent-elles dans le langage pédagogique chinois et s'articulent avec les autres notions qui existaient déjà dans le lexique autour du concours ? Quant à la dynamique qui régit les réformes, s'agit-elle d'une force politique communiste ou une résistance par rapport à la résilience de l'institution du concours ? Enfin, quel est le « peuple chinois », surtout sur le plan moral et politique, que le pouvoir politique en position espère former à travers les réformes dans le domaine de l'éducation ? À travers les documents officiels issus par les différents niveaux administratifs, nous observons l'adaptation et l'application des concepts externes par les acteurs et les actrices de terrain, en prenant en considération leurs intérêts, leurs idéaux et leur liens professionnels et sociaux (Lemieux 2009).

De « suzhi » à « suyang » (des qualités à la compétence)

Dans la langue chinoise, le terme *suzhi* signifie les caractéristiques innées et constantes de la personne. Il décrit souvent les aspects physiques et psychologiques des individus, par exemple la qualité du corps (*shenti suzhi* 身体素质), ou la qualité psychologique (*xinli suzhi* 心理素质), qui peut être jugé bonne ou mauvaise. *Suzhi* peut aussi être généralisé pour désigner les *suyang*, c'est-à-dire les accomplissements réalisés ou les qualités acquises grâce aux environnements, à l'éducation et aux activités sociales¹⁴¹. Il est possible de dire quelqu'un possède des *suyang* (*you suyang* 有素养), et par extension, on entend aussi qu'on dit quelqu'un a des *suzhi* (*you suzhi* 有素质).

¹⁴¹ Cf. le dictionnaire moderne de la langue chinoise (xiandai hanyu cidian 现代汉语词典), URL : https://cidian.bmcx.com/suzhi_ry8__cidianchaxun/, consulté le 1 septembre 2021; ainsi que le site de l'éducation pour les qualités (suzhi jiaoyu wang 素质教育网), URL : http://www.chce.org.cn/News_info.asp?ID=2654&BoardID=69, consulté le 3 décembre 2021.

Dans l'usage des deux mots, le premier essentialise les caractéristiques personnes, tandis que le seconde met l'accent sur le développement et l'accumulation de bonnes pratiques. Le terme *suyang* renvoie aussi à celui de *xiuyang* (修养), qui est un adjectif utilisé depuis l'antiquité pour désigner la « réalisation d'un projet moral qui ne peut être mené à bien que de manière cumulative » (Cheng 1997 : 516) et pour impliquer un perfectionnement graduel de soi. Sur le plan de la politique de l'éducation, les qualités (*suzhi*) dans l'éducation renvoie avant tout à la qualité démographique, qui est, depuis la politique de réforme et d'ouverture (1978), vu comme le fonnement de la modernisation de la nation chinoise. L'éducation pour les qualités s'inscrit ainsi dans une logique de la modernisation et les qualités sont déterminées par son utilité vis-à-vis de ce projet. Néanmoins, le terme *suyang* est une adaptation locale du terme « compétence », traduit par les chercheurs dans le contexte de la mondialisation de l'éducation. Les deux termes sont ainsi porteurs de deux projets politiques qui impacte le domaine de l'éducation en Chine.

Le « Plan de développement et de réforme de l'éducation en Chine », publié en 1993, est un document issu du XIVe Congrès national du Parti communiste chinois, qui reflète le « plan de niveau suprême (*dingceng sheji* 顶层设计) » concernant l'éducation et les objectifs à atteindre en 2000. Même si l'« éducation pour les qualités » n'est pas directement mentionnée dans le document, la qualité des travailleurs, de la nation et des enseignants fait partie du contenu et considérée comme clé pour l'étape suivante de la modernisation du pays¹⁴². D'après les chercheurs qui ont participé à la constitution du bilan des compétences chinois, l'« éducation pour les qualité (*suzhi*) » est un concept qui est né en opposition au *yingshi* (la préparation des examens), puisque la faiblesse de l'éducation chinoise est de former des individus doués à obtenir de bons résultats aux examens, mais défailants au travail à cause du manque des compétences appropriées (*gaofen dineng* 高分低能). D'après Sun Ningxiang (2018), la réforme de « l'éducation pour les qualités » relève de la rationalité instrumentale (*gongju lixing* 工具理性) dont la fonction est avant tout utilitaire. « L'éducation pour les qualités est

¹⁴² Cf. Plan de développement et de réforme de l'éducation en Chine (*zhongguo jiaoyu gaige he fazhan gangyao* 中国教育改革和发展纲要), en ligne : http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2484.html, consulté le 3 avril 2015.

apparue et, se fait dans le cadre du discours de la modernisation socialiste. Elle est liée aux termes tels que "productivité", "science", "technologie", etc., formant une "boîte à outils" de la modernisation dont elle est devenue une composante fondamentale » (Sun Ningxiang et Lin Zi, 2018 : 117).

Les réformes dans le domaine de l'éducation à partir de ce moment peuvent être divisées en deux phases : la première est constituée par les réformes autour des « qualités » (1993-2013), tandis que la deuxième concerne les « compétences » (2013-aujourd'hui). Les deux phases marquent un tournant dans la gouvernance de l'éducation qui change d'un renouvellement du contenu pédagogique à une logique d'orienter l'éducation par les examens.

La première phase de réformes se concrétise par un simple renouvellement du curriculum, c'est-à-dire les programmes scolaires. À partir de 1993, le parti et le pouvoir central promeuvent le concept de *suzhi* (qualité)¹⁴³, mobilisent les pouvoirs locaux et sollicitent le soutien de différentes institutions. Dans le rapport de travail du gouvernement de 1998, la mise en œuvre à l'échelle nationale de l'éducation pour les qualités est mentionnée, ce qui marque le passage d'un concept théorique à la formulation d'une politique concrète. Deux documents importants sont publiés durant les années 1998-1999 et déterminent l'orientation des réformes. Le premier est le « Plan d'action pour la revitalisation de l'éducation pour le XXI^e siècle (*mianxiang 21 shiji jiaoyu zhenxing xingdong jihua* 面向 21 世纪教育振兴行动计划) », publié en 1998. Ce document annonce pour 2000 « la mise en place d'un curriculum modernisé pour l'éducation fondamentale, des réformes dans le contenu et la méthodologie pédagogiques, le renouveau des critères d'évaluation, la formation des enseignants et le début des expériences des nouveaux curriculums. Les efforts sont réalisés pour mettre en place à l'échelle nationale le système des manuels et des curriculums dans l'éducation fondamentale du XXI^e siècle. »¹⁴⁴ L'année suivante, en 1999, le Conseil des Affaires de l'État (le gouvernement) promulgue l'« arrêté concernant l'approfondissement des réformes de l'éducation et la mise en place totale de

¹⁴³ La discussion sur la signification du terme *suzhi* en Chine est abordée dans le chapitre 2.

¹⁴⁴ Cf. Le site officiel du ministère de l'Éducation. URL: http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_177/200407/2487.html, consulté le 3 avril, 2015.

l'éducation pour les qualités (*guanyu shenhua jiaoyu gaige quanmian tuijin suzhijiaoyu de jueding* 关于深化教育改革全面推进素质教育的决定) ». À la suite de ces nouvelles politiques, une série d'essais et d'expériences est mise en place, incluant la séparation du curriculum (national, local) vis-à-vis de l'école et la création de cours fondamentalement nouveaux tels que les cours d' « étude par la recherche (*yanjiuxing xuexi* 研究性学习) » et les cours « d'activités » (*huodong kecheng* 活动课程) ». Ces essais ont contribué à faire émerger l'initiative, en 2001, de la « Réforme du curriculum de l'éducation fondamentale (*jichu jiaoyu kecheng gaige* 基础教育课程改革) ». Les manuels « expérimentaux », écrits dans l'esprit de la nouvelle orientation politique des réformes pour l'éducation des qualités, sont utilisés dans les écoles « expérimentales ».

145

La réforme du curriculum consiste à utiliser le nouveau curriculum comme levier pour changer le système éducatif. Elle fonctionne comme un intermédiaire entre l'objectif politique abstrait et le processus pédagogique. Néanmoins, cette logique est mise en question, en 2005, par le ministre de l'Éducation He Dongchang (何东昌). Il initie une enquête générale sur les résultats de l'éducation pour les qualités. À la suite de cet événement, le vice-président de l'Association chinoise pour l'éducation (*zhongguo jiaoyu xuehui* 中国教育学会), Tan Songhua (谈松华) rédige un rapport dressant un bilan directement lié à l'institution du concours aux modalités de recrutement dans l'enseignement supérieur. Dans ce rapport, Tan souligne l'importance de changer la priorité dans les réformes, accordée au curriculum par rapport aux examens et aux recrutements. Selon lui, une réforme de curriculum n'est pas suffisante pour enclencher la réforme générale du système éducatif, alors que les examens et les concours disposent eux de cette puissance. Les réformes commencent ainsi à entrer dans le domaine des concours à partir de la publication de ce rapport, en 2006. Cependant, aucun document gouvernemental ne donne une perspective globale et systémique des réformes dans le domaine des examens et du recrutement.

Les effets secondaires de la réforme du programme scolaire commencent à émerger à la même époque : l'emprise scolaire s'étend à l'extérieur de l'école et devient aussi important qu'à l'intérieur. En d'autres termes, les activités extrascolaires et

¹⁴⁵ L'édition des nouveaux manuels selon la maison d'édition Lumière, maison d'édition officielle des manuels de la réforme. URL: https://www.sohu.com/a/256291876_100154279

parascolaires deviennent aussi importantes que les cours à l'école. Ce n'est qu'en 2010, après la mise en place dans l'ensemble du pays du nouveau curriculum, que les réformes systématiques des examens et des concours sont mises au premier plan.

La deuxième phase des réformes est celle de « l'éducation pour les compétences (*suyang jiaoyu* 素质教育) ». « *Suyang* », traduit par « compétence » et « *suzhi* », traduit par « qualité », présentent des différences dans la signification mais marquent une continuité dans le discours politique. Même si les chercheurs chinois cherchent à distinguer le *suzhi* et le *suyang*, en légitimant le dernier par son origine externe et sa validation par les institutions internationales, il nous semble que l'introduction du *suyang* dans l'éducation en Chine est à la fois la conséquence des réformes de l'éducation pour les qualités et le tournant de ces dernières. La commande de recherche en 2013 sur le *suyang* par le gouvernement central marque la fin de la première vague des réformes autour du *suzhi* et le début de la nouvelle vague des réformes, cette fois-ci, autour du *suyang*.

La réforme du Gaokao, qui constitue le centre de la deuxième phase de la réforme, est annoncée en 2013 par un document officiel, l'« arrêté du Comité central du Parti communiste chinois concernant des questions cruciales dans l'approfondissement des réformes (*zhonggongzhongyang guanyu quanmianshenhuagaige ruoganzhongdazenti de jue ding* 中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定) ». Le contenu du document reflète le rapport de deux chercheurs, Liu Haifeng (刘海峰) et Yang Dongping (杨东平), qui a été remis au ministère de l'éducation en 2009. Ce rapport, intitulé « les pratiques et la valeur de la réforme du Gaokao (*gaokao gaige de jiazhi yu shijian* 高考改革的价值与实践) » se focalise sur la séparation des examens et du recrutement. Les deux auteurs, Liu Haifeng, professeur à l'Université de Xiamen et spécialiste du Keju et du Gaokao, et Yang Dongping, professeur à l'institut de technologie de Pékin et fondateur de l'institut de recherche de l'éducation du XXI^e siècle, se focalise sur les inégalités dans le domaine de l'éducation. La publication de l'arrêt marque la première intervention du pouvoir central et de l'instance de l'idéologie, c'est-à-dire le Parti, dans le domaine de l'éducation depuis les réformes de 1993. Elle met en avant l'importance de l'éducation dans l'« approfondissement des réformes » à l'échelle nationale, ainsi que l'influence des chercheurs dans cette nouvelle

vague de réformes dont l'accent est mis sur la scientification de l'évaluation dans le domaine de l'éducation.

Le passage de *suzhi* à *suyang* signifie le changement de la position de la Chine vis-à-vis de la mondialisation, qui s'implique davantage dans une *global culture / world culture*, c'est-à-dire une culture mondiale où les principes cognitifs généraux, normes, valeurs et rôles sont largement partagés entre les pays et les contextes organisationnels. *Suyang* est officiellement importé à partir de concepts forgés ailleurs, tandis que *suzhi* est dissocié d'une référence explicite étrangère. Les deux sont des composantes de la théorie du développement et issus de la politique de modernisation du pays. Ils suivent ainsi l'étalon fixé par les pays occidentaux développés. L'introduction du concept atteste, en plus, la capacité d'influence des institutions internationales sur la politique nationale à travers les évaluations et les comparaisons internationales. Une caractéristique centrale de la mondialisation est l'émergence d'organisations internationales qui institutionnalisent et propagent une culture globale (Meyer et al. 1997). Dans le domaine de l'éducation, cette culture globale ne met pas seulement l'accent sur l'éducation comme une source de capital humain et de développement économique, mais également des discours qui présentent l'éducation comme un droit humain fondamental (Ramirez et al. 2016 ; Ramirez et al. 2018). La tension entre le terme compétence originel des institutions internationales et sa version chinoise, *suyang*, réside ainsi dans la définition de l'éducation non-fondamentale (lycée et université), qui est un droit humain ou un privilège à gagner grâce aux concours.

Lucie Tanguy (2014), a analysé la traduction du concept de « compétence » du domaine d'entreprise au monde éducatif. Selon elle la « compétence » désigne « des savoir-faire validés (...) considérés comme des propriétés instables qui doivent toujours être soumises à objectivation et validation » et « dont la possession se mesure toujours en termes d'« être capable » » (Tanguy, 2014). Dans le récit scientifique autour du concept de *suyang*, nous voyons notamment la continuité et l'adaptation locale de deux mouvements internationaux. Le premier est l'introduction de la notion de « compétence » dans l'éducation. Le second est la diffusion des réformes de l'éducation autour de ce concept. Selon les chercheurs français, le concept est originaire du monde de l'entreprise (Cahay 2006 ; Ropé et Tanguy 2000). Les organisations du patronat, telles que le Medef, ont également participé à la définition des « compétences » (Laval

et al. 2011). « Ces contributions ont été discutées et commentées par d'autres chercheurs, mais aussi par des "représentants" des secteurs éducatifs, économiques, syndicaux et culturels.» (Laval et al. 2011) Le concept est d'abord repris par l'OCDE en 1997. Le projet de recherche *Definition and Selection of Competences: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo)* a été le premier à mettre au jour les *Key Competences* (Rychen et Salganik 2000). Tandis qu'en France, le concept introduit du monde d'entreprise attire des critiques et est dévalorisé aux yeux des sociologues de l'éducation (Jonnaert 2014), le fait que le concept vienne des institutions internationales constitue la parfaite justification de la validité de celui-ci en Chine. En dehors du rapport de l'OCDE, les chercheurs chinois ont recours à l'interprétation de l'Union européenne des *Key competences*, publiée en 2006, sous le titre de *Key Competences for Lifelong Learning*, ainsi que le rapport de l'UNESCO intitulé *Toward universal learning : what every child should learn*. Ces rapports constituent la référence d'abord d'une inspiration et par la suite de la justification de la version chinoise des compétences clés.

En parallèle à l'adoption du concept de compétence par les institutions internationales, celui-ci est promu au sein de plusieurs pays développés, à l'instar des États-Unis. Le département de l'Éducation des États-Unis élabore la liste de *The 21st Century skills* en 2002. Le choix d'un terme différent en anglais n'empêche pas la traduction unifiée en chinois sous le terme de *suyang*. À la suite des États-Unis, Singapour et le Japon ont également proposé leurs définitions respectives des compétences clés. Inspirés par ces recherches et par les programmes d'éducation existants, les chercheurs de l'Université normale de Pékin ont mené une enquête sur les compétences clés chinoises à partir de 2013, commandée par le ministère de l'Éducation. En 2016, le groupe de chercheurs a publié le rapport qui définit les compétences clés pour les élèves chinois. D'après le professeur Lin Chongde, chef du projet de recherche, la liste des compétences chinoises est « basée sur l'expérience internationale et enracinée dans le contexte national » (Lin Chongde 2016). La méthodologie du rapport s'appuie sur « des entretiens avec 608 représentants issus de 12 secteurs, des questionnaires avec les experts, directeurs d'école, entrepreneurs, etc. » (Lin Chongde 2016 : 12). Les chercheurs mettent en avant l'accord avec les organisations internationales et les pays développés sur la définition de la compétence, et la priorité donnée à l'éducation pour le développement du capital humain, la justice dans

l'éducation, le droit de tous les citoyens à bénéficier de l'éducation fondamentale et la promotion des études tout au long de la vie (Lin Chongde 2017 : 72).

Par ailleurs, le concept de *suyang* insiste sur l'apprentissage de l'« attitude (*taidu* 态度)». Comparé à *suzhi*, *suyang* «se concentre sur la transmission de connaissances et met l'accent sur le développement d'attitudes actives d'apprentissage » (Lin Chongde 2016 :11). Le *suzhi* insiste sur les qualités innées, alors que *suyang* souligne la culture scolaire. Cette attitude se définit notamment par le rapport à la nation, au Parti communiste et aux études. Lin Chongde l'a répété dans plusieurs articles publiés à la suite de la promulgation du bilan des compétences, la plus grande différence entre les « compétences chinoises » et les compétences formées par les autres pays, est la tradition morale de la culture chinoise. Selon lui, l'éducation autour du *suyang* doit être avant tout une éducation morale, qui doit répondre aux questions suivantes : quelle morale établir ? quelle personnalité former ? (Lin Chongde 2016, Durkheim 1925)

L'origine de ces questions est le discours prononcé par Xi Jinping au Troisième session plénière du XVIIIe Congrès du PCC, qui souligne que la fonction ultime de l'éducation est d'établir des valeurs morales et de former la personnalité (*lide shuren* 立德树人). La liste des compétences clés répond directement à la question : « quelle morale établir ? ». Le nationalisme est mis en avant dans la liste des compétences par les chercheurs de l'Université normale de Pékin. Ils soulignent que les compétences clés ne sont pas des concepts abstraits mais un bilan des vertus fondamentales et obligatoires pour les élèves de l'école primaire et secondaire.

Tableau 11 . Les compétences clés¹⁴⁶

<i>Dimension</i>	<i>Compétence Clé</i>	<i>Points Importants</i>
<i>Fondements Culturels</i>	Connaissance culturelle	Humanité
		Humanisme
		Sensibilité esthétique
	Esprit scientifique	Réflexion rationnelle
		Questionnement critique
		Courage d'exploration
<i>Développement Autonome</i>	Capacité d'apprendre	Plaisir d'apprentissage
		Capacité de réflexion

¹⁴⁶ Sources : Lin Chongde [林崇德], 2017, « Construire les compétences fondamentales chinoises pour le développement des étudiants [构建中国化的学生发展核心素养] », *Journal de l'Université normale de Pékin : édition des sciences sociales* [北京师范大学学报：社会科学版], 2017, vol. 0, n° 1, p. 67-68.

Participation à La Société		Sensibilité à l'information
	Vie saine	Valorisation de la vie
		Intégrité
		Autogestion
	Responsabilité	Responsabilité sociale
		Identification nationale
		Compréhension internationale
	Innovations dans la pratique	Sensibilité au travail
		Solution des problèmes
		Applications technologiques

Dans les compétences clés, nous retrouvons celle de l'identification nationale (*guojia rentong* 国家认同), qui insiste sur les capacités suivantes : « avoir la conscience nationale, connaître l'histoire nationale, s'identifier à l'identité nationale, pouvoir prendre l'initiative de défendre la souveraineté, la dignité et l'intérêt nationaux ; avoir une confiance en soi culturelle, respecter les accomplissements civilisationnels exceptionnels de la nation chinoise et pouvoir diffuser et promouvoir l'excellente culture traditionnelle chinoise et la culture socialiste avancée ; pouvoir comprendre l'histoire et la tradition glorieuse du Parti communiste chinois et agir consciemment dans l'amour et le soutien du Parti ; comprendre, accepter et appliquer consciemment les valeurs socialistes fondamentales, avoir l'idéal commun du socialisme aux caractéristique chinoises et être convaincu par le rêve chinois du grand rajeunissement de la nation et travailler sans relâche pour le réaliser. » (Lin Chongde 2017).

Par l'apprentissage de l'« attitude », la liste des compétences clés chinoise exige dans l'évaluation non seulement un examen des connaissances, mais aussi un rapport positif avec les études ainsi qu'avec la « nation ». La nation, concept complexe, est définie ici d'un côté par la culture traditionnelle chinoise, et de l'autre par l'État-parti.

Le concept de compétence (*suyang*) est justifié comme étant celui qui permet de dépasser l'opposition entre les qualités (*suzhi*) et l'examen. Si le *suzhi* a ouvert la boîte de Pandore de la concurrence en dehors de l'école et a mis l'accent sur ses activités extrascolaires, le *suyang* est conceptualisé pour réorienter l'attention sur les examens et sur une accumulation du capital culturel, qui est orienté vers la culture traditionnelle chinoise. En plus, *suyang* est présenté comme une sorte de *suzhi* mesurable par les examens, qui est d'un côté plus concret et plus pratique que *suzhi*, et de l'autre, qui n'est

pas à l'opposé des examens comme c'est le cas pour *suzhi*. Le concept de *suyang* a joué le rôle d'intermédiaire entre les examens, la pédagogie et l'évaluation des compétences des élèves, demandée par les réformes. Il est le lien entre la réforme du curriculum et la réforme des examens et du recrutement. Le concept est charnière dans les réformes nées dans le sillage de l'éducation pour les qualités. L'éducation pour les compétences annonce un retour à l'éducation pour les examens qui, cette fois-ci, teste explicitement l'« attitude » des élèves qui est vue comme la prérequis de l'acquisition de la connaissance.

De « suyang » à « nengli » (De compétence à capacité)

Bien avant la traduction officielle du terme *suyang*, l'idée des compétences existait déjà sous le terme de *nengli* (能力) dans les pratiques pédagogiques des enseignants. Le mot est la première traduction chinoise du terme « compétence » ou « *competence* » dans les dictionnaires français-chinois ou dans les dictionnaires anglais-chinois. Nous proposons de traduire ce terme par « capacité » dans cette étude, ce qui permet de le distinguer de *suyang*. Dans la pédagogie, la confusion entre les deux termes est plus forte que la différenciation. Néanmoins, l'expression *suyang* est plus chargée idéologiquement et elle est davantage mentionnée dans le discours sur les réformes, tandis que le terme *nengli* est employé quotidiennement dans la vie pédagogique des enseignants et par les élèves.

L'emploi du terme *suyang* se fait avant tout par opposition à la connaissance et au savoir. Cette opposition est une réaction aux critiques de l'éducation pour les examens depuis les années 1960 de l'intérieur du système scolaire, qui l'accusent de ne tester que l'apprentissage par cœur. Dans ce contexte, la connaissance comme objet de l'apprentissage par cœur est dévaluée. Dans les réformes qui cherchent toujours à revitaliser l'éducation pour les qualités, nous voyons clairement que la compétence, traduite par *suyang* ou *nengli*, recrée une hiérarchie entre compétence et connaissance. Cette hiérarchie symbolique entre la connaissance et la compétence joue un rôle important dans la hiérarchisation des écoles, ainsi que des élèves.

L'acquisition des capacités (*nengli*) au lieu de l'accumulation des connaissances est déjà l'un des principaux enjeux de la réforme du curriculum depuis 2001. Au début du

Programme de la réforme du curriculum de l'éducation fondamentale (*jichu jiaoyu kecheng gaige gangyao* 基础教育课程改革纲要), le document officiel de la réforme, nous pouvons lire que la réforme a pour objectif de « changer l'état actuel de l'apprentissage passif, la mémoire mécanique et les exercices répétitifs dans l'enseignement des cours ; promouvoir la participation active, l'intérêt pour l'enquête, la diligence dans les pratiques ; développer la capacité (*nengli*) de chercher et d'utiliser les informations, la capacité d'apprendre des nouvelles connaissances, d'analyser et de résoudre des problèmes, ainsi que la capacité d'échanger et de collaborer ». ¹⁴⁷ L'évaluation des capacités est présentée en opposition aux questions habituelles du Gaokao avant la réforme, qui reposaient principalement sur les connaissances dans les manuels disciplinaires et qui sont décrites comme « compliquées, difficiles, marginales et vieilles (繁、难、偏、旧) ». L'évaluation d'apprentissage selon la réforme du curriculum doit se baser sur une connaissance transversale, contrairement aux connaissances attachées étroitement à une discipline. La réforme introduit l'examen « synthétique (*zonghe* 综合) ». Dans sa version de Pékin, cet examen dit synthétique combine, pour les scientifiques, la physique, la chimie et la biologie ; et pour les littéraires, la politique, l'histoire et la géographie.¹⁴⁸

Le moment de l'application de la réforme du curriculum dans les écoles est échelonné en fonction des provinces et dont l'annonce de la réforme respecte un délai de trois ans avant l'application du contenu dans le Gaokao. Il s'agit de garder des conditions identiques pour les élèves qui sont déjà au lycée pour préparer leur Gaokao. Les premières provinces (Shandong, Ningxia, Guangdong, Hainan) qui appliquent la réforme ont adopté les manuels du « nouveau curriculum (*xinkebiao* 新课标) » en 2004, et leurs élèves ont passé le Gaokao en 2007. La ville de Pékin fait partie du quatrième échelon, qui a adopté les nouveaux manuels en 2007 et le nouveau Gaokao en 2010. Cette vague de réforme ne s'est achevée qu'en 2012 sur l'ensemble du pays et les derniers élèves qui ont passé le Gaokao selon ce curriculum l'ont fait en 2015.¹⁴⁹ L'application

¹⁴⁷ À voir le document sur le site du gouvernement chinois à l'adresse : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kjcjgh/200106/t20010608_167343.html . Consulté le 21 mai 2021.

¹⁴⁸ La même réforme est mise en œuvre différemment selon la politique locale provinciale. Par exemple, dans la province de Guangdong, l'examen synthétique combine les neuf disciplines incluses dans le Gaokao: les six déjà mentionnées dans le texte et le chinois, les mathématiques et l'anglais.

¹⁴⁹ Ningxia, la province dans laquelle nous avons réalisé une enquête de terrain en 2013 fait partie de ce

des politiques dans les différentes provinces est souvent étalée dans le temps. Les premières provinces appliquent la version « expérimentale » de la réforme, pour que les autres puissent s'inspirer de l'expérience et adapter la réforme en fonction des caractéristiques locales.

dernier échelon.

Tableau 12. Les réformes dans le domaine de l'éducation depuis la mise en place de l'éducation pour les qualités¹⁵⁰

1993	Le Comité central du Parti communiste chinois et le Conseil d'État	《中国教育改革和发展纲要》	Plan concernant la réforme et le développement de l'éducation en Chine	Réforme de l'éducation pour les qualités (<i>suzhi jiaoyu</i> 素质教育)
1998	Le ministère de l'Éducation	《面向 21 世纪教育振兴行动计划》	Plan d'action pour la revitalisation de l'éducation pour le XXI ^e siècle	
1999	Le Comité central du Parti communiste chinois et le Conseil d'État	《关于深化教育改革, 全面推进素质教育的决定》	Arrêté concernant l'approfondissement des réformes de l'éducation et la mise en place totale de l'éducation pour les qualités	
2001	le Conseil d'État	《关于基础教育改革与发展的决定》	Réforme du curriculum de l'éducation fondamentale	Réforme de curriculum (programme scolaire) (<i>xinkegai</i> 新课改)
2001	Le ministère de l'Éducation	《基础教育课程改革纲要(试行)》	Programme de la réforme du curriculum de l'éducation fondamentale	
2010	Le Comité central du Parti communiste chinois et le Conseil d'État	《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》	Plan national de réforme et de développement de l'éducation à moyen et long terme	Réforme du Gaokao (<i>xingaokao gaige</i> 新高考改革)
2013	Le Comité central du Parti communiste chinois et le Conseil d'État	《关于全面深化改革若干重大问题的决定》	Arrêté du Comité central du Parti communiste chinois concernant les questions cruciales dans l'approfondissement des réformes	
2014	le Conseil d'État	《关于深化考试招生制度改革的实施意见》	Avis sur la mise en œuvre de l'approfondissement de la réforme du système d'examen et d'admission	
2014	Le ministère de l'Éducation	《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》	Opinions sur l'approfondissement de la réforme des programmes scolaires et la mise en œuvre de la tâche fondamentale d'éduquer les gens à la vertu	

¹⁵⁰ Sources : le ministère de l'Éducation en Chine.

La mise en œuvre de la réforme précédente est rattrapée par la nouvelle réforme. En 2014, la nouvelle vague de réforme autour du Gaokao est lancée. La ville de Pékin applique la réforme à partir de 2014 pour préparer le nouveau Gaokao en 2017. Les enquêtes de terrain que j'ai réalisées dans les deux lycées à Pékin ont été menées ainsi après la réforme du nouveau curriculum et avant la mise en place de la réforme du nouveau Gaokao. Néanmoins, les changements du contenu des examens du Gaokao étaient incessants pendant cette période. Par exemple, pour la matière du chinois, une question de « micro-rédaction » a apparue en 2014 qui consiste à rédiger un court texte avec 150 caractères. Ensuite, l'année suivante en 2015, un changement important a eu lieu, avec la suppression de la première partie de l'examen, composée principalement des QCM.

À travers ces documents, nous observons également un processus d'opérationnalisation qui relie les réformes et les examens administrés, les seconds devant mesurer les concepts introduits par les premières. Le premier document qui opérationnalise la réforme du curriculum et prescrit les compétences à tester est celui du niveau national : le « Programme de l'examen du recrutement unifié et national des écoles supérieures ordinaires (*putong gaodeng xuexiao zhaosheng quanguo tongyi kaoshi dagang* 普通高等学校招生全国统一考试大纲) » (nous l'appellerons Programme national par la suite). Tous les ans, la nouvelle version du Programme national est publiée au début de l'année, donnant des indications sur le Gaokao du mois de juin de la même année. Le Programme national « détermine la nature et la fonction du Gaokao, prescrit le contenu et la forme des examens » (Programme national 2016) . Il est composé du programme général et du programme pour chaque discipline, comme le chinois, les mathématiques, l'anglais etc.

À la suite de la publication du Programme national, les différentes provinces¹⁵¹ publient le « Guide de l'examen du recrutement unifié et national des écoles

¹⁵¹ Ici on parle des provinces qui conçoivent leurs propres copies du Gaokao. Depuis 2014, la réforme du nouveau Gaokao lance l'unification des copies d'examen. À cette date, 16 sur 31 provinces participant au Gaokao utilisent leurs propres copies d'examen. En 2016, l'année où nos enquêtes de terrain prennent fin, 26 provinces sur 31 renoncent au droit de concevoir les copies provinciales et utilisent les copies nationales (reportage du Xinhua News, URL: http://www.xinhuanet.com/politics/2016-06/09/c_129048594.htm, consulté le 15 janvier 2020.). À Pékin, la ville conçoit toujours ses propres copies du Gaokao.

supérieures ordinaires (*putong gaodeng xuexiao zhaosheng quanguo tongyi kaoshi dagang de shuoming* 普通高等学校招生全国统一考试大纲的说明) », couramment appelé le Guide d'examen (*kaoshi shuoming* 考试说明) (nous l'appellerons le Guide dans la suite du texte). Le Guide d'examen de Pékin est publié par le Bureau des examens de l'éducation, une division de la Commission de l'éducation de la ville de Pékin, qui est elle-même l'instance de préparation de l'examen du Gaokao au sein de la municipalité. Tous les ans au mois de janvier, le nouveau Guide est publié en deux versions -celle de la filière scientifique et celle de la filière littéraire- pour préparer le Gaokao de l'année en cours. Le Guide d'examen est un livret de taille A5, qui comprenait environ 300 pages en 2016 (le nombre de pages varie selon la filière). Le contenu du Guide est divisé par matière, avec dans l'ordre : le chinois, les mathématiques, l'anglais et l'examen synthétique. Le contenu de chaque matière est organisé de la même façon : d'abord la liste des compétences testées, ensuite les questions exemples. Dans les 64 pages concernant l'examen du chinois, les 8 premières pages portent sur l'organisation du contenu de l'examen et les compétences testées, et les pages suivantes sont des questions types du Gaokao.

Le Guide, dans le travail quotidien des enseignants et des élèves, est considéré comme la référence dans la préparation du Gaokao. Prenons la matière du chinois, puisque la structure de tous les guides est identique. Cette matière est particulièrement intéressante car le chinois suscite des intérêts particuliers. Premièrement, avec l'exercice de rédaction, il est la matière qui comporte le plus de contenu idéologique et qui nous permet d'observer au mieux la prise en compte des réformes dans les questions d'examen. Deuxièmement, il s'agit de la matière où les critères d'évaluation prennent le plus d'importance puisqu'il n'y a pas de bonne réponse unique à donner aux questions d'examen. Finalement, puisqu'il s'agit de la matière la plus importante, c'est à elle que nous avons consacré le plus de temps à l'observation de la création des concours blancs et à la correction des copies.

La présentation de l'examen commence par la structure de la copie : une liste des capacités examinées est annoncée au début du Guide entre la page 2 et 6. La liste est établie en fonction du Programme national de la même année. La présentation de l'examen commence par la structure de l'examen, c'est-à-dire le contenu de chaque

partie d'examen et les points attribués. Ensuite, les types de questions sont annoncés : « QCM, remplissage des blancs, réponse courte, rédaction (y compris la micro-rédaction et la rédaction) ».

Tableau 13 . La structure de l'examen du chinois au Gaokao¹⁵²

(II) compréhension des textes et des poèmes anciens	environs 2 points
2. rédaction de texte (choisir une question parmi deux)	50 points

Dans la partie qui suit, les capacités examinées sont listées : « intégration des connaissances accumulées, sensibilité et capacité d'apprécier (les textes en chinois), compréhension et réflexion, application et déduction, découverte et innovations » (Guide d'examen 2016). Trois catégories de compétences sont mises en avant « maîtrise de la langue (*yuwen yingyong nengli* 语文应用能力), compétence esthétique (*shenmei nengli* 审美能力), capacité de recherche (*tanjiu nengli* 探究能力) ». Dans chaque catégorie, des capacités plus détaillées sont listées. La catégorie d'« application de la langue » inclut « connaître et retenir, comprendre, analyser et synthétiser, exprimer et appliquer, évaluer ». La capacité esthétique revient à « apprécier la beauté artistique et scientifique, analyser et critiquer ». La capacité de recherche consiste à « découvrir les questions, analyser les questions, former une opinion, ainsi que créer et innover ». À la fin, le Guide précise que « l'examen de la capacité de recherche est imbriqué dans l'examen sur la maîtrise de la langue et dans celui sur la capacité esthétique ».

La seconde partie du *Guide* est composée des questions types qui mesurent les compétences listées. Ces questions constituent ainsi l'explicitation ultime des compétences requises. Par rapport aux bilans de compétence, les notes sont l'outil effectif qui permet de rendre visible la valeur des compétences et d'évaluer les individus à travers des grandeurs mesurables. Néanmoins, leur appréciation est conditionnée à

¹⁵² Sources : Guide de l'examen du recrutement unifié et national des écoles supérieures ordinaires, version 2016, p.2.

l'outil utilisé, c'est-à-dire les questions d'examen. Par ailleurs, le processus de conception d'examen est non seulement lié à l'expertise des enseignants mais aussi aux conditions institutionnelles et aux soucis pratiques dans leur travail. Comment les examens sont-ils conçus dans le Gaokao ?

4.2. Traduction des compétences en examens : concevoir un examen valide

Les outils d'évaluation participent à la conceptualisation de la compétence. « Il n'y a pas de compétences plus réelles que celles qui sont impliquées dans les systèmes d'évaluation » (Stroobants, 2002). Les questions d'examen et les réponses sont créées dans cet objectif. Les compétences annoncées par les programmes et les réformes étatiques sont obligées de reposer *in fine* sur la conception des questions d'examen dont la dimension pratique et sociale est incontournable. Les questions d'examen sont considérées sous leur seule dimension intellectuelle dans la littérature sur l'évaluation dans l'éducation. Il est cependant indispensable de parler du contexte politique et institutionnel qui constitue les conditions de possibilité de la conception des questions, c'est-à-dire de l'organisation du travail et des préoccupations pratiques du cadre de district et des enseignants impliqués dans la conception des questions.

La réforme du curriculum a engendré en 2001 la mise en place de trois échelles de gestion de l'éducation : national, provincial et local. Ces différents niveaux se traduisent chaque année par des documents officiels qui encadrent le Gaokao. Le travail d'anticipation et d'application la politique et l'idéologie annoncée par le pouvoir central peut être compris par une « chaîne de pouvoir » (Reed 2020) . Le gouvernement central donne la direction politique et idéologique, le niveau provincial/régional (la ville de Pékin est une ville au même niveau qu'une province) décide l'application concrète de la politique, le niveau village/district adapte les décisions politiques au terrain et finalement les bureaucrates s'occupent de la mise en œuvre. Zhou Xueguang (2017 :91) a proposé un modèle de la gouvernance locale en Chine et qui nous permet de mieux comprendre la structure de l'organisation bureaucratique. Il divise l'organisation bureaucratie en Chine en trois niveaux : la personne commanditaire – la personne gestionnaire – la personne d'agent. Le premier niveau est représenté par le gouvernement central, le deuxième est le gouvernement local (provincial, municipal et

préfectoral) et le troisième rôle est joué par le niveau de district ou de village. Nous observons la même structure dans la conception des examens du Gaokao dont l'enjeu est d'appliquer la commande politique et idéologique issue du gouvernement central. Par ailleurs, une tension peut exister entre les différents niveaux : la ville de Pékin, le district et les établissements. Le rôle de *street-level bureaucrats*, c'est-à-dire les enseignants, qui constitue le dernier maillon dans l'application des réformes de l'éducation est enchâssé dans cette chaîne de pouvoir. Néanmoins, loin d'être un simple exécutant, nous observons aussi leur agentivité. En tant qu'individus, ils peuvent intervenir à plusieurs niveaux sur cette chaîne, afin de maximiser l'intérêt personnel et celui de l'établissement.

Traduction des compétences : créer les questions d'examen

Le Gaokao joue un rôle déterminant dans la définition de ces compétences. En effet, les contradictions inhérentes à l'évaluation des compétences entre la façon dont ces dernières sont définies par les institutions internationales et dans le cadre du concours posent de nouveaux problèmes après chaque réforme. Les concepteurs d'examen jouent un rôle crucial dans cette situation pour traduire les deux formes d'exercice du pouvoir : les documents politiques et les questions d'examen. Ils sont ainsi au centre de la transformation du pouvoir politique en pouvoir disciplinaire (Foucault 1993).

Le Bilan de compétence dans le *Guide* d'examen définit les objectifs pédagogiques nationaux pour l'enseignement secondaire et les compétences qui valent des points dans le concours. Or, le nombre de points attribués à une compétence, et la façon d'associer les questions concrètes posées dans les examens aux compétences annoncées dans le *Guide*, restent des problèmes quasiment insolubles. Un groupe d'enseignants réputés, attaché au district ou à la ville, est ainsi chargé de fournir des réponses en « opérationnalisant » la liste des compétences, en créant des questions d'examen mais aussi en proposant la bonne réponse à ces dernières.

La difficulté à laquelle les concepteurs font face est que toutes les compétences listées dans les réformes ne peuvent pas *a priori* être évaluées par l'examen. Les concepteurs de l'examen ont ainsi la responsabilité de créer et de légitimer les nouvelles

formes de questions et de trouver le juste compromis entre la compétence annoncée et la situation d'examen. L'introduction de la compétence/capacité¹⁵³ de recherche (*tanjiu nengli* 探究能力), depuis la réforme du curriculum, dans la liste des compétences à tester au Gaokao, constitue une situation particulièrement épineuse pour les concepteurs des copies. L'emblème de la lutte contre l'apprentissage par cœur - la compétence de recherche - est mise au centre de l'éducation pour la qualité. La manière de l'évaluer devient une question difficile dans la conception des examens pour les enseignants. La contradiction sémantique entre la recherche et l'examen rend impossible la mesure de cette dernière par des questions d'examen. L'une demande une ouverture et une exploration de tous les savoirs existants, l'autre limite l'usage des ressources à ce qui est contenu dans l'examen. Les questions de recherche (*tanjiu* 探究题), censées tester cette capacité, deviennent synonyme de questions difficiles. L'évaluation de cette capacité par les questions d'examen, ou plutôt son contournement, nous permet de voir comment une politique est appliquée concrètement.

M. Liu, que nous citons par la suite, est l'un des concepteurs du Gaokao à Pékin. Un mois avant le troisième concours blanc, tous les enseignants du chinois du lycée Élite ont assisté à une réunion interne en présence de M. Liu. Ce dernier a répondu aux questions des enseignants autour du Gaokao et conseillé des méthodes de préparation à propos de la question de recherche.

[Les enseignants du lycée Élite posent leurs questions à M. Liu]

Mme. Li : monsieur Liu, est-ce qu'il y aura encore des questions de capacité de recherche dans la partie compréhension des textes cette année ? Ou ce genre de questions dépend-elle du choix des matériaux pour la copie du Gaokao ? Les questions de recherche, en pratique, n'étaient pas incluses dans le Gaokao de l'année dernière. Est-ce qu'il y en aura en 2016 ?

M. Liu : Oui, s'il y a ce genre de question, les élèves ont besoin de faire un peu de recherche. Mme Yang a participé à la conception de la copie nationale (elle en sait plus). Mais d'après moi, les questions de recherche dans les copies nationales sont toutes de fausses questions de recherche. Tu me donnes seulement un texte à lire, comment je peux faire une recherche ? Tu n'as pas les matériaux nécessaires, du coup comment veux-tu faire une recherche ? C'est comme quand on choisit un terrain d'enquête mais que l'on n'y va pas. Sur quel matériau peux-tu mener ta recherche ? C'est donc seulement l'appellation (qui est en lien avec la recherche), en réalité, c'est

¹⁵³ Comme la compétence de recherche est introduit avant l'émergence de la traduction officielle de « compétence », c'est-à-dire « *suyang* », nous traduisons le mot *nengli* indifféramment par compétence ou capacité dans ce passage.

juste une réflexion (plutôt qu'une recherche). La question te demande juste de réfléchir un peu¹⁵⁴.

Dans le système éducatif chinois, l'examen est la seule forme d'évaluation reconnue par tous les acteurs. Pour répondre aux exigences de la réforme, une catégorie de questions, dites de recherche, est inventée. Ce passage du discours de M. Liu fait ressortir le décalage entre le contenu annoncé d'une compétence et celui qui est réellement évalué dans le cadre du Gaokao, ainsi qu'entre la compétence comprise dans sa signification initiale et la capacité testée dans les examens. D'après monsieur Liu, ce sont de « fausses questions de recherche » qui ne testent pas la capacité de recherche. Ces questions n'ont rien de nouveau par rapport à celles déjà existantes qui demandent de déduire et de prolonger (*yanshen* 延伸) la compréhension à partir de la lecture des textes, comme cela est mentionné par madame Li dans sa question.

Le travail d'interprétation et d'anticipation de l'orientation politique ne se limite pas à la conception du Gaokao. Il est effectué aussi par les enseignants qui s'occupent de la création des copies des concours blancs au sein de l'école. Parmi les trois concours blancs qui rythment le second semestre du G3, seuls les deux premiers sont administrés par le district. Le troisième concours blanc est administré par l'école. Avant le troisième concours blanc, les enseignants du lycée Élite utilisent leur réunion pédagogique hebdomadaire pour le « polissage des questions (*moti* 磨题) ». La conception du troisième concours blancs nous permet d'observer comment une copie d'examen est créée. Cette observation est encore plus intéressante au lycée Élite, vu que madame Yang a participé à la conception de l'examen du Gaokao et aussi à celle des concours blancs du district.

[La réunion a eu lieu dans la salle d'attente du bureau des enseignants du chinois. Les longs canapés bleus sont mis face à face et les neuf enseignants du bureau sont assis sur le canapé. Je me suis installée au fond de la salle, à côté de Mme. Wang, la plus jeune du bureau.]

M. Lin : Pour la question 25, qu'est-ce que tu entends par « développer autour du thème de la mémoire en s'inspirant d'un support ? » (...) personnellement, je trouve que c'est déjà une question de micro-rédaction.

Mme Liu : J'ai une question, est-ce qu'on a encore ce type de question (dans le Gaokao) ?

Mme Zhang : Oui, j'ai aussi un élève qui est venu demander si on a encore ce

¹⁵⁴ Pékin, lycée Élite, grande salle de réunion, notes et transcription de la réunion avec le concepteur du Gaokao le 29 avril 2016.

genre de question au Gaokao aujourd'hui.

Mme Hu : La « capacité de recherche (*tanjiu nengli* 探究能力) », c'est justement testé par ce genre de question.

Mme Zhang : Mais cette question ne teste pas la capacité de recherche, c'est une question qui demande de comparer à l'expérience personnelle.

M. Lin : C'est une question de « recherche complète ». Nous avons eu seulement quelquefois des questions semi-ouvertes dans le passé.

Mme Hu : M. Liu a dit qu'il n'y aura pas de question de recherche, je ne me trompe pas ?

Mme Chen : Il a dit que s'il y avait un endroit qui s'y prêtait, ce serait possible d'avoir des questions de recherche. Il a dit ça, il me semble.

Mme Yang : La capacité de recherche est listée dans le Programme national de toute façon.

Mme Hu : En tout cas, ce n'est pas une question de recherche, cette question demande justement de donner un autre exemple semblable à ce qu'il y a dans le texte.

Mme Tan : La question de recherche elle-même est un type de question affreuse.

M. Lin : qui demande toujours une fausse recherche.

Mme Yang : C'est juste une question de structure qui demande aux élèves de comprendre le lien entre le calendrier et la mémoire dans le texte (dans le texte donné à lire, l'auteur a utilisé le calendrier comme la métaphore de la mémoire). Il suffit qu'ils comprennent pourquoi la première moitié du texte parle du calendrier et pourquoi la seconde moitié parle de la mémoire. (La question portant sur) la structure est posée par la question 25¹⁵⁵.

A tous les niveaux – école, district et ville- les concepteurs cherchent à trouver de nouvelles formes de questions qui mesurent mieux la « capacité de recherche ». Pourtant, les enseignants, et même ceux qui ont participé à la conception du Gaokao, sont des experts des formes de questions mais pas des significations des compétences. Les enseignants les plus expérimentés tiennent tous un discours autour de la forme des questions. M. Lin cherche à assimiler la question conçue pour la capacité de recherche à un type de question déjà connu : micro-rédaction, question ouverte, tous parlent de la forme de question et non de la capacité testée. Malgré ses expériences, il est impossible de dire si l'objet d'évaluation dans cette question est la capacité de recherche. Il fait référence au jugement de M. Liu sur les copies nationales : le Gaokao ne teste qu'une « fausse capacité de recherche ». Mme Yang, affirme qu'il s'agit d' « une question de structure » qui teste la compréhension de la structure du texte.

¹⁵⁵ Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, la transcription et les notes de la réunion du 25 mai 2016.

Au niveau de l'école, ce travail consiste non seulement à créer de nouvelles questions mais aussi à comprendre la définition du concept par le niveau administratif supérieur. Mme Hu, ayant participé fréquemment à la conception des concours blancs du district, juge que la question teste clairement la « capacité de recherche » définie par les examens déjà donnés aux élèves au niveau du district, tout en niant la réelle correspondance entre la capacité de recherche et la question de l'examen.

L'ambiguïté de la définition des compétences, telle que celle de recherche, et la difficulté dans son adaptation à cause de la divergence aux différents niveaux administratif influencent sa légitimité d'être l'objet d'évaluation dans les examens. Les enseignants plus jeunes nient totalement la légitimité de ce type de question. Tan réfute directement la légitimité de la place des « questions de recherche » dans l'examen, à cause du décalage entre ce qui est annoncé comme compétence et ce qui est testé. Mme Yang contourne le problème de la capacité testée et insiste sur la légitimité de la question en s'appuyant sur le programme officiel, tout en reconnaissant que la question n'est pas une question de recherche. L'application de la réforme se heurte non seulement à une définition trop abstraite des compétences mais aussi à une corrélation insuffisante entre la forme de la question et la capacité testée.

La distance entre l'annonce de nouvelles réformes et leur mise en place dans les examens est comblée par les enseignants-concepteurs d'examen, à travers de telles réunions et discussions en permanence. Un processus de codage est donc toujours nécessaire et en cours pour passer d'une idéologie au niveau international et national à des pratiques au sein d'une école. Ce codage est travaillé par les enseignants comme Mme Yang, qui, dans son programme de formation, doit lire les ouvrages classiques des pays occidentaux. Pendant mon enquête de terrain, elle m'a demandé d'emprunter des livres de Jean Piaget à la bibliothèque universitaire, à laquelle elle n'a pas accès. Cette lecture lui permet de jouer son rôle d'« interprète » et de trouver un moyen d'appliquer les réformes. Ce travail d'interprétation réalisé à travers la conception d'examen est crucial dans la communication et l'application des décisions politique sur le terrain.

Incarnation des idéologies : anticiper l'évolution politique

La capacité de répondre aux réformes lancées par le gouvernement est importante

pour un concepteur d'examen compétent. Il s'agit non seulement de trouver la correspondance entre les compétences testées et les types de questions correspondant, mais encore de saisir l'orientation idéologique de nouvelles politiques et même de l'anticiper. Un enjeu dans le travail des concepteurs est de montrer au « niveau suprême », autrement dit au gouvernement central, leur capacité à adapter l'examen au contexte politique et même à anticiper les enjeux idéologiques dans les examens.

M. Lin : J'ai une autre question, M. Liu, les textes des différentes parties du Gaokao de l'année dernière semblaient imprégnés des valeurs fondamentales socialistes (shehuizhuyi hexinjiazhiguan 社会主义核心价值观)¹⁵⁶, intentionnellement ou non...

M. Liu : C'est intentionnel [avec un ton affirmatif] et aussi sans intention particulière. [Tout le monde rit] Pourquoi est-ce aussi intentionnel ? Parce qu'il fait l'objet d'une censure politique sur l'ensemble des sujets. Oui, il y a eu une censure politique. Le ministère de l'Éducation s'occupe bien de la censure politique. N'est-ce pas ? Il y a aussi un contrôle de qualité. En fait les professeurs (universitaires¹⁵⁷) sont aussi sensibles à la politique [rires]. C'est donc aussi un contrôle politique. Quand on conçoit des questions, il n'est pas dit qu'il faut avoir une (question portant sur) l'état de droit pour telle partie, qu'il faut avoir une (question portant sur) la culture traditionnelle pour telle partie... ce n'est pas toujours comme ça. On regarde parfois bien les matériaux. Je ne vais pas dire que je dois avoir une question qui porte sur la culture traditionnelle, ce n'est pas forcément comme ça. Mais si un élève dit quelque chose qui sort de l'ordinaire, vous devez absolument lui en parler. En fait, personne ne vous forcera à lui parler mais votre conscience vous dira de le faire. Parce que nous avons été éduqués ainsi pendant tant d'années, nous pensons aussi au développement futur de l'enfant, n'est-ce pas ? Nous craignons qu'il souffre. C'est donc pour diverses raisons. Mais maintenant cela a été clarifié cette année. « Un pilier quatre bases (yidiansimian 一点四面) ». Comme je l'ai dit, ce concept est expliqué dans règlements unifiés du ministère de l'Éducation. (Le pilier) c'est d'établir des valeurs morales et de former la personnalité. Ensuite, on a établi les quatre bases : les valeurs fondamentales, la culture traditionnelle, l'esprit pionnier et innovant, et l'État de droit. Dès qu'on m'a annoncé de ces règlements, je suis retourné voir l'examen de Pékin de l'année dernière, le pilier et les quatre bases y étaient tous là ! [Rire avec suffisance] ça c'est la copie de l'année dernière [hausse la

¹⁵⁶ Le 18e congrès du PPC en 2006 a proposé de prôner la richesse et la force, la démocratie, la civilisation et l'harmonie, la liberté, l'égalité, la justice et l'État de droit, le patriotisme, le respect du travail, l'honnêteté et la convivialité. Ces 12 mots chinois constituent le contenu des valeurs socialistes fondamentales.

¹⁵⁷ Il existe trois groupes principaux dans la conception du Gaokao : les professeurs d'université, les enseignants des lycées et les personnels d'enseignement et de recherche de l'administration municipale. La proportion de ces trois éléments diminue par ordre décroissant. Les professeurs d'université représentant la plus grande proportion et jouent le rôle des chefs d'équipe. Ils travaillent principalement dans des universités polyvalentes réputées (*zonghexing daxue* 综合性大学) et d'instituts de formation des enseignants.

voie pour souligner] (il insiste pour montrer qu'il avait tout compris avant que le règlement soit mis en place)¹⁵⁸.

La sensibilité politique est indispensable pour les concepteurs du Gaokao. Autrement dit, ils sont à l'écoute et prêts à propager les nouvelles orientations politiques à travers les copies d'examen. L'expression que monsieur Liu a mentionnée, « Un pilier quatre bases (*yidiansimian* 一点四面) » est issue du discours du président Xi Jinping dans le XVIII^e Congrès du PCC (2012). Le « pilier renvoie » à l'idée d' « établir des valeurs morales et de former la personnalité (*lideshuren* 立德树人) » ; les valeurs fondamentales du socialisme, la culture traditionnelle chinoise, l'innovation et l'État de droit constituent les « quatre bases ». Ce sont des principes que le ministère de l'Éducation a annoncés pour la conception des copies du Gaokao afin de pouvoir « exercer la fonction extraordinaire du Gaokao dans l'éducation¹⁵⁹ ». Dans la pratique, l'accent est mis davantage sur la culture traditionnelle chinoise, sur le nationalisme ainsi que sur la culture rouge. Pendant la réunion, M. Liu se montre fier d'avoir anticipé ces orientations idéologiques avant même l'annonce officielle du ministère sur la conception des copies en 2015. L'autorité professionnelle de M. Liu et son expertise reposent aussi sur cette capacité à détecter les directions voulues par le pouvoir central.

Étant le concours le plus important du pays, la conception du Gaokao doit non seulement suivre les changements dans le domaine politique, mais aussi le prévoir. Anticiper l'évolution politique dans la conception du concours est d'autant plus important dans la préparation du Gaokao, comme elle commence un an plus tôt que le concours. Il est cependant difficile pour les enseignants d'anticiper le changement politique et son influence sur les formes de question.

[Pour la question de la micro-rédaction du troisième concours blanc, madame Hu a donné une question sur le choix à faire entre regarder la télévision et lire des livres pour se familiariser avec les quatre romans classiques de la littérature ancienne chinoise. Les élèves doivent choisir une position et écrire un texte de 140 caractères pour la justifier.]

¹⁵⁸ Pékin, lycée Élite, grande salle de réunion, notes et transcription de la réunion avec le concepteur du Gaokao le 29 avril 2016.

¹⁵⁹ Expression utilisée dans l'article « les compétences fondamentales, focus sur “un pilier quatre bases” -- un retour sur les cinq dernières années de la rédaction dans l'examen du chinois au Gaokao et sa préparation (立足核心素养, 凸显“一点四面”——近五年高考作文命题透视及备考观瞻)», Chen Yongxiant (陈永祥), in Recherche de la pédagogie de la rédaction à l'école secondaire (中学作文教学研究). URL: <https://www.ixueshu.com/document/7b16430f80f778bfi4a4dco30e7d94c3.html>, consulté le 1 mai 2021.

Mme Tan : Je pense que cette question cherche à infléchir l'attitude des élèves.

Mme Lin : Le prérequis est donc que ce que l'élève choisit n'est pas correct (si un élève choisit de défendre la télé) ?

Mme Tan et Mme Liu en même temps : Oui, pourquoi doit-on infléchir l'attitude des élèves ? (Par l'examen)

Mme Tan : Je pense que cette question ne correspond pas à la façon de penser actuelle.

M. Lin : Donc d'après vous (la question posée aux élèves est) « est-ce que tu lis des livres ? ». Et les élèves vont en déduire que regarder à la télé est mauvais ?

Mme Liu : Je pense que, pour les enfants qui ne lisent pas de livres, regarder des séries télévisées, c'est déjà pas mal.

Mme Tan : Oui, je pense aussi, c'est déjà très bien. S'il peut choisir les séries comme « Les trois royaumes » ou « Au bord de l'eau »¹⁶⁰, c'est déjà très bien, mieux que de ne rencontrer ces œuvres classiques pour la première fois qu'à l'école.

Mme Hu : Mais changer l'attitude des élèves, c'est justement ce que veut le niveau supérieur

Mme Tan : Pourquoi il faudrait changer les élèves ?

[Tout le monde rit]

Mme Tan : Je pense que maintenant, il n'y a plus ce genre d'exigence, qui demande aux élèves de changer leur attitude.

Mme Liu : D'après moi, il faut absolument se débarrasser de cette ambition

Mme Yang : il faut lire, la question porte sur la nécessité de lire les livres.

M. Lin : Ce n'est pas nécessaire d'exiger qu'une question d'examen reflète la réalité ? Est-ce obligé de les relier l'examen à la vie réelle ?

Mme Hu [crie en même temps que monsieur Lin] : Selon le bon sens, il faut toujours commencer par lire les classiques.

Mme Tan : Tu demandes aux élèves de mentir sur leurs pratiques...

Mme Chen : Je suis d'accord [avec Mme. Tan]

M. Lin : Dans ce cas-là, (si j'étais un élève) je ne choiserais pas la première question, car il y en a encore deux autres (dans la question de micro-rédaction, il y a trois questions au choix).

Mme Hu : Oui, il s'agit de choisir une question sur les trois.

Mme Liu : D'après moi, les trois questions du Gaokao ne ressemblent pas à ça.

Mme Yang : Le Gaokao de l'année dernière exigeait effectivement de lire (en dehors des cours).

M. Lin : La première question du Gaokao de l'année dernière était pire que ça, elle demandait seulement aux élèves de choisir et d'écrire sur l'une des quatre œuvres littéraires classiques (*sidamingzhu* 四大名著).

Mme Liu : [parle à la place des élèves] Je n'ai de toute façon pas lu de livre, donc tant pis pour moi.

M. Lin : Tu choisis donc une autre question.

¹⁶⁰ Deux des quatre romans classiques dans la Chine ancienne.

Mme. Tan : C'est une question idéologique. Je pense qu'il n'y a plus d'unification idéologique (*dayitong* 大一统) (dans la société), c'est la situation actuelle.

Mme. Liu : Je pense aussi comme ça.

Mme. Tan : Il n'y a plus d'unification. C'est clair¹⁶¹.

La discussion entre les enseignants est centrée sur les options proposées aux élèves dans la question de micro-rédaction à l'examen. Néanmoins, la préoccupation principale qui occupe ce passage de la réunion est l'orientation idéologique transmise par la question et son impact sur les élèves. Les enseignants sont tiraillés entre deux exigences cruciales dans la conception des copies d'examen. D'un côté, ils cherchent à comprendre les nouvelles réformes et à anticiper le contexte idéologique ; de l'autre, ils cherchent à rester sur la même position que le Gaokao de l'année précédente.

Ainsi, les concepteurs des copies sont cruciaux dans un contexte de réformes permanentes pour maintenir la stabilité du contenu du Gaokao qui a un rôle central et inébranlable dans le système éducatif chinois. Les concepteurs comme M. Liu, Mme. Yang ou les autres mentionnés par nos enquêtés sont principalement des anciens ou actuels enseignants du lycée, qui ont une formation dans leur discipline et sans compétence politique particulière. La différence entre Mme. Yang, participante à la conception du Gaokao, et M. Liu, qui dirige la conception du Gaokao, est leur rapport avec le pouvoir politique. M. Liu a quitté l'école pour travailler pleinement dans l'administration des concours au gouvernement municipal. Ces derniers ont un accès plus large aux orientations politiques du Parti avec les formations politiques (*zhengzhi xuexi* 政治学习) auxquelles ils doivent participer régulièrement. Il reste pourtant difficile de bien adapter les questions d'examen aux réformes politiques et aux contenus idéologiques exigés.

M. Liu : Comme je l'ai dit, en ce qui concerne notre réforme du curriculum, jusqu'à aujourd'hui tout le monde peut sortir facilement le discours de celle-ci ou écrire un essai en employant les termes utilisés dans les documents de réforme. Mais à ce jour, j'ose dire que cette réforme n'est pas assez profonde. Elle ne va pas assez en profondeur, pourquoi ? Parce qu'elle est initiée par le haut. Qu'allons-nous changer exactement ? Jusqu'à aujourd'hui, si tu poses cette question, personne n'arrive à y répondre. Que voulons-nous changer exactement ? Les compétences clés sont sorties maintenant. D'après moi, si

¹⁶¹ Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, la transcription et les notes de la réunion du 25 mai 2016.

on met à plat l'ensemble des compétences, y a-t-il quelque chose qui reste et qui n'est pas clé ? Qu'y a-t-il d'autre en dehors de la clé ? S'il n'y a plus rien d'autre, pourquoi est-ce appelé clé ? Les compétences clés, c'est le mot pivot dans la réforme actuelle, n'est-ce pas ? Vous avez tout mis dans les compétences clés, alors il ne reste plus rien d'autre. Pour ce qui concerne la langue chinoise, il y a l'esthétique, la culture, la langue.... Qu'y a-t-il d'autre en dehors de tout cela ? Qu'est-ce qui fait que quelque chose est clé ? Le Parti communiste chinois a le Comité central comme clé, le Bureau politique du Comité central comme clé, le Comité permanent du Politburo comme clé, le Comité permanent a Xi Jinping comme clé. Le concept de clé est trop flou, il faut le revoir. Il faut revenir à ses origines : pourquoi avons-nous lancé une réforme ? Regardez le nombre d'élève qui portent des lunettes, la taille de leur sac à dos. Les examens répétitifs, je n'ose pas dire quelle école a commencé. Dans le passé, c'était un examen par semestre, puis on a ajouté un examen à mi- semestre, puis c'est devenu un examen mensuel, et maintenant cela va devenir un examen hebdomadaire. Le concept des examens hebdomadaires, en réalité cela revient à avoir un examen chaque jour, en raison des différents sujets. Le poids des examens sur les élèves est devenu lourd et je pense que les examens sont plus fréquents que jamais. Aujourd'hui, nous avons un taux brut de scolarisation de 85 % à Pékin, ce qui signifie que les élèves peuvent aller à l'université s'ils le souhaitent. Il y a des écoles professionnelles comme plan de secours. Vous pouvez y entrer avec un peu plus de 200 points au Gaokao. Si vous voulez y aller, ce n'est pas un problème. Mais aujourd'hui, la concurrence est plus féroce qu'auparavant. Je pense que tout cela est le résultat de la réforme du curriculum. C'est amusant maintenant. Les gens ont dit [rires] que le manuel avait été initialement contrôlé par le vice-ministre de l'Éducation, que le comité d'examen l'avait examiné et que le processus était fini. Mais après, les manuels ont été examinés par Liu Yandong [le vice premier ministre], ensuite Liu Qibao [secrétaire du secrétariat général du Poliburo du PCC], et finalement Liu Yunshan [Secrétaire du secrétariat général du Poliburo du PCC]. Alors, j'ai pensé que c'était bon, non ? Pas encore. Le Secrétaire général Xi a dit qu'il voulait le voir. C'est donc remonté jusqu'à lui et je ne sais pas quand il finira de l'examiner. Comment peut-on travailler ? C'est ça qui est absurde¹⁶².

La notion de compétence et l'orientation idéologique sont toutes les deux difficile à saisir. La légitimation de ces contenus flottants est *in fine* du ressort du pur pouvoir politique : la révision par le président Xi Jinping. M. Liu se plaint de la caractéristique englobante et générale des « compétences clé » qui exige un travail important d'interprétation et de recherche pour comprendre ce qui est vraiment au centre.

¹⁶² Pékin, lycée Élite, grande salle de réunion, notes et transcription de la réunion avec le concepteur du Gaokao le 29 avril 2016.

L'application des réformes est surveillée et sous contrôle directe du « niveau suprême ». Des instructions très vagues et des enjeux extraordinaires déterminent les conditions de travail des concepteurs du Gaokao.

Originalité de l'examen : le rapport de pouvoir entre les différents niveaux administratifs.

Étant donné qu'il s'agit du concours le plus important, les questions du Gaokao ont besoin d'être les plus originales, dans le sens d'une absence totale de la ressemblance avec les questions conçues par des autres acteurs du domaine : les écoles et les institutions privées. Cela constitue une difficulté pour les concepteurs. Les questions qui peuvent apparaître dans le Gaokao ne sont pas seulement celles qui permettent de mesurer les capacités testées, ni seulement celles qui correspondent à l'orientation politique du moment, mais aussi celles qui n'ont pas encore été utilisées par d'autres enseignants qui travaillent pour des écoles ou pour des institutions privées.

M. Liu : Les examens sont comme ça, on ne peut jamais préparer tous les contenus d'examen puisque la conception des questions dépend largement de la conjoncture. Ces personnes-là, elles ont toutes déjà participé à la conception du Gaokao (regarde vers madame Yang et madame Zhou). Mme Yang a participé à la conception des copies nationales. Et les autres, elles ont conçu des questions pour différents niveaux. Dans la conception des copies, il faut toujours prendre les mesures en accord avec les circonstances. J'ai choisi un matériel, même si j'ai une idée concrète des questions que je voulais poser, le matériel peut ne pas être adaptable. Par exemple, elles vont faire ce travail (de création des questions), je vais choisir un essai (pour les questions), je cherche les textes et tout ce que j'ai choisi a en fait déjà été utilisé (dans d'autres examens). Si je cherche pour un examen du niveau du district, ça passe encore. Mais si tu veux vraiment le mettre sur la copie du Gaokao, un texte qui est déjà utilisé par quelqu'un d'autre, c'est honteux non ? Même si c'est une école d'une autre province, par exemple une école dans une commune de la province du Henan, s'ils ont utilisé le texte dans leur examen, tu ne peux plus l'utiliser. C'est pire si ce sont les magazines, les sites d'internet qui les ont utilisés. Même s'ils n'ont utilisé qu'un court passage, tu ne peux plus l'utiliser. Pourquoi ? Si tu utilises le même texte, ils vont faire de la pub avec. Les concepts (dans les documents officiels) sont beaux, mais quand tu essaies de trouver un texte qui correspond bien, cela s'avère difficile. C'est encore plus le cas si tu veux trouver des questions, notamment de bonnes questions, à partir de ce texte. Il y en a très très peu. C'est très difficile. Sur ce point, c'est toujours très

compliqué

Mme Yang : C'est, comme on m'a dit dans le passé : toutes les pommes sont déjà croquées¹⁶³.

Une légère ressemblance entre les questions du Gaokao et les exercices fournis peut en effet être utilisée comme une publicité par les institutions qui préparent le Gaokao. La hiérarchie des écoles et l'influence des institutions privées s'appuient principalement sur leurs résultats au concours. Les questions qui peuvent *in fine* apparaître dans les examens du Gaokao ne sont pas purement les fruits du travail des concepteurs, mais aussi le résultat de négociation entre les différents niveaux administratifs. Cette négociation est d'un côté autour de la compréhension de l'orientation politique issue par le pouvoir central, de l'autre une lutte d'originalité des questions d'examen, difficile à revendiquer à cause du contenu limité prescrite au concours.

Autour de l'originalité des questions, une lutte de pouvoir se déroule entre les différents niveaux administratifs : ville, district et école. La conception des examens majeurs et les concours blancs aux niveaux du district et à l'école n'ont ainsi pas pour seule fonction d'imiter le Gaokao, mais ont aussi pour enjeu de se positionner par rapport aux concepteurs du Gaokao. La conception des questions est une compétence clé pour les enseignants, qui est cruciale quant à la place de l'école dans la hiérarchie. La hiérarchisation des établissements ne commence pas avec les résultats d'examen, mais dès la phase de création des sujets d'examen.

Le premier principe de l'originalité est la différence entre les questions créées avec celles des années précédentes, afin de pouvoir mesurer les compétences des élèves, ainsi que de s'adapter à la tendance des réformes. Néanmoins, les examens du Gaokao des années précédentes constituent en même temps la référence ultime dans les tentatives de créer de nouvelles formes de question, puisque l'enjeu de la création de ces questions est de préparer les élèves à ce concours dont le contenu présente une stabilité relative.

[M.Lin, s'appuyant sur son expérience, a créé une nouvelle série de questions autour d'un texte tiré des journaux et à propos des trains à grande vitesse.]

M. Lin : Parlons d'abord des textes. La présentation actuelle du texte est-elle satisfaisante ? Est-ce qu'elle gêne les élèves pour répondre ou pas ? Si c'est pratique pour les élèves de répondre et de saisir la structure des textes, on le

¹⁶³ *ibid.*.

garde comme ça.

[Les enseignants commencent à parler en même temps, chacun a son point de vue...]

Mme Yang : Mais d'habitude, les questions ne sont pas posées de cette manière, parce que les questions...

Mme Hu : [en coupant la parole] Mais on ne parlait que des textes jusque-là non ? Les questions dépendent des textes. [Tous les enseignants recommencent à parler et madame Hu hausse la voix], mais on n'a pas encore choisi ce type de textes. Les élèves n'ont jamais vu ce genre de texte...

Mme Tan : Peu importe le type de texte, il faut qu'ils (les élèves) puissent les lire et...

Mme Liu: [en coupant la parole] On ne devrait pas s'attarder sur cela non ? Si c'est pratique comme ça...

Mme Chen : [coupe de nouveau la parole à madame Liu] Zhou Yi [la responsable pédagogique de la matière du chinois au niveau district] a également dit...

M. Lin : Qu'est-ce qu'elle a dit ?

Mme Chen : Que les élèves doivent lire des textes de toutes sortes. Ils ont déjà donné des textes d'actualité, etc¹⁶⁴.

Au niveau de l'école, les enseignants cherchent à inclure les nouveaux types de texte dans la compréhension des textes et à créer de nouvelles formes de question. Il s'agit des trois textes que monsieur Lin a choisis, qui sont catégorisés par les enseignants comme textes descriptifs (*shuomingwen* 说明文), à contenu scientifique (*kejilei* 科技类). Il s'agit d'une nouvelle catégorie qui est apparue dans les Gaokao depuis 2013. Mme. Chen souligne aussi que les textes des journaux font déjà partie de l'examen. Des doutes sur la maîtrise et sur le choix de ce type de texte existent encore chez les enseignants. Mme Chen fait, de plus, référence à la responsable du niveau du district pour soutenir le choix de M. Lin. Le discours de Mme Zhou Yi, la responsable du groupe de recherche du chinois au district sert d'argument dans le débat afin de légitimer le choix du texte à lire.

Le niveau du district, le niveau administratif inférieur à la ville, est loin d'être sans influence. Il joue un rôle d'avant-garde pour anticiper les derniers changements dans le Gaokao. Comme les spécialistes du niveau du district bénéficient de l'accès exclusif aux concepteurs des copies d'examen (au niveau de la ville), leur avis oriente le choix des questions pour examens conçus au niveau de l'école. L'objectif des experts au niveau du

¹⁶⁴ Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, la transcription et les notes de la réunion du 25 mai 2016.

district est l'anticipation et l'imitation du Gaokao. En outre, il s'agit également des essais réalisés à un niveau d'importance inférieur que le Gaokao.

M. Liu : Le district X a testé plusieurs manières d'intégrer la question sur la récitation des textes. Vous avez testé plusieurs fois cette question aux différents endroits de l'examen : une fois dans le texte contemporain, une fois dans le texte ancien, et une fois avec le poème. Pourquoi ? C'est parce que c'est difficile de l'intégrer. Tout le monde cherche à résoudre ce problème¹⁶⁵.

Les examens du niveau district et aussi au sein des établissements pilotes font office de test pour les concepteurs du niveau supérieur, afin de réfléchir sur les effets des questions données.

Le rapport de pouvoir peut être renversé dans la conception des examens. Si des tentatives visant à prendre de l'avance sur le Gaokao peuvent exister, c'est principalement parce qu'elles ont pour objectif d'influencer la conception du Gaokao. Il est difficile pour les concepteurs du Gaokao de trouver des textes qui sont à la fois susceptibles d'être appropriés pour créer des questions, et « vierges », c'est-à-dire jamais utilisés dans un examen et surtout ceux qui sont créés par d'autres institutions. Cette difficulté est exploitée par le district pour renverser le rapport de force. Le niveau du district et même de l'école peut prendre l'initiative d'empêcher le Gaokao de sélectionner certains types de textes, en choisissant des textes en en créant des types de questions avant le Gaokao. Dans la réunion entre les enseignants du lycée Élite, après le premier concours blanc, nous avons entendu madame Yang expliquer le choix du texte par le district.

Mme Yang : Dans le vrai Gaokao, d'après l'expérience de l'année dernière, le texte sera un texte scientifique. Il y a une vingtaine de villes qui ont déjà épuisé ce type de textes (dans leurs exercices). Nous avons choisi Laoshé (un romancier considéré comme classique et dont l'un des romans est inclus dans la lecture obligatoire du lycée), car ses textes sont tous argumentatifs et littéraires. Le niveau de difficulté est certainement supérieur à celui du Gaokao. Pourquoi avons-nous choisi ce sujet cette fois ? Je pense que nous avons originellement l'idée de choisir un texte scientifique dans le premier concours blanc. C'est après une réunion avec Monsieur Liu au lycée Excellence que Mme Zhou Yi a décidé de changer de texte. Autrement dit, elle veut empêcher la

¹⁶⁵ Pékin, lycée Élite, grande salle de réunion, notes et transcription de la réunion avec le concepteur du Gaokao le 29 avril 2016.

possibilité de donner un texte littéraire dans le Gaokao. Et si jamais le Gaokao prend quand même un texte de ce type (littéraire), cela veut dire que le Gaokao imite notre district. C'est donc une petite ruse de sa part¹⁶⁶.

Le district ne cherche pas seulement à imiter le Gaokao dans leur conception d'examen. Il a sa propre stratégie dans le choix des textes et de la création des questions à donner. Avec le nombre élevé d'examens blancs pendant l'année de la préparation, et au sein de différents districts, cette négociation est maintenue à un rythme élevé. Mme. Yang, en tant que conceptrice des examens au niveau du district, ainsi que conceptrice au niveau national, observe l'ensemble de la stratégie de chaque niveau administratif. À la fin de la réunion, la vice-proviseure, Mme. Lai demande à Mme. Yang si elle compte obtenir de bons résultats au deuxième concours blanc. Mme. Yang répond : « Tu préfères de bons résultats au deuxième concours blanc ou dans le Gaokao ? C'est deux stratégies complètement différentes et cela implique un contenu de révision différente d'ici un mois jusqu'au deuxième concours blanc. » Le conflit d'intérêt existe ainsi non seulement entre le niveau de la ville et le district, mais aussi entre le district et l'école. Les enseignants, tout en préparant les élèves, cherchent à maintenir un équilibre entre l'imitation et l'anticipation. En tant que participants à cette négociation, les enseignants du lycée Élite sont plus conscients de l'usage des examens comme à la fois outil de défense et aussi comme moyen d'entraînement.

Les examens du Gaokao ne sont pas seulement légitimés par les compétences testées qui sont utiles pour la modernisation du pays, mais aussi par les pratiques des concepteurs des examens du niveau supérieur, mais aussi décidée partiellement par la négociation concernant les examens telle qu'elle se déroule entre les différents niveaux administratifs.

4.3. Centralisation de la correction : discipliner les évaluateurs

« Les chiffres, ainsi que l'objectivité mécanique permettent ainsi de dépasser la méfiance dans l'évaluation réalisée par les inconnus, i.e. les correcteurs d'examen. Les chiffres offrent le langage commun de la quantité, tout en imposant une discipline

¹⁶⁶ Pékin, lycée Élite, une petite salle de réunion, la transcription et les notes de la réunion du 22 avril 2016.

universalisante qui transcende la distance physique et culturelle qui les sépare » (Espeland 1998 :1107). Dans un monde où l'information parcourt des distances qui étaient inimaginables auparavant, l'évaluation peut également désormais s'effectuer sur un territoire démesuré. C'est le cas du Gaokao dans la phase universelle de l'enseignement supérieur. Dans les concours centralisés comme celui du Gaokao, tout le processus d'affinage des critères d'évaluation a pour objectif de rendre la correction la plus objective possible, donc la plus justifiable possible. Comment donc dans ce contexte, les copies d'examen sont-elles corrigées ?

Évaluateurs surveillés.

Dans *Trust in numbers*, Theodore Porter (1995) propose d'analyser le sens de l'« objectivité mécanique », qui est une forme d'objectivité basée sur les chiffres. Il observe que l'objectivité mécanique offre une alternative à la confiance ou à la connaissance personnelle. Dans l'étude sur l'entendement professoral (Bourdieu et de Saint Martin 1975), les enseignants jouent pleinement le rôle d'évaluateur et traduisent les caractéristiques sociales en notes scolaires. Néanmoins, dans un processus d'évaluation collective et informatisée, la place de l'entendement professoral devient ambiguë. La construction de toute la chaîne de correction a pour effet que les enseignants n'exercent plus d'une manière individuelle de jugement personnel dans la correction des copies.

« (la correction du Gaokao) est très sérieuse. C'est pour cela qu'on dit que la correction du Gaokao à Pékin devrait être la plus scientifique possible. Pour moi, elle est en tout cas la plus responsable. » dit Mme Wang, qui a participé à la correction du Gaokao l'année où j'ai réalisé mon enquête au lycée Élite. Pour l'enseignante, la procédure mise en place est convaincante sur le plan de la scientificité et de l'objectivité.

Chaque année, la correction du Gaokao est ouverte à un groupe d'enseignants qui reste très restreint. Les enseignants sont sélectionnés avec pour visée qu'ils exercent leur jugement personnel, par définition subjectif. Comment un tel processus peut déboucher *in fine* sur une objectivité ? Deux formes d'autorité entrent ici en conflit : celle qui repose sur l'« objectivité mécanique (*mechanical objectivity*) » et celle qui découle du « professionnalisme » exigé des experts dans de nombreux domaines. Dans de nombreuses situations, les professionnels sont sollicités pour donner un jugement

selon leur expertise, comme les enseignants le sont pour corriger les copies. Ce ne sont pas des « citoyens anonymes¹⁶⁷ » qui sont choisis. La valeur de leur jugement repose sur leur expérience professionnelle et sur leur réputation professionnelle. Néanmoins, l'« objectivité » implique une retenue personnelle. « Cela signifie suivre les règles. Les règles sont un contrôle de la subjectivité : elles doivent empêcher que des préjugés ou des préférences personnelles n'affectent le résultat d'une enquête.¹⁶⁸ » (Porter 1995 : 4)

Mme Wang, dans un entretien réalisé le 21 juin, deux semaines après le Gaokao et ainsi après la correction de celui-ci, m'a raconté son expérience dans la correction de la rédaction de l'examen du chinois- la question, dite, la plus « subjective ». Les critères d'évaluation sont dès lors les plus difficiles à justifier. Située à la fin de l'examen, cette question demande aux élèves de s'exprimer autour du sujet annoncé avec un texte de 700 caractères (correspondant plus à un texte de 700 mots que de 700 signes en français). Cette « subjectivité » ne peut pas être évaluée par la machine, seuls les enseignants sont capables de l'apprécier.

Mme. Wang : L'équipe de correction, c'est-à-dire les chefs des équipes de correction ont d'abord corrigé une partie des copies. Oui, ils vont collecter une partie de copies puis ils vont choisir des (copies) repères ; ensuite, ils confectionnent les critères de notation ; ensuite les règlements détaillés (xize 细则). Ils t'expliquent très clairement et ils te montrent quelques copies repères pour que tu puisses comparer l'une à l'autre et voir si tu as compris comment les copies repères sont évaluées selon les critères. Ensuite, quand tu as compris que les copies repères correspondent bien aux critères d'évaluation, que tu maîtrises bien les repères, tu passes au teste de correction.

Siyu : Tous les enseignants qui corrigent doivent passer un test ?

Mme. Wang : Oui. Ils testent si tu attribues correctement les points. Il faut que tu passes le test.

Siyu : Il y a combien de copies à corriger dans le test ?

Mme. Wang : Cinq ou six. Ce sont des essais de différents niveaux. Ils te montrent pour voir si tu arrives à distinguer les niveaux un, niveau deux, niveau trois, niveau quatre ; ensuite si tu donnes des points justes dans chaque niveau. Seulement après avoir passé ce test, tu peux commencer la correction. Si tu ne passes pas le test, c'est-à-dire si les notes que tu donnes sont trop variées, ils vont t'expliquer encore une fois les repères et les critères.

Siyu : Est-ce que tu étais stressée avant de passer le test ?

Mme. Wang : Bien sûr. Après tout, ce sont des critères qu'ils ont fixés

¹⁶⁷ Qui est en soi, une procédure tout à fait envisageable, pour rendre la correction des concours plus « démocratique » .

¹⁶⁸ «It means following the rules. Rules are a check on subjectivity: they should make it impossible for personal biases or preferences to affect the outcome of an investigation.» Traduit par Siyu LI.

pendant leurs discussions. Est-ce que je peux les faire correspondre aux copies que je corrige ? Est-ce que je peux être exacte dans l'attribution des points ? Ça m'inquiète.

Siyu : Ils te donnent des retours ?

Mme. Wang : Oui. Nous pouvons tous voir nos performances. Par exemple ils te donnent cinq textes, puis lors des résultats du test, ils te montrent les notes qu'ils ont données qui apparaissent en dessous de la tienne. Tu compares toi-même¹⁶⁹.

Avant de commencer officiellement la correction du Gaokao, les enseignants doivent passer le « test de correction (*shiping yuejuan* 试评阅卷) », c'est-à-dire un examen qui vérifie si les enseignants ont bien compris les consignes données pour corriger les copies du Gaokao. Une formation complète est donnée aux enseignants avant ce test. Passé le test de correction, les enseignants se sentent « qualifiés » pour corriger le Gaokao. Leur qualification se fonde sur l'abandon partiel de leur jugement personnel. À travers le test, la correction de chaque enseignant est vérifiée pour être conforme à celle des chefs d'équipes, c'est-à-dire celle des enseignants expérimentés ou des cadres des districts, souvent anciens enseignants.

Si les enseignants qui peuvent corriger les copies du Gaokao sont sélectionnés selon leur expertise dans la préparation du concours, ils sont invités à ne pas exercer pleinement leur entendement personnel, mais plutôt à appliquer les règles de correction. Les règles sont au centre de la construction de l'« objectivité » dans le processus de quantification des compétences dans la correction d'examen.

Pour les enseignants qui passent le test et commencent la correction, il y a en permanence un contrôle de leur conformité par rapport aux autres enseignants correcteurs. Sur l'écran de chaque enseignant correcteur, il est affiché un « taux d'erreur (*wuchalü* 误差率) ». Une des responsabilités du chef d'équipe est de surveiller ce taux pour les membres.

Mme. Wang : Je trouve que de tous les côtés, il (le Gaokao) est vraiment le plus scientifique et le plus responsable. Par exemple, premier point, à propos du temps donné pour chaque copie, il n'y a pas de demande officielle qui t'oblige à travailler vite pour atteindre une certaine charge de travail. Deuxièmement, les chefs d'équipe surveillent en permanence le taux d'erreur des membres. Par exemple, si tu corriges vite mais que tu as un taux d'erreur élevé, ils vont constater que ton taux augmente et t'expliquer de nouveau (les règles de correction) de la notation de quelques textes. (Ils vont se dire)

¹⁶⁹ Pékin, café à côté du lycée Élite, entretien avec Mme. Wang le 21 juin 2016.

peut-être que tu ne maîtrises pas bien l'attribution de points, que tu es en décalage avec les autres sur la correction de la question. Ils t'expliquent pourquoi ils donnent cette note à ce texte alors que toi tu as donné une autre note (qui est en décalage), ils doivent donc discuter avec toi sur comment il faut corriger.

Siyu : Comment se calcule le taux d'erreur ? C'est le décalage entre la note donnée par les deux correcteurs ?

Mme. Wang : Je ne sais pas exactement comment c'est calculé mais les statistiques sont là, en ligne, affichées pour tout le monde. Il me semble que si quelqu'un a un taux d'erreur élevé, c'est parce que la personne a un nombre élevé de « troisièmes notation ». C'est-à-dire, si la note des deux correcteurs est proche, la correction est validée, il n'y aura donc pas de troisième correction. Mais s'il y a une troisième correction, que tu es proche de cette note (de la troisième notation) et que moi, j'en suis loin, ça veut dire que c'est mon erreur. Oui, l'erreur se mesure par le taux de troisième notation. Le taux d'erreur vient de là, je pense. Ensuite, si je continue comme ça (avec un taux d'erreur élevé), le chef d'équipe viendra me parler et m'expliquer de nouveau les critères¹⁷⁰.

La notation de chaque enseignant est prise en compte comme une entrée statistique, dont la variance est contrôlée. En normalisant les notes données aux copies, les pratiques de correction des enseignants ainsi que leur schème d'appréciation sont également réduits aux règles établies. Une capacité à s'aligner sur les critères d'appréciation, dictés par le haut, est valorisée, et même considérée comme une compétence primordiale pour les enseignants correcteurs des copies.

« L'objectivité était un mécanisme permettant d'exclure le jugement. » (Porter 1995 :96) ¹⁷¹ Les enseignants qui n'ont pas intégré suffisamment les modes de jugement établis par leur supérieur dans la chaîne de correction font l'objet d'une rééducation. Les notes qu'ils donnent ne seront pas prises en compte et leurs jugements seront écartés de l'évaluation des copies. Quant à leur entendement professoral (Bourdieu 1975), il est remis en question par un « taux d'erreur » élevé. Les enseignants qui donnent fréquemment des notes éloignées des autres pâtissent d'une mauvaise réputation. Pendant la correction de la question de rédaction au deuxième examen blanc, les enseignants ont commencé à discuter sur la correction du Gaokao. Mme. Yang, la personne qui a participé le plus grand nombre de fois à la correction du Gaokao partage son constat avec M. Lin, qui a également beaucoup participé à la correction de

¹⁷⁰ Pékin, café à côté du lycée Élite, entretien avec Mme. Wang le 21 juin 2016.

¹⁷¹ "Objectivity, for these accountants, was a mechanism to exclude judgment." Traduit par Siyu LI.

rédaction.

Mme. Yang : Tu te rappelles de cet enseignant du lycée N°2! Il est quand même incroyable. Pourquoi chaque année il est toujours là ? Il n'y a pas d'autre enseignant compétent dans leur district ? Il faudra bien l'exclure de la correction du Gaokao un jour.¹⁷²

Il y a donc deux processus qui contribuent à la construction de l'objectivité dans la correction. Avant la correction même, il y a une étape consistant à discipliner les jugements; pendant la correction, une partie de jugements professoraux sont systématiquement écartés. L'objectivité dans la correction se base d'abord sur une autocensure, puis sur l'exclusion systématique d'une partie des jugements personnels par le groupe. Un double processus de dépersonnalisation est à l'œuvre. Le jugement d'une partie des enseignants sera systématiquement écarté par le mécanisme de contrôle dans la correction et ne sera pas pris en compte dans l'évaluation.

Les deux formes d'objectivité mécanique et collégiale sont mises en œuvre dans la correction du Gaokao. Les autorités reposant sur l'objectivité et sur le professionnalisme ne s'excluent pas mutuellement dans la justification de l'évaluation des élèves par le concours. Au contraire, elles se renforcent à travers les pratiques enseignants, et à travers notamment leur maîtrise des « règles ». L'appropriation des critères de notation du Gaokao et ses opérationnalisations.

L'objectivité dans la correction du Gaokao provient avant tout d'un consensus parmi les correcteurs des copies. La personnalité des enseignants n'a pas de place dans la correction et ne fait pas autorité. Les décisions sur une note sont toujours prises au nom de collectivité, soit, au minimum, par deux personnes. L'objectivité collégiale construite par le consensus sert d'alternative aux relations interpersonnelles. La centralisation de la correction suppose des enseignants qu'ils ne se connaissent pas auparavant, sauf pour quelques enseignants qui ont l'habitude de participer à la correction. Elle évite une discussion permanente entre tous sur chacun des critères d'appréciation. Elle permet de former une collectivité impersonnelle, un jugement sans subjectivité.

Le consensus est établi sur la base des règles confectionnées par un petit groupe d'enseignants qui sont les « chefs d'équipe de correction ». Ce sont des cadres des

¹⁷² Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, notes du terrain le 24 mai 2016.

districts et des enseignants du niveau supérieur. Le point commun est qu'ils sont tous expérimentés dans la préparation du Gaokao, dans la conception du sujet et dans la correction. Ce sont des experts du Gaokao, qui ont intériorisé le plus longtemps les directives et qui sont les plus sensibles aux directions données par le gouvernement central. Comme M. Zhang, que nous avons présenté dans le chapitre 4, ils sont le bras droit du gouvernement dans l'école, et concrétisent les directions idéologiques et politiques dans les pratiques d'enseignement, à travers les examens.

Cette objectivité est nécessaire, car la collectivité professorale doit faire corps face aux critiques régulières venant de l'extérieur ; du côté du pouvoir politique mais aussi des médias ainsi que des réseaux sociaux. La justice et la justesse sur lesquelles repose la correction des copies ne sont jamais totalement reconnues par les critiques. Le consensus entre les correcteurs permet ainsi de protéger chaque personne qui y participe et de faire corps, en exerçant leur discernement uniquement de manière collective.

L'informatisation de la correction et la construction d'une objectivité mécanique à travers les règles de correction et la surveillance dans la correction ne servent qu'à homogénéiser la diversité des jugements des enseignants (qui sont formés et qui enseignent dans différentes écoles) ; afin d'aboutir à un consensus nécessaire pour établir l'autorité des résultats du Gaokao. L'objectivation de la notation dans cette situation est avant tout un processus de centralisation et d'unification des schèmes d'appréciation. Ce processus diminue la diversité des schèmes d'appréciation des enseignants encore plus que celui qui est étudié par Pierre Bourdieu, qui l'explique, lui, par la légitimation de la culture savante et l'identification des profils d'élèves d'un milieu aisé. Dans le cas du Gaokao, si certains groupes sont favorisés dans le Gaokao, c'est principalement parce qu'ils sont mieux entraînés et ont des profils qui correspondent aux critères décidés par les enseignants « élites » et par le gouvernement via son orientation politique. Au centre du processus de la correction dans le Gaokao, ce sont toujours des humains et non des machines.

Jugement discipliné

Le processus de discipliner les enseignants correcteurs ne commence pas

uniquement avec la correction du Gaokao. Ils ont déjà intériorisé les « règles » dans leurs activités quotidiennes de la préparation du concours.

Un document est particulièrement important pour l'appropriation des « règles » de correction pendant la préparation du concours : le *Parcours de correction* (*yuejuan zongheng* 阅卷纵横). En effet, la correction du Gaokao a lieu chaque année sur le campus de l'université de Pékin pour une semaine environ. Les correcteurs n'ont aucun moyen de communication avec le monde extérieur et se concentrent sur la correction du Gaokao. Une boîte noire complète. Le *Parcours de correction* seul document relate les décisions prises durant cette période. C'est un recueil de textes publié chaque année, et rédigé par des membres de la direction de l'université de Pékin, des membres du bureau d'éducation de chaque district, des professeurs d'université et des chercheurs d'instituts d'éducation. Ce document est limité à une circulation interne borné aux enseignants. Si les compétences testées dans le Gaokao sont listées dans le *Guide d'examen*, les critères pour évaluer ces compétences sont eux précisés dans le *Parcours de correction* (que nous allons nommer *Parcours* dans la suite du texte).

Les critères de correction dans le Gaokao constituent la référence de la correction pour tous les examens et ainsi aide les enseignant à approprier les règles de la correction dans leur travail quotidien. Le *Parcours* explique, question par question, les critères d'attribution des points dans la correction du Gaokao.

Nous prenons la grille d'évaluation pour la question de rédaction, qui est donc l'exercice que Mme. Wang a corrigé dans le passage plus haut. Dans le *Parcours*, nous trouvons les grilles d'appréciation des essais, établies pour les enseignants qui doivent corriger cette partie :

Photo 9. Les critères de notation pour les essais au Gaokao ¹⁷³

一类卷 (42—50分)	符合题意、中心突出 内容充实、感情真挚 语言流畅、表达得体 结构严谨、层次分明	以42分为基准分，向上浮动。 符合一类卷的基本要求，有创意、有文采的文章可得46分以上。
二类卷 (33—41分)	符合题意、中心明确 内容较充实、感情真实 语言通顺、表达大致得体 结构完整、条理清楚	以33分为基准分，向上浮动。 符合二类卷的基本要求，其中某一方面比较突出的文章可得37分以上。
三类卷 (25—32分)	基本符合题意、中心基本明确 内容较充实、感情真实 语言基本通顺、有少量语病 结构基本完整、条理基本清楚	以25分为基准分，向上浮动。 符合三类文的基本要求，其中某一方面较好的文章可得29分以上。
四类卷 (20—24分)	偏离题意、立意不当 中心不明确、内容空洞 语言不通顺、语病多 结构不完整、条理混乱	以24分为基准分，向下浮动。

别字减1分，重复的不计。字数不足，每少50个字减1分。缺少题目扣2分。

Tableau 14. La traduction des critères de notation pour les essais au Gaokao

Niveau 1 : (42-50)	Correspond au sujet ; l'idée cent est mise en évidence ; le contenu riche ; l'expression des sentiments de l'élève est authentique ; la langue utilisée est limpide et les expressions utilisées sont appropriées ; la structure est rigoureusement organisée ; progression logique est claire	Avec une note de référence de 42 minimum et une note pouvant être supérieure, les dissertations qui répondent aux exigences de base d'un devoir de niveau 1 et qui sont créatives et bien écrites peuvent obtenir 46 points ou plus.

¹⁷³ Photo prise dans le bureau des enseignants avec un exemplaire du Parcours appartenant à Mme. Yang, la cheffe pédagogique du chinois.

(33-41)	est claire ; le contenu est relativement riche ; l'expression des sentiments de l'élève est réaliste ; la langue est fluide ; les expressions utilisées sont généralement appropriées ; la structure est complète ; la logique d'organisation est compréhensible	minimum est utilisée et peut être orientée à la hausse. Les dissertations qui répondent aux exigences de base d'une épreuve de niveau 2, dans lesquelles un aspect se démarque, peuvent obtenir 37 points ou plus.
Niveau 3 : (25-32)	Correspond généralement au sujet ; l'idée centrale est compréhensible ; le contenu est relativement riche ; l'expression des sentiments de l'élève est réaliste ; la langue est relativement fluide ; des fautes de langage sont observées ; la structure est relativement complète ; la logique d'organisation est relativement compréhensible	Un score de référence de 25 minimum est utilisé, ce score pouvant être plus élevé. Les dissertations qui répondent aux exigences de base du niveau 3 et qui sont meilleures dans l'un des aspects peuvent obtenir 29 points ou plus.
Niveau 4 : (24-0)	Hors sujet ; l'idée principale est inappropriée ou floue ; le contenu est vide ; la langue n'est pas fluide ; beaucoup de fautes de langage sont observées ; la structure est relativement complète ; la logique d'organisation est	Un score de référence de 24 maximum est utilisé et peut même être inférieur.

L'opérationnalisation de l'attribution des notes est si poussée que l'évaluation se joue à un point près. La précision d'appréciation est dans le tableau 14, qui permet aux enseignants correcteurs de justifier chaque point attribué. Si les points évaluent l'acquisition des compétences, les points et surtout leur attribution sont fonction du

degré de de distinction de chacune des questions. Le niveau du texte écrit par les élèves est bien délimité par le *Parcours*. La première étape d'appréciation consiste à décider de quel niveau relève le texte. Cela permet de délimiter la plage de points à donner. Cependant, les indications qui permettent de catégoriser par niveau restent trop abstraites pour un concours dans lequel chaque point compte.

La justification à donner pour chaque point n'est pas écrite dans le *Parcours*, dans l'objectif de laisser une marge de manœuvre aux enseignants. Ceux qui ont participé à la correction ont des grilles d'appréciation avec des catégories où chaque catégorie recouvre trois notes différentes (par exemple la catégorie haute du niveau 1 recouvre les notes 48-49-50). Sur notre terrain au lycée Elite, nous avons observé que devant le bureau de plusieurs professeurs, les grilles d'appréciation au Gaokao sont affichées sur le poste de travail. Sur ces grilles, nous voyons que les quatre niveaux sont respectivement divisés en trois catégories : haut, moyen, bas. Les enseignants combinent le niveau et la catégorie d'un essai pour évaluer la qualité des textes rédigés par les élèves : « ce texte correspond au niveau 2 catégorie haute (*erleishang* 二类上) ». Dans la notation, les enseignants décident d'abord du niveau du texte, ensuite de la catégorie, et à la fin de l'attribution d'un point de plus ou de moins.

Photo 10. Critères de notation pour les essais du Gaokao affichés devant le bureau des enseignants

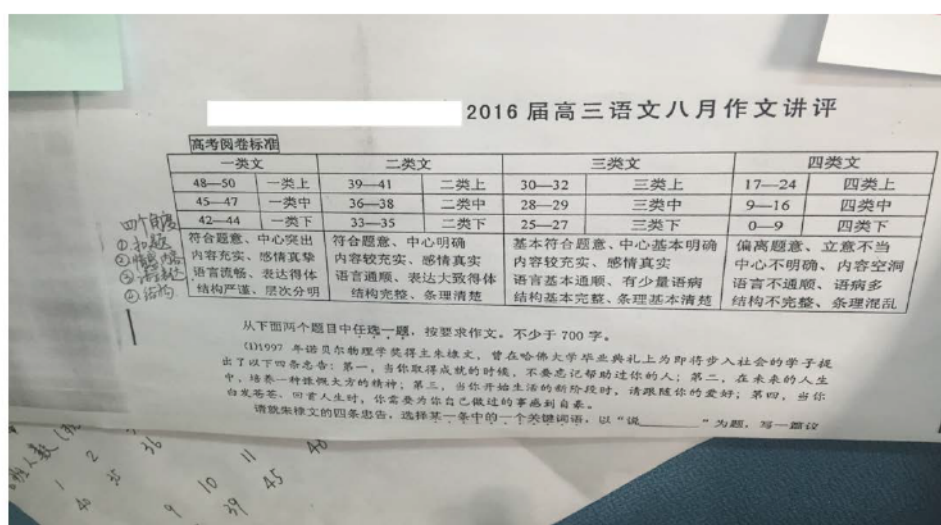


Tableau 15. Opérationnalisation de la notation des essais de la rédaction

.....	----		-----	-----
Catégorie moyenne	-47	!	28-29	9-16

La capacité de bien appliquer les critères de notation du Gaokao est centrale dans le travail des professeurs. Les enseignants qui connaissent le mieux la correction du Gaokao, non seulement sur le papier, mais aussi dans la pratique possèdent une valeur pédagogique prépondérante. Ces derniers cherchent donc toujours à être le plus proches du Gaokao possible dans leur correction. Cela est d'autant plus important pendant la préparation du concours, puisque la force d'orientation de leur correction sur la révision des élèves est très importante. Cette pression sur les enseignants leur motive et les obligent à discipliner leur jugement personnel dans la correction des examens pendant la préparation. Ils cherchent à fournir aux élèves une explication qui s'aligne au maximum sur les critères du Gaokao.

L'enjeu exceptionnel du Gaokao exige l'objectivité dans la correction, même pour la question la plus « subjective ». Cette objectivité se base d'abord sur l'informatisation de la correction, mais plus encore sur le groupe d'enseignants qui ont approprié les critères de notation et les ont intériorisés dans leurs pratiques. Il s'agit d'une objectivité mécanique et disciplinée.

Chapitre 5

Distribution des compétences à chacun : objectiver un capital symbolique

« Comment certains types de savoir sur soi sont-ils devenus le prix à payer pour certaines formes d'interdits ? Que doit-on connaître de soi afin d'accepter le renoncement ? » (Foucault, 1988 : 1603)

Comment évalue-t-on la compétence ? Dans le chapitre précédent, nous avons vu circuler les compétences des documents officiels aux examens, à travers la création des questions d'examen et le contrôle par des outils informatiques. Les points attribués aux élèves en tant que résultats d'examen mettent au jour et justifient l'existence de ces compétences chez les élèves. Il est important de distinguer la mesure des compétences et l'évaluation des compétences (Cottreau 2016), l'un ayant une connotation unifiée tandis que l'autre, l'évaluation, intègre des significations multiples.

Les points constituent une mesure de compétence dans la situation de l'examen, au même titre que le degré Celsius pour la température. La température est la mesure de chaleur. Le changement de la quantité de chaleur induisant le passage du gel de l'eau à sa vaporisation est indiqué d'une manière homogène sur une échelle dont les valeurs vont de 0 à 100. Ainsi est instituée la température. Afin de l'observer, le comportement des molécules de mercure en fonction de la chaleur est utilisé comme un *proxi* du changement de la température. Ce court passage nous rappelle la distance entre l'outil qu'on utilise pour mesurer ce que l'on appelle couramment la « température » et sa réalité. Dans la même logique, l'examen est l'instrument pour observer la variation de la quantité de « compétence » chez les élèves.

Dans les examens, la note complète d'un examen est déjà fixée en amont, avec 150 points pour les matières majeures, tel que le chinois, les mathématiques et l'anglais, et 300 points pour l'examen synthétique. Donner la bonne réponse à toutes les questions dans un examen signifie l'acquisition de la totalité des compétences exigées, tandis que ne donner aucune bonne réponse prouve l'absence totale de compétence. Les points qui sont donnés pour tous les éléments de réponse corrects jouent ainsi le rôle de la barre de mercure dans un thermomètre. L'obtention partielle des points à une question démontre l'acquisition « plus ou moins » exhaustive d'une des compétences exigées. La mesure de compétence, c'est-à-dire les points obtenus dans un examen, est le ratio de conformité entre les réponses données par chaque élève et la bonne réponse attendue par les enseignants. La compétence, divisée en points, devient quantitative et mesurable.

La distance entre les réponses d'élèves et les bonnes réponses constitue la « boîte noire » de l'institution de l'école au sein d'un système de concours. Les résultats d'examen, tant pour préparer le concours que le concours même, semblent être les seuls produits visibles de l'école.

Les parents ne comprennent rien à ce qui se passe au sein de l'école. Ils voient seulement que tu mets les enfants dedans et que les résultats d'examen en sortent. Ils ne savent rien de ce qui se passe à l'intérieur¹⁷⁴.

Dans ce chapitre, nous cherchons à ouvrir cette « boîte noire » en montrant les étapes entre l'examen - durant lequel les élèves fournissent leurs réponses aux questions - et l'attribution des points qui s'effectue en comparant leurs réponses aux « bonnes réponses ». Nous nous focaliserons principalement sur trois moments clés de ce processus : premièrement, la compatibilité avec les machines qui interviennent dans la correction des copies, telles que l'ordinateur et la machine de correction des QCM (5.1); deuxièmement, les activités techniques¹⁷⁵, autrement dit, la coordination entre l'humain et la machine (Dodier 1995 :66) dans la production des réponses (5.2); troisièmement, la production d'un discours pédagogique autour de la « bonne réponse » (5.3).

¹⁷⁴ Pékin, Lycée Élite, entretien avec M. Hu, assistant du proviseur du lycée Élite, le 14 janvier 2016.

¹⁷⁵ « Celle-ci consiste à réguler les rapports entre des objets techniques articulés les uns aux autres, dans des rapports de voisinage. »

5.1. Objectivité mécanique de la compétence

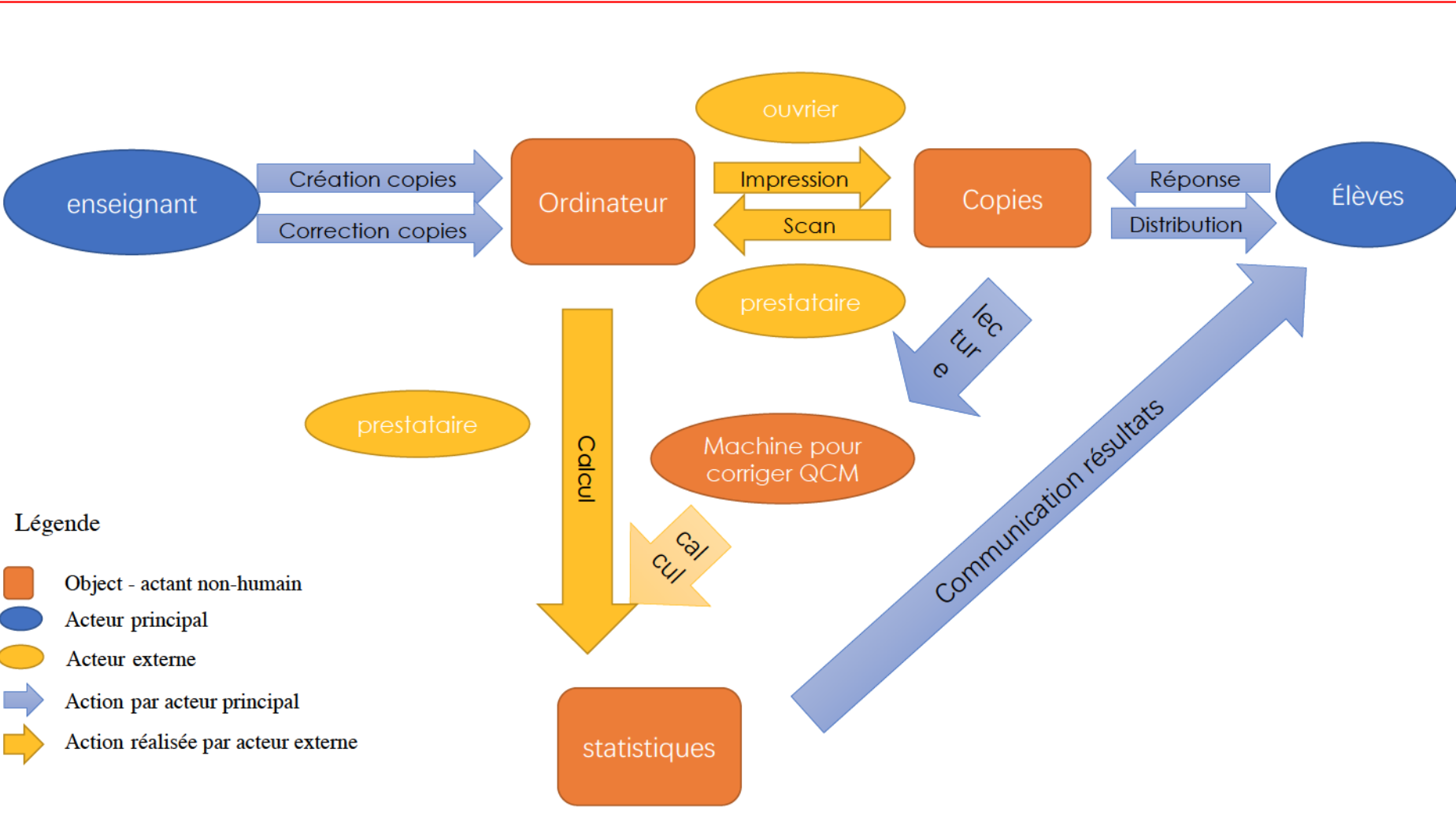
La comparaison entre élèves est réalisée d'abord par les enseignants et basée sur leur « connaissance des élèves ». Une grande partie de cette connaissance provient de la technique d'objectivation qu'est l'examen (Foucault 1993). La mesure est une abréviation de « l'utilisation de symbole de mesure » (Cottureau 2016 : 16), qui implique la comparaison, entre la mesure et le phénomène sélectionné et saisi par la mesure. Dans notre situation, il s'agit des examens et les compétences des élèves que ces derniers ont pour objectif d'évaluer. Grâce à la mesure des compétences, fabriquée par l'institution de l'école, les élèves sont représentés selon le degré d'acquisition des compétences sous la forme de chiffres. Les objets matériels et non humains s'imposent au processus du chiffrage.

Comparison obviously involves election-rejection, for objects and events cannot be compared in toto. The positive import of this fact is that in order to be compared, subject-matters must be reduced to "parts"; that is, to constituents that are capable of being treated as of the same kind or homogeneous (Dewey 1938: 206).

Ce passage de Dewey à propos de la logique d'enquête en sciences présente une similitude par rapport à la tâche de l'évaluation dans le concours en Chine. Les enseignants, munis des outils d'observation, cherchent à enquêter sur le degré d'acquisition des compétences des élèves. Le support en papier des copies et l'usage généralisé de la correction des copies par ordinateur constituent la matière première qui permettra de « prélever » les éléments à évaluer.

Le centre du circuit des copies d'examen : l'ordinateur

Figure 13. Le circuit de la correction des copies



L'évaluation des compétences est réalisée à travers une chaîne de production d'examen. Le schéma ci-dessus montre l'articulation entre les actants non-humain et les acteurs humains¹⁷⁶ sur cette chaîne, y compris les enseignants, les élèves, ainsi que les personnels non enseignants. La sélection d'éléments soumis à la mesure est opérée à chaque étape par les acteurs humains ou par un actant non humain.

L'ordinateur se trouve au centre de ce circuit. Les deux activités les plus importantes des enseignants autour des examens sont réalisées avec l'ordinateur : la conception des copies et la correction des copies. Avec la généralisation des corrections en ligne, il est ainsi l'instrument principal du processus de correction.

L'ordinateur est l'outil qui permet de réaliser une certaine stabilité sur la forme et sur le fond des examens. Dans la création des copies, les enseignants utilisent l'ordinateur en tant que lieu de stockage des questions déjà apparues dans les examens, et aussi en tant qu'outil de recherche sur les questions existantes en ligne. Tandis qu'une partie des questions d'examen évoluent selon les nouvelles exigences annoncées chaque année, une partie des questions restent dans les ordinateurs des enseignants et en ligne, appuyant de fait une stabilité dans la conception des questions pour chaque examen.

L'ordinateur est aussi l'outil de communication entre les enseignants autour des nouvelles questions créées. Un examen créé est toujours le résultat d'un travail collectif. Par exemple, un examen créé au lycée Élite est un travail collectif des neuf enseignants de la matière. Les enseignants se distribuent une partie des questions à travailler selon leur expérience. Le fichier Word est par la suite imprimé dans la salle d'impression, située dans la bibliothèque. Une dizaine d'ordinateurs dans la salle est réservée aux enseignants pour l'impression des copies. Cette copie imprimée est le support de discussion lors de la réunion de « polissage des questions » que nous avons présentée dans le chapitre précédent.

De nombreux acteurs sont impliqués dans les étapes suivantes. Une fois que la copie est validée, la dernière version corrigée et imprimée sera portée à l'imprimerie de l'école (distincte de la salle d'impression dans la bibliothèque). Il s'agit d'une pièce qui se situe au rez-de-chaussée du bâtiment du restaurant de l'école.

¹⁷⁶ Nous empruntons ici le vocabulaire de la théorie de Michel Callon (1986,2010) pour décrire la collaboration entre la machine et l'humain.

Les copies pour l'année de G3, c'est-à-dire l'année de la préparation du Gaokao, sont toujours imprimées en priorité. Une copie portée à l'imprimerie à 10h du matin peut être entièrement imprimée vers 14h l'après-midi, et ce sur du papier A3 de qualité inférieure. Il est utile de souligner que la promotion compte 453 personnes inscrites pour la filière scientifique et 101 pour la filière littéraire. Le nombre de copies à imprimer dépasse ce nombre pour chaque impression pour avoir de la marge. En allant plusieurs fois porter des copies à l'imprimerie, je compte au total cinq ouvriers qui travaillent à l'imprimerie. Le plus souvent, je vois un jeune homme et un homme plus âgé, ainsi qu'une dame d'une quarantaine d'années. Dans cette salle où l'odeur d'encre est forte, les personnels ne sortent presque jamais pour une pause à l'extérieur de l'immeuble.

Quand les copies sont imprimées, elles sont apportées au bureau des enseignants. Les quelques centaines de copies sont enroulées en tas. Une copie d'examen est constituée d'au moins deux feuilles A3 recto-verso, il y a donc chaque fois plusieurs tas à porter. Aller chercher les copies à l'imprimerie et les transporter jusqu'à l'immeuble d'enseignement, qui se situe à environ 50 mètres de la cantine, puis monter les quatre étages peut être éprouvant physiquement. Les copies seront ensuite comptées et séparées en plusieurs tas en fonction du nombre d'élèves dans chaque classe et distribuées aux enseignants. Différents enseignants ont leur propre technique pour compter les copies à une vitesse impressionnante. Ils doivent le faire plusieurs fois par jour, pour les copies de différents exercices.

Photo 11. Une feuille d'examen imprimée pour l'ensemble de la promotion



A la fin de l'examen, les copies sont collectées par les enseignants. Pour les examens majeurs organisés par le district, par exemple le premier et le deuxième examen blanc, les copies sont envoyées par la suite chez les prestataires pour être scannées et préparées pour la correction informatisée. Pendant le scan, les copies des élèves sont coupées en morceaux en fonction des questions. Les copies sont regroupées par paquet et distribuées à différentes écoles pour une correction anonymisée. Ce travail est réalisé par une entreprise spécialisée dans la correction des copies et fournisseuses de logiciels de correction en ligne. Le district a acheté leur service de correction, c'est-à-dire un site web sur lequel les enseignants du même district peuvent corriger les copies ensemble. Les enseignants corrigent ainsi les copies d'une autre école dont le nom est caché. Les enseignants corrigent « à la chaîne (*liushui panjuan* 流水判卷)», c'est-à-dire que la distribution de la correction se fait en fonction des questions. Afin d'avancer plus vite, chaque enseignant s'occupe d'une seule question. Pour les questions qui demandent plus de temps pour être corrigées, telles que la micro-rédaction, plusieurs enseignants se mettent au travail.

Le temps de correction est souvent très limité. Après chaque examen majeur, les

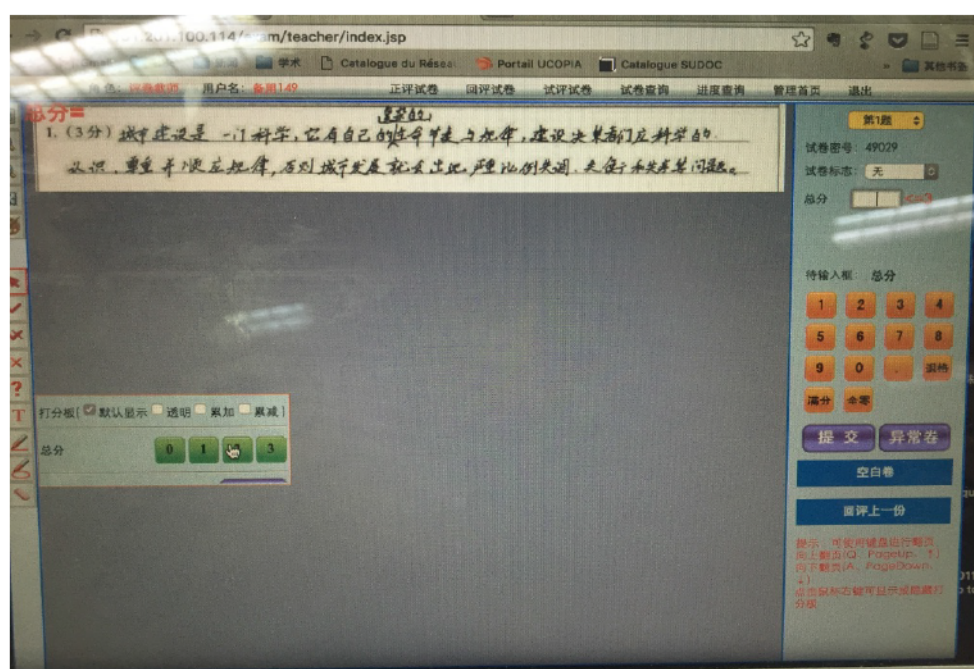
élèves ont souvent un jour de congé. La correction de plusieurs centaines de copies est attendue après ce jour de congé, ainsi que les statistiques des résultats. Il faut aussi prendre en compte le temps nécessaire aux prestataires pour scanner les copies, une étape qui se produit avant que les enseignants ne reçoivent les paquets de copies à corriger. Afin de finir la correction à temps, toutes les personnes disponibles sont mobilisées. C'est pour cette raisons que j'ai pu participer à la correction du deuxième examen blanc. Pour commencer la correction, chaque enseignant se voit attribuer un compte pour accéder au système de correction. Il y a deux statuts pour les comptes : le chef du groupe et les correcteurs. Pour les neuf enseignants de la matière au G3, le district distribue vingt comptes. Parmi les vingt comptes, dix comptes sont nominatifs, et sont directement liés aux enseignants, et les autres sont anonymes. Un de ces derniers est lié à une enseignante d'une autre année, qui est disponible pour fournir de l'aide. Les dix autres comptes sont des « comptes de secours (*beiyong* 备用)», qui peuvent être attribués aux personnes qu'on mobilise en urgence au dernier moment. Mme Yang explique qu'un nombre important de comptes de secours est généré chaque fois, puisque souvent les enseignants des autres années sont mobilisés pour la correction des examens blancs. J'ai ainsi obtenu un « compte de secours » pour participer à la correction.

Photo 12. Les comptes pour la correction informatisée

077		YW0077149		G3	Chinois	rôle	257569
077		YW0077150	Le nom des enseignants	高二	语义	assigné	874144
077		YW0077151		高三	语文	(enseignant	929631
077		YW0077152		高三	语文	évaluateur/	220316
077		YW0077153		高三	语文	chef du	495588
077		YW0077154		高三	语文	groupe)	801259
077		YW0077155		高三	语文		975285
077		YW0077156		高三	语文	监控小组长	561073
077		YW0077157		高三	语文	评卷教师	148872
077		YW0077158		高三	语文	评卷教师	429558
077		YW1077149		备用149 ✓	高三	语文	评卷教师
077	Le nom du lycée dans cette colonne	YW1077150	备用150	高三	语文	评卷教师	494016
077		YW1077151	备用151	高三	语文	评卷教师	213407
077		YW1077152	备用152	高三	语文	评卷教师	965201
077		YW1077153	备用153	高三	语文	评卷教师	582119
077		YW1077154	备用154	高三	语文	评卷教师	442400
077		YW1077155	备用155	高三	语文	评卷教师	600170
077		YW1077156	备用156	高三	语文	监控小组长	595410
077		YW1077157	备用157	高三	语文	评卷教师	247434
077		YW1077158	备用158	高三	语文	评卷教师	567926
077							

Les actions qu'un enseignant peut effectuer pendant la correction sont soigneusement prescrites. Je me vois d'abord attribuer la correction de la première question à courte réponse qui suit le premier texte de lecture dans la compréhension écrite. Comme on peut le voir sur la photo 13, la partie blanche est le scan de la copie de l'élève, lequel doit écrire sa réponse sur les deux lignes prévues pour la question. Les réponses dont l'écriture dépasse la partie coupée ne seront pas prises en compte. En bas de la réponse de l'élève, une petite fenêtre affiche les points à attribuer (0,1,2,3). Les boutons sont prévus et affichés directement en fonction du nombre de points prévus. Il est aussi possible de remplir directement le score donné à la question à droite de la fenêtre. En outre, il est possible de signaler une anomalie sur la copie ou une réponse vide. La liberté d'action d'un enseignant pendant la correction est réduite à l'extrême : un clic de souris. Après chaque clic, le système passe directement à la copie suivante. Une fois que la correction est finie, le système calcule la note de chaque question pour chaque élève. Les statistiques sont par la suite produites et fournies aux enseignants.

Photo 13. L'interface de la correction informatisée



Le rôle central de l'ordinateur exige non seulement la participation de nouveaux acteurs - par exemple les prestataires sur la chaîne de correction - mais aussi une compatibilité entre des éléments humains et des éléments non-humains. La mobilisation temporaire et en urgence des enseignants pour la correction est un bon

exemple du travail d'adaptation des humains aux non-humains. Le bureau d'enseignants après un examen majeur ressemble au front arrière de l'armée pendant une guerre. Le stress et la fatigue règnent. Au déjeuner, Mme Tan se plaint de l'arrivée imminente de la correction, en attendant les scans des copies. Elle raconte que le semestre précédent, tous les enseignants du G₁ ont été mobilisés pour la correction d'un examen majeur mensuel. C'est du travail non rémunéré pour les enseignants du G₁ mais ils comprennent qu'une fois qu'ils seront au G₃, ils auront besoin des soutiens des enseignants des autres années. Ils participent donc volontairement. Cependant, le deuxième examen blanc tombe au même moment que les examens du baccalauréat¹⁷⁷, et les enseignants des autres années (G₁ et G₂) ne sont donc pas disponibles. Une dure bataille s'annonce pour madame Tan.

Les élèves doivent également travailler sur eux-mêmes afin d'améliorer la qualité du scan des copies. « S'entraîner pour améliorer l'écriture (*lianzi* 练字) » est une demande qu'on entend très souvent à la fin de chaque rendez-vous individuel avec les élèves, le plus souvent pour les garçons. Il faut éviter les styles cursifs et écrire d'une manière lisible pour la machine. L'argument derrière cette demande n'est pas de valoriser l'impression donnée aux enseignants qui corrigent la copie comme c'était le cas auparavant. Il s'agit de s'adapter à la machine qui intervient en tant que première étape dans la correction. Il faut écrire non seulement rapidement mais aussi proprement.

Les exercices d'écriture sont programmés pour discipliner l'écriture des élèves en fonction de cette condition de correction. Les enseignants demandent aux élèves de prendre des photos avec leur téléphone des feuilles d'exercice. « Regarde toi-même si ton écriture est lisible ou pas sur la photo », demande madame Yang lorsqu'elle cherche à apprendre à ses élèves la méthode pour s'entraîner l'écriture, en vue d'éviter des problèmes dans la correction.

Cette « activité normative et ce travail d'adaptation (Dodier 1995 :51) » ne s'arrêtent pas là. Les enseignants demandent également aux élèves d'observer la longueur des lignes, ainsi que l'espace donné pour la réponse avant d'y répondre. Il ne

¹⁷⁷ Les examens de fin d'études pour les lycéens. Distincts du Gaokao, les élèves doivent passer tous les examens pendant les trois ans de lycée, pour pouvoir obtenir le diplôme de fin d'études. Il y a en tout 10 disciplines pour les lycéens, et les examens sont répartis sur les trois ans d'études.

faut jamais dépasser l'espace prévu. Une fois coupée selon les questions, la partie de la réponse qui dépasse le cadre ne sera pas visible pour le correcteur, et ne sera donc pas prise en compte.

Le symbole de la massification des concours : le système OMR¹⁷⁸.

La combinaison de l'usage du support papier et des outils informatiques est caractéristique de la massification du concours en Chine. D'un côté, le papier permet un usage général dans tous les endroits du pays, même les plus reculés, là où l'usage des ordinateurs est encore loin d'être généralisé dans les écoles. D'un autre côté, l'usage de l'ordinateur est indispensable pour l'administration et la correction des examens surtout dans les grandes villes dont le nombre de participants est phénoménal. C'est ainsi dans la solidarité technique (Dodier 1995 : 48), c'est-à-dire la « moralité intrinsèque » au sens de Durkheim, que possède le réseau technique entre les deux supports, qu'il faut chercher la logique de l'universalisation et de la massification de l'éducation à travers la généralisation des concours.

L'invention de la machine de la lecture des cartes (*dukaji* 读卡机), ou machine de OMR, est une étape cruciale dans le développement des systèmes d'examen testant une large population. Des méthodes qui permettent de faciliter la correction d'un nombre écrasant de copies ont été inventées à chaque époque, telles que le poème à cinq caractères sous la dynastie Qing (1644-1912), dont la correction est beaucoup plus rapide qu'un long texte. La machine de OMR constitue un saut dans la recherche de solutions pour généraliser les concours et les exercices. Selon Nicolas Lemann (2000), la première machine automatisant la correction des copies est inventée par un jeune enseignant de sciences dans un lycée du Michigan - Reynold B. Johnson. En 1931, le prototype de la machine qu'il a inventé, nommé Markograph, est connu dans le pays entier grâce aux journaux. À cause de la crise économique des années 1930, il est licencié par son lycée mais recruté par IBM grâce à la dernière version de sa machine. Il est alors chargé d'inventer de nouvelles machines pour cette fonction de correction automatisé, et mandaté par la fondation Carnegie (Lemann 2000 : 35). Quelques années plus tard, en 1937, IBM commercialise le premier modèle de la machine à notation d'examen, le Type

¹⁷⁸ Il s'agit de l'acronyme pour les machines de reconnaissance optique (*Optical Mark Recognition* -OMR).

805. La machine à notation d'examen est généralisée en 1950 et surtout pendant des années 1960, avec l'invention du système OMR.¹⁷⁹

La fondation de l'entreprise Scantron en 1972 a généralisé l'utilisation de la machine à système OMR dans les écoles aux États Unis jusqu'au point où le mot *scantron* en anglais en est venu à désigner la carte de lecture par la machine Scantron.¹⁸⁰ L'entreprise vend à un prix abordable les machines aux écoles et gagne de l'argent avec la consommation des cartes de lecture par la machine. Pendant les années 1970, les cartes avec des bulles à remplir avec les crayons se généralisent et font désormais partie de la mémoire de l'école chez les Américains qui étaient scolarisés à l'époque¹⁸¹.

En 1981, l'usage du système OMR est introduit pour la première fois en Chine¹⁸². Les bureaux d'examen local commencent à introduire cette technologie dans les examens de masse. Pendant les années 1990, les entreprises chinoises font leur entrée sur ce marché et ont pour objectif de produire des machines du système OMR moins chères. Le prix des machines importées oscille entre 20 000 et 50 000 dollars, tandis que les machines produites par les entreprises chinoises ne coûtent qu'entre 500 - 1000 dollars.¹⁸³ À partir de la fin des années 1990 et surtout pendant les années 2000, l'usage des systèmes OMR produits par les entreprises chinoises se généralise dans les grandes villes comme Pékin.

Les deux écoles qui étaient notre terrain d'enquête sont équipées des machines de reconnaissance optique (OMR). Cette dernière lit la carte de réponse des QCM remplie par les élèves avec un crayon de graphite. Dans les examens, chaque élève reçoit une « carte lue par la machine (*dukaji* 机读卡)», sur laquelle s'affichent les numéros des questions et les choix - A B C D. Les élèves doivent remplir complètement la case de leur réponse avec le crayon. La machine scanne les cartes avec des rayons infrarouge, qui réagissent au charbon dans le crayon. Les choix des élèves sont comparés avec la bonne

¹⁷⁹ L'histoire est racontée sur le site de IBM, URL: <https://www.ibm.com/ibm/history/ibm100/us/en/icons/testscore/> consulté le 2 mars 2021.

¹⁸⁰ Site officiel de l'entreprise Scantron, URL: <https://www.scantron.com/company/> consulté le 2 mars 2021.

¹⁸¹ A voir le reportage sur l'arrêt de l'utilisation de scantron dans une école, qui illustre la force symbolique des cartes scantron, <https://psouthtreaty.com/1923/showcase/say-goodbye-to-scantrons/#>, consulté le 2 mars 2021.

¹⁸² À voir: <https://news.rednet.cn/content/2019/12/12/6314545.html>, consulté le 2 mars 2021.

¹⁸³ Le site officiel de Nanhao, une entreprise créée en 1995 pour produire des machine OMR. : <http://www.omrsoft.cn/dljm.asp>, consulté le 2 mars 2021.

réponse entrée dans le logiciel. La machine peut sortir directement la note de chaque carte et les statistiques du groupe.

La nouvelle machine demande aussi un travail d'adaptation des usagers. D'abord, les élèves doivent préparer chacun un crayon 2B pour remplir ces cartes dans chaque examen. Ils doivent combler l'option qu'ils choisissent pour chaque question avec le noir de leur crayon. Les accidents de comptabilité arrivent souvent : un élève n'a pas de crayon et remplit avec un stylo ; un élève n'a pas bien comblé la case et une ou plusieurs questions ne sont pas prises en compte ; un élève a décalé les réponses et obtient zéro point à toutes les questions. Même au Gaokao, ce dernier type d'accident, le plus tragique, peut arriver. Les résultats, malgré ces accidents, seront définitifs. Les enseignants s'efforcent d'attirer l'attention des élèves sur la conséquence désastreuse de ces incidents et les avertissements au quotidien sont fréquents.

En outre, la machine demande une assistance des enseignants pour bien fonctionner. On considère que l'usage de la machine OMR ne réclame pas d'expérience professionnelle spécifique. Mme Wang, l'enseignante la plus jeune, s'occupe ainsi de la lecture des cartes pour toutes les classes après chaque examen. Il y a souvent des cartes de lecture qui ne sont pas acceptées par la machine et qui demandent une correction manuelle de l'enseignante. Bien qu'étant encore moins expérimentée que Mme Wang, j'ai eu le droit d'aider cette dernière. Paradoxalement, la machine est installée dans le bureau de la responsable et vice-directrice de l'école, madame Lai. Même si l'usage de la machine est délégué aux enseignants les moins expérimentés, elle est placée sous surveillance de celle qui a le plus de pouvoir. Après chaque lecture, l'imprimante connectée avec l'ordinateur sort directement les statistiques concernant les examens. Ces résultats sont distribués aux enseignants pour qu'ils puissent connaître la performance des élèves dans un examen donné.

5.2. Objectivité collégiale de la compétence

Les compétences n'existent que dans les situations où une tâche concrète doit être accomplie. Ainsi, les compétences sont construites à travers à la fois le discours autour de l'assignation des tâches et celui sur la manière dont la tâche est accomplie. Concrètement, les élèves peuvent fournir des réponses variées aux questions dans un

examen. Le discours développé autour de ces réponses, qui permet de distinguer les réponses qui montrent les compétences de celles qui n'en montrent pas, est ainsi central dans la validation des compétences.

La bonne réponse à chaque question est préparée en même temps que l'examen même. Néanmoins, les réponses réelles des élèves correspondent rarement avec exactitude à la réponse préparée. Il faut donc établir un processus d'établissement des correspondances entre les réponses des élèves et la bonne réponse fabriquée par les enseignants.

La correspondance entre la bonne réponse et les réponses d'élèves

La bonne réponse est préparée et imprimée au même moment que l'examen. Dans la pratique, les réponses des élèves ne sont presque jamais identiques à la « bonne réponse » attendue. Les réponses des élèves pouvant être comptées comme correctes n'apparaissent pas comme évidentes dans les discussions entre professeurs lors de la correction des questions. Les réponses qui représentent une manière de pensée majoritaire des élèves peuvent l'emporter sur les autres logiques dans la correction et être comptées comme correctes.

Lors du deuxième concours blanc, j'avais la charge de 150 copies à corriger pour la première question de la lecture d'un texte contemporain qui compte trois points. Il s'agissait d'un long texte qui portait sur l'urbanisme à Pékin. L'auteur souligne, dans un passage du texte, l'importance de respecter les lois du développement urbain tout comme celle de respecter la régularité du fonctionnement du corps humain afin de rester en bonne santé. La première question s'interroge sur l'usage de la métaphore du corps humain par l'auteur dans la description du développement urbain et demande les leçons qui peuvent être tirées de cette métaphore.

Avant la correction, Mme Yang m'a appris la méthode. Tout d'abord, la correspondance entre les réponses des élèves et la bonne réponse s'établit par les mots clés. La réponse prescrite était composée de trois idées : 1) Il y a des règles dans le développement d'une ville ; 2) Il faut connaître ces règles par les moyens scientifiques et les respecter pour que la ville puisse se développer sainement ; 3) il y aura des conséquences négatives et lourdes si ces règles sont transgressées. Les mots clés à saisir

dans la correction sont : règles, bien (dans le sens de respecter les règles), mauvais (dans le sens de transgresser les règles).

Une adaptation importante de la réponse est prescrite, en fonction des réponses réelles des élèves. Mme Yang m'a prévenue que beaucoup d'élèves étaient susceptibles de recopier directement une phrase du texte, disant que « le système complexe d'une ville ressemble à un être vivant », et que ce dernier est donc organique. Il n'y a pas de mot « règle » dans cette réponse tirée directement du texte mais elle permet d'obtenir le premier point prescrit dans la bonne réponse.

Après avoir corrigé les 150 copies sur la même question, je constate que seulement une petite minorité des réponses obtiennent les trois points. Aucune n'organise les trois idées dans l'ordre indiqué par la bonne réponse et donc dans la logique exigée par celle-ci. Il y a des élèves qui commencent par les conséquences du non-respect des règles, puis présentent le respect des règles comme leçon à tirer des expériences d'échec ; il y a également des élèves qui paraphrasent le texte en écrivant que la ville est un système organique qui peut se développer sainement ou tomber malade, sans expliciter le sens de la métaphore. Néanmoins, j'ai donné à ces réponses très diverses les mêmes résultats : un point ou deux points. J'ai senti un fort sentiment d'aliénation, entre mes jugements subjectifs par rapport à ces réponses qui sont plus ou moins logiques et les points que j'ai attribués. Certaines démontrent une logique claire et une compréhension complète du texte mais il manque un mot clé qui empêche d'obtenir tous les points ; il y a également des réponses incompréhensibles avec des phrases qui ne respectent aucune logique, mais avec les trois mots clés. Pour ces dernières réponses, j'ai vérifié avec madame Yang, puisque mon jugement personnel, selon lequel aucun point ne devait être donné à cette réponse, était en total décalage par rapport à l'indication de la correction de cette question. Mme Yang a tranché rapidement en faveur du respect de la consigne de correction. La logique et la manière de répondre à ces questions ne comptent nullement : seul l'usage des mots clés justifie l'obtention des points. Une frustration et une prise de distance par rapport aux élèves qui sont à l'origine de ces réponses s'installent petit à petit chez moi au cours de la correction de ces 150 copies. La correction se résume très vite à un clic au bout de quelques secondes de lecture. Au bout de quelques dizaines de copies corrigées, je commence à compter le temps que je passe sur chaque copie et cherche à le réduire, d'autant que c'est le seul

moyen de trouver un sens à cette activité. J'ai ainsi vécu une expérience forte en observant comment une multitude de manières de pensée et d'expressions humaines peuvent devenir un chiffre (une note), attribué en quelques secondes, et cela sans prendre en compte les caractéristiques humaines que cachent ces réponses.

La réunion pour homogénéiser le discours sur la correction

Je ne suis pas la seule qui ait éprouvé la frustration liée au décalage entre la richesse des réponses des élèves et la pauvreté de la bonne réponse prescrite. Un débat acharné a lieu lors de la réunion pédagogique après la correction. Dans cette réunion qui dure 90 minutes, 13 minutes sont utilisées pour débattre sur cette question à trois points (alors que le total est de 150 points.) Au bout des 13 minutes, la validité de la bonne réponse est réaffirmée.

Pour commencer la réunion, Mme Hu a énuméré toutes les possibilités de substitution à la bonne réponse attendue. Pour soutenir madame Hu et insister sur la clarté de cette question, Mme Yang mentionne un comportement fréquent chez les élèves : copier directement deux phrases du texte. Un compromis est alors opéré au vu du caractère incomplet de la réponse : deux points sur trois seront accordés. Par ailleurs, la deuxième idée sur les aspects positifs du respect des lois est mise en avant par les professeurs, alors qu'elle fait l'objet de négligence chez beaucoup d'élèves. Mme Hu insiste pour que cette idée ne soit pas négligée dans la correction et pour qu'un point soit enlevé si c'est le cas. Mme Yang a participé à la conception de cet examen dans le district. Elle prend la parole et explique les efforts dans la conception de la question pour la rendre plus claire.

Mme Yang : Je vous explique un peu le premier texte. Le premier paragraphe du texte porte en fait sur ce qu'est une ville, puis le second suggère, à travers les mots de Liang Sicheng, que les lois de l'urbanisme doivent être respectées. Le troisième paragraphe donne un exemple, et le quatrième paragraphe parle de la compréhension des lois urbaines à travers leurs aspects positifs et négatifs. Le quatrième paragraphe du texte originel n'avait pas ces phrases sur les aspects positifs, c'est-à-dire sur la ville comme cristallisation de la civilisation humaine. Certains d'entre nous ont proposé de l'ajouter pour créer des questions. Parce que dans le texte originel, quelles sont les lois ? Elles sont mentionnées d'une manière floue. Il fallait donc un passage comme ce que nous avons ajouté, pour le rendre un peu plus complet. Le cinquième paragraphe et le sixième paragraphe s'inscrivent en fait dans le contexte d'un tel développement, pour parler ensuite de la compréhension et du respect des lois de la ville. Donc le cœur du premier texte est vraiment de respecter les lois de la ville. Le titre l'indique. C'est donc facile à obtenir ces

points. Il faut saisir cet indice pour obtenir ces points. C'est une réponse facile de « traduction ». Parce que la réponse de cette question se trouve en fait dans le deuxième paragraphe. Si un élève répond qu'il y a un système biologique complexe construit en une seule pièce, nous donnons des points. Puis il faut parler des deux aspects suivants sur le fonctionnement de ces lois : leur rôle dans un fonctionnement sain et indiquer les trois dysfonctionnements - désorganisations, déséquilibres et désordres - qui en découlent¹⁸⁴.

Élaborer la bonne réponse est une étape importante dans la conception des questions. L'incertitude autour de la définition de la bonne réponse crée un espace de négociation pour les professeurs. Ce passage atteste des compromis faits de la part des concepteurs. Les arguments que Mme Yang met en avant pour démontrer la facilité de la question impliquent un changement du contenu du texte originel et la mise en évidence des indices qui, selon elle, aident les élèves à donner la bonne réponse.

La deuxième idée à donner dans la réponse n'existait pas dans le texte originel. L'auteur parle uniquement des lois scientifiques dans le développement urbain et des conséquences néfastes en cas de non-respect. Quand les concepteurs ont eu l'idée de créer la première question, le passage qui développe les aspects positifs du respect des lois a été inséré dans le texte afin de le rendre « plus clair ». De plus, pour que les élèves puissent saisir l'idée la plus importante du texte et la mettre dans leur réponse, un titre a été ajouté au texte. Les deux modifications ont transformé un essai pour le grand public en matériel de lecture spécifique pour l'examen. Ainsi, à l'origine, les trois points de la réponse ne font partie ni du texte originel, ni des logiques des élèves. Ils s'inscrivent donc dans une logique artificielle de lecture qui est faite pour créer des questions d'examen et les réponses. Cette logique est contestée dans la réunion par les autres enseignants.

Mme Liu: la question est posée de cette manière-là : quelles leçons peut-on tirer de ce texte ? La question mène en fait à réfléchir sur ce qu'on doit faire dans le futur. Pourquoi la deuxième idée et la troisième idée ne seraient-elles pas la même chose ? Vous respectez les lois, il y aura un bon développement. Quand ces lois sont violées, il n'y aura certainement pas un bon développement. Y a-t-il encore besoin de le dire ? Pourquoi formuler la bonne réponse de cette manière ?¹⁸⁵

¹⁸⁴ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, la transcription et les notes de la réunion du 12 mai 2016.

¹⁸⁵ *ibid.*

La logique qui correspond à celle de l'auteur originel du texte – et à celle de beaucoup d'élèves qui n'ont obtenu que deux points dans cette question - est mise en avant par Mme Liu et mise en opposition avec la logique derrière la conception de la question. La prise de parole de Mme Liu a suscité de forts débats.

Mme Zhang: On doit reconnaître les lois scientifiques. N'est-ce pas la leçon à tirer ?

Mme Liu: Je trouve vraiment que la deuxième idée et la troisième font référence à la même chose, pas vrai ? Que doit on inclure dans la leçon à tirer ? Par ailleurs, vous avez dit que l'accent est mis sur la deuxième idée, à savoir les bienfaits d'un développement harmonieux, alors que la troisième idée se concentre sur les conséquences graves. Ces deux éléments sont en fait répétitifs. C'est justement parce que la ville peut aussi tomber malade qu'il faut donc la traiter avec une attitude scientifique.

Mme Yang: Si l'espace pour répondre était limité, l'élève aurait le droit de répondre seulement le respects aux lois scientifiques et cela suffirait.

Mme Liu: L'espace pour répondre ne compte pas, car le sens de la question ne change pas!¹⁸⁶

Le décalage entre la logique de l'examen et la logique usuelle de compréhension est particulièrement marquant dans le débat entre les enseignants. La logique de la « bonne réponse » ne dépend pas de celle du texte. Elle dépend de la forme de la question. Étant donné que l'espace laissé pour la réponse est très limité, Mme Yang se met en accord avec Mme Liu. Une des compétences latentes que les examens apprennent aux élèves est de pouvoir déchiffrer l'instruction dissimulées dans la forme des questions d'examen. Il ne s'agit pas de répondre ce que le texte veut transmettre comme message, mais ce que les examinateurs veulent que les élèves répondent en créant la question. S'adapter aux exigences des concepteurs des questions constitue un contenu important dans l'enseignement au lycée, et encore plus pendant la préparation du concours.

Mme Yang: Il est écrit dans la question « les leçons », quelles sont LES leçons. C'est en fait déjà un indice. Il suffit de suivre ces indices, c'est-à-dire de voir dans le texte les trois niveaux d'information (il faut référence aux trois idées).

Mme Liu: Mais il n'y a pas trois niveaux!¹⁸⁷

Si madame Liu conteste la réponse, c'est pour défendre une grande partie des élèves qui n'ont pas répondu sur la deuxième idée et n'ont donc pas obtenu 3/3. Mme

¹⁸⁶ *ibid.*

¹⁸⁷ *ibid.*

Zhang et Mme Tsai confirment ce constat et partagent le même regret pour ces élèves. La deuxième idée, comme madame Yang l'a expliqué plus tôt, est issue d'un passage qui ne faisait pas partie du texte originel et qui a été ajoutée par les concepteurs des questions. L'ajout de ce passage et l'exigence d'inclure cette idée démontrent que les examens inculquent aux élèves une pratique et un mode de comportement spécifiques. Il ne s'agit pas d'un cas unique ou d'un hasard. M. Lin prend la parole en s'appuyant sur ses expériences et clôt le débat qui divise les enseignants en plusieurs camps.

M. Lin : J'ai déjà insisté auprès des élèves sur le fait qu'il ne faut pas s'arrêter après avoir parlé du côté positif d'un phénomène et croire que le côté négatif va de soi. [Il fait comme s'il était en train de parler avec les élèves] Vous feriez mieux de continuer à écrire. Les élèves me demandent toujours : "Dois-je l'écrire ? Ce n'est pas déjà dit ?" Je réponds toujours : "vous feriez mieux de l'écrire". Pour ce qui est de répondre à une question d'examen, il est préférable de tout écrire. Dans la vie, c'est peut-être redondant, mais pour l'examen, il faut quand même écrire.¹⁸⁸

La séparation entre le réel et la situation artificielle d'examen est claire et nette dans le discours de M. Lin. Il convainc tout le monde. Mme Yang conclut le débat : « puisqu'il s'agit d'une question d'examen (et pas une question sur le réel), je ne vois pas de problème avec cette question ».

Les points mesurent ainsi, sous le nom de compétences, l'appropriation de la logique des questions d'examen. Une tâche importante des enseignants est donc d'aider les élèves à distinguer les deux, afin de leur apprendre à répondre aux questions d'examen.

Rendre « naturel » le discours homogénéisé

Tous les professeurs ne considèrent pas la bonne réponse comme légitime. Le débat entre les enseignants repose sur la pédagogie de chacun et leur connaissance des élèves. Pendant le processus d'homogénéisation des discours, le contenu concret d'une réponse est codé selon les techniques d'examen : faire le lien entre la structure du texte et le design de la question et deviner le nombre d'idées à mettre dans une réponse en fonction du nombre de points attribués à la question. Il s'agit de former un discours

¹⁸⁸ *ibid.*

vertical pédagogique (Bernstein 2000). « Le discours vertical ne consiste pas en segments spécialisés culturellement mais en structures symboliques spécialisées du savoir explicite. » (Bernstein 2007 : 234) L'appropriation de ce discours permet d'approfondir l'analyse des « mauvaises réponses » et permet aussi de construire une connaissance générale et abstraite portant sur l'état mental correct face à un examen, supérieur aux connaissances proprement testées dans un examen (Moore, 2012).

Les compétences n'existent que dans des situations concrètes. L'année de préparation est destinée à l'acquisition de compétences spécifiques aux situations d'examen. Dans les systèmes d'évaluation des compétences conçus par les organisations internationales afin de standardiser l'éducation formelle dans différents pays, la situation qui permet d'évaluer les compétences est fonction de chaque discipline : linguistique, mathématiques, etc.. Cependant, dans notre cas, la compétence est liée avant tout à la situation d'examen, c'est-à-dire aux capacités spécifiques qui permettent de comprendre ce que cherchent les examinateurs et d'obtenir les points.

Les méthodes pour répondre aux questions posées dans les examens sont au centre des activités pédagogiques. Elles sont au cœur des débats lors de la réunion des enseignants et sont inculqué lors des cours après les examens. La distinction est nette entre le ton de la discussion lors de la réunion entre les enseignants et celui dans le cours qui a lieu juste après. Une fois que le discours pédagogique sur la bonne réponse est collectivement préparé, il reste à le communiquer aux élèves.

La bonne réponse à la question 1, qui a suscité un débat farouche entre les enseignants, est présentée le lendemain dans le cours de Mme Tan comme allant de soi. Pendant le cours, madame Tan commence par la logique du texte, pour l'analyser ensuite question par question. Seules les bonnes réponses sont expliquées, dans l'objectif de montrer la logique et la légitimité des bonnes réponses. Les réponses des élèves qui ne sont pas identiques à la bonne réponse attendue ne sont pas commentées. L'analyse du texte que Mme Yang a livrée lors de la réunion des enseignants est expliquée, avant les réponses aux questions. Une fois que le sujet principal de chaque paragraphe est clair, la sélection et la « traduction » nécessaires des passages pour répondre aux questions deviennent évidentes. Après avoir résumé le texte, avant d'expliquer la première question, Mme Tan précise :

Pour ce type de texte, il faut avant tout saisir le point de vue de l'auteur. En

particulier, nous [elle s'inclue dans le « nous » pour montrer sa solidarité avec les élèves] devons bien lire tous les textes dans leur globalité, bien regarder la perspective de chaque texte ; le point principal de chaque texte doit être saisi. Nous avons déjà dit plusieurs fois : pour ce genre de textes, nous ne devons pas nous plonger dans les détails dès le début. Chacun d'entre nous doit intégrer mentalement comment il devrait se comporter à l'examen. Nous devons d'abord l'appréhender dans son ensemble, plutôt que d'entrer dans les détails. Lire très rapidement pour saisir.¹⁸⁹

L'explication de la bonne réponse se fait dans une logique renversée par rapport à la correction, qui consiste à analyser le texte avant d'expliquer la bonne réponse. Quand l'enseignante parle de la question que nous avons discutée plus haut, elle commence par souligner l'importance de repérer le thème principal du texte et de comprendre la fonction de chaque paragraphe dans le texte.

La logique pour trouver la réponse face à cette question, pourtant collectivement discutée et débattue entre professeurs, est présentée comme normale et allant de soi. Elle montre d'abord que le texte porte sur les problèmes dans le développement urbain ; ensuite, elle analyse le terme utilisé par la question, ce qui demande de repérer les informations dans le texte sans interprétation personnelle ; finalement, elle forme une chaîne logique entière entre le texte et la question.

Mme Tan : La première question est la plus standard. Elle pose la question sur la leçon à tirer dans le texte. L'endroit où on peut trouver la réponse (dans le texte) est relativement clair. Il s'agit essentiellement d'un exercice de tri d'informations et d'un peu de traduction d'information dans le texte avec vos propres mots. La raison principale est que les phrases de M. Liang Sicheng sont figuratives (donc vous devez les réécrire d'une manière plus neutre). Vous utilisez les autres parties du texte pour traduire ces expressions figurées. Donc, pour cette question, l'élève qui fait bien la traduction obtient les 3 points.¹⁹⁰

La logique exigée par la bonne réponse est présentée comme évidente et cela grâce à deux techniques : le tri des informations et la traduction du contenu du texte. Les deux techniques sont présentées sans développement, puisque ce sont des techniques habituelles et déjà acquises par les élèves. La difficulté d'inclure la deuxième idée, celle concernant l'effet positif du respect des lois scientifiques, n'est pas mentionnée pendant le cours. L'enseignante joue pleinement son rôle de professeur et ne manifeste aucun

¹⁸⁹ *ibid.*

¹⁹⁰ *ibid.*

doute vis-à-vis de la bonne réponse. La contestation lors de la réunion des enseignants est en quelque sorte un entraînement pour le cours, qui permet d'endiguer les arguments éventuels des élèves qui remettraient en question la bonne réponse.

La fonction latente du cours d' « explication de la copie d'examen (*shijuan jiangping* 试卷讲评) », un type de cours régulier, est d'enseigner l'autorité à travers les examens. Selon Mme Tan, tous les élèves ont à leur disposition les mêmes supports et tous sont capables d'adopter la logique normale, et donc de fournir la bonne réponse. L'existence de diverses possibilités pour formuler une bonne réponse est négligée. Les réponses autres que la bonne réponse représentent ainsi une « déviance ». Une critique sur la logique artificielle de la question est inutile et illégitime, même si en réalité cette dernière pose problème dans la correction et suscite des débats entre les enseignants. Cependant, les élèves ne comprennent pas automatiquement l'origine de l'écart entre leur réponse et la bonne réponse et, surtout, ils veulent comprendre comment acquérir la compétence nécessaire pour réfléchir dans la « bonne » direction. Les techniques d'examen, par exemple celle que M. Lin enseigne à ses élèves, consistant à toujours répéter le côté positif et négatif, deviennent cruciales. L'évaluation des élèves repose beaucoup sur la maîtrise des « compétences » qui se résume en réalité en techniques d'examen.

Un double décalage sur la signification des « compétences » existe clairement : d'abord entre le discours officiel et les pratiques pédagogiques des enseignants ; ensuite entre l'enseignement et l'examen. Tandis que le discours officiel catégorise les compétences en fonction des disciplines, les professeurs enseignent celles qui correspondent à la situation d'examen. En comparant les discours des enseignants dans les réunions et ceux qu'ils tiennent devant les élèves, nous observons clairement un filtre d'information entre l'enseignant et l'élève. Ce filtre est inhérent aux deux rôles de l'enseignant : expert d'examen et enseignant. Dans les cours, les élèves sont « équipés » avec des compétences pour passer des examens, sans pouvoir devenir experts puisqu'ils n'ont pas d'accès à l'ensemble d'information concernant la production d'examen. Il est important pour ces derniers de comprendre l'« intention des examinateurs » en lisant les questions, sans avoir accès à la multiplicité de ces intentions, présentées toujours sous une forme unifiée.

Les réponses des élèves seront systématiquement dévalorisées. Avec le décalage structurel de connaissances sur la conception d'examen, aucun élève ne peut formuler avec certitude les bonnes réponses. Conséquence du rôle que les élèves tiennent dans l'activité de la préparation d'examen, le décalage entre la bonne réponse exigée et les réponses que les élèves peuvent fournir ne peut que perdurer. Ainsi, l'examen n'est plus une activité qui évalue les élèves, mais une activité qui les dévalue.

5.3. La distribution des compétences par le discours évaluatif individualisé

Les nombres, tant qu'ils ne sont pas compris dans une situation concrète, restent des symboles sujets à de multiples interprétations. Une grande partie de la recherche sur les processus de quantification a mis l'accent sur le rôle des chiffres dans la diffusion de l'information et la transparence qu'ils apportent à la communication (Espeland et Sauder 2007, Sauder et Espeland 2009). Néanmoins, le constat posé par Bruno Latour, à savoir que plus une technologie connaît du succès, plus la complexité interne de son fonctionnement devient invisible (Latour 1999), s'applique à la quantification. Le processus de « mise en boîte noire » qui accompagne la quantification n'a pas reçu l'attention qu'il mérite. Nous avons discuté le processus de la « sélection d'information » tout au long de la production des résultats chiffrés d'examen dans le chapitre précédent. En rendant certaines informations visibles, les processus quantifiant cachent une grande partie de l'information concernant les élèves. La relation entre l'examen et les résultats est réduite à une relation entre un ensemble d'entrées d'informations sélectionnées et de sorties chiffrées, autrement dit entre les compétences d'examen et des notes. De plus, les chiffres sont considérés comme des supports d'information qui peuvent exister indépendamment. Parce que les chiffres d'évaluation sont lisibles par tout le monde, chaque individu peut émettre des jugements sur eux. Cependant, dans le contexte de l'école, la signification des notes d'examens est contrôlée par les enseignants, qui jouent le rôle de médiateurs lors de la lecture des informations présentes derrière les chiffres. Le degré d'indépendance de l'information quantifiée et la méthode d'interprétation sont dès lors différents selon les espaces institutionnels. Comment les enseignants donnent un sens réel aux chiffres de

l'évaluation et ancrent leurs activités quotidiennes d'évaluation dans un contexte institutionnel qui biaise leur rôle d'éducateur ?

Dans cette section, nous discuterons les différences dans le degré d'institutionnalisation du temps et de l'espace dans l'interprétation des chiffres et les modèles discursifs de la conversation entre les élèves et les enseignants sur l'interprétation des notes.

La connaissance des élèves

Lorsque les caractéristiques et les traits d'un individu ont été évalués et examinés, il est possible de décider de son appartenance à une catégorie d'élèves, qui sert également à clarifier les relations avec les autres (Lamont 2012). Les interprétations des notes sont basées sur les connaissances de ces catégories par les enseignants, c'est-à-dire la connaissance manifeste du groupe auquel un individu (un élève) appartient (Bourdieu 2010 : 25,35-36). Les enseignants produisent cette connaissance grâce à l'interprétation des chiffres puis la communiquent aux élèves. L'appartenance d'un groupe fait ainsi partie de la connaissance de soi que les élèves acquièrent au sein de l'école et qu'ils intériorisent afin de gérer leur perception de soi et leur place dans le monde scolaire.

La connaissance clé sur les élèves dans le contexte de la préparation du concours repose avant tout sur les statistiques produites par ordinateur. Autrement dit, il s'agit des données fournies par l'ordinateur grâce à l'informatisation de la correction des examens et les manipulations sur des tableaux Excel de ces « statisticiens amateurs » que sont les enseignants. Les statistiques dans chaque examen sont directement fournies par le système OMR pour les questions QCM après la lecture des cartes et ensuite par le système de correction en ligne pour les autres questions.

Photo 14. Le rapport du système OMR (de la correction automatique des QCM)

高三年级 10 班语文成绩单
(十二月考语文机读卡) 2015年12月11日

学号	姓名	réultat	总分	学号	姓名	réultat	总分	学号	姓名	成绩	总分
1	nom des élèves	34		21	nom des élèves	27		41			
2		34		22		30		42			
3		24		23		18		43			
4	刘	21		24		17		44			
5	张	33		25		27		45			
6	曹	26		26		34		46			
7	李	23		27		25		47			
8	王	28		28		27		48			
9	赵	28		29		24		49			
10		32		30		27		50			
11		29		31		32		51			
12		29		32		32		52			
13		34		33		18		53			
14		29		34		24		54			
15		31		35		29		55			
16		28		36		28		56			
17		31		37		30		57			
18		33		38		31		58			
19		33		39		36		59			
20		32		40				60			

班人数	考试人数	最高分	最低分	la moyenne
40	39	38.0	17.0	28.4

les statistiques pour chaque question
高三年级 10 班语文成绩单
(十二月考语文机读卡)

题	答案	得分率	选A	选B	选C	选D	全对	错题	得分率	选A	选B	选C	选D	全对	
1	D	92.3%	0	1	2	36	36	12	D	71.8%	3	4	4	28	
2	A	71.8%	28	1	2	8	28	13	C	69.2%	0	12	27	0	27
3	C	100%	0	0	39	0	39	14	B	82.1%	1	32	0	5	32
4	D	95.0%	1	0	6	33	33	15	D	97.4%	0	1	0	38	38
5	D	38.5%	15	9	9	6	15	18	C	74.4%	0	3	26	5	29
6	D	82.1%	0	6	1	32	32	22	C	76.9%	0	8	30	0	38
7	A	74.4%	0	5	29	8	29	23	B	92.3%	2	36	1	0	36
8	D	82.1%	0	6	1	32	32	22	C	76.9%	0	8	30	0	38
9	C	74.4%	0	5	29	8	29	23	B	92.3%	2	36	1	0	36
10	B	69.2%	8	27	2	0	27								

Dans le rapport de correction automatique des QCM, des indicateurs statistiques sont calculés systématiquement : la note maximum, la note minimum, la moyenne de classe, ainsi que le « taux d'obtention de points (*defenlü* 得分率) » pour chaque question. Ces informations permettent aux enseignants de connaître la performance de la classe dans son ensemble, au niveau individuel et sur chaque question. De la même façon, les enseignants reçoivent un rapport détaillé pour toutes les autres questions qui sont corrigées de manière anonyme par les enseignants d'une autre école, grâce à la correction informatisée.

Photo 15. Le rapport complet d'un examen majeur

La note de chaque auestion

姓名	le total	语文	文音	诗歌	散文	写作	翻译	2	5	6	10	11	12	13	20	21	13	4	7	8	9	14	15.1	15.2	16	17	18	19	22	23	24	251	252	253	261	262
129	27	18	19	17	48	7	41	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	1	2	3	5	6	5	2	4	5	7	41				
129	26	18	18	17	50	8	42	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	2	2	2	3	6	5	2	4	5	8	42				
126.5	28	16	16	16	50.5	9	41.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	0	3	2	4	4	4	1	2	0	6	5	2	3	6	9	41.5				
125	25	21	16	16	47	9	38	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	3	2	2	2	4	5	2	2	4	9	38				
125	28	18	18	19	45	7	38	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	2	2	0	3	4	6	5	2	6	5	38			
125	24	19	17	18	47	7	40	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	2	2	2	4	6	5	2	6	4	7	40			
124	27	20	16	14	47	8	39	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	5	1	2	1	4	6	5	2	6	4	39			
121	27	20	14	16	44	8	36	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	5	1	2	1	4	6	5	2	6	4	39			
120.5	27	21	12	16	44.5	8	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	4	2	2	2	4	3	5	2	4	4	8	36.5			
120.5	28	17	13	17	45.5	7	38.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	4	5	2	2	2	4	1	5	2	4	4	8	36.5		
120	24	15	16	19	46	7	39	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	4	2	1	1	5	2	5	2	4	7	38.5			
119.5	25	18	9	16	51.5	8	43.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	0	2	6	3	6	2	5	6	7	43.5				
118.5	26	20	15	13	44.5	8	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	2	2	0	1	3	0	5	2	6	3	8	43.5			
118.5	27	13	16	18	44.5	8	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	0	3	2	1	4	4	4	2	2	2	3	5	5	2	6	2	8	36.5		
118	27	12	14	17	48	8	40	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	1	0	2	5	4	5	2	4	6	8	36.5			
117.5	26	20	16	14	41.5	7	34.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	4	1	1	1	4	4	5	2	5	4	8	40		
117.5	24	18	13	17	45.5	7	38.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	5	1	2	1	5	5	5	2	3	3	7	34.5			
117.5	26	14	16	16	45.5	8	37.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	2	4	4	3	2	2	1	2	5	5	2	4	5	7	38.5		
117	27	17	12	16	45	8	37	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	2	4	1	0	3	4	5	2	6	5	8	37.5			
117	26	19	14	15	43	8	35	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	3	1	0	0	4	3	5	2	3	3	8	37			
116.5	25	17	14	15	45.5	8	37.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	2	2	2	4	3	5	2	6	4	8	35			
116.5	27	20	11	15	43.5	7	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	1	2	2	2	5	5	2	6	2	8	37.5			
116	24	15	13	17	47	7	40	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	4	2	2	0	3	3	5	2	3	7	36.5			
115.5	25	15	12	20	43.5	7	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	4	1	1	1	4	3	5	2	5	4	7	40		
115	22	18	15	17	43	8	35	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	2	4	1	1	2	6	2	5	2	5	4	8	35		
114.5	23	14	19	14	44.5	8	36.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	0	3	2	2	4	4	0	0	2	6	6	5	2	4	8	8	36.5			
114	20	19	10	14	51	9	42	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	3	2	2	0	3	2	5	2	4	5	9	42			
113	24	16	14	18	41	7	34	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	2	2	2	2	3	4	5	2	4	6	7	34			
111	26	15	15	20	35	7	28	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	1	0	1	4	5	5	2	6	6	7	28				
09	24	17	13	12	43	6	37	3	2	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	3	1	1	1	1	5	2	8	2	4	3	6	37			
09	25	18	10	12	44	6	38	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	4	2	2	0	1	4	5	2	5	2	4	6	38			
08	26	18	16	11	37	7	30	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	3	3	3	4	4	5	2	4	1	7	30			
05	24	16	14	14	39.5	6	33.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	2	2	0	2	1	3	5	2	4	2	6	33.5			
05	23	17	13	15	39.5	5	34.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	3	3	0	2	1	1	3	5	2	4	3	5	34.5		
07	23	18	17	15	34	6	28	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	3	1	1	1	4	2	6	5	1	4	28			
24	11	14	18	40	5	35	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4	4	4	3	1	2	1	1	5	3	5	2	6	4	35			
21	16	14	11	43	7	36	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	3	3	1	2	0	1	4	4	5	2	1	2	7	36			
19	13	13	9	48.5	8	40.5	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	2	3	1	0	2	2	4	5	2	2	8	40.5				
25	5	8	15	39	5	34	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	4	1	0	0	1	0	2	5	2	5	2	5	34			

les noms des élèves

总分 115.7 25 16.64 14.3 15.62 14.3

9分

2分

1分

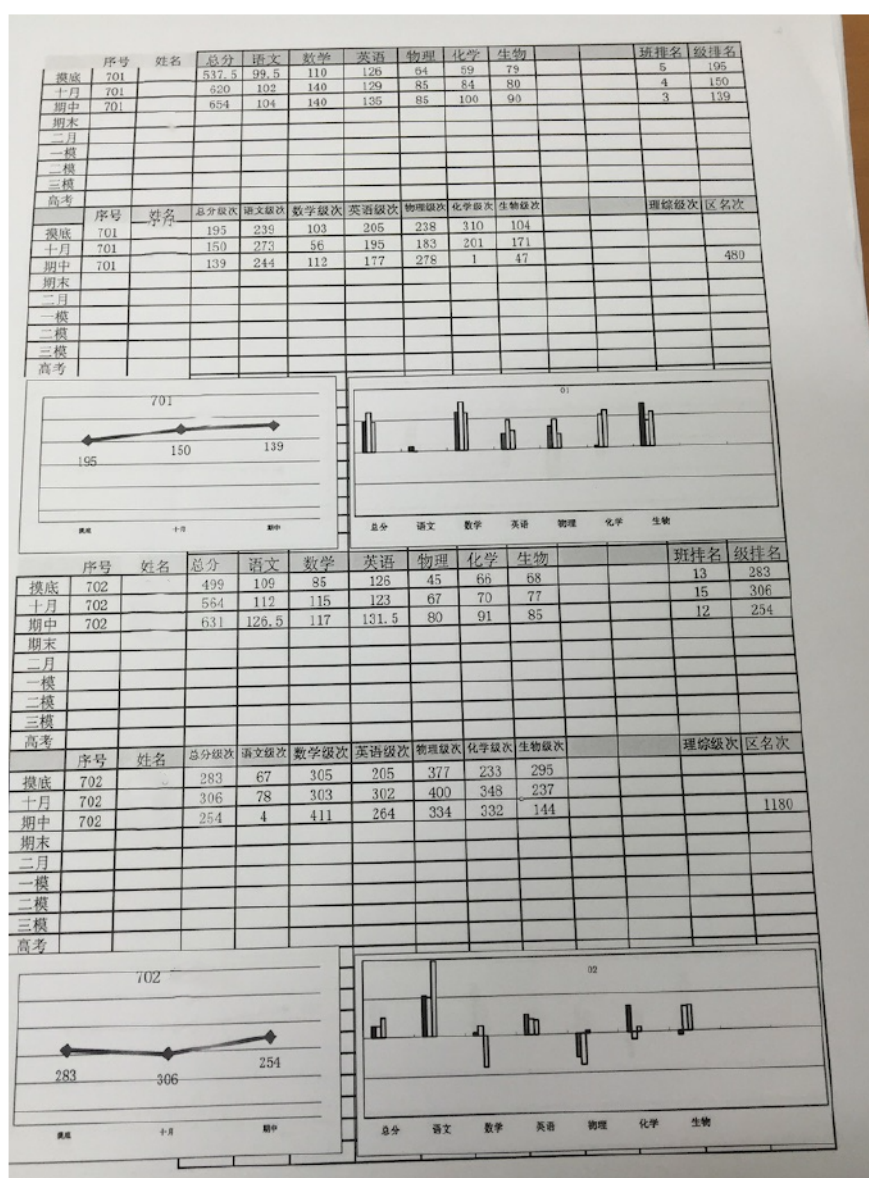
0分

Dans ce rapport, que les enseignants reçoivent après la correction d'examen, on lit sur chaque ligne les notes de chaque élève. Un ensemble de sept colonnes liste la note pour chaque partie d'examen (compréhension du texte contemporain, compréhension du texte ancien, micro-rédaction, etc.) et les questions précises dans chaque partie. Les enseignants parlent de « petits notes (*xiaofen* 小分) » pour les points obtenus sur une question et de « notes générales (*zongfen* 总分) » pour l'ensemble des points obtenus pour une partie d'examen, ou dans l'examen tout entier. Ces notes servent avant tout à la comparaison entre les élèves de la même classe, et ensuite entre les différentes classes. Les notes générales, ainsi que la moyenne de la classe permettent aux enseignants de connaître l'efficacité de leur enseignement, d'un côté, et de situer un élève dans la classe, afin d'évaluer sa performance, de l'autre. Par la suite, les « petites notes » permettent aux enseignants de dégager les « questions problématiques », c'est-à-dire les questions qui posent problème aux élèves et où ils ont perdu le plus de points. Les enseignants remarquent également les élèves qui ont obtenu une très bonne note pour les questions difficiles et ceux qui ont obtenu une note excessivement basse. Cela les aide par la suite

à décider quels sont les élèves sur lesquels ils vont « travailler (zuogongzuo 做工作) ». Ce choix a pour objectif d'améliorer la performance de l'ensemble de la classe.

À partir de ces statistiques disponibles, les enseignants font chacun leur « travail de statisticiens » pour préparer une « analyse individualisée » de la performance. Dans cette démarche, les enseignants eux-mêmes rassemblent l'historique des notes de chaque élève dans les examens majeurs précédents, afin d'observer son évolution. Par ailleurs, les enseignants, soucieux de la performance de la classe, font souvent venir au bureau les élèves dont la performance dans un examen est problématique, c'est-à-dire qui est en décalage avec leurs performances antérieures.

Photo 16. Les statistiques individualisées.



Sur la photo, nous voyons les graphiques réalisés à partir des statistiques de la performance des élèves, réalisés par Mme Zhang. En tant qu'enseignante référente d'une classe, elle a analysé la performance de ses élèves dans toutes les matières. Sur chaque page, deux élèves sont représentés (nous avons modifié la photo pour effacer le nom d'élève). Le premier tableau liste la performance de l'élève dans chaque examen majeur et dans toutes les matières, et le deuxième tableau représente le classement de l'élève dans chaque examen et dans chaque discipline. À droite du tableau, le classement dans la classe pour chaque examen est noté, ainsi que son classement dans le district quand l'examen est administré par le district. L'enseignante a par la suite produit deux graphiques : l'un montre l'évolution de la place de l'élève dans le classement de l'école, et l'autre compare ce classement selon les différentes matières. En se fondant sur cette logique, les enseignants « diagnostiquent » la matière qui pose des problèmes à un élève ; autrement dit, dans quelle matière l'élève doit mettre plus d'efforts et consacrer plus de temps à l'avenir. Ce qui est important n'est donc pas si un élève a maîtrisé toutes les connaissances révisées dans les cours enseignés entre les deux examens, mais plutôt si l'élève suit le rythme de progression des autres élèves et garde une place relativement stable dans les classements.

La « stabilité » des élèves est évaluée grâce à ces graphiques. Une nouvelle manière de catégoriser les élèves émerge avec la méthode informatisée et statistique de gestion de la connaissance sur les élèves : les élèves stables et les élèves instables. Cette nouvelle catégorisation combinée avec la traditionnelle - bon élève et mauvais élève-, a pour conséquence l'émergence d'une nouvelle dynamique dans la « mise au travail » des élèves (Darmon 2013). Les élèves sont divisés en trois catégories en prenant en compte cette stabilité : les « bon élèves », les « mauvais élèves » et les élèves « instables ». Les élèves « instables » suscitent une attention particulière de la part des enseignants selon leur mode de gestion de la classe. Ce sont souvent des élèves qui sont considérés comme ayant du « potentiel » au sein du lycée Élite. Par « potentiel », les enseignants désignent la performance maximale que les élèves sont capables d'atteindre, selon eux, lors du Gaokao. Cette performance maximale est construite sur les meilleures notes que les élèves ont obtenues dans chaque partie et dans chaque matière des examens blancs.

Au lycée Ordinaire, l'enseignante référente de la classe 1, Mme Wang fait aussi particulièrement attention à ces élèves « instables ». Elle m'a communiqué son

inquiétude par rapport à ces élèves et m'incite à « parler avec ces élèves-là ».

J'entre dans le bureau des enseignants pour demander à madame Wang les résultats du deuxième concours blanc de la classe. Elle me montre le tableau Excel des résultats des élèves. Après les notes de chaque élève dans chaque discipline, elle a ajouté une colonne du classement de l'élève au niveau de l'école, une colonne de leur classement au premier concours blanc et une colonne qui compare le changement de place entre les deux concours blancs. Sachant que je fais des entretiens avec des élèves, elle m'indique les élèves qui se situent en bas du tableau, c'est-à-dire ceux qui ont changé de classement entre les deux concours. « Ils sont dans une situation d'instabilité importante. D'après moi, c'est avec ces élèves-là que tu dois parler ». Elle explique par la suite que chaque fois, après un examen important, elle demande à ceux qui ont reculé le plus dans le classement de venir la voir. Elle cherche, dans ces conversations, les raisons de leur régression, ainsi qu'à les reconforter : « fais-les parler, ça leur fera du bien psychologiquement »¹⁹¹.

Photo 17. Le fichier Excel des résultats de tous les élèves de la classe 1 du lycée Ordinaire au premier concours blanc

序号	姓名	语文	数学	英语	物理	化学	生物	总分	名次	一级位次	进步位次
28		106	110	99.5	71	79	67	532.5	12	61	39
29		95	114	101	62	84	59	515	26	65	39
9		93	93	111	68	75	61	501	40	77	37
2		111	92	106.5	77	82	55	523.5	18	61	33
13		105	99	118	70	78	62	532	13	37	24
21		108	101	101	60	77	49	496	44	64	20
22		106	101	113	70	63	63	516	24	40	16
25		102	110	107	63	76	67	525	17	29	12
26		107	122	109.5	89	76	71	574.5	3	13	10
1		93	95	103	56	87	53	487	51	59	8
10		100	97	139.5	85	75	59	555.5	6	12	6
17		106	90	116.5	60	81	61	514.5	27	29	2
23		103	113	115.5	86	82	67	566.5	4	6	2
4		105	122	111.5	75	80	60	553.5	7	5	-2
12		103	108	100.5	64	60	51	486.5	52	47	-5
24		117	107	102.5	61	68	53	508.5	34	29	-5
11		96	116	98.5	64	72	65	511.5	30	23	-7
7		97	93	104	57	69	50	470	64	55	-8
19		113	109	127	55	64	55	523	19	9	-10
5		107	105	113.5	72	60	61	518.5	21	8	-13
6		109	92	93	53	60	57	464	69	56	-13
16		105	106	122	59	63	57	512	29	14	-15
30		90	97	109.5	61	73	53	483.5	56	40	-16
18		91	98	94.5	54	54	59	450.5	78	61	-17
27		102	108	120	60	52	58	500	41	21	-20
15		114	110	130.5	28	50	49	481.5	59	33	-26
3		104	107	85.5	66	69	49	480.5	60	27	-33
8		91	97	105.5	54	79	55	481.5	58	25	-33
14		102	99	113.5	48	57	57	476.5	61	27	-34

Les élèves « instables » attirent souvent l'attention des enseignants. Cette attention s'exprime sous forme de conversations individuelles. Au lycée Élite et au lycée

¹⁹¹ Pékin, lycée Ordinaire, bureau des enseignants du G3, les notes du terrain du 12 mai 2015 début d'après-midi.

Ordinaire, échanger individuellement avec les élèves constitue un outil important pour les enseignants afin de « connaître » les élèves et de « gérer » la classe. Dans ce contexte de la préparation du concours, ces échanges servent à projeter les élèves dans leur futur en vue de les garder motivés. Quant aux élèves, ils cherchent aussi une « interprétation professionnelle » de leurs résultats d'examen. Les classements sont donc dotés d'une signification importante et ont le pouvoir d'orienter les comportements des élèves et leur perception d'eux-mêmes.

Les catégories servent à cartographier l'espace social au sein d'une institution et agissent comme des liens entre un groupe et la signification de la place de chacun (Negro et al. 2010). Ainsi, la connaissance de catégories est la base de l'institutionnalisation et une source de stabilité sur laquelle s'appuient les institutions (Meyer et Rowan 1977). Ce processus, à son tour, fait de l'agent porteur de la culture institutionnelle un acteur nécessaire à sa mise en œuvre.

L'organisation de l' « analyse personnelle »

L'interprétation des résultats quantitatifs s'effectue dans un temps et un espace institutionnalisé. Dans les institutions bureaucratiques, il existe souvent un ordre organisationnel clair pour la rencontre entre l'agent et l'utilisateur. Les études des institutions publiques abordent directement l'organisation de cette rencontre : à la Caisse familiale, à l'hôpital ou au guichet de l'immigration (Dubois 2008 ; Peneff 2005 ; Spire 2008). L'organisation la plus courante est qu'après l'inscription les usagers doivent attendre que leur numéro soit appelé. La durée d'attente, la nécessité d'attendre et les personnes qu'ils attendent impliquent une hiérarchie d'importance des rôles dans le cadre institutionnel (Thura 2014). Ce dispositif institutionnel d'« inscription » et d'« attente » existe aussi au sein de l'école. L'expression « perdre un numéro (*guahao* 挂号) » est fréquemment utilisée par les élèves qui souhaitent s'entretenir avec les professeurs.

« Vous avez encore un numéro disponible aujourd'hui, professeur ? » demande un élève qui se présente à la porte du bureau du professeur et en chuchotant à Mme Tan, qui est assise au premier bureau à côté de la porte. Mme Tan explique qu'elle n'est pas disponible, car elle a déjà rendez-vous avec plusieurs élèves sur leur rédaction le soir même et que toutes les places sont déjà prises. Les discussions sur la question de rédaction sont souvent plus longues que les autres questions d'examen. Elle pourra analyser

l'examen avec lui le lendemain à midi. « Personne n'a encore de rendez-vous pour demain midi, alors tu peux venir demain midi. » « Alors je prends rendez-vous avec vous demain à midi, numéro un. » L'élève s'en va avec un sourire¹⁹².

Les accords verbaux sur le temps et les séquences de la mise en file d'attente sont devenus une forme spontanée d'organisation largement adoptée par les enseignants et les élèves. L'analyse individuelle des examens entre l'enseignant et l'élève a généralement lieu pendant la pause déjeuner de midi ou après les cours de l'après-midi, ce qui correspond aux temps de pause respectifs de l'enseignant et de l'élève. Cette forme spontanée d'organisation se trouve souvent là où existent des lacunes institutionnelles, c'est-à-dire des espaces où l'initiative individuelle est capable de s'organiser spontanément selon la logique de l'espace institutionnel (Coenen-Huther 1992). Le format de rendez-vous verbal reflète une relation relativement égalitaire entre l'enseignant et l'élève, avec une plus grande co-construction du contenu dans leur communication que lorsque l'enseignant donne unilatéralement des cours faisant autorité. Pendant la préparation du Gaokao, où le temps des deux parties est précieux, l'utilisation du format de rendez-vous peut éviter le temps d'attente pour les deux parties. Cette méthode favorise également un remplissage de l'emploi du temps des enseignants, afin d'éviter le « temps perdu » quand ils sont sur le campus. Ces derniers prennent souvent leur déjeuner avant que les élèves finissent leurs derniers cours du matin, afin d'être dans le bureau dès le début de la pause déjeuner. En fin de journée, les enseignants ne peuvent partir qu'après le début des études du soir.

Les enseignants maximisent le temps consacré aux élèves pendant leur temps de pause. Dans l'entretien avec les élèves, l'efficacité de l'enseignant est définie par la rapidité avec laquelle les besoins de l'élève peuvent être satisfaits. M. Lin était le plus « efficace » pour gérer les entretiens avec les élèves. Chaque après-midi après l'école, il met immédiatement en ligne les élèves qui arrivent. Dans la plupart des cas, il ne faut que cinq minutes pour « régler » un élève. Le processus d'entretien précis de M. Liu lui permet de quitter l'école une demi-heure à une heure après la fin de journée, alors que les autres enseignants passent environ deux heures après l'école pour répondre aux questions. Lors de l'observation des entretiens de différents enseignants avec leurs

¹⁹² Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, les notes du terrain du 26 janvier 2016.

élèves, nous avons constaté que, bien qu'il n'y ait pas de processus formel, les enseignants ont développé un modèle de discours cohérent et perçu comme efficace pour la situation de l'entretien, sur la base de leurs propres expériences.

Le schéma discursif de l'entretien entre l'enseignant et l'élève se compose de quatre étapes principales : mise en contexte - analyse du problème - solution - expression des attentes. Bien que ces quatre étapes ne soient pas répétées dans leur intégralité pour chaque élève ou chaque entretien, elles constituent le type d'entretien idéal et répondent à ce que l'élève souhaite obtenir de l'enseignant.

La première étape du modèle de discours est d'analyser la performance de l'élève dans le contexte de ses antécédents personnels et de la classe dans son ensemble. L'enseignant évalue la performance globale de l'élève en se basant sur sa connaissance de l'élève et de la classe, ainsi que sur sa connaissance de la qualité de la copie de cet examen. Certains enseignants peuvent se contenter de regarder les scores et conclure que la performance était bonne ou mauvaise étant donnée le profil individuel de l'élève.

Les tableaux Excel ou la fiche d'élèves comme celle de Mme Zhang présentée plus haut sont les outils indispensables pour cette mise en contexte. En outre, le rapport de correction est aussi beaucoup utilisé pour montrer aux élèves dans quelle partie de l'examen l'élève a mieux réussi et dans quelle partie il a moins bien réussi. Cette information permet aux enseignants de faire le « diagnostic », c'est-à-dire mettre en exergue les « problèmes » individuels « dévoilés » par l'examen et que les élèves doivent résoudre.

Une fois que les parties de l'examen les moins performantes sont trouvées, on passe à la partie de l'analyse du problème. Cette section se concentre sur la partie où les points ont été perdus et elle est basée sur la question « comment avez-vous perdu des points ? » L'enseignant demande aux élèves de parler de la façon dont ils ont fait le devoir, de ce qu'ils ont ressenti lorsqu'ils ont répondu aux questions lors de l'examen, et de ce qu'ils ont pensé de l'examen par rapport aux exercices qu'ils ont faits en classe et à domicile. Dans cette phase de consultation, l'enseignant cherche à établir une relation de cause à effet entre l'apprentissage quotidien et les résultats des examens, sur la base des informations fournies par les élèves dans la conversation. Il s'en sert pour déterminer quelles sont les déficiences dans l'apprentissage quotidien des élèves qui peuvent expliquer la perte des points. En plus d'établir un lien avec un mode

d'apprentissage spécifique, l'enseignant utilise également cette conversation pour établir un lien entre les points perdus et les compétences que l'élève possède ou ne possède pas. L'enseignant passera ensuite à l'étape de la « prescription » en ce qui concerne les compétences manquantes ou les déficiences du travail quotidien.

Dans la phase de recherche de solutions, l'enseignant assigne généralement des exercices et des tâches individualisées pour aider l'élève à cibler les compétences manquantes analysées à l'étape précédente. Le processus de consultation de l'étudiant est particulièrement important dans ce processus. L'objectif de l'enseignant qui propose une solution est l'amélioration de la performance de l'élève. En revanche, si la solution est simplement proposée et que l'élève ne la met pas en œuvre, son utilité est nulle. C'est pourquoi, lorsque l'enseignant propose une solution, il procède souvent en concertation avec les élèves, en suggérant des exercices supplémentaires que les élèves jugent intéressants et qu'ils ont le temps et l'énergie de faire. La « pertinence de la mise en œuvre » est d'une importance capitale dans ce processus de prescription.

La dernière étape, l'expression des attentes, est souvent le signal de la fin de l'entretien. En guise d'étape sommative finale, l'enseignant énumère les problèmes apparus dans l'examen et donne à l'élève un score à atteindre pour le prochain examen « si tous les problèmes sont corrigés ».

La distribution des discours évaluatifs

Le dispositif pédagogique « possède des règles internes qui régissent la communication pédagogique qu'il rend possible. Cette communication pédagogique agit sélectivement sur le potentiel de significations. Par potentiel de significations, nous entendons simplement le discours susceptible d'être pédagogisé. » (Bernstein 2007: 58) Une des trois règles qui régissent la communication pédagogique, selon Basil Bernstein, est celle de la distribution qui « régule l'accès au contenu pédagogique », ainsi de « contrôler les possibilités alternative (61) ». Dans ce passage, nous nous concentrons sur l'évaluation réalisée par les enseignants lors des échanges avec les élèves à propos de leurs résultats. La valeur des élèves dans la préparation du concours, représentée par leurs compétences, est au centre de cette interaction. C'est la raison pour laquelle nous avons changé le discours pédagogique par le « discours évaluatifs ». Par ce dernier, les

enseignants régulent l'accès au contenu évaluatif qui permet d'avoir une perception valorisée de soi-même chez les élèves. Selon les termes des personnes interrogées, il s'agit de la connaissance qui permet de « trouver une place » et « sa place » .

La « place » n'existe que dans un cadre interprétatif, qui repose avant tout sur la connaissance des formes de catégorisation des élèves que les élèves et les enseignants partagent, et sur la connaissance pratique quant à la manière de les utiliser. C'est par des examens répétés et une communication répétée que se construisent progressivement cette connaissance partagée et la capacité à catégoriser. La production et l'utilisation de cette connaissance partagée concernant la place de chacun sont rarement observées et enregistrées, et sont peu étudiées. Pourtant, l'entretien de l'enseignant avec l'élève est une occasion d'exprimer ces connaissances et offre donc la possibilité d'observer et de comprendre comment elles se manifestent. Les scènes dans lesquelles cette connaissance est observée sont souvent des moments où un changement de catégorie est négocié.

L'échange entre les enseignants et les élèves tourne autour de la question de savoir si les points perdus sont justifiables. Sur la base de la situation générale de l'examen, de la connaissance quotidienne de l'élève par l'enseignant et des scores obtenus sur des sujets spécifiques, l'enseignant détermine si un élève doit ou ne doit pas perdre de points sur un sujet particulier.

Au fur et à mesure du temps de préparation, l'enseignant acquiert une certaine compréhension de la situation familiale de l'élève, de ses caractères et de son parcours. Dans les écoles, les enseignants et les élèves se trouvent dans le même espace presque 12 heures par jour et ils partagent la vie au quotidien. Les enseignants ont ainsi une impression concrète de chaque élève. Nous avons enquêté sur les thèmes qui façonnent cette impression des enseignants sur les élèves auprès de tous les enseignants qui donnent des cours à la classe 1 du lycée Élite. Trois critères se dégagent de cette enquête : « avoir les pieds sur terre (*tashi* 踏实) », « l'accumulation de connaissances » et « la relation avec les enseignants ». Par « avoir les pieds sur terre », les enseignants entendent l'application et la réalisation des conseils des enseignants, ainsi que celle des exercices assignés aux élèves. À propos de Chen Yang, Mme Tan, enseignante commente par exemple : « elle a toujours de bonnes notes et réalise très bien ce qu'on lui

demande de faire », tandis que Li Dian est un élève « qui ne réalise rien, ne corrige rien, n'écrit rien... Il perd son énergie et s'écarte du droit chemin ». L'accumulation de connaissances désigne à la fois la quantité d'exercices réalisée pour les matières scientifiques et la quantité de lectures faites pour les matières littéraires. Par exemple Li Run est jugé par Mme Tan comme « un élève qui a une bonne base de la culture traditionnelle, a fait beaucoup de lectures qui couvrent un large domaine de sujets », alors que M. Wu pense que Fu Tong est une fille qui a « réalisé un nombre satisfaisant d'exercice ». En dépit de ces caractères purement scolaires, les enseignants émettent toujours des commentaires positifs envers ces élèves : « a un haut quotient émotionnel » (à propos de Fu Yi), « très aimable (Wang Yu) », « une excellente communication avec les enseignants comme s'il est un ami (des enseignants) (Li Run) ». À partir de cette petite enquête qualitative, nous proposons l'hypothèse que cette « connaissance des élèves » constitue la référence des discours autour de la « place » que les enseignants attribuent aux élèves. Cette idée sera développée davantage dans le chapitre 7 autour de la notion d'« effort ».

L'enseignant fait autorité pour identifier la « place » d'un élève. Avec leur usage des chiffres d'évaluation ainsi que leur compréhension de la logique de la quantification, les enseignants suivent les étapes de l'entretien et attribuent des valeurs aux élèves. Cette valeur est exprimée par la place relative de l'élève par rapport aux autres. Après chaque examen, la « conscience de sa place » par l'élève est façonnée par les résultats et influence l'attitude de ce dernier face à la perspective du prochain examen. Lorsque les nouveaux résultats ne correspondent pas à la place obtenue au regard des résultats précédents, le rôle de l'interprétation experte devient particulièrement important.

Après la pause déjeuner, une élève vient au bureau pour que M. Tan analyse ses copies. M. Tan sort la feuille du grand tableau des notes de toute la classe. Elle regarde le tableau avec l'élève. « Que penses-tu de ton résultat à cet examen ? ». « Je me sens un peu fausse/irréel (*xu* 虛)¹⁹³ », l'élève traîne la fin de la phrase, elle a l'air hésitante. Un court silence se produit pendant que l'enseignant se concentre sur la notation de chaque question et que l'élève ne dit rien, fixant les yeux sur la feuille de notes de la classe. « C'est quand même un bon résultat » conclut l'enseignante sans quitter des yeux de la feuille des notes. « Je pense que j'ai eu trop de points sur la compréhension [pointe du doigt une question à réponse courte], alors que je n'ai pas très

¹⁹³ Il s'agit d'un usage du mot particulier dans le contexte scolaire. Il exprime une sensation proche de l'illégitimité que nous plus tard dans ce passage.

bien compris. Je n'ai pas très bien réussi la compréhension du poème non plus... » L'élève n'est pas tout à fait d'accord avec l'évaluation de l'enseignant et exprime ses doutes. L'enseignant demande ensuite : « Que penses-tu avoir appris depuis le dernier examen ? » L'enseignant cherche à savoir si l'élève a appris quelque chose de nouveau qui l'a aidé à améliorer les résultats. L'élève réfléchit un moment et dit : « il me semble qu'il ne faut pas reproduire une réponse selon un modèle (des questions d'examen) » L'enseignant dit : « Oui, tu veux dire qu'il faut lire attentivement les questions. » L'élève dit : « il faut aussi sauter des parties dans la lecture des textes longs. » « Cela s'appelle regarder la situation dans son ensemble ». L'étudiant dit : « Cette fois, le texte ancien est différent, (des autres examens) certains demandent qu'on comprenne le texte entier. Cette fois-ci, on peut répondre aux questions sans comprendre le texte. » L'enseignant reprend « tu as réussi à repérer les informations clés, face à un texte difficile ¹⁹⁴».

L'élève qui est venue pour cet entretien est « une fille calme et terre à terre » d'après madame Tan. Sa performance dans cet examen dépasse celle obtenue dans les examens précédents et la place dans la catégorie des dix premiers de la classe. Sur la base du niveau général du lycée Élite et de la classe expérimentale enseignée par Mme Tan, le fait d'être dans les dix premiers signifie qu'elle a la possibilité d'aller à l'université de Pékin et à Tsinghua, ou au moins dans une bonne université du programme 985 (liste des universités d'élite). Les enseignants au lycée Élite accordent beaucoup d'attention aux élèves qui ont ce « potentiel » précis. Sur la base de ce qu'elle sait de cette élève au quotidien, le résultat actuel de l'élève répond aux attentes de Mme Tan, et elle oriente donc la discussion vers l'ajustement de la perception de soi par l'élève et la reformulation de ses attentes.

Dans cette conversation, l'attitude de l'élève à l'égard de ses résultats au test est plus mitigée. D'une part, elle pense que ses résultats sont meilleurs que ce à quoi elle s'attendait, mais d'autre part, elle n'est pas sûre de la raison de ce résultat plus élevé que prévu et craint donc que ce bon résultat soit davantage lié au hasard plutôt qu'à une augmentation de ses compétences. Lors de l'entretien, son plus grand besoin est de s'appuyer sur la compréhension professionnelle de l'enseignante pour déterminer si cette amélioration de ses performances contient des informations déterminantes, et de s'en servir pour savoir si elle peut monter sa « place » dans sa perception d'elle-même.

Lorsque l'enseignant l'interroge sur ses sentiments, elle les décrit comme « un

¹⁹⁴ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, les notes du terrain du 25 janvier 2016.

peu fausse (*xu* 虚) ». « Faux » est un mot utilisé par de nombreux élèves et sert souvent à décrire des situations où les notes ne correspondent pas à leur perception d'eux-mêmes, c'est-à-dire un sentiment d'être mal placé et d'incertitude. Le caractère signifie le contraire de solide et réel (*shi*, 实), et il est aussi possible de traduire *xu* par « fictif, illusoire ou irréel ». Les classements, en tant que représentation de la place des élèves, créent parfois un écart avec la perception des élèves sur eux-mêmes. Ils demandent donc l'aide de l'enseignant pour combler cet écart en complétant les connaissances sur l'évaluation, et surtout sur la catégorisation basée sur la notion de compétence. Pour l'élève, l'interprétation par l'enseignant de ses résultats d'examen joue un rôle important lorsque sa « place » change d'une manière non prévue. Ce changement peut être un progrès ou une régression, et les deux sens du changement sont souvent exprimés par un sentiment de « fausseté », de fragilité.

À 13 h 20, un élève est invité par Mme Tan à parler de l'essai qu'il a rédigé lors du dernier examen. L'enseignante sort la feuille d'instruction sur la classification des essais, distribuée par le district aux enseignants. Elle explique en détail la classification d'un essai. Dans cet exercice, le texte de l'élève a été noté « niveau deux catégorie moyenne (*erleizhong* 二类中) ». Mme Tan commente l'essai de l'élève qui semble, d'après elle, « être fadasse ». Elle explique qu'il existe des idées de bas de gamme et de haut de gamme. L'essai de l'élève est bien organisé et comporte un point de vue, mais ce point de vue n'est pas bon. L'enseignante recommande le modèle n°2 du recueil des meilleurs essais rédigés par les élèves dans le même examen, sélectionnés par les enseignants, qui est imprimé et distribué à tous. Le modèle d'essai n°2 a une attitude critique et a un lien fort avec la réalité d'après l'enseignante. Par la suite, l'enseignante renvoie l'élève au modèle d'essai n°4 dont le point de vue est plus original. Selon Mme Tan, les idées que l'élève a transmises dans sa rédaction ressemblent davantage au modèle n°2. C'est-à-dire qu'il cherche à faire référence aux actualités pour illustrer ses idées. Néanmoins, ses réflexions sont bas de gamme. Elle lui propose donc de rédiger de nouveau son essai en imitant le modèle n°2¹⁹⁵.

Le lien entre le positionnement, le diagnostic du problème et la proposition d'un entraînement comme solution est parfaitement illustré dans cet exemple sur la rédaction. Dans le document que les enseignants ont à disposition, les critères de notation pour le niveau deux sont les suivants : « correspond au sujet ; l'idée centrale est claire ; le contenu est relativement riche ; l'expression des sentiments de l'élève est

¹⁹⁵ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, les notes du terrain du 26 mars 2016.

réaliste ; la langue est fluide ; les expressions utilisées sont généralement appropriées ; la structure est complète ; la logique d'organisation est compréhensible ». L'enseignante n'a pas expliqué les « problèmes » que l'élève a rencontrés dans sa rédaction en reprenant exactement la formulation de l'échelle de notation. Elle a traduit « l'idée centrale est claire » et « le contenu est relativement riche » en « absence d'idées haut de gamme » et « faiblesse dans le lien avec les actualités ». L'enseignante adapte les critères à la situation spécifique de l'élève en faisant référence aux autres élèves, et ce à travers les modèles. Si le modèle n°2 a obtenu une note supérieure, c'est parce qu'il remplit mieux les critères d'évaluation. L'enseignante compare le « texte exemplaire » et l'essai de l'élève afin de mieux illustrer la formulation abstraite des critères d'évaluation inscrits dans le document officiel. Ce processus de comparaison puis de traduction des critères permet à l'élève de mieux accepter l'interprétation de l'enseignante et d'identifier la relation entre son « problème » et sa « place ». Après avoir expliqué le problème, l'enseignante donne une solution personnalisée qui vise à « changer de place ». En cas d'échec à réaliser ces tâches supplémentaires, l'élève sentirait encore plus qu'il « mérite » sa mauvaise place actuelle, puisqu'il n'a pas « fait le nécessaire » pour progresser dans le classement.

L'interprétation de l'enseignant l'aide à façonner une nouvelle « conscience de place (*weizhi gan* 位置感) ». Seuls les enseignants peuvent confirmer le changement de la place de l'élève et valider les progrès de l'élève. Lorsque la première élève que nous avons pris comme exemple évoque les points où elle pense avoir eu en trop, elle conserve la représentation de sa place en attribuant le bon résultat à la chance ou à une erreur de l'enseignant. Les questions de l'enseignante dans le passage plus haut amènent l'élève à réfléchir sur l'expérience subjective et le côté « réel » de la réussite. Pendant que l'élève parle des améliorations auxquelles elle n'avait pas pensé avant de rencontrer l'enseignante, cette dernière reprend les phrases de l'élève en les traduisant en termes pédagogiques qui permettent de les relier à une compétence d'examen. Cette paraphrase confirme le progrès de l'élève dans la maîtrise des compétences conformes aux attendus pédagogiques et reconnues par l'autorité de l'enseignant.

Ce processus de traduction délimite les « significations potentielles » (Alexander 2003) des notes de l'élève et transforme les expériences personnelles de l'élève en «

compétences » qui ont un sens dans le contexte pédagogique. Cette traduction empêche l'élève de chercher à interpréter son expérience selon d'autres causes et de chercher à trouver ailleurs l'origine de ses progrès. Dans cet échange, d'une part, l'élève reçoit la justification du changement de place et, d'autre part, la conversation fait exister un ensemble de théories pédagogiques de la préparation du concours qui permet d'expliquer les performances ponctuelles et individuelles des élèves. Cette traduction permet à l'élève de modifier sa « place subjective » en collaboration avec l'enseignante. L'interprétation de la réussite joue un rôle crucial dans la production et le changement de la « place » d'un élève.

La « place » produite par un individu à travers l'interprétation de l'évaluation quantitative construit également une relation interpersonnelle. Selon Espeland et Sevens (1998), la « commesuration », générée par les outils quantitatifs crée des relations de compétition entre les personnes. Dans nos observations, cette compétition interpersonnelle était rarement exprimée directement, alors que les élèves sont plus préoccupés par la variation de leurs propres performances dans le temps. Une des raisons est que les résultats d'examens des élèves ne sont pas rendus publics par souci de protection des informations personnelles. Les élèves cherchent les notes d'un ou deux camarades proches mais les comparent rarement activement à celles des autres. Au cours des entretiens que nous avons fait avec les élèves, ils sont nombreux à souligner que la comparaison avec les autres n'a aucun sens et que les comparaisons devaient être faites avec leurs propres notes antérieures. L'attitude des élèves reflète d'une part la fonction effective des outils quantitatifs dans le processus d' « individualisation » . En même temps, nous ne pouvons pas affirmer avec certitude que, dans le contexte de la préparation du Gaokao, la fonction d'individualisation des outils quantitatifs l'emporte sur l'émergence de relations concurrentielles.

En effet, les informations contextuelles que les enseignants et les élèves utilisent pour déterminer la « place » de chacun sont construites à partir d'un cadre partagé par le groupe : la feuille des résultats. Elle fixe le cadre, de sorte que la « place » de tous est déterminée par le cadre fixé par « les autres ». Les résultats quantitatifs collectifs donnent une conscience de « place » que les évaluations individualisées ne peuvent fournir. Cette comparaison ne se limite pas à un ou quelques individus définis mais à des groupes de personnes plus importants que ceux qui peuvent être comparés dans des

interactions interpersonnelles. Les résultats chiffrés permettent à chacun de se comparer à une échelle plus large que sa classe et son école et ainsi de construire « sa place » dans un contexte plus global (le district, la ville, voire le pays.) Chaque individu ne détermine pas lui-même « sa place » qui est le résultat de la comparaison avec les autres. Néanmoins, le discours de la compétence oriente cette compétition de fait vers une réflexion sur l'expérience de chacun. L'autorité des enseignants repose sur le besoin des élèves de voir leurs résultats expertisés et interprétés. Les résultats quantitatifs restent ainsi abstraits aux yeux des élèves, plus que les jugements de « succès » et d'« échec », de « bon » et de « mauvais » formulés par les professeurs. Ces jugements de valeur reposent sur la compatibilité entre la « place subjective » de l'élève et les notes. L'enseignant a l'autorité institutionnelle pour interpréter les notes. La conversation autour des résultats constitue le processus d'objectivation de la compréhension de la « place » par l'élève. Le processus consistant à « prendre sa place » se résume en réalité à « comprendre sa place ».

La valeur symbolique de la compétence

« Une prémisses de l'étude sociologique de l'interaction quotidienne est l'existence de capacités interpersonnelles partagées pour définir l'identité sociale de l'acteur, et pour manipuler les étiquettes qui déterminent cette identité sociale » (Boltanski et Thévenot 1983:631). La conversation entre les élèves et les enseignants autour des résultats d'examen est une situation qui nous montre la négociation et la manipulation des identités sociales dans le cadre scolaire, qui reposent sur la notion de compétence.

La compétence ne peut exister indépendamment du discours qui la décrit et la définit. Son objectivation et sa mobilisation en tant que fondement de la « place » des élèves ont lieu pendant le processus d'interprétation. Dans le contexte de la préparation aux examens, les données quantitatives sont utilisées pour décrire les caractéristiques des élèves et les traduire en « compétences ». En tant que concept construit sur la base des objectifs pédagogiques, la formulation des compétences facilite la compréhension par l'élève de la partie saisie et objectivée de leur qualité personnelle par l'instrument de l'évaluation et des critères d'évaluation. Dans la phase d'analyse du « problème » dans l'entretien entre l'enseignant et l'élève, la conversation tourne autour du thème de la

recherche des « compétences » manquantes qui ont conduit à la perte des points.

Dans l'interprétation des enseignants, la « compétence » est un facteur clé d'explication de l'obtention ou de la perte de points. Ce que l'élève peut fournir est souvent une description du problème et l'enseignant doit reformuler cette information en termes de compétences, dans le cadre d'un discours pédagogique particulier. Ce processus d'abstraction objective les sentiments subjectifs et les pratiques de l'élève en termes de compétences qui n'existent que dans le contexte pédagogique et qui sont largement indépendantes de l'élève. Ce que les élèves doivent faire, c'est acquérir les compétences définies par les enseignants. Pour les élèves, la compétence est donc un élément externe qu'il doit acquérir au lieu d'une qualité intrinsèque. En réalité, la plupart des discours sur la « compétence » ont lieu lors de l'analyse des points perdus. Ainsi, la « compétence » est par définition quelque chose d'abstrait pour les élèves et qu'ils ne possèdent pas. Seules les « compétences » que l'enseignant pense que l'élève ne possède pas sont explicitées dans ce discours et reconnues grâce au processus d'objectivation. Bien que les enseignants puissent proposer des solutions aux élèves pour s'améliorer, les élèves ont tendance à se sentir mal à l'aise face à l'absence de compétences, du moins tant qu'il n'y a pas de nouveaux résultats d'examen pour confirmer l'acquisition des nouvelles compétences. En revanche, comme dans nos exemples ci-dessus, si l'interprétation de l'enseignant confirme l'acquisition d'une compétence par l'élève, alors l'objectivation de cette compétence a pour effet de soulager le malaise de l'élève et d'augmenter son sentiment de certitude quant à sa place.

Mme Liu reçoit le premier élève après le déjeuner. Pendant la phase d'analyse du problème, l'enseignante voit un score faible à l'une des questions de la compréhension des textes anciens et fait le commentaire suivant : « Tu n'aurais pas dû perdre ce point-là ». L'élève explique : « Je suis revenu à cette question après avoir fini la rédaction de l'essai ». La professeure ne commente pas cette réponse et souligne : « Tu n'es pas allé droit au but. La question te demande d'analyser les mots vides¹⁹⁶ (xuci 虚词) ». Ensuite, l'enseignante explique brièvement le concept de mots vides. « Tu n'aurais vraiment pas dû perdre ces points, cette question n'est pas comme celles dans la partie de l'analyse de poésie qui te demandent de comprendre tout le poème. Ici, tu n'as même pas besoin de comprendre le texte (pour fournir la bonne réponse). Tu n'es juste pas assez détaillé, pas

¹⁹⁶ Notion grammaticale qui désigne un mot qui n'a pas un sens complet mais qui a une signification ou une fonction grammaticale. Ces mots sont fréquents dans les textes anciens, tel que : 之 (zhi) 乎 (hu) 者 (zhe) 也 (ye).

assez profond (dans la compréhension de la question).¹⁹⁷ »

L'élève qui est venu voir Mme Liu est délégué de classe pour le chinois. C'est un bon élève aux yeux de la professeure. Le sujet qu'ils commentent dans cette interaction est considéré comme difficile et il est rare d'obtenir tous les points à cette question. Cependant, dans cette interaction, l'enseignante ne pense pas que l'élève aurait dû perdre ces points. L'élève explique l'erreur par le manque de temps, au fait qu'il a choisi stratégiquement de rédiger d'abord l'essai et de revenir ensuite à la question. Cependant, cette raison ne convainc pas l'enseignante. Le temps est toujours compté dans les examens et une capacité importante est celle de résoudre rapidement les questions. Par conséquent, l'enseignante met l'accent sur la capacité à « aller droit au but » pour résoudre rapidement les problèmes. Cette question porte sur l'appréhension du concept de « mots vides ». L'enseignante pense que l'élève maîtrise cette connaissance, qui, après tout, n'a pas beaucoup d'importance pour bien répondre à cette question. Selon elle, la question exige avant tout de saisir rapidement l'intention de l'examineur, de sorte que la réponse corresponde à ce qui est demandé. Étant donné que l'élève est considéré comme un bon élève, il ne devrait pas être complètement dépourvu de cette compétence. L'enseignante pointe du doigt ce défaut montré par l'examen tout en insistant sur la maîtrise potentielle de cette compétence par l'élève. L'absence de la compétence est nuancée par « pas assez détaillé, pas assez profond ».

Au cours de l'entretien, l'enseignante pose des questions et encourage l'élève à décrire son propre ressenti lors qu'il répondait à cette question, afin d'obtenir les informations nécessaires pour « reconstruire » la « compétence » à partir du point perdu. La construction des « compétences » devient le fondement de l'étape suivante. L'enseignant propose des solutions basées sur les compétences manquantes des élèves et développe une solution individualisée.

Lors de la dernière étape de l'entretien, les enseignants mobilisent leur connaissance des catégories d'élèves et construisent à travers leur discours le capital symbolique sur lequel les élèves vont se reposer. L'enseignant résume souvent toutes les informations de l'évaluation et donne une note que l'élève devrait obtenir au prochain

¹⁹⁷ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, les notes du terrain du 22 janvier 2016.

examen sous condition qu'il corrige tous les problèmes et améliore la « compétence » entre temps. La note qu'il « aurait dû obtenir » concrétise et objective des attentes abstraites et produit un « capital symbolique » réel. Dans *Esquisse d'une théorie de la pratique* (2000 [1972]), la synthèse théorique la plus proche du terrain dans la carrière de recherche de Pierre Bourdieu, ce dernier définit le capital symbolique comme « crédit de notoriété ». Donner à une personne un capital symbolique, c'est lui conférer un prestige qui ne correspond pas encore à ses actes, en vue d'en tirer profit dans le futur. La conclusion la plus importante de l'entretien entre l'enseignante et l'élève est la négociation du « marquage de compétence¹⁹⁸ », qui attribue la quantité de capital symbolique dont un élève peut être doté. Autrement dit, c'est un discours qu'un enseignant tient devant un élève et qui détermine la quantité de compétence qu'un élève possède « réellement ». Cette compétence n'est pas et ne peut pas être saisie totalement par les examens et reflétée par la note. C'est un discours qui permet de « marquer » la perception de l'élève, tout en l'aidant à se « démarquer » des résultats chiffrés obtenus. Dans l'interaction précédemment citée entre Mme Liu et son élève, Mme Liu conclut :

Trop de points perdus en lecture de poésie. Sinon tu aurais obtenu au moins 120 de toute façon. Je pense que tu devrais être dans le top 10 de la classe, parce que tu es très bon en littérature. Tu devrais lire plus de poésie et résumer ce que tu as fait auparavant. Tu ne connais peut-être pas les habitudes d'expression de la poésie chinoise ancienne. La prochaine fois, à l'examen de chinois, tu dois avoir 120 ou plus (sur 150), d'accord¹⁹⁹ ?

Le fait de le classer parmi les dix premiers potentiels et de l'inciter obtenir une note de 120 ou plus dans le chinois sont des attentes que l'enseignante formule pour l'élève après avoir analysé les problèmes spécifiques de cette dernière. Cette attente tient explicitement compte de la catégorie subjective dans laquelle l'enseignant inclut l'élève et détermine l'allocation du capital symbolique. La délivrance de ce capital aide l'élève à se construire une « place » imaginaire et une note « idéale », qu'il estime alors mériter. Comme cet imaginaire est transmis uniquement par l'enseignant, le processus d'entretien individuel est le processus d'allocation de cette ressource symbolique. Il

¹⁹⁸ Le mot « marquage » est inspiré de la thèse de Joannie Cayouette-Remblière (2013), dans lequel, elle a mobilisé ce terme pour « rendre compte à la fois de l'empreinte acculturatrice de l'École (qui marque) et de son rôle de classement (l'École qui démarque) » (p.14)

¹⁹⁹ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants du chinois, les notes du terrain du 22 janvier 2016.

s'agit d'un processus qui consiste à créditer un élève. Ce processus d'objectivation du capital symbolique est une étape charnière de l'évaluation au sein d'une institution scolaire caractérisée par les instruments quantitatifs.

Rosenthal et Jacobson (1968) ont étudié l'impact de l'effet Pygmalion sur les performances des élèves. Selon cet effet, les élèves qui reçoivent des attentes positives de la part de leurs enseignants auront de meilleurs résultats à l'avenir. En tant que psychologues, les deux chercheurs ont donné une explication psychologique à cet effet. Notre analyse montre que le concept de « marquage de compétence », qui implique la distribution d'une forme de capital symbolique, nous aide à comprendre comment l'effet Pygmalion se produit au niveau social. L'enseignant « prête » du capital symbolique à un élève afin de l'obliger à rembourser la « conscience de place » payé d'avance, en travaillant dans la direction indiquée par les enseignants.

Chapitre 6

Le maintien de la hiérarchie imaginée par les entrepreneurs de compétence

La « conscience de sa place (*weizhigan* 位置感) » n'a pas émergé avec la conscience de la hiérarchie ; au contraire elle est à l'origine de la hiérarchie. En qualifiant l'ordre hiérarchique des individus (élèves) d'« imaginé », nous faisons référence au concept de la « communauté imaginée » de Benedict Anderson (1991). Selon Anderson, grâce à l'imprimerie, la diffusion des journaux et des romans constitue le support de la communauté imaginée que sont les nations. Dans notre étude, nous montrons que les techniques de mise en chiffres de l'évaluation par les examens constituent une des conditions de possibilité de la hiérarchie imaginée. Les caractéristiques des techniques mises en place façonnent ainsi la forme de cette hiérarchie et les mobilités potentielles. La hiérarchie imaginée n'est pas celle qui est explicite et représentée par les chiffres : les notes et les classements. La puissance de la hiérarchie dans la mise à disposition des « places » à prendre et dans la « prise de place » par les élèves ne peut être observée qu'à travers l'interprétation des chiffres et la négociation autour de ces chiffres (Darmon 2012). Par ailleurs, le caractère « imaginé » de la hiérarchie scolaire se distingue de celui du « fictif », puisqu'il souligne surtout le processus cognitif, ou la « lutte cognitive/symbolique » selon Pierre Bourdieu (2016: 1067), qui se base non seulement sur une représentation collectivement construite par les acteurs sociaux, mais aussi sur des pratiques du quotidien qui participent activement à la construction de cette vision du monde. Cela fait donc de ce caractère « imaginé » un fait social (Durkheim 2013[1937]).

Dans ce chapitre, nous voulons nous concentrer sur les enseignants : ce sont des acteurs très importants, mais qui sont souvent négligés dans les recherches concernant les établissements scolaires chinois. Les enseignants non seulement produisent et

inculquent aux élèves la hiérarchie imaginée à travers la machine de tri qu'est le concours ; ce sont aussi les personnes qui se reconnaissent le plus dans cette représentation du monde, elle-même enracinée dans leur trajectoire personnelle.

Comment cette hiérarchie imaginée est-elle (re)produite par les pratiques quotidiennes des enseignants ? Les enseignants, dans les études sur l'institution scolaire, sont souvent considérés comme des « agents » de la reproduction sociale (Bourdieu et Passeron 1970), ou du contrôle social (Cherkaoui 2010), ou encore comme une partie de l'appareil institutionnel. Dans les études qui se focalisent sur les enseignants, la construction du sens est expliquée par un processus paradoxal, résultat du mélange entre un sentiment de déclassement en tant que membre d'un corps professionnel dévalué et une vocation d'éducateur (Farge 2017). Le contexte institutionnel, c'est-à-dire la hiérarchie entre les établissements, ainsi que les contraintes matérielles et sociales directement liées à ce contexte sont plus rarement discutés.

Dans le contexte chinois, une grande partie des pratiques des enseignants n'est pas prise en compte dans les analyses autour de l'éducation, et notamment leur rôle primordial en tant que préparateur du concours est ignoré. Ce rôle implique, d'un côté, un travail d'enseignement aux élèves des règles de l'évaluation et, de l'autre, une éducation morale à un monde hiérarchique et individualisé.

Dans ce chapitre, nous allons d'abord montrer comment la hiérarchie imaginée imprègne la conception des examens par les enseignants pendant la préparation du Gaokao (6.1) ; ensuite, nous allons voir quelles sont les ressources que les établissements peuvent accumuler afin d'aider les élèves à grimper la hiérarchie (6.2) ; enfin, dans un troisième temps, nous nous rapprocherons des enseignants, qui sont des « entrepreneurs de compétence » et qui reproduisent la hiérarchie imaginée (6.3).

6.1. Le niveau de difficulté dans l'épreuve : homologie entre la conception de l'examen et les catégories d'élèves

Une différence fondamentale entre un examen et un concours est que l'un a pour objectif de vérifier l'acquisition d'un apprentissage, alors que l'autre a pour fonction de sélectionner, classer et hiérarchiser. Les concepteurs de concours doivent créer cette

distinction entre les individus à travers les examens proposés. Les questions d'examen dans le concours et la préparation au concours ne servent donc pas uniquement à tester l'acquisition des compétences, mais servent surtout à distribuer des places distinctives aux participants. Les compétences validées par les examens constituent la justification de la supériorité des élèves mieux classés par rapport aux autres. Ainsi, une tâche importante pour les enseignants, pendant la conception du concours, est de préparer avec rigueur les arguments de justification concernant les points assignés à chaque question d'examen. En plus de la volonté de hiérarchiser les élèves, ces derniers sont chargés de constituer un classement entre les individus qui soit acceptable par tous.

Afin de réaliser cet objectif, la communication entre les concepteurs des examens et les « usagers » des examens, c'est-à-dire les élèves, est cruciale afin d'assurer la correspondance entre les types de questions, selon la difficulté, et les catégories d'élèves. Le médium de cette communication est le concours blanc pendant la préparation.

L'examen blanc comme moyen de communication autour du niveau de difficulté

L'examen est un outil de communication. Pour les niveaux administratifs supérieurs, les concours blancs permettent, d'un côté, de vérifier si les messages fondamentaux dans les réformes récentes ont bien été transmis aux élèves et, de l'autre, ils sont un outil pour que les concepteurs d'examens puissent maîtriser l'état de la performance des élèves.

L'objectif de la communication par l'examen pour le niveau administratif supérieur est d'obtenir des informations sur les élèves. L'information clé consiste à connaître leur performance vis-à-vis des différents types de questions présents dans les examens créés par les différents niveaux administratifs. Ces informations sont importantes pour jauger « le niveau de difficulté (*nandu* 难度) » lors de la création des examens suivants et pour mesurer l'efficacité de ces derniers à hiérarchiser de manière justifiée les élèves. C'est ainsi l'objectif de M. Liu, le concepteur du Gaokao à Pékin, annoncé durant une réunion avec les enseignants du lycée Élite. Il cherche à savoir si les questions qu'il a conçues

dans le Gaokao précédent permettent de remplir leur fonction auprès des élèves du lycée Élite : distinguer les « bons élèves » des autres. Cette sollicitude de M. Liu vis-à-vis des « bons élèves » du lycée Élite est explicite dès le début de la réunion. Il commence par demander si la forme des questions de l'année précédente au Gaokao (avec plus de QCM) avait bien été bénéfique pour les élèves du lycée Élite. Quand il apprend que ce changement ne leur a pas été bénéfique, il est surpris : « (les élèves du lycée Élite) n'ont pas eu d'avantages ? Ce n'est pas normal. Ce que nous souhaitions comme effet, c'est que les bons élèves en tirent des avantages²⁰⁰ ». Pour s'assurer que son examen atteindra l'objectif prévu cette année, c'est-à-dire donner plus de chances aux bons élèves du lycée Élite, il se rend directement sur place pour disséminer les idées principales du prochain Gaokao.

Cette communication est centrée sur un concept clé dans la conception du concours : « le niveau de difficulté (*nandu* 难度) ». Pour chaque question et pour chaque copie, le niveau de difficulté est calculé après l'examen, par un chiffre entre 0 et 1. Par exemple, pour une question, si l'indicateur de difficulté est de 0,75, cela signifie que 75 % d'élèves ont répondu correctement à la question. Pour une copie, si le niveau de difficulté est de 0,75, cela veut dire que les élèves obtiennent en moyenne 75 % des points sur la totalité. Il s'agit *a priori* d'un taux de réponse qui montre la performance des élèves dans un examen.

En plus du niveau de difficulté, les enseignants parlent aussi de la « difficulté structurelle (*jiegou nandu* 结构难度) » d'un examen qui conditionne le niveau de difficulté de chaque question. Celle-ci désigne l'enchaînement des questions et leurs niveaux de difficulté relatifs. Si ce concept est important, c'est parce que cet enchaînement a un impact sur la gestion du temps pendant l'examen. Par exemple, un examen avec des questions difficiles au début est plus compliqué, puisque les élèves s'attardent sur leurs premières réponses et ont moins de temps pour la suite de l'examen. Dans ce cas-là, même si les questions qui suivent sont faciles, il est possible que les élèves n'aient pas le temps de répondre ou commettent plus de fautes à cause du manque de temps. Dans un autre scénario, un examen avec plusieurs questions difficiles qui s'enchaînent est plus ardu, car cela impacte la perception des élèves sur la

²⁰⁰ La réunion avec le concepteur du Gaokao de Pékin monsieur Liu, lycée Élite, le 29 avril 2016.

difficulté de l'ensemble de l'examen et augmente l'angoisse de ne pas finir l'examen. Par conséquent, le niveau de difficulté d'une question est lié à son emplacement dans l'examen.

Par définition, le niveau de difficulté est impossible à fixer en amont. Néanmoins, les concepteurs ont besoin d'élaborer des questions avec un niveau de difficulté contrôlé. Dans le cadre du Gaokao, cette exigence provient de l'orientation politique et de la fonction prépondérante de classer les élèves. Pour les examens blancs, la nécessité de contrôler le niveau de difficulté est étroitement liée à la fonction principale de ces examens préparatifs : imiter le Gaokao. Ainsi, dans la conception des examens en général, chaque question possède un niveau de difficulté fixé par les concepteurs en amont, mais la pertinence de celui-ci peut être mise en cause une fois les résultats connus (par exemple un niveau de difficulté anticipé de 0,75, peut être de 0,6 ou 0,85 finalement).

Encadré 8. Question au Gaokao

L'épreuve de chinois au Gaokao est composée de quatre parties. À titre d'exemple, nous décrivons deux questions du concours de 2016, l'une issue de la première partie et l'autre incluse dans la quatrième partie. La première partie est la compréhension des textes contemporains, qui comporte trois textes autour du développement technologique chinois dans la fabrication des bathyscaphes, surnommé « dragon » dans le texte. Le premier texte comporte 850 caractères, et est intitulé « Une innovation scientifique et technologique autonome pour donner naissance au "dragon" dans l'eau » ; le deuxième comporte 560 caractères, et s'intitule « Attention mondiale pour la plongée du "dragon" » ; le troisième comporte 750 caractères, et a pour titre « "Rainbow Fish" : le nouvel outil de plongée profonde de la Chine ». À la suite du premier texte, deux questions QCM sont posées, qui testent la compréhension du texte. Après le deuxième texte, trois questions QCM sont posées. Enfin, après le troisième texte, deux questions QCM et une question avec réponse courte sont posées. Nous traduisons la première question pour montrer un exemple de question au Gaokao.

- D'après le Texte 1, laquelle de ces propositions sur la valeur du « dragon » est incorrecte (3 points)
- A. Avec le « dragon », la Chine est l'un des rares pays au monde à avoir maîtrisé la technologie de la plongée autonome à grande profondeur.
- B. Le « dragon » permet à la Chine d'obtenir pour la première fois des images et des échantillons d'animaux à 7000 m de profondeur
- C. Grâce au « dragon », la Chine a acquis la capacité de mener des travaux scientifiques et des recherches en eaux profondes.

D. Grâce au « dragon », la Chine est dotée désormais de capacités et d'un niveau de recherche et de développement dans le domaine de submersibles d'eaux profondes, dépasse ceux des autres pays développés.

Dans la dernière partie du concours, un texte de 2024 caractères et s'intitule « *Au pays du Cerf blanc* joue une vieille cadence ». *Au pays du Cerf blanc* est un roman publié en 1993 qui a obtenu le prix de Maodun en 1997 (le principal prix de littérature contemporaine en Chine). Le texte est écrit par le romancier qui relate sa première expérience de spectateur à une performance de la vieille cadence, un chant traditionnel de la province Shanxi. À la fin du texte, il y a deux questions QCM ; quatre questions à réponse longue ; une question de « micro-rédaction » qui demande d'écrire un texte de 150 caractères ; et la question de rédaction. La rédaction est la partie qui compte le plus de points et donc la question la plus importante dans l'épreuve de chinois. Nous traduisons donc la question de rédaction pour donner un exemple.

26. composition (50 points)

Choisissez l'une des deux questions ci-dessous et répondez-y avec au minimum 700 caractères, en copiant la question sur votre feuille de réponse.

1/ « *Au pays du Cerf blanc* joue une vieille cadence » décrit la performance d'une vieille cadence qui est toujours « à couper le souffle » et donne aux gens le sentiment d'être « trempés ». En un sens, on peut dire que la vieille cadence a dépassé sa fonction artistique et est devenue un symbole.

Veillez rédiger une dissertation sur le thème « Qu'est-ce qui rend la "vieille cadence" si étourdissante ».

Exigences : Parler du charme de la vieille cadence, sans vous limiter au contenu de la prose de Chen Zhongshi, avec un point de vue clair, des preuves suffisantes et des arguments raisonnables.

2/ Marque-pages, avec des livres, sous diverses formes... imaginez que vous avez ce surprenant marque-page magique qui communique avec vous et vous aide également à réaliser votre souhait de lire Quelle histoire va se passer entre vous et lui ?

Rédigez un essai narratif sur le thème « Un marque-page magique ».

Exigences : montrer le thème de l'amour de la lecture et de la bonne lecture : avec des détails et des descriptions.

Le contrôle du niveau de difficulté est d'autant plus important dans le contexte actuel. Les questions du Gaokao sont critiquées pour être « trop nombreuses, difficiles, marginales (par rapport au programme) et ringardes (*fan, nan, pian, jiu* 繁、难、偏、旧)²⁰¹». La baisse du « niveau de difficulté » est mise en place afin d'« atteindre la phase

²⁰¹ Cf. « Programme de la réforme du curriculum de l'éducation fondamentale (*jichu jiaoyu kecheng gaige gangyao* 基础教育课程改革纲要) », À voir le document sur le site du gouvernement chinois à l'adresse : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/jcj_kcjggh/200106/t20010608_167343.html . Consulté le 21 mai 2021.

universelle de l'enseignement supérieur » en 2020²⁰², objectif fixé par le « plan national de la réforme de l'éducation et du développement sur le moyen et long terme (2010-2020) » publié en 2010. Dans la réunion avec M. Liu, ce dernier confirme la tendance à la diminution du « niveau de difficulté » auprès des enseignants du lycée Élite.

M. Liu : La moyenne de Pékin (de l'examen du chinois) en 2014 était de 103 et quelques, en 2015 elle était de 100 et quelques. Elle a baissé de 2 points. Normalement, la difficulté de 2015 doit être la même que celle de 2014, mais pourquoi (la difficulté) n'est pas restée identique ? 2 points en moins, cela signifie que chaque élève se trompe sur une question. C'est à peu près ça. Si c'est le cas, d'abord, c'est parce que la compréhension écrite comportait plusieurs textes. C'était la première fois. L'examen est devenu plus long. Le rallongement de l'examen engendre l'augmentation de la difficulté, cela ne fait aucun doute. Il prend plus de temps, n'est-ce pas ? La lecture des textes prend du temps et empêche de bien répondre aux questions. Alors maintenant, un an après, d'un côté les élèves et nos enseignants se sont adaptés (aux textes plus longs) ; de l'autre côté, nous (les concepteurs) devons ajuster le niveau à la baisse. Qu'ajuste-t-on ? C'est la difficulté en général. Elle doit baisser relativement, pour au moins revenir au même niveau que celui de 2014²⁰³.

La plus grande difficulté pour répondre à l'orientation politique de la baisse de difficulté est de diminuer le niveau de difficulté des examens, tout en gardant le « degré de distinction (*qufendu* 区分度) ». Au fur et à mesure des réformes du Gaokao, les enseignants parlent souvent du « degré de distinction » plutôt que du « degré de difficulté ». Ce concept, dont le sens recoupe en partie celui de « degré de difficulté », exprime d'une manière plus directe l'objectif de la conception des examens : distinguer les élèves. Dans le contexte du concours et des classements, la distinction entre les élèves ne se fait que verticalement, en référence aux points perdus ou obtenus dans les examens.

L'importance du degré de distinction a une dimension politique en raison des quotas de recrutement entre les provinces. La possibilité de distinguer individuellement les élèves par le classement est cruciale pour le recrutement par les universités et dans la maîtrise des places de recrutement pour chaque province après le Gaokao. Cette maîtrise est d'autant plus importante quand le niveau de difficulté doit baisser selon les

²⁰² Cet objectif est en fait atteint dès 2015.

²⁰³ La réunion avec le concepteur du Gaokao de Pékin monsieur Liu, lycée Élite, le 29 avril 2016.

réformes récentes. Un manque de degré de distinction lié aux réformes peut avoir des conséquences néfastes. Dans la province du Jiangsu, les réformes du Gaokao ont commencé dès 2008. Au lycée Suzhou (dans la province Jiangsu), école dans laquelle nous avons réalisé une enquête de terrain de court terme en 2015, les enseignants se plaignaient du manque de « degrés de distinction » après les réformes. Selon ces réformes, les élèves doivent choisir deux matières parmi l'histoire, la physique la politique, la géographie, la chimie et la biologie²⁰⁴. Les résultats chiffrés de ces examens choisis seront transformés en grades (A, B, C et D), et par la suite ajoutés aux résultats des trois matières principales (chinois, mathématiques et anglais). Dans une étude sur le Gaokao de 2012 et 2013, des chercheurs chinois ont montré que, compte tenu du nombre important de candidats de la province de Jiangsu, plus de 2 000 personnes peuvent se voir attribuer la même note à la suite de cette réforme²⁰⁵. Avec ce mode de notation, les universités se plaignent de l'impossibilité de choisir un ou deux élèves à recruter parmi les 2000 qui ont exactement la même note. Ce phénomène a eu des conséquences malheureuses, notamment la diminution du recrutement des élèves par deux des meilleures universités de Chine dans la province de Jiangsu, en raison de l'impossibilité de justifier les recrutements. Par conséquent, le quota de recrutement pour le Jiangsu est attribué aux autres provinces, et principalement aux provinces à l'ouest de la Chine, suivant le projet national du développement de l'Ouest.

Le degré de distinction est surtout important pour justifier le recrutement des élèves. La fonction du Gaokao est de fournir aux universités le seuil qui sépare ceux qui sont recrutés des autres. Ces dernières ont besoin d'une hiérarchie individualisée et précise qui permette de choisir le nombre exact d'élèves correspondant à leur programme de recrutement dans la province. Protéger le « degré de distinction » est par conséquent l'enjeu principal dans la conception d'examen face aux réformes du Gaokao qui exigent une baisse du « niveau de difficulté ».

Les examens blancs ne sont donc pas seulement un outil de préparation pour les élèves, mais aussi des expérimentations des nouvelles questions conçues pour mieux

²⁰⁴ Il faut noter que les élèves sont obligés de choisir d'abord une entre l'histoire et la physique, puis une autre discipline parmi celles restantes.

²⁰⁵ La recherche est menée par le groupe de recherche du Ligue démocratique de Chine, qui est un des huit partis politique légal en Chine. Le résultat est publié sur le site du Quotidien du Peuple, journal du Parti communiste chinois. URL : <http://politics.people.com.cn/n/2014/0919/c1001-25694579.html>, consulté le 2 mai 2021.

incarner les réformes et un moyen pour sonder la performance des élèves. Par conséquent, le « niveau de difficulté » du Gaokao n'est pas le résultat du concours, mais une co-construction entre les élèves, les enseignants et les concepteurs d'examen, dont le processus a commencé dès le début de l'année de la préparation. En tant que moyen de communication, les examens présentent une situation asymétrique dans l'échange d'information entre les concepteurs et les élèves, jusqu'au point où ces derniers n'ont aucune maîtrise sur l'information qu'ils émettent. Les enseignants, dans ce cas-là peut jouer un rôle complémentaire dans cette communication en faveur de ces derniers. Néanmoins il s'agit d'un rôle non institutionnel pour ces enseignants du second degré et uniquement lié à la dynamique construite par la hiérarchie induite par le concours.

Le double rôle des enseignants pour anticiper le niveau de difficulté du Gaokao

Les enseignants assument un double rôle dans cette communication. Les résultats des examens du niveau administratif inférieur servent de thermomètre pour le niveau supérieur et offrent des informations nécessaires pour la conception des prochains examens. Dans le Guide d'examen, il est écrit explicitement que l'exigence des compétences testées au Gaokao est établie « d'après l'objectif du curriculum et des retours d'expérience de la ville de Pékin ». Finalement, ces « retours d'expérience » sont communiqués au niveau central par les enseignants, à travers les résultats d'examen. Les enseignants doivent, d'un côté, transmettre les informations sur la performance des élèves après les examens et, de l'autre, interpréter les informations sur l'orientation du Gaokao ainsi que les messages transmis lors des réunions avec les niveaux administratifs supérieurs (district ou municipal).

Le Gaokao des années précédentes constitue la référence ultime pour décider quelles questions les enseignants doivent ou ne doivent pas mettre dans les examens préparatoires. C'est une conviction que les enseignants partagent. Le Gaokao même est l'autorité suprême. Les examens du concours des années précédentes orientent d'une manière décisive le travail quotidien des enseignants et des élèves. Les enseignants au lycée Élite font systématiquement un travail de déchiffrement des informations transmises

dans les examens majeurs conçus par le niveau du district et un travail d'interprétation de l'évolution du Gaokao à travers les concours des années précédentes. Ce travail se fait collectivement, lors des réunions pédagogiques. Ils observent les Gaokao dans l'ordre chronologique, afin de déduire une tendance d'évolution, comparent les examens du concours avec le *Programme national* de chaque année, ainsi qu'avec les *Guides d'examen*, pour comprendre les concepts inscrits dans les documents officiels.

Or, ce travail collectif d'interprétation et de la transmission des messages du Gaokao n'existe pas au lycée Ordinaire. Les examens mineurs sont faits pour « couvrir l'ensemble du programme » et pour parcourir les types de questions apparues dans le *Guide d'examen*. Quant aux examens majeurs, c'est-à-dire les examens blancs, ils sont directement administrés par le district. Le lycée ne produit pas lui-même d'examen majeur en plus. Les enseignants ne s'aventurent pas eux-mêmes dans l'interprétation des contenus d'examens majeurs et la fonction de ces examens consiste uniquement à tester l'efficacité de la révision.

Les élèves et les enseignants du lycée Ordinaire comprennent ainsi les examens dans leur usage originel, c'est-à-dire celui d'une vérification de la maîtrise des connaissances. Les enseignants et les élèves parlent plus de la maîtrise « des connaissances de base » ou de l'acquisition d'une « base solide ». L'explication de la différence des résultats d'examen entre les élèves repose sur la croyance en la maîtrise possible de la totalité de la connaissance examinée. Cependant, même après avoir révisé pendant une année entière, les élèves se plaignent souvent de l'impossibilité de maîtriser le programme entier.

In fine, le rapport des élèves aux examens n'est pas le même dans les deux lycées. Cela explique le fait que le lycée Ordinaire soit quasi absent dans nos analyses sur la conception des examens. Tandis que les élèves du lycée Élite, suivant leurs enseignants, cherchent à interpréter les points importants de l'examen afin de connaître la tendance de la réforme du Gaokao, ceux du lycée Ordinaire voient les examens et le résultat qu'ils obtiennent comme un révélateur de leurs lacunes en matière de connaissances (cette idée sera développée plus en détail dans le chapitre 8). Cette différence de la personnalisation du jugement et des conseils (van Zanten 2015) constitue une inégalité dans le rapport avec le concours pour les élèves des deux lycées.

La différente manière d'appréhender les examens est tributaire du rôle des

enseignants dans la préparation du concours. Au lycée Élite, l'interprétation du message du Gaokao est un travail collectif, effectué par des experts qui sont capable de dialoguer sur un pied d'égalité avec les concepteurs du Gaokao, malgré l'asymétrie importante de l'information. C'est le cas de M. Lin que nous avons observé lors de la réunion avec M. Liu, le concepteur du Gaokao.

M.Lin: Monsieur Liu, j'ai une question. L'examen du Gaokao de l'année dernière a un volume total de 8500 mots à lire, j'ai entendu dire que cela a été considéré comme le maximum possible. J'ai étudié la structure des trois textes à lire dans la compréhension écrite, (et je me demande) si la structure de texte n'a pas été facilité pour compenser le dépassement de la limite de 8500 mots, donc on laisse intentionnellement la structure des textes particulièrement claire. J'ai vu que les structures du texte 1 et du texte 3 étaient strictement identiques, c'est-à-dire une structure très claire fondée sur : « idée générale et déclinaison (*zongfen jiegou* 总分结构) ». Une fois que l'élève a pris conscience de cette structure, il peut maîtriser le contenu principal des textes très rapidement.

M. Liu: Cela devrait s'améliorer cette année. En effet, la longueur des textes n'était pas intentionnelle. Comme tu l'as vu, les textes (du Gaokao) étaient difficiles. Nous avons donc cherché à les rendre plus faciles pour les élèves, pour qu'ils puissent répondre aux questions²⁰⁶.

Les examens et surtout les examens majeurs sont l'occasion pour les enseignants de communiquer des informations exclusives portant sur leur analyses et interprétations des nouvelles attentes du Gaokao, et ce uniquement aux élèves du lycée Élite. Ceux qui sont examinés sont donc revêtus de plus valeur que ceux qui ne le sont pas. Autrement dit, les contenus apparus dans les examens sont à maîtriser par les élèves. Dans les réunions pédagogiques au lycée Élite, les débats entre professeurs tournent souvent autour des contenus à inclure dans les examens, puisque ces contenus sont censés refléter la tendance du Gaokao (du moins l'interprétation de cette tendance par les professeurs) et orienter les élèves dans leurs révisions.

[Dans la réunion pédagogique, les enseignants discutent à propos d'une question dans la partie de la « lecture du texte ancien » à donner dans le prochain examen. La question qui pose des problèmes pour les enseignants est celle qui demande aux élèves de distinguer une forme antique -l'os d'oracle(*jiaguwen* 甲骨文)²⁰⁷- des caractères chinois. À moins d'un mois du Gaokao, les enseignants sont extrêmement prudents sur les questions données aux élèves.]

²⁰⁶ Réunion avec le concepteur du Gaokao de Pékin monsieur Liu, lycée Élite, le 29 avril 2016.

²⁰⁷ C'est la forme la plus ancienne de l'écriture chinoise gravée sur les os ou les carapaces de tortues.

Mme Liu : D'après moi, on n'a pas besoin d'examiner ça.

Mme Yang : À cette période de la préparation, nous devons couvrir tout le champ des possibles, tu ne peux pas savoir quel sujet sera dans le Gaokao.

Mme Liu : D'après moi, examiner ne veut pas dire que tu demandes aux élèves de connaître les caractères issus des « Six livres ». Je pense que le Gaokao n'atteint pas encore ce niveau. (...) Je crains que les élèves se disent qu'ils doivent même maîtriser les inscriptions en os d'oracle. En fait ce n'est pas du tout nécessaire.

(...)

Mme Chen : Si tu donnes une telle question dans un examen maintenant, les élèves vont la prendre au sérieux et commencer à retenir par cœur les caractères en os d'oracle.

Mme Liu : Je ne pense pas que le Gaokao peut tester la reconnaissance des caractères en os d'oracle, ça a déjà été écarté du Gaokao.

Mme Yang : Il y a déjà eu une question dans la copie du district qui teste les idéogrammes composés (*huiyizi* 会意字)²⁰⁸, c'est déjà apparu...

M. Lin : Le district ne mérite pas d'être considéré comme une référence.

Mme Liu : Je pense que les élèves ne devraient pas être obligés de reconnaître ces caractères (très anciens)

Mme Yang : Non non non tu... (tu te trompes), cette capacité a été incluse dans la leçon sur « la beauté des caractères chinois » (du manuel) et elle est incluse dans les capacités que les élèves doivent maîtriser. (...) maintenant, c'est la phase de préparation du Gaokao, tu ne peux pas faire de tels jugements (sur quelle capacité doivent maîtriser les élèves) d'une manière aussi imprudente.

Mme Chen : Les élèves sont en train de préparer le Gaokao. Peu importe ce que tu testes ici, ils vont vouloir le maîtriser pour préparer (le Gaokao).

[Long silence]²⁰⁹

L'examen constitue le moyen de souligner l'importance d'un message, venant « d'en haut », c'est-à-dire d'un niveau administratif auquel les élèves n'ont pas d'accès. Les enseignants choisissent donc avec « prudence » les questions à donner aux élèves dans les examens. Ils cherchent à sélectionner les questions les plus efficaces pour les élèves, c'est-à-dire celles qui ressemblent le plus à celles du Gaokao. Pendant la réunion pédagogique citée plus haut, Mme. Liu met en doute l'efficacité de la question portant sur les inscriptions en os d'oracle, c'est-à-dire la vraisemblance d'une telle question par rapport au Gaokao. Mme Chen se met d'accord avec elle et se soucie avant tout de

²⁰⁸ Les idéogrammes composés (会意; *huì yì*; «sens joint»), également appelés composés associatifs ou agrégats logiques, sont des composés de deux caractères pictographiques ou idéographiques pour suggérer la signification du mot à représenter. Par exemple, le caractère 信 « véridique », formé de 人 « personne » (plus tard réduit à 亻), et 言 « discours ».

²⁰⁹ La réunion pédagogique, bureau des enseignants du chinois, 17 mai 2016.

l'influence des questions sur les élèves. Cette influence est très précise : les élèves vont consacrer leur énergie aux sujets qui apparaissent dans les examens préparés par les enseignants. Une information erronée transmise par l'examen peut causer une perte de temps d'élèves très précieux à une période proche du Gaokao. Les enseignants sont responsables des contenus de révision auxquels ils vont consacrer du temps.

Les examens sont plus parlants que les enseignants eux-mêmes dans la transmission du message sur les contenus importants à préparer. L'information cruciale sur la tendance des réformes dans l'éducation, est transmise par le contenu du Gaokao même. La seule référence est le Gaokao même, c'est la raison pour laquelle M. Lin souligne dans la réunion pédagogique que « le district n'est pas une référence ».

Dans ce travail d'enseignants qui analysent pour anticiper, le centre de l'attention est, de nouveau, mis sur le niveau de difficulté. Néanmoins, comme nous avons expliqué plus tôt, le niveau de difficulté obtenu n'est pas toujours celui qui était prévu. Quand le niveau de difficulté anticipé correspond à celui qui est mesuré, la conception de l'examen est considérée comme une « réussite ». Les enseignants travaillant sur la création d'un examen cherchent à en identifier une dont la difficulté ressemble à celle du Gaokao. Est-ce que la question est trop difficile/trop facile ? Les enseignants, même les plus expérimentés, ont souvent du mal à saisir le niveau de difficulté approprié et réaliste. Le niveau de difficulté est donc un sujet de discussion permanent entre les enseignants, qui font valoir différents arguments et points de vue.

Les types de questions et les catégories d'élèves

La difficulté est une mesure chiffrée entre 0-1. Grâce à cet indicateur, le concept du niveau de difficulté gagne en indépendance par rapport à la performance des élèves et semble constituer une mesure « objective » et unidimensionnelle. Cependant, la simplicité apparente du concept empêche de voir à quel point la position des enseignants est diversifiée et se fait sur plusieurs niveaux en amont de l'examen.

Afin de contrôler le niveau de difficulté dans la conception d'examen, les enseignants divisent, en pratique, les questions en deux catégories selon la difficulté : « questions de déduction (*tuiduanti* 推断题) » et « questions cadeau (*songfenti* 送分题) », autrement dit les questions difficiles et les questions faciles. Cependant, la

distinction entre les deux catégories est ambiguë et constitue un sujet de débats entre les enseignants. Selon la manière de nommer ces deux catégories, les questions dont la connaissance nécessaire pour répondre ne se trouve pas dans l'examen sont celles de « déduction ». Elles exigent de mobiliser des connaissances externes, autrement dit celles que les élèves ont apprises au cours de leurs études. Elles se distinguent des questions dont les informations sont présentes dans l'examen, c'est-à-dire les « questions cadeau ». Selon cette distinction, pour bien répondre aux « questions cadeau », il suffit seulement de savoir « recopier ». Néanmoins, lors de la réunion des enseignants, il y a des discussions longues pour savoir si les élèves arrivent à « bien recopier ».

M. Lin : Si nous voulons que les élèves répondent que (le train à grande vitesse) « améliore les moyens de subsistance de la population », est-ce que nous changeons le mot « *condition* » dans la partie principale de la question en quelque chose d'autre pour que les élèves arrivent à retrouver cette expression dans le texte ?

Mme Liu : Il faut se demander si c'est la seule idée incluse dans le texte (qui permet de répondre à cette question).

M. Lin : Par exemple, à la place de « condition », on pourrait mettre « quel constituant clé améliore les moyens de subsistance de la population ? »

Mme Chen : Qu'est-ce que les élèves peuvent répondre d'autre ? Quelle autre option que « améliore les moyens de subsistance de la population » peuvent-ils mettre ?

M. Lin : Si les élèves répondent en mettant « un grand avantage pour la vie des gens » (qui n'est donc pas une phrase du texte, mais un résumé par l'élève), c'est correct aussi.

Mme Yang : Quand les élèves recopient, peuvent-ils repérer l'expression « améliore les moyens de subsistance de la population » ?

Mme Liu : Où est l'expression « améliore les moyens de subsistance de la population » ?

M. Lin : il y a une phrase à la fin du deuxième paragraphe (du texte un) : « créer des *conditions* propices à l'amélioration des moyens de subsistance de la population ». Il y a une phrase de ce genre. ²¹⁰

Dans la question au cœur des débats entre professeurs, le mot « conditions » constitue un « indice linguistique (*yuyanbiaozhi* 语言标志) ». Il s'agit d'un outil que les enseignants utilisent pour la création des examens afin de maîtriser le niveau de difficulté. M. Lin juge que la question est « trop simple » si le terme « condition »,

²¹⁰ Réunion de « polissage des questions » du troisième concours blanc, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite, 25 mai 2016.

identique à l'expression dans le texte, apparaît dans la question. Néanmoins, Mme Yang juge que la question est difficile, puisque l'expression que les élèves doivent employer dans la réponse - « améliore les moyens de subsistance de la population » - ne fait pas partie du langage quotidien. Ils auront du mal à l'employer dans leur réponse, même si la réponse se trouve dans le texte. Les deux enseignants les plus expérimentés divergent sur le niveau de difficulté de cette question à partir de leur observation respective des élèves.

Pour les « questions de déduction », les débats sur le niveau de difficulté sont encore plus intenses. Cette fois-ci, les enseignants recourent à la « preuve de réponse (*dati yiju* 答题依据) » pour contrôler le niveau de difficulté. Au cours de la même réunion, Mme Zhang considère comme illogiques les « preuves de la réponse » à une question qui demande aux élèves de comprendre qu'avec l'extension du réseau du train de grande vitesse, le coût du transport baisse. Plus d'une demi-heure est entièrement consacrée à cette question au début de la réunion qui dure au total deux heures et demie.

[La réunion continue autour d'une question pour laquelle les élèves doivent choisir une réponse dans une question à choix multiple, sur la conséquence du développement du réseau de train de grande vitesse. La bonne réponse implique que ce développement fait baisser le coût de transport, mais tous les enseignants ne sont pas d'accord sur cette conséquence.]

Mme Zhang : Je trouve que cette option de réponse... [cherche ses mots] Quel est la preuve pour cette réponse ? Où est-il indiqué que le coût sera baissé ?

M. Lin : On le déduit du fait que le train à grande vitesse va plus vite.

Mme Tan : Plus vite n'est pas suffisant pour qu'il soit plus économe.

M. Lin : Si, c'est possible que ce soit plus économe. Plus le temps du trajet augmente, plus le coût humain augmente.

Plusieurs personnes en même temps : mais le train de grande vitesse est très cher.

M. Lin : Mais le volume (de passagers et de marchandise) transporté étant plus important, le coût doit être quand même plus bas.

(...)

Mme Hu : Même si pour cette réponse, on ne peut pas trouver d'information directe dans le texte, on peut faire de la déduction. Nous avons déjà donné des questions de ce genre. Face aux autres choix manifestement faux dans une QCM, les élèves peuvent déduire la bonne réponse par élimination.

Mme Gao : De toute façon, si on modifie les choix de réponse, la question ne va plus ressembler à une question de déduction...

(...)

Mme Zhang : Je garde des réserves sur cette question, car je trouve que la « preuve de la réponse » n'est pas suffisant pour déduire que le coût sera plus bas.²¹¹

Dans ce passage de la discussion, nous voyons que la signification de « déduction » connaît un glissement. Dans un premier temps, il s'agit de déduire la bonne réponse à partir des « preuves de la réponse », c'est-à-dire qu'à partir des causes données dans le texte, les élèves doivent déduire les effets. Dans un deuxième temps, la déduction devient un processus d'élimination que les élèves doivent réaliser afin d'exclure les réponses fausses. C'est ainsi une question qui demande de repérer dans le texte les informations relatives à toutes les options de réponses possibles, exigeant du coup une réflexion plus importante.

La discussion autour de cette question nous dévoile la spécificité du lycée Élite dans le travail d'anticipation du Gaokao: la gestion de la frontière entre les questions difficiles et les questions trop difficiles. Lors de la réunion, certains enseignants, comme Mme. Zhang, enseignante d'une classe ordinaire, résistent à ces « questions de déduction » trop difficiles. Dans un contexte où Gaokao est devenu de plus en plus « facile », les questions trop difficiles sont inutiles. L'équilibre subtil à tenir entre questions difficiles et trop difficiles consiste à permettre à leurs élèves de se distinguer de ceux des autres établissements sur les questions difficiles. Pour ce faire, il faut que les enseignants jaugent bien le niveau de difficulté des questions les plus dures dans le Gaokao, afin que les questions des examens qu'ils conçoivent préparent au mieux leurs élèves à ce type de question.

Un examen est ainsi divisé en plusieurs parties, en fonction du niveau de difficulté des questions qui s'adressent aux différentes catégories d'élèves. Si, dans les examens préparatifs, les enseignants discutent longuement sur ces divisions de l'examen, c'est parce que c'est également le cas dans le Gaokao. M. Liu, dans la réunion avec les enseignants du lycée Élite sur la conception du Gaokao, indique très clairement que la partie qui permettra de distinguer les bons élèves des autres sera la compréhension des textes anciens.

M. Liu : Par exemple, dans notre première section (d'examen, sur la

²¹¹ Réunion de « polissage des questions » du troisième concours blanc, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite, 25 mai 2016.

compréhension des textes contemporains) où la difficulté est baissée, presque tous les élèves peuvent répondre dès qu'ils lisent les textes. Disons qu'il y a cinq à six questions (auxquelles tous les élèves peuvent donner la bonne réponse). Peut-être que pour vos élèves du lycée Élite, vous avez huit questions (auxquelles ils répondent correctement). Mais si je garde, ou même j'augmente un peu le niveau de difficulté dans les sections sur la compréhension des textes anciens et des poèmes, alors les élèves du lycée Élite auront des avantages, n'est-ce pas ? Parce que les textes contemporains, même si tu n'es pas un bon élève, il y a quand même des questions auxquelles tu peux répondre. Mais les textes anciens et les poèmes, si tu n'es pas bon dans les études, tu ne peux absolument pas répondre. On est d'accord : ces questions permettent bien aux bons élèves d'obtenir de bons résultats²¹².

Selon lui, ces questions « difficiles » visent spécifiquement les « bons élèves » et leur permettent de montrer leur différence par rapport aux autres élèves. À l'échelle de la ville, les élèves du lycée Élite sont ainsi les « bons élèves » pour M. Liu. Il faut donc concevoir des questions conformes aux spécificités de différentes populations. Ceci constitue le secret de baisser le niveau tout en gardant le degré de distinction.

M. Liu : En tout cas, il faut que nous ayons un haut « degré de distinction ». Il faut que les élèves comme ceux du lycée Élite puissent obtenir des scores élevés. Autrement dit (la baisse de la difficulté), ne veut pas dire que la difficulté baisse dans toutes les parties de l'examen. Non. Ce n'est pas (la difficulté de) chaque partie qui sera baissée, mais la difficulté moyenne²¹³.

Les « question difficiles » sont conçues « sur mesure » pour les « bons élèves », ceux des bonnes écoles, telles que le lycée Élite, et qui testent leurs points forts. C'est l'une des raisons pour lesquelles la réunion avec des concepteurs comme M. Liu n'a lieu que dans les établissements exemplaires, tel que le lycée Élite et le lycée Excellence, un autre lycée exemplaire mentionné dans les chapitres précédents.

La même logique est reproduite dans la conception des examens au quotidien pendant la préparation. Les enseignants réfléchissent sur la difficulté à partir de la position des élèves : les questions auxquelles la plupart d'élèves n'arrivent pas à répondre, sauf les meilleurs élèves. La question centrale est donc la suivante : quels élèves sont les bons élèves ?

À l'intérieur de l'école, les bons élèves correspondent notamment à ceux qui ont

²¹² La réunion avec le concepteur du Gaokao de Pékin monsieur Liu, lycée Élite, le 29 avril 2016.

²¹³ *ibid.*

un type d'interaction spécifique avec les enseignants : ce qui entretiennent une bonne relation avec les enseignants à travers les questions qu'ils posent en dehors des heures de cours, et qui exécutent entièrement ce que les enseignants leur assignent comme tâches à accomplir. « Consciencieux et exceptionnellement terre-à-terre », ainsi le commentaire de Mme Ye, enseignante de la biologie, sur Liu Chu, une bonne élève de classe 10.

Dans la discussion sur le niveau de difficulté d'une question dans la conception de l'examen, l'image des « bons élèves » est mobilisée comme référence pour mesurer la question (Daverne et Dutercq 2013). Pendant la réunion sur l'examen du troisième concours blanc, alors que la plupart des enseignants jugent la réponse à une question trop difficile, Monsieur Lin fait référence à un élève pour montrer que la difficulté est adéquate pour les bons élèves.

Mme Yang : Ils ne peuvent certainement pas répondre, car l'expression n'est pas dans le texte.

M. Lin : Je pense que vous vous trompez, Zhang Yu peut l'écrire. Il vient d'employer l'expression « voir du haut d'une maison (un proverbe chinois) » hier dans sa réponse [rires] ²¹⁴.

Zhang Yu, que M. Lin mentionne, est un élève que presque tous les enseignants du bureau du chinois connaissent. Il vient presque tous les jours au bureau quand j'étais sur mon terrain d'enquête, et mène parfois de longues discussions avec monsieur Lin. Souvent dérangé par cet élève dans son organisation de travail, monsieur Lin le mentionne pour plaisanter. Néanmoins, cette plaisanterie illustre cette pratique non légitime, mais employée par une logique pragmatique dans la conception d'examen. M. Lin reconnaît donc la difficulté importante de la question en mettant en avant le comportement hors norme de cet élève qui consulte les enseignants plus fréquemment que les autres. Un élève extraordinaire doit pouvoir apporter la bonne réponse à une question à laquelle les élèves ordinaires ne peuvent pas répondre. Par ailleurs, cette conversation montre comment les enseignants font des allers-retours réguliers entre les questions et les élèves, afin de saisir le bon degré de distinction des questions « difficiles ». Il est courant pour les enseignants, surtout ceux qui sont les plus expérimentés, d'effectuer cet exercice quand il y a un doute sur le niveau de difficulté

²¹⁴ Réunion de « polissage des questions » du troisième concours blanc, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite, 25 mai 2016.

d'une question.

Dans la correspondance entre les types de questions et les catégories d'élèves, les bons élèves font l'objet d'une plus grande attention. Les « difficultés » construites dans les examens sont en réalité des points forts trouvés chez les bons élèves. Ces « difficultés » ne sont pas donc neutres de sens. Par exemple, les textes anciens sont souvent le point fort des bons élèves. Cette partie de l'examen chinois exige à la fois une intériorisation de la culture scolaire par les élèves et une identification à la culture traditionnelle chinoise. Le choix de cette section comme « la partie difficulté », permet ainsi de promouvoir l'attitude « sérieuse », c'est-à-dire une soumission devant l'autorité scolaire. En même temps, le choix correspond également à l'orientation idéologique des dernières réformes autour des compétences, qui demande de renforcer l'enseignement de la culture traditionnelle chinoise (cf. Chapitre 4). Une exigence spécifique vis-à-vis des bons élèves de maîtriser la culture traditionnelle peut avoir ainsi la fonction de rassurer la transmission de l'idéologie nationaliste aux futures élites.

6.2. Les « ressources éducatives » qui permettent de vaincre les difficultés

Dans les documents officiels des réformes, le terme de « ressource éducative (*jiaoyu ziyuan* 教育资源) » est souvent mentionné. Dans le « Plan national de réforme et de développement de l'éducation à moyen et long terme (2010-2020) », l'État annonce que « promouvoir l'équité est la politique de base de l'éducation nationale », dont « la mesure fondamentale est l'allocation rationnelle des ressources éducatives ». La distribution des ressources éducatives sur l'ensemble du pays est une des conditions de la justice sociale assurée par l'institution de l'éducation. Que désignent les ressources éducatives ? Les documents officiels mentionnent notamment les infrastructures et les enseignants. Durant la phase de massification de l'enseignement supérieur, les écoles ont construit de nouveaux bâtiments pour accueillir plus d'élèves et de nouveaux établissements ont été érigés dans les villes des comtés (*xian* 县). Le recrutement des enseignants fait aussi partie des mesures d'« égalisation des ressources éducatives ». Cependant, la construction des infrastructures scolaires et l'élargissement du corps enseignant ne conduisent pas nécessairement à l'augmentation du nombre d'élèves

atteignant les universités, encore moins à les envoyer dans les universités du premier échelon. Le nombre d'élèves atteignant ces deux niveaux constitue souvent l'indice du développement de l'éducation locale. Quelles sont donc les ressources éducatives qui permettent réellement de faire réussir les élèves aux Gaokao, et donc les rendre égaux face au concours ?

La forme incorporée des « ressources éducatives » : la pédagogie de la préparation du concours

Les méthodes pédagogiques dans la préparation du Gaokao ne se transmettent entre les générations d'enseignants qu'à l'intérieur de chaque école. Deux parcours sont possibles pour devenir enseignant au lycée : par un programme de formation normale (*shifan jiaoyu* 师范教育) qui est proposé par les universités normales, ou par l'examen de « qualification des enseignants », une fois diplômé de l'université. Ceux qui ont suivi un parcours de formation normale effectuent un stage d'enseignement dans une école et la qualification de professeur leur est accordée sans examen. Pour ceux qui ne sont pas passés par là, ils ont besoin de passer l'examen de qualification des enseignants (*jiaoshi zige zhengshu* 教师资格证书). Les connaissances en sciences de l'éducation, en lois de l'éducation et psychologie de l'éducation sont testées. Au lycée Élite, la plupart des enseignants sont diplômés de la matière qu'ils enseignent et ont par la suite passé l'examen de qualification pour candidater auprès du lycée. Ainsi, ils ont acquis peu de connaissances pratiques liées aux situations pédagogiques avant de monter sur le « podium ». En revanche, les enseignants du lycée Ordinaire sont majoritairement diplômés de l'Université normale de la capitale et ont ainsi effectué un stage avant d'exercer le métier d'enseignant. Ces derniers ayant plus d'expérience pédagogique avant le début de leur carrière, sont moins considérés par les établissements exemplaires à cause du classement de l'Université normale de la capitale, qui n'est pas incluse dans la liste des universités pilotes. La connaissance pratique d'enseignement est donc dévalorisée par rapport à la carrière scolaire des candidats enseignants.

Même si la qualification exigée pour travailler comme professeur de lycée est standardisée à l'échelle nationale, l'apprentissage du métier est effectué « sur le tas » et

auprès des professeurs expérimentés. C'est surtout le cas pour la préparation au concours. Les savoirs pratiques et les savoir-faire, telle que la gestion d'une classe, la préparation d'un examen, le choix des exercices à donner aux élèves etc., ne peuvent être acquis que par la pratique. Les enseignants du lycée Élite sont diplômés des universités prestigieuses et, venant de différentes disciplines, apprennent les pratiques pédagogiques sur le terrain auprès de leurs collègues plus expérimentés, et à leur expérience personnelle en tant que participant aux concours.

Les deux écoles mettent en place des organisations spécifiques pour la formation des enseignants. Au sein du lycée Ordinaire, dès qu'un nouvel enseignant arrive à l'école, un mentor lui est assigné. Il s'agit d'un enseignant expérimenté qui répond à toutes les questions du nouvel arrivant. Cependant, les deux enseignants peuvent ne pas enseigner la même discipline, ni être dans la même promotion. Cela rend la transmission du savoir pédagogique moins efficace. Quant au lycée Élite, l'établissement ne dispose pas de système officiel de mentorat mais il affecte les enseignants en mélangeant les nouveaux arrivant et les professeurs expérimentés. Comme le lycée est de plus grande dimension, il y a donc toujours plusieurs enseignants pour chaque discipline. Les nouveaux arrivés sont toujours entourés d'enseignants plus expérimentés de la même discipline. Cette organisation permet à la fois de garantir la qualité de l'enseignement par la présence des enseignants expérimentés, tout en formant les nouveaux. Cette organisation est maintenue aussi pour l'année de la préparation au Gaokao. Les enseignants expérimentés sont ainsi chargés d'organiser le travail de chaque discipline et restent en poste pendant de nombreuses années en G3. Pour les nouveaux enseignants, l'apprentissage auprès de ces vétérans expérimentés est un excellent moyen d'acquérir cette expertise fondamentale dans leur travail.

Mme. Wang est enseignante référente de classe pour la première fois. Elle a obtenu un diplôme de master en chinois, formation de langue étrangère. Comme la plupart des enseignants du lycée Élite, elle n'a pas suivi de parcours normal universitaire (*shifan zhuan* 师范专业). Sa connaissance de la pédagogie et de l'enseignement provient principalement de son expérience de travail au lycée Élite. Les réunions pédagogiques et les échanges privés avec d'autres enseignants, ainsi que la formation hebdomadaire dans le district, constituent les moments d'apprentissage

principaux. Contrairement à de nombreux métiers comme celui de médecin, dont la connaissance professionnelle se base principalement sur un corpus de textes écrits, les connaissances pédagogiques sont principalement transmises oralement et accumulées dans la pratique en Chine.

[Mme. Wang est l'enseignante la plus jeune du bureau. C'est la première fois qu'elle enseigne l'année du G3 et prépare le concours. Elle enseigne le chinois et elle est enseignante référente d'une classe.]

Siyu: Quels sont, selon vous, les principaux défis à relever pour gérer une classe de G3 pour la première fois ?

Mme Wang : Des défis ? C'est peut-être le fait que je ne connais pas bien le métier, les autres enseignants sont très expérimentés, donc je ne comprends peut-être pas certaines choses que je n'ai jamais faites auparavant. La pression vient principalement de la maîtrise de certaines pratiques professionnelles.

Siyu : Qu'entendez-vous par pratiques professionnelles ?

Mme Wang : La façon d'enseigner. Par exemple d'autres enseignants, peuvent avoir une compréhension particulièrement bonne d'une question d'examen qu'ils ont déjà faite, (mieux savoir) comment l'expliquer (aux élèves), où trouver des documents pédagogiques déjà préparés. Quant à moi, puisque c'était la première fois que je voyais cette question, j'ai dû travailler pour trouver des informations, et ensuite bien étudier la question et réfléchir comment l'expliquer, etc...

Siyu : D'après vous, comment vous pouvez acquérir cette expérience ? Où cherchez-vous ces informations ? Quelles sont vos références ?

Mme Wang : C'est dans les réunions pédagogiques que je peux apprendre des choses. Et puis, dans le bureau, entre les enseignants, nous discutons à propos des questions d'examen. Par exemple, quels sont les changements dans les examens, quelle est la tendance de l'évolution, quels sont les points clés ? Que pourrait-il être important d'enseigner aux élèves ? L'essentiel est de tirer profit de ces échanges²¹⁵.

L'expérience de préparer les élèves au concours compte plus que les autres expériences pédagogiques et a une dimension importante dans la carrière d'un enseignant. Grâce au travail réalisé auprès des experts de la préparation du Gaokao, tel que Mme. Yang qui participe à la conception du Gaokao, M. Lin qui a préparé les élèves de plusieurs lycées prestigieux ainsi que Mme. Hu qui participe régulièrement à la conception des concours blancs du district, Mme. Wang peut acquérir des informations de première main sur le concours et les méthodes de préparation les plus efficaces. Étant enseignante du lycée Élite, elle a pu participer dès cette première expérience à la

²¹⁵ Entretien avec. Mme. Wang, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite le 12 janvier 2016.

correction du Gaokao : une expérience qu'aucun enseignant du lycée Ordinaire n'a obtenue, même pour ceux qui sont en fin de carrière.

L'apprentissage par les nouveaux arrivants des méthodes d'enseignement et la transmission des compétences d'examen n'étant pas institutionnalisés, ceux-ci ne sont pas distribués de manière homogène dans les écoles. Pour les enseignants, il est possible d'acquérir la pédagogie de la préparation au concours de deux manières : à partir de ses propres expériences, surtout s'il était scolarisé dans un lycée pilote ; et par la transmission des pratiques, une fois recruté par un lycée pilote et formé par les enseignants expérimentés. Ces deux moyens sont souvent entre les mains des mêmes personnes : celles qui ont réussi le concours elles-mêmes pour intégrer une université prestigieuse, puis qui sont recrutées par la suite par un lycée renommé. Les techniques de préparation au concours ne sortent finalement pas du cercle de ceux qui ont fréquenté eux-mêmes les établissements bien classés.

En conséquence, la préparation du Gaokao au sein de chaque école se déroule d'une manière fort différente. Il est difficile pour les enseignants de connaître les pratiques des autres écoles et encore plus celles observées dans un autre district, dans la mesure où leurs élèves se trouvent dans une situation de concurrence lors du Gaokao. Malgré les similitudes apparentes dans l'organisation de la préparation dans les deux écoles que nous avons présentées dans le chapitre 3, les pratiques des enseignants sont en réalité extrêmement différentes.

La forme objectivée des ressources éducatives : les cahiers d'exercices

Les élèves du lycée Élite bénéficient non seulement de la pédagogie de leurs enseignants, mais également de la forme objectivée du travail de ces derniers : les exercices. Dans la préparation au concours, la logique des questions d'examen et le « fil de solution (*jieti silu* 解题思路) » sont plus importants que la connaissance testée pour réussir les examens. Les exercices sont donnés pour se familiariser avec l'intention des examinateurs (*chutiren yitu* 出题人意图), puisqu'un même point de connaissance peut être testé de différente manière. Cette différence s'exprime à travers l'expression employée dans les questions, ainsi que les différentes manières de comprendre l'importance d'un point de connaissance. Les « pièges » ou les « camouflages » sont

fréquents dans les questions d'examen, selon les expressions employées par les élèves et les enseignants. Autrement dit, il est possible que les élèves se trompent sur le point de connaissance testé par une question et répondent à côté de ce qui est demandé. Ce type d'erreur peut être causé par le manque de familiarité avec les mots employés par les concepteurs ou avec la tournure d'esprit de ces derniers. Pour cela, une quantité importante d'exercices, issus des Gaokao des années précédentes et des questions conçues pour les imiter, est distribuée aux élèves. La valeur acquise par ces exercices est avant tout de « sélectionner les éléments du programme, et le rendre assimilable aux élèves » (Duru-Bellat et Zanten 2012 : 144).

Dès lors, les cahiers d'exercices constituent un marché important en Chine. Dans les librairies, les rayons des cahiers d'exercices sont toujours les plus fournis. Au Plaza des livres de Xidan, à Pékin, la plus grande librairie de la ville en termes de superficie (50 000 m²), un étage entier (sur cinq) est consacré aux cahiers d'exercices. En 2019, la catégorie des livres « d'enseignement et de tutoriels (*jiaoxue fudao yongshu* 教学辅导用书) » occupait 17,9% du marché du livre et sa valeur était estimée à 13 milliards d'euro (102 milliards de yuan)²¹⁶. Grâce à cette puissance sur le marché, certains lycées jouissent d'une réputation nationale grâce à leurs cahiers d'exercices, qui sont vendus dans l'ensemble du pays (par exemple, le lycée de Huanggang, *huanggang zhongxue* 黄冈中学). Certains enseignants tirent aussi des revenus supplémentaires conséquents grâce aux exercices qu'ils ont réunis tout au long de leur carrière (par exemple, les cahiers d'exercices de Wang Houxiong, 王后雄). Face à l'absence d'enseignants experts du concours, les cahiers d'exercices constituent la seule possibilité, pour les élèves des lycées moins dotés en « ressources éducatives », de se rattraper par rapport à ceux qui sont scolarisés dans un lycée exemplaire. Néanmoins, au sein des lycées Élite, une protection de la fuite des exercices est particulièrement stricte. De fait, l'école s'approprie entièrement le travail de production des exercices.

La maîtrise des exercices constitue la compétence centrale pour les enseignants, dans un contexte de « *teaching to the test* », c'est-à-dire de calquer le contenu pédagogique sur ce qui est évalué dans les examens (Dumay et Daelant 2011 : 103). En

²¹⁶ Les chiffres sont issus de la plateforme nationale d'actualité « *jiemian xinwen* » <https://m.jiemian.com/article/5172061.html>

effet, étant donné que l'année de préparation est une année de pure révision, l'enjeu repose sur l'acquisition, par les élèves, des techniques nécessaires pour maîtriser la façon de répondre aux questions d'examen, et ce par l'entraînement. Décider des exercices distribués aux élèves en fonction de l'avancement de la révision et en fonction de l'état des élèves constitue donc l'un des savoir-faire les plus importants pour les enseignants. L'efficacité de cet entraînement est fonction à la fois de la quantité des exercices effectués et du ciblage de ces derniers vis-à-vis du Gaokao. La maîtrise des exercices pour les enseignants demande deux compétences particulières : leur capacité à obtenir des exercices, y compris en les créant eux-mêmes, en les achetant ou en les recherchant en ligne ; et leur capacité à sélectionner ceux qui sont les plus efficaces à donner aux élèves. Les deux types de lycées se différencient aussi sur ces deux tâches, qui se basent sur deux organisations du travail différentes autour des exercices.

Dans le lycée Ordinaire, les enseignants essaient de donner autant de questions qu'ils le peuvent pour que les élèves aient les exercices les plus complets. Les enseignants s'appuient sur la logique selon laquelle, quand la quantité des exercices effectués est suffisamment grande et couvre toutes les compétences et la connaissance examinées lors du Gaokao, les élèves peuvent théoriquement obtenir une bonne note. Ainsi, les enseignants mobilisent différents moyens pour obtenir les exercices. Tout d'abord, au niveau de l'établissement, quand il s'agit des examens blancs des districts autres que celui du lycée, les examens sont payants en fonction de copies demandées. De plus, grâce aux sites d'internet, parfois payants et qui exigent souvent une fidélité par un compte actif de long-terme, une partie des exercices de qualité, c'est-à-dire ceux qui sont donnés dans les établissements exemplaires, peut être récupérée par les enseignants du lycée Ordinaire. Les professeurs s'échangent donc leurs comptes sur les différents sites internet donnant accès aux plateformes en ligne d'exercices, puisque aucun enseignant ne possède un compte sur tous les sites potentiellement utiles. Ils s'entraidaient pour avoir l'accès le plus large possible. Tout cela, sans parler des cahiers d'exercices plus classiques qu'on peut acheter.

Les achats de cahiers d'exercices restent la pratique la plus courante pour les enseignants et pour les élèves afin de s'appropriier les exercices préparant au Gaokao. Au lycée Élite, les enseignants possèdent également un nombre important de cahiers d'exercice, en plus des exercices circulant en ligne et des examens qu'ils ont acheté.

Photo 18. Les cahiers d'exercice sur le bureau d'un enseignant du lycée Élite



Néanmoins, en plus des exercices vendus sur le marché, le lycée dispose des cahiers d'exercice internes. Il s'agit d'exercices réservés uniquement aux élèves de l'école, accumulés depuis une dizaine d'années et sélectionnés par ses enseignants du lycée. Pendant les deux premières années d'études, les élèves du lycée Élite ont à leur disposition des cahiers d'exercices du lycée, pour chaque discipline et pour chaque semestre. De plus, comme nous l'avons montré plus haut, les enseignants créent eux-mêmes des questions afin de s'adapter aux évolutions récentes du concours et à la situation de leurs élèves. Ces exercices complètent ceux qui sont légués par les enseignants de générations précédentes et sont distribués sous forme d'examens mineurs, de devoirs à domicile, ainsi que dans les cahiers de vacances.

Photo 19. Le cahier d'exercice du lycée Élite



Un des privilèges les plus importants des élèves au lycée Élite est donc qu'ils préparent leur concours avec des cahiers d'exercices dédiés spécifiquement à la préparation du concours, qui s'ajoutent aux cahiers d'exercices qu'ils reçoivent tous les semestres. Cette collection spécifique consacrée à la révision rassemble l'ensemble des expériences de la préparation au concours, telles qu'elles ont été sélectionnées par les experts du concours. Les questions les plus efficaces des tests passés chaque année par les élèves de l'école sont incluses dans le cahier. Par ailleurs, le cahier est adapté et réédité chaque année, afin d'intégrer les nouvelles orientations du Gaokao. Il est édité non seulement par les enseignants du G3, mais aussi par les responsables de la même discipline. Cela permet ainsi aux élèves de profiter des compétences pédagogiques de tous les enseignants de l'école et leur évite d'être pénalisés par l'alternance entre les professeurs chargés du G3.

Photo 20. Le cahier d'exercices du lycée Élite intitulé « Test de révision générale du chinois du lycée »



Seuls les élèves du lycée Élite peuvent bénéficier de ce travail des enseignants. Ces cahiers ne sont pas à vendre sur le marché et ne sont distribués qu'à l'intérieur du lycée. En ne distribuant les cahiers d'exercices qu'à l'intérieur de l'école, le lycée Élite renonce à la possibilité de convertir cette richesse intellectuelle en capital économique. La protection du statut de l'école, grâce à ces exercices, est plus importante que l'intérêt économique immédiat. Les enseignants, sont par conséquent privés de la possibilité d'en tirer des récompenses économiques. En plus, la conception des exercices est une activité chronophage et complexe. Vu la charge de travail déjà très important, les professeurs sont dans l'impossibilité d'en faire plus en dehors de l'école. En plus de l'impossibilité de publier, les enseignants ne peuvent pas non plus diffuser les exercices d'une manière individuelle, puisqu'il leur est interdit de donner des cours en dehors de l'établissement. Cette interdiction est formalisée par un arrêté du ministère de l'éducation en 2015²⁷. L'objectif annoncé de cet arrêté est de protéger la qualité

²⁷ Le ministère de l'éducation publie en 2015 la « Stricte interdiction des écoles primaires et secondaires et de la formation continue (严禁中小学校和在职中小学教师有偿补课的规定) », qui interdit aux

pédagogique des établissements publics. S'il y a, malgré tout, des fuites des exercices sur internet, ils veillent à limiter leur ampleur.

Mme. Yang demande à tous les enseignants d'aller compter le nombre d'élèves de leur classe afin de savoir combien d'exemplaires ils vont faire photocopier. Les devoirs de vacances sont interdits par le ministère. Il est donc impossible de les faire imprimer à l'école. Mme. Zhang demande alors comment faire si les élèves ne veulent pas avoir de cahiers de vacances. En effet, comme c'est interdit, les élèves ont le droit de refuser. Mme. Yang répond « interdit de refuser, vous les mobilisez », elle ajoute « il faut compter tous les élèves mais il ne faut pas imprimer d'exemplaires en plus. Il ne faut pas que les gens de l'extérieur en obtiennent ». Beaucoup de boutiques d'imprimerie existent dans le quartier proche du lycée. Les enseignantes discutent du choix de la boutique. La discussion commence par la couleur de la couverture, mais tourne rapidement autour de la « fiabilité » du patron de la boutique. « L'année dernière, dès qu'ils ont donné le cahier à cette boutique, les questions se sont retrouvées en ligne, et même la couleur de la couverture était restée identique » Mme. Liu exprime son inquiétude à propos de la fuite. Mme. Zhang répond « ils (les employés de la boutique d'imprimerie) ne vont pas imprimer d'exemplaires en plus, ce sont les élèves qui l'amènent à la maison et les prêtent aux autres pour faire des photocopies ». Mme. Yang : « Dites à tous vos élèves : interdit de prêter leur cahier à leurs amis »²¹⁸.

Les enseignants sont ainsi étroitement contrôlés par le lycée, à travers une relation d'embauche en raison du renoncement au droit de leur propriété intellectuelle. Les exercices consistent en une forme objectivée du travail distinctif des enseignants. Les cahiers d'exercices constituent la forme objectivée des ressources éducatives que les établissements accumulent. Cette accumulation implique l'interdiction aux enseignants de convertir leur travail en ressources économiques. Le bénéfice de leur travail est donc uniquement réservé à l'établissement, à travers les résultats du concours qui seront par la suite transformés en capital symbolique sous forme d'excellence académique (Draelants 2010). Ce contrôle fort de l'image de l'établissement montre par ailleurs la supériorité de la logique de la marchandisation, c'est-à-dire de la concurrence positionnelle entre les écoles et avant tout sur le plan symbolique, que la logique de la marchandisation dans le domaine de l'éducation en Chine. Dans ce contexte, la maîtrise de la représentation sociale de l'établissement, ou l'« identité des

enseignants du primaire et du secondaire de donner des cours supplémentaires rémunérés. Cf. le site officiel du ministère de l'éducation, URL : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201507/t20150706_192618.html, consulté le 14 octobre 2020.

²¹⁸ Notes du terrain, bureau des enseignants du Chinois, lycée Élite, 22 janvier 2016.

établissement » selon Dumay et Draelants, constitue l'élément le plus important dans un « quasi-marché » (Dumay et Draelants 2011 : 27).

La forme organisationnelle des ressources éducatives : la mise au travail des enseignants

La plus grande différence entre le lycée Ordinaire et le lycée Élite réside dans le partage du travail entre les élèves et les enseignants dans la préparation du concours.

Afin de sélectionner et de concevoir des exercices efficaces, les enseignants du lycée Élite résolvent eux-mêmes une quantité importante d'exercices qui sont largement plus nombreuses que celles proposées aux élèves. L'expérience et les connaissances acquises des enseignants au fil des années ne peut pas les exempter de ce travail, à cause des réformes du Gaokao et de l'apparition de nouveaux types de questions.

Les enseignants cherchent également à sélectionner des exercices selon leur fonction dans le processus de révision. Des blocs de révision sont créés en fonction des types de questions, par exemple les QCM, les questions à réponse courte ou les questions sur les textes anciens. Chaque type de question occupe une période scolaire durant laquelle les enseignants donnent les exercices les plus classiques, ainsi que les nouvelles adaptations selon la tendance des réformes. La sélection des exercices et la concentration sur un type de question pendant une période donnée permettent aux élèves de comprendre les épreuves qu'ils vont potentiellement rencontrer. En outre, les enseignants proposent en parallèle les « questions thermos » (l'expression, *baowenti* 保温题, veut dire les questions qui maintiennent la température), c'est-à-dire des questions plus générales, qui sont différentes du type particulier de question qu'ils sont en train de réviser, afin que les élèves conservent l'habitude de traiter tous les types de questions. Les enseignants vont sélectionner, catégoriser et distribuer les questions aux élèves tout au long de la préparation. Ils cherchent à s'assurer que ces derniers n'ont que les exercices les plus adaptés et les plus efficaces à faire, ce qui leur permet d'économiser leur temps « précieux ».

De plus, au lycée Élite, la correction des copies est rapide et les commentaires donnés aux élèves sont spécifiques à chacun. La correction d'un exercice de rédaction

pour une classe d'environ 40 élèves prend deux à trois jours chaque fois, en sachant que ces exercices sont fréquents : au moins une fois par mois lors de l'examen majeur et toutes les semaines pendant les deux derniers mois de la préparation. En plus les enseignants de chinois enseignent à deux classes d'environ 40 élèves. Cela représente 14 cours de 40 minutes par semaine, plus une demi-journée de réunion pédagogique et une demi-journée de formation au district. À cela peut s'ajouter la responsabilité d'enseignant référent, qui est souvent accordée aux enseignants de chinois, et bien d'autres tâches auxiliaires (comme l'impression des copies etc.) ou administratives. Le temps pour préparer les cours, répondre aux questions des élèves, échanger avec les autres enseignants et préparer les exercices n'est pas compris dans cette charge de travail officielle.

Pendant une journée de travail, les enseignants sont présents à leur bureau ou sur le campus de 7h à 19h. Dans la soirée, la plupart des enseignants utilisent leur temps personnel entre 22h et minuit pour corriger les devoirs. Très souvent, ils travaillent jusque tard dans la nuit. Un échange par SMS entre enseignants vers 3h du matin est relativement courant, surtout avant un examen majeur. De plus, les élèves peuvent envoyer leurs dissertations aux enseignants sur l'application de messagerie instantanée, WeChat, même au cœur de la nuit. Les enseignants ont l'habitude de lire ces messages dès leur réception, afin de pouvoir les aider à les analyser et les évaluer le lendemain pendant les temps de pause. À travers WeChat, les professeurs sont au travail en permanence, quelle que soit l'heure, y compris le week-end. J'ai développé une bonne relation personnelle avec Mme Wang et nous sortions ensemble les week-ends. À tout moment, un élève pouvait faire part d'un problème de vie ou d'études et Mme Wang devait passer un coup de téléphone pour répondre à ces problèmes. Par ailleurs, il n'y a presque aucun entretien que j'ai réalisé avec les enseignants du lycée Élite qui ne soit pas interrompu par les élèves, soit en personne, soit par téléphone. Dans le processus de « totaliser » tous les aspects de la vie des élèves par le lycée Élite dans la préparation du Gaokao, les écoles ne retiennent pas les mandats institutionnels et maximisent la vie biologique non seulement des élèves, mais aussi celle des enseignants (Darmon 2013 : 77).

Les horaires de travail de l'enseignant ne sont donc pas encadrés. C'est d'autant plus le cas pour Mme Yang, la responsable de la discipline du chinois. Elle travaille non

seulement avec les élèves à l'école pour analyser leurs travaux ou les évaluer, mais aussi pour répondre aux questions des autres enseignants. Elle est chargée également de créer des questions d'examen pour le niveau de l'école, pour celui du district et le niveau national. En plus, elle est inspectrice au niveau de la ville. Cela implique qu'elle consacre une demi-journée par semaine au travail d'inspection. Quant à la formation pour les enseignants, elle y consacre une journée et demie chaque semaine. Même si sa charge d'enseignement est diminuée et limitée à une classe, sa quantité de travail supplémentaire liée à ses différents titres dépasse largement celle des autres enseignants. Dans l'équipe, elle est réputée pour envoyer des mails et des messages aux autres enseignants jusqu'à 2 ou 3 heures du matin, et ce presque tous les jours.

Juste avant la fin des exercices physiques pour les élèves (9h35-10h). Madame Chen : « j'ai travaillé jusqu'à 2h du matin la nuit dernière, et j'ai tout fini (la correction et la préparation du cours par rapport au dernier examen). Mme. Hu : « Quand je t'entends dire ça, j'ai honte ». Madame Chen continue : « J'ai fait le plein d'énergie hier ! J'ai fait une sieste à 14h, et j'ai dormi pendant 2 heures (sur le canapé de la salle d'attente du bureau). Puis j'ai repris le travail et je suis rentrée à la maison à 18h, j'ai préparé le dîner à 19h, puis j'ai aidé mon mari à bouger les meubles, puis j'ai repris le travail et j'ai travaillé jusqu'à plus de 2h. » Elle ajoute à la fin : « Je trouve que pendant les nuits, je suis particulièrement productive ! » En entendant ces phrases, Mme. Zhang répond : « Je me suis couchée à 22h hier soir, mais je me suis levée avant 5h. J'ai découvert que moi, ce sont plutôt les matins que je suis productive. »²¹⁹

Cette conversation se tient à la fin du premier semestre du G3, avant les vacances d'hiver, et alors que les élèves et les enseignants ont tous travaillé pendant cinq mois à un rythme intense. La situation de stress et son effet sur l'état mental sont vus comme normaux pendant cette phase ultime de la préparation. Les enseignants et les élèves attendent des signes physiques pour constater qu'ils ont atteint le maximum de leur capacité de travail.

Mme. Chen : La moitié des élèves de la classe 3 sont malades. Leur nez est tout rouge. L'autre enseignant de leur classe, Monsieur Ding, est aussi malade.

Mme. Liu: C'est le signe que les vacances approchent.

Mme. Chen: Il faut que je me désinfecte chaque fois après avoir corrigé les copies de leur classe.²²⁰

²¹⁹ Note de terrain, bureau des enseignants du chinois, le lycée Élite, le 25 janvier 2016, le matin 9h55.

²²⁰ *ibid.*

Une réalité qui est souvent oubliée, quand les médias parlent de la préparation éprouvante du Gaokao par les élèves est qu'avec le rythme soutenu des examens répétitifs, les enseignants créent en permanence des examens et les corrigent par la suite. Dans les lycées comme celui d'Élite, les enseignants travaillent encore plus dur que les élèves.

Ajoutons à cela le fait que la plupart des enseignants sont des femmes et qu'elles doivent faire face à la double exploitation de leur profession et de leur famille (Hu Yang 2019; Zuo Jiping et Bian Yanjie 2001). Parmi les neuf enseignants du chinois au lycée Élite, huit sont des femmes, sept sont mères de famille dont quatre avec un enfant en bas âge. Certaines doivent aussi affronter un divorce, éduquer des enfants seules ou prendre en charge des personnes âgées dans la famille. C'est le cas de Mme Yang. Elle se plaint souvent qu'elle était devenue insomniaque depuis le divorce avec son mari. Elle s'occupe seule de sa fille unique qui est scolarisée au lycée Élite, mais qui est en dépression et ne peut plus aller à l'école. Pendant le dernier semestre avant le Gaokao, sa mère, qui résidait chez son frère dans une province au sud-ouest de Chine, a été atteinte d'un cancer de l'estomac. Une opération a été prévue rapidement mais elle ne voyait pas comment elle pouvait trouver le temps pour aller voir sa mère. Elle pleurait pendant la réunion pédagogique devant les autres enseignants et je l'ai vue pleurer dans le bureau toute seule quand les autres enseignants étaient en cours et qu'elle restait au bureau pour corriger des copies. Les responsabilités scolaires sur ses épaules lui semblaient plus importantes que ses soucis familiaux et l'empêchaient de partir. Elle a finalement pris trois jours de congés pour rendre visite à sa mère. Elle n'a pas arrêté d'envoyer des mails et des SMS aux autres enseignants tout au long de son séjour. Elle se sentait responsable non seulement vis-à-vis des autres enseignants mais encore plus vis-à-vis du futur des « bons élèves » du lycée Élite. Du point de vue des enseignants, le destin des élèves est entre leurs mains et ils se sentent responsables des « futurs espoirs du pays ».

6.3. Les entrepreneurs de compétence

Dans son ouvrage classique *Outsiders* (1963), Howard Becker analyse la dimension institutionnelle de la déviance à travers plusieurs exemples, tels que celui des fumeurs

de marijuana. Selon lui, les classes supérieures imposent leurs normes à travers des campagnes de contestation. L'individu qui ne se comporte pas selon les normes et valeurs des classes supérieures est étiqueté comme déviant et considéré comme tel dans ses interactions sociales. La traduction de la simple différence en déviance est effectuée par l'« entrepreneur de morale », c'est-à-dire les personnes qui mettent en cause des comportements et qui font apparaître leurs revendications comme des problèmes moraux de l'ordre public. Le travail des enseignants, surtout ceux du lycée Élite, consiste à traduire des points perdus à l'examen comme autant de « manques de compétence ». Par ce fait, ils donnent de la consistance sociale au concept abstrait de la compétence et jouent le rôle d'« entrepreneurs de compétences ».

L'entreprise de la création des compétences

Les « entrepreneurs de compétence », tout comme les « entrepreneurs de morale », sont ceux qui promeuvent la compétence de ceux qui se situent en haut de la hiérarchie. Les compétences mises en valeur dans le Gaokao sont avant tout celles des « bons élèves » comme ceux du lycée Élite. Les questions qui permettent de les distinguer des autres élèves constituent l'outil de la co-construction de ces compétences entre les enseignants et les élèves des lycées exemplaires. Ceux qui n'ont pas participé à ce processus seront dans l'incapacité de répondre aux questions qui sont créées sur mesure pour ces derniers et pour lesquelles ils sont entraînés de manière intensive. Le « manque de compétence » est ainsi la conséquence de cette exclusion, en amont, dans la conception du Gaokao.

Dans le lycée Ordinaire, je n'ai pas entendu le terme *suyang* une seule fois lorsque j'étais sur le terrain. En effet, même si la réforme qui promeut ce concept a eu lieu deux ans plus tôt, les manuels et la version du Gaokao adaptés à cette nouvelle donne n'étaient pas encore entièrement mis en place en 2015, année où j'ai réalisé l'enquête de terrain. Néanmoins, au même moment, le terme « *suyang* » est déjà couramment employé au lycée Élite. Par exemple, madame Yang, la responsable de discipline, l'emploie très souvent dans ses explications sur la conception des examens. Même si les autres enseignants ne prennent jamais l'initiative de l'employer, le terme semble à la fois pour eux familier et neutre.

La différence de sensibilité par rapport aux termes créés par les nouvelles réformes est liée à la centralisation du pouvoir dans le domaine de l'éducation. Les établissements ne sont pas uniquement des « espaces d'exécution, mais de contextualisation et de transformation des politique » (Van Zanten, 2004 : 95). La distance par rapport au centre politique et aussi par rapport au niveau intermédiaire – le district- peut être observée dans la diffusion inégale des idées pédagogiques et des informations sur le Gaokao. Autrement dit, les informations cruciales pour la performance des élèves dans le Gaokao, et par conséquent, déterminantes pour le statut de l'école, ne circulent pas à la même vitesse dans toutes les écoles. L'information la plus importante est l'impact des réformes sur le Gaokao de l'année en cours, qui est une information qui ne se diffuse pas par les voies officielles. La proximité relationnelle avec le centre du pouvoir permet aux lycées exemplaires d'être plus informés de l'enjeu et du contenu des réformes. Conscients de l'influence des nouvelles idées sur le concours, les enseignants du lycée Élite considèrent la connaissance et le décryptage des réformes en cours comme un aspect fondamental de leur travail. Ils jouent ainsi un rôle clé pour perpétuer ce mécanisme inégalitaire.

L'ambivalence des idées principales des réformes qui sont appliquées dans le Gaokao est justement liée au fait que leur élaboration est un processus continu qui se fonde sur le dialogue entre le niveau central et le niveau local, entre la théorie et la pratique. Le Gaokao est ainsi toujours une sorte de ballon d'essai consistant à examiner les compétences recommandées par l'autorité politique. Mme Yang, en tant que conceptrice pour le Gaokao national, a aussi été soumise à cet exercice difficile. Elle puise des idées à partir des études sur les examens américains et cherche à réformer l'examen de compréhension écrite dans le Gaokao.

Être capable de sélectionner des informations est ce qui manque le plus dans l'apprentissage de nos élèves. Regarde les examens comme le TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*), le SAT (*Scholastic aptitude test*), les textes à lire sont beaucoup plus longs. Ces élèves ont le même âge que les nôtres. Ils savent chercher et repérer les informations utiles dans des textes longs. Cela veut dire non seulement qu'ils lisent plus vite, mais aussi plus méthodiquement. C'est quelque chose que nos élèves ne savent pas faire. Jusqu'aujourd'hui, on demande toujours aux élèves de lire en profondeur. C'est démodé maintenant. Ce n'est pas approprié pour notre époque où les informations sont partout. Nous avons besoin de traiter vite une grande quantité d'informations. Ça, c'est la compétence qui prépare le futur. Ce n'est

même pas le futur, c'est la société d'aujourd'hui.²²¹

Impliquée dans la conception et l'application des réformes autour des compétences, Mme. Yang cherche à anticiper les compétences que les questions du Gaokao vont chercher à tester dans les années suivantes. Également impliquée dans la conception des examens blancs au niveau district, elle oriente la longueur de l'examen du concours blanc à travers sa compréhension des compétences recherchées. Dans un système éducatif hiérarchique, l'aura et l'autorité symbolique dont jouissent les établissements exemplaires, comme le lycée Élite, permettent de diffuser et de justifier les réformes sans campagne de propagande. L'établissement bien classé « devient un lieu stratégique non seulement du point de vue des usagers des systèmes éducatifs, mais également du point de vue de la régulation politique » (Felouzis, Maroy et Zanten 2013 :58)

La diffusion du concept des compétences est ainsi la « croisade » des entrepreneurs de compétence, c'est-à-dire une application d'une nouvelle forme du capital symbolique dans le système scolaire. Les réformes qui promeuvent la « qualité » (le *suzhi*) depuis les années 1990 diminue le pouvoir de l'institution scolaire sur la valorisation symbolique des élèves à travers la valorisation des « qualités » non scolaire, telles que artistiques ou sportives. La fonction de l'État dans la distribution de valeur symbolique s'en trouve ainsi affaiblie. Conséquence, les institutions privées fleurissent et forment les élèves aux « spécialités » artistiques ou sportives à l'extérieur de l'institution scolaire. La promotion des compétences (*suyang*) depuis les réformes autour du Gaokao en 2013 est ainsi un instrument conceptuel fondamental dans la réappropriation du pouvoir par l'institution scolaire dans la distribution du capital symbolique. Le rôle des enseignants est renforcé par le recentrement des examens sur la distribution des « compétence ». Il s'agit ainsi d'une réforme de « marche en arrière ». Autrement dit, il s'agit de revenir à l'ancienne méthode de l'« éducation pour les examens » sous une nouvelle expression.

La compétence est un terme équivoque. Les compétences, qui dans la conception originelle des pays développés sont définies comme indépendantes les unes des autres

²²¹ Notes de terrain, conversation avec Madame Yang, bureau des enseignants du chinois, le lycée Élite, 29 février 2016.

et liées au monde professionnel, sont transformées en compétences utiles dans les situations d'examens et pour trouver sa place dans les classements. Ce terme peut désigner les capacités valorisées sur le marché du travail, celles qui permettent de s'ingérer dans un milieu social précis, ou encore celles prescrites par la culture scolaire. Une compétence est toujours liée à une situation concrète (cf. chapitre 4). Néanmoins, le discours pédagogique camoufle le caractère limité et étroit des compétences testées par les examens. La capacité à fournir de bonnes réponses aux examens donne, dans cette situation, l'illusion d'une possession aboutie des compétences permettant non seulement de gagner une bonne place dans un classement scolaire, mais aussi d'obtenir un futur éducatif satisfaisant et de jouir d'un statut social élevé dans la société. Grâce à cette définition floue, la compétence peut acquérir une valeur en dehors de l'école, et constitue un capital symbolique capable d'être apprécié dans différents contextes. Les compétences acquièrent ainsi une signification sociale. Il ne s'agit pas de transporter les compétences acquises d'un domaine à l'autre, mais plutôt l'exemption de devoir prouver l'acquisition de compétence et le transfert automatique de la reconnaissance de telles compétences dans différents contextes.

Dans cette entreprise, c'est la « couche supérieure », c'est-à-dire les enseignants du lycée Élite, qui incarne davantage le rôle d'entrepreneurs de compétence. Avec ce nouveau concept de *suyang*, ils créent une nouvelle base symbolique qui fonde la supériorité des écoles exemplaires, tout en travaillant selon l'« ancien modèle », qui consiste à assurer les résultats du concours avant tout. Leur rôle est justifié par leur capacité à assurer le futur des élèves. De même, leur fonction de « traducteur relais entre le monde politique et celui de l'éducation » est justifiée par leur connaissance des élèves. Enfin, ils sont indispensables dans l'application des nouvelles réformes autour du Gaokao dans le système éducatif, grâce à leur capacité à créer des questions d'examens correspondant aux nouvelles réformes.

La responsabilité des entrepreneurs de compétence

Le rôle d'entrepreneur de compétence n'est pas inventé par les enseignants mais est le fruit d'un système qui centralise le droit de poser des jugements de valeur et de distribuer le capital symbolique. La hiérarchie des établissements constitue non

seulement la condition nécessaire de la valeur symbolique attribuée à la compétence, mais génère aussi le dynamique qui exige de ces entrepreneurs de s'investir dans ce processus. Les enseignants du lycée Élite sont conscients de leur responsabilité en tant qu'entrepreneurs de compétence et intériorisent les exigences de l'institution scolaire.

La plus grande surprise que j'ai eue pendant l'enquête de terrain au lycée Élite est l'influence des mauvaises performances de leurs classes sur le moral des enseignants. La performance des élèves pèse ainsi lourdement sur les épaules des enseignants. Les enseignants ne sont pas seulement soumis à la pression de la charge de travail et à celle du temps, mais aussi à une exigence de performance.

Les enseignants de chinois, une matière majeure, sont présents tous les jours à l'école. Il n'y a que deux fois où je n'ai pas vu une enseignante de toute la journée, à chaque fois pour la même raison : sa classe n'avait pas fait une bonne performance aux examens. La première fois a lieu le jour de l'annonce des résultats d'un examen mineur, et Mme Hu disparaîtra alors toute la journée. Quand je demande aux enseignants pourquoi je ne la trouve pas ce jour-là, personne ne répond à ma question. Quand je croise Mme Hu le lendemain, je lui demande où elle était. Elle me dit qu'elle n'était pas bien et qu'elle avait donc trouvé un endroit tranquille pour travailler. Quelques jours plus tard, Mme Wang me fait signe pour aller voir quelque chose avec elle. C'était au début de la pause déjeuner. Elle me dit de regarder dans la salle d'étude des élèves depuis la porte arrière. J'y vois Mme Hu qui s'y est installée avec les élèves qui travaillent dans la même salle, pour s'isoler des autres enseignants et corriger des exercices. Mme Hu m'a confirmé plus tard qu'elle était dans cette salle d'étude le jour où elle était introuvable et de « mauvaise humeur » à cause des résultats de sa classe. Elle avait eu le sentiment de « perdre la face » devant les autres enseignants et avait besoin de réfléchir toute seule à son enseignement. La seconde fois a lieu peu après le premier concours blanc, à la suite duquel Mme Wang, la plus jeune enseignante, disparaît à son tour. Sa classe a en effet obtenu de mauvais résultats au premier concours blanc. Après avoir disparu toute la journée, elle est réapparue au début de la soirée, quand les autres enseignants étaient partis. Son visage était sombre et marqué par des traces de larmes. J'étais choquée par les émotions très intenses ressenties par les enseignants en cas de mauvais résultats de leurs élèves. Dans l'entretien avec Mme Wang, je lui demande pourquoi elle est tellement triste quand sa classe n'a pas de bons résultats. Elle explique :

« Ce sont de bons élèves, tu ne peux pas être un obstacle à leur futur »²²².

Au lycée Élite, les centaines d'élèves dont les notes aux examens majeurs dépassent le seuil de l'accès aux meilleures universités dans les concours blancs sont appelés les « pousses de lauréat » (*zhuangyuan miao* 状元苗). Le travail principal des enseignants est de « faire pousser » et de protéger ces élèves afin que le lauréat de la ville provienne de leur établissement. Au lieu de responsabiliser les élèves pour leurs résultats, les enseignants assument eux-mêmes la responsabilité non seulement des résultats obtenus aux examens, mais aussi du futur de leurs élèves. Les enseignants référents des classes expérimentales font face à une pression supplémentaire : le risque de « perdre ceux qui devaient aller au Bei-Tsing (*she beiqing* 折北清)», c'est-à-dire de voir échouer des élèves jugés capables d'entrer à l'université de Pékin et l'université de Tsinghua. Mme Liu, Mme Zhang et Mme Chen sont toutes les trois enseignantes référentes d'une classe expérimentale. Elles ne quittent jamais le lycée avant 20h-21h les soirs puisqu'il faut « mobiliser tous les éléments et résoudre les problèmes psychologiques ». Elles ne peuvent pas se permettre de laisser tomber les élèves quel que soit le problème qu'ils posent, car sinon c'est « impardonnable auprès des parents, de ne pas pouvoir répondre à leurs attentes vis-à-vis de l'établissement, et encore plus important, c'est insupportable pour soi-même »²²³

Les implications émotionnelles et l'investissement considérable des enseignants trouvent leurs origines dans la méthode de gestion du lycée visant à responsabiliser les enseignants. Les réunions de tous les enseignants après chaque examen majeur constituent le moment pendant lequel la pression est mise sur les enseignants. La concurrence entre établissements, c'est-à-dire la lutte autour du classement des établissements, trouve ici sa déclinaison à l'intérieur du lycée. En effet, il s'agit d'une arène de compétition entre les classes et entre les enseignants du même lycée. La performance de chaque classe est objectivée sous forme de graphiques et les enseignants sont mis en concurrence par la comparaison des performances de chaque classe. Étant responsable de la promotion, Mme Tan s'occupe de confectionner les graphiques pour toutes les classes et toutes les disciplines, en utilisant le logiciel Excel.

²²² Notes de terrain, conversation avec Madame Wang, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite, le 15 avril, 2016.

²²³ Notes de terrain, conversation avec Mme Zhang, bureau des enseignants chinois, lycée Élite, le 17 mars 2016.

Dans la réunion, elle met au point des PowerPoint qui problématisent les graphiques et des tableaux de comparaison entre les classes qui illustrent les relatives progressions ou régressions.

Photo 21. Les slides de Powerpoint exposé pendant la réunion des enseignants sur la discipline du chinois

班级排名	语文	语文1	语文2非写作	语文2写作
15	113.89	22.63	44.89	46.37
16	109.21	22.46	42.17	44.58
12	108.3	21.72	42.54	44.04
7	107.73	21.51	41.86	44.35
14	107.73	21.51	41.86	44.35
9	107.64	21.96	40	45.68
13	106.93	22.1	40.85	43.98
年级	106.37	21.52	40.82	44.03
1	106.33	19.87	42.07	
10	106.14	21.72	40.6	
5	105.2		38	
6	105.2		40	
11	105.2		37	

Sur la photo, il s'agit d'un tableau qui compare la moyenne de chaque classe en chinois au premier concours blanc. Nous observons une scène pendant laquelle le classement des classes est commenté par la vice-directrice, Mme Lai, devant tous les enseignants. La ligne en jaune est la moyenne de la promotion, tandis que les classes mises en rouges sont celles dont la place dans le classement n'est pas conforme à ce qu'elle devrait être. Les classes à partir de la classe 11 sont les classes expérimentales, c'est-à-dire les meilleures classes. La classe 7, une classe non-expérimentale, est classée quatrième (sur 16 classes) et figure devant plusieurs classes expérimentales, tandis que la classe 11 est à la fin du classement, ce qui signifie une sur-performance pour l'un et sous-performance par rapport à son statut pour l'autre.

La place de ces classes est considérée comme anormale par les enseignants et

critiquée par Mme. Lai dans la réunion. Le nom des deux classes en question est affiché sur le diaporama avec un grand point d'interrogation. La partie de la réunion sur la matière chinoise tourne ainsi autour de ce classement problématique. La note de rédaction est considérée comme étant le cœur du problème. La vice-directrice invite l'enseignante de la classe 11 à se renseigner auprès de la classe 7 pour mieux préparer ses élèves. Cette « gentille invitation » devant les enseignants de toutes les matières et de toutes les classes exerce une forte pression sur les enseignants. La performance d'une classe impacte ainsi fortement les enseignants, en termes de réputation et d'état psychologique.

Les incitations sont également visibles dans la manière dont les écoles gèrent leurs enseignants. Lors de mon séjour sur le terrain, M. Wu, enseignant en chimie et enseignant référent de la première classe expérimentale, a été nommé directeur adjoint au cours du deuxième semestre pour récompenser ses « performances idéales » aux yeux de ses supérieurs. Atteindre un poste de direction est une grande motivation non seulement pour lui mais aussi pour ceux qui l'entourent. Nous avons ainsi pu constater qu'un jeune enseignant avait connu une ascension très rapide en raison des bonnes performances de sa classe. En effet, au sein de du lycée Élite, le titre de vice-directeur est attribué aux enseignants sans le niveau administratif correspondant, donc n'est pas limité par le quota administratif de promotions.

Il y a aussi des incitations monétaires, mais elles sont beaucoup moins importantes qu'on ne le pense. Malgré leur réputation, les enseignants des écoles d'élite ont un salaire de base d'environ 1000 € et quelques dizaines d'euros tirés de différentes primes. Ils ne sont pas bien payés. Pour ceux qui enseignent l'année du G3, quelques centaines d'euros s'ajoutent en fin d'année en fonction des résultats de chaque classe. De plus, les enseignants ne peuvent pas convertir la réputation de l'école en ressources économiques. Comme nous l'avons expliqué plus haut, il leur est strictement interdit d'enseigner en dehors de l'école, y compris dans des institutions privées ou lors de cours à domicile. Les enseignants, comme Mme Yang, qui ont de nombreuses responsabilités, jouissent d'une grande reconnaissance pour leur professionnalisme, mais ils n'en bénéficient pas dans les mêmes proportions au niveau financier.

En effet, il existe une disparité majeure entre le dévouement des enseignants et les compensations financières, psychologiques et honorifiques qu'ils peuvent recevoir. La

lourde charge de travail des enseignants dans la préparation des examens ne retient pas souvent l'attention. Au sein du lycée Élite, la logique de la réussite des élèves est que si l'enseignant fait davantage de travail, les élèves peuvent en faire moins par eux-mêmes en comparaison avec ceux d'autres écoles. Par conséquent, le temps de travail des enseignants est largement plus long que ceux du lycée Ordinaire. En outre, le travail effectué par les enseignants du lycée Élite ne peut pas être réalisé par les élèves. Autrement dit travailler plus ne permet pas aux élèves de rattraper le décalage de travail entre les enseignants de différents établissements, puisqu'ils n'ont pas accès aux informations dont les enseignants disposent. Ainsi, même si les élèves des lycées non-exemplaires, comme ceux du lycée Ordinaire, travaillent plus, ils ne peuvent pas combler le fossé par rapport aux élèves du lycée Élite et donc les concurrencer. Par conséquent, le travail des enseignants exerce une influence prépondérante sur la réussite des élèves. Les enseignants, surtout dans la préparation du Gaokao, sont souvent représentés par des bougies, qui se consomment et disparaissent pour illuminer les autres.

Les enseignants sont conscients de leur position dans la formation des futures élites. Pendant mon travail de terrain, l'une des questions à un examen blanc consistait à rédiger un essai à partir d'un dessin. Sur celui-ci, on voyait une mère et une fille marcher dans une rue ; un couvercle d'égoût était ouvert à côté du trottoir et on distinguait un homme en train d'effectuer des travaux. Sur l'image, la mère disait à sa fille : « Si tu ne veux pas faire ce boulot-là (*zhezonghuo* 这种活), il faut travailler dur à l'école »²²⁴. Dans le contexte du dessin, l'expression « ce boulot-là » induit un sens péjoratif et reflète un mépris vis-à-vis de l'ouvrier. Quand Mme Zhang corrigeait les essais de sa classe dans le bureau, elle disait à haute voix à tous les enseignants qui étaient présents qu'il vaudrait mieux dire à leurs élèves que s'ils ne travaillaient pas dur à l'école, ils finiraient par « ce boulot-là » en faisant référence à leur propre travail. Tous les autres enseignants riaient en l'écoutant et se disaient d'accord avec elle. Par la suite, pendant plusieurs jours, les enseignants plaisantent souvent sur la pénibilité de leur travail en utilisant l'expression « ce boulot-là ». L'expression « ce boulot-là » traduit une combinaison des expressions « sale boulot » (Hughes 1962) et « *bullshit job* » (Graeber

²²⁴ Notes de l'enquête de terrain, bureau des enseignants du chinois, lycée Élite, le 8 mars 2016.

2018). En effet, les enseignants « se salissent les mains » en portant la responsabilité de la réussite des élèves, à la place des élèves. En même temps, ils sont aussi les « soldats de la première ligne » pour maintenir la réputation et la place de l'établissement dans la hiérarchie. En outre, plusieurs d'entre eux expriment pendant les entretiens réalisés au cours de l'enquête que la profession est vide de sens car elle consiste à préparer les élèves au concours plutôt qu'à les éduquer. Pendant les déjeuners, j'ai parfois demandé aux enseignantes si elles préféreraient que le Gaokao n'existe pas. Mme Tan, qui s'occupe de produire les graphiques sur la performance des enseignants aux examens majeurs, a répondu sans hésitation et dit d'une voix forte « bien sûr pas de Gaokao! ». J'ai l'impression d'avoir posé une question stupide et que personne ne pourrait penser qu'il y ait des enseignants qui préfèrent enseigner la préparation au Gaokao. J'ai également posé cette question à Mme Yang, l'experte du Gaokao. Elle a répondu avec tout autant d'émotion et affirmé qu'elle a beaucoup de choses plus intéressantes à enseigner et de méthodes pédagogiques à tester avec les élèves. Elle a par la suite commencé à parler d'un cours expérimental qu'elle a mené avec les élèves pendant la deuxième année du lycée, où la pression du Gaokao n'était pas encore éminent.

La hiérarchie des établissements est ce qui permet aux enseignants de construire les compétences valorisées lors du concours, mais c'est aussi ce qui explique la lourdeur de leur tâche. Le travail des enseignants est décrit comme du dévouement ; il traduit en fait l'exploitation réalisée par une classes supérieure métropolitaine sur une classe moyenne ou sur des élites provinciales. Il mérite d'être étudié plus en profondeur.

L'origine des entrepreneurs de compétence

Le manque d'occurrence du terme *suyang* au sein du lycée Ordinaire attire notre attention sur l'absence d'une catégorie de personnel au lycée Ordinaire : les chefs de discipline. Les chefs de discipline jouent le rôle de relais entre les niveaux administratifs. Ils diffusent des idées issues des niveaux supérieurs dans les pratiques pédagogiques quotidiennes ainsi que dans les échanges avec les autres enseignants. Ils sont un maillon de la chaîne dans le relais des nouvelles pensées pédagogiques et idéologiques de la discipline. À cause de l'absence de ces derniers au lycée Ordinaire, celui-ci prend moins en compte les changements philosophiques initiés par les réformes étatiques.

L'absence de tels « chefs de discipline » atteste non seulement de l'organisation différente des deux écoles, liée à leur taille, mais aussi des relations variées établies avec le niveau de district en fonction du statut de l'établissement. Par exemple, au lycée Elite, en chinois, Madame Yang s'occupe de la direction scientifique et idéologique tandis que les autres enseignants se préoccupent surtout des résultats d'examen. Mme Yang est la seule enseignante du bureau qui a accès direct au niveau du district en participant à l'organisation pédagogique de ce niveau. Elle est, par ailleurs, inspectrice au niveau municipal et formée dans le cadre d'un programme national pour faire partie de la prochaine génération de la direction administrative de la discipline aux niveaux supérieurs (district, municipal ou national). C'est le même fonctionnement pour le bureau des autres matières, tel que le bureau des mathématiques. Chaque bureau détermine quelle partie prendra plus de place dans l'examen au Gaokao et à quel point les élèves peuvent sauter des étapes dans leur démonstration, selon l'attribution des points dans les examens des années précédentes.

Les enseignants qu'un établissement peut recruter et, par la suite, leur évolution de carrière, sont étroitement liées à la place de l'établissement dans la hiérarchie. Le statut d'établissement exemplaire (et d'ancienne école pilote) du lycée Élite constitue une condition nécessaire pour permettre aux professeurs de connaître une évolution de carrière comme celle de Madame Yang : devenir la responsable de discipline, puis participer à la création des examens blanc au niveau du district et enfin à celle du Gaokao au niveau national. Cela, en retour, permet au lycée d'être en pointe pour saisir les renouvellements pédagogiques et idéologiques.

Les enseignants du lycée Élite présentent en général deux caractéristiques : ils sont d'origine provinciale et la plupart d'entre eux sont surqualifiés pour être enseignant au lycée. Pour devenir enseignant au lycée, il suffit de posséder un diplôme de licence. Cependant, au lycée Élite, tous les enseignants que j'ai rencontrés pendant mon enquête possède un diplôme de master (Référence à l'information personnelle des enseignants dans l'Annexe). De surcroît, une grande partie d'entre eux sont issus des meilleures universités de Chine et ils sont de plus en plus nombreux à posséder un doctorat. En 2016, la population qui possède un doctorat représentait seulement 0.2% de la population active (Xu Zhiping et Shen Hong 2018), ce qui est largement inférieur à la moyenne des pays OCDE (1.7%). Néanmoins, en 2016, les recrutements du lycée Élite

se faisaient uniquement parmi les doctorants des universités prestigieuses.

Si le lycée Élite a la capacité d'attirer ces élites scolaires, c'est principalement grâce au système de *hukou*, c'est-à-dire le livret de résidence en Chine. Pour la plupart des enseignants du lycée Élite, accepter d'être recruté dans un lycée était le seul moyen d'obtenir le *hukou* de Pékin. Le *hukou* est un enjeu particulièrement important pour les Chinois, puisqu'il détermine non seulement les droits liés au système de sécurité sociale, de santé et de l'éducation, mais également les droits pour l'acquisition des biens immobiliers ou d'automobile. De plus, il s'agit d'une distinction statutaire importante. C'est pour ces raisons que l'obtention d'un *hukou* de Pékin est un enjeu important dans la recherche d'un travail pour les diplômés des universités prestigieuses de la capitale.

La quasi-totalité des enseignants du lycée Élite viennent de province. Une grande partie d'entre eux arrivent à Pékin grâce à leur réussite scolaire via le Gaokao. Étant admis dans une université à Pékin, leur *hukou* est transféré à Pékin et rattaché à l'université. Néanmoins, une fois diplômés, c'est leur lieu de travail qui décide de la nouvelle destination de leur *hukou*. À défaut de trouver un travail satisfaisant et face au délai imparti pour trouver un travail à Pékin avant que leur *hukou* ne soit transféré à leur ville d'origine, les enseignants choisissent de rejoindre le lycée Élite. Devenir enseignant du niveau secondaire est souvent un choix par défaut, mais le prestige du lycée Élite peut consoler en partie ces diplômés des universités d'élite. C'est le cas par exemple de Mme Lai, la vice-directrice du lycée Élite et responsable du G3. Elle est arrivée au lycée Élite en 1992, après une licence de l'histoire à l'université de Pékin, la meilleure université de Chine pour les sciences humaines. Grâce à ses méthodes efficaces dans l'enseignement et dans la gestion des élèves, elle devient rapidement un pilier pour l'établissement dans la préparation au Gaokao et elle s'est occupée de l'année de G3 pendant presque une dizaine d'années. À cause de la pression écrasante supportée en tant que responsable de la préparation au Gaokao, elle a quitté le poste et est partie à l'étranger pour une formation de deux ans. Pendant l'entretien, elle m'explique avec fierté que c'est parce que le lycée voulait récupérer les lauréats du Gaokao, absents depuis quelques années, que l'établissement l'a invitée à reprendre la direction de l'année de G3. Quand elle évoque les débuts de son parcours, son enthousiasme est moindre, et elle avoue qu'elle a dû choisir de devenir enseignante parce que son *hukou* allait être transféré à sa ville d'origine si elle ne trouvait pas un

travail rapidement. C'est également le cas de M. Wu, docteur de l'université de Tsinghua, qui arrive au lycée vers 2010 : il n'a pas trouvé d'autre travail qui l'intéressait avant la date limite du transfert de son *hukou* à sa région d'origine, la province de Jiangsu. « Je ne sais pas pourquoi je suis venu ici. Il n'est pas utile de faire un doctorat pour être enseignant du lycée, n'est-ce pas ? » Cependant, il a décidé de venir au lycée Élite, ce qui lui a permis « au moins d'influencer les futures élites du pays », « les professeurs d'université n'ont pas de réelle influence sur les étudiants, mais mes élèves, même leur personnalité me ressemble ». De plus, il parle avec fierté de la qualité de l'équipe pédagogique au lycée Élite « Si je candidatais aujourd'hui (au lycée Élite), je ne passerais même pas l'étape de la sélection du CV », « Les deux ou trois cents personnes qui sont recrutées ces dernières années sont presque toutes docteurs, et même des docteurs d'universités étrangères, et des post-docs. Il y a des post-docteurs de Harvard, Duke, et Columbia. » Le prestige du lycée Élite, fondé principalement sur les résultats du Gaokao, constitue également une condition nécessaire pour expliquer que ces diplômés des meilleures universités nationales et même internationale acceptent d'y devenir enseignants.

Si le système de *hukou* et le prestige de l'établissement expliquent pourquoi les enseignants arrivent au lycée Elite, les prix immobiliers à Pékin constituent la raison pour laquelle les enseignants y restent. En 2016, l'année où j'ai réalisé mon terrain, la moyenne du prix au mètre carré à Pékin s'élevait à 8400€ , et la moyenne du district où se situe le lycée Élite était de 12 000 € par m². En sachant que la superficie du district est équivalente à celle de l'Île de France, un enseignant habitant en dehors du district passait au moins une heure par jour dans les transports rien que pour l'aller entre son domicile et le lycée. Ainsi, il est presque impossible pour les enseignants d'acheter/louer avec leur salaire d'environ 1000€ par mois un appartement dans le quartier proche du lycée, d'autant que la plupart d'entre eux viennent de province et n'ont pas de patrimoine à Pékin. Dans ce contexte, le lycée Élite propose un plan de logement, qui permet aux enseignants d'acheter un appartement à presque moitié prix, dans une résidence située à 30 minutes en transports en commun de l'établissement. Il y a d'ailleurs une navette entre l'école et la résidence matin et soir. Des appartements sont ainsi acquis et distribués régulièrement aux enseignants comme une récompense de leur travail et de leur fidélité à l'établissement. En échange de l'achat de

l'appartement, les enseignants signent un contrat qui formalise leur engagement à vie avec l'école. Au mois de janvier 2016, j'ai rencontré Mme Dong, une des vice-directrices de l'établissement, qui venait de signer « l'acte de vente de sa vie (*maishenqi* 卖身契)», selon les termes qu'elle a employé. Après avoir travaillé au lycée Élite plus de dix ans, elle a finalement obtenu un quota d'achat d'un appartement du lycée. Ce sera le logement pour le couple et les deux enfants. Lors de mon entretien avec M. Lin, il m'a confié qu'il était venu au lycée Élite « pour l'appartement ». Il est le seul enseignant que j'ai rencontré sur le campus qui est originaire de Pékin, mais de la grande banlieue de la ville. Âgé d'une cinquantaine d'années, il avait toujours été locataire de son logement. Diplômé de l'université de Pékin à la fin des années 1980, il avait travaillé dans plusieurs lycées exemplaires de Pékin. Il a finalement choisi de venir au lycée Élite, en espérant pouvoir « surfer sur la vague de distribution d'appartements » et enfin devenir propriétaire.

Pour ceux qui ont les moyens d'acquérir un logement par leurs propres moyens, le projet familial oriente fortement la décision des enseignantes de rester ou non au lycée Élite. Le lycée Élite possède aussi un atout dans ce domaine. Étant un lycée de bon niveau, l'établissement a négocié des relations de « co-construction » avec les meilleures écoles primaires du district. Les enfants des enseignants peuvent avoir la garantie d'une excellente trajectoire scolaire, d'abord en intégrant une bonne école primaire, et ensuite en bénéficiant d'un recrutement prioritaire au collège Élite puis au lycée Élite. Ce privilège a orienté les choix de jeunes enseignantes, mais pour celles qui priorise le projet familial, le charge de travail écrasant constitue aussi un inconvénient important. C'est le cas de Mme Wang, la plus jeune du bureau du chinois. Au moment de mon enquête, elle était déjà propriétaire d'un appartement spacieux grâce à la famille de son mari. Cet appartement était situé à un quart d'heure de son travail, dans une résidence de luxe. Le poste au lycée Élite lui offrait un *hukou* de Pékin et un travail stable, qui lui permettait de préparer son projet familial. Quand je suis allée chez elle, il y avait déjà une chambre d'enfant équipée dans l'appartement. Cependant, elle se plaignait du travail stressant au lycée Élite, qu'elle n'avait pas anticipé avant de choisir ce travail. En 2018, Mme Wang a quitté le lycée Élite, avant d'avoir un enfant, pour travailler en tant que salariée de l'administration dans une université. Elle jugeait que la

charge du travail au lycée Élite ne correspondait pas à son projet familial.

Les enseignants du lycée Élite sont eux-mêmes les « bons élèves » de leur époque et de leur communauté d'origine puisqu'ils ont tous réussi à avoir le Gaokao et à venir à Pékin. Ils incarnent les valeurs transmises par le concours. Néanmoins, les élèves à qui ils enseignent sont différents : la plupart sont nés à Pékin et ont des parents dont le statut social est supérieur à celui des enseignants. Le diplôme et le nom de l'université par laquelle ils sont passés sont donc la source de l'autorité des enseignants, à côté des expériences qu'ils ont accumulées durant leur carrière. Cependant, les objectifs que les meilleurs élèves du lycée cherchent à atteindre- entrer dans les meilleures universités américaines, devenir les élites dans d'autres domaines que le domaine scolaire- étaient hors de portée quand ils étaient eux-mêmes élèves. L'origine sociale des enseignants constitue ainsi un obstacle aux ambitions de l'école.

Lors d'un entretien avec M. Hu, directeur-adjoint du lycée Élite et assistant en relations publiques, celui-ci affirme que l'école cherche à former « les prochains prix Nobel. » puisqu' « il faut plus de prix Nobel pour la Chine ». Cependant, les enseignants sont le plus grand obstacle : « la plupart des enseignants qu'on recrute aujourd'hui ont un doctorat ou au moins un master. Mais en fait, ils sont restés G7, G8, G9. » Selon M. Hu, malgré les diplômes élevés que les enseignants du lycée Élite ont obtenu, ces derniers sont marqués par une mentalité lycéenne. Il considère que ces enseignants sont bloqués dans une vision étroite des études. Leur diplôme de master ou de doctorat est jugé comme une simple prolongation de la scolarité, et qui n'a pas attesté un changement de mentalité. Il insiste sur le fait que ces enseignants ne connaissent que la préparation du Gaokao et ne sont pas réellement capables de travailler dans la recherche. Leur vision du monde et leur style de vie ressemblent à ceux des élèves de l'année de G3, année qui est toujours centrée sur les examens et les études. Selon lui, les directeurs d'écoles veulent maintenant « se connecter au monde ». Il aspire quant à lui à avoir des enseignants avec une vision plus internationale et qui peuvent ouvrir plus de portes aux élèves.

Ces enseignants du lycée Élite sont les entrepreneurs de compétence. À travers leur propre trajectoire, ils transmettent une vision du monde et du concours aux élèves tout en les préparant intensivement au Gaokao. Ils sont d'abord créateurs des compétences, à travers leur travail d'adaptation des examens aux nouvelles politiques,

ainsi que par leur travail quotidien de conception des questions. Ils sont également les défenseurs des compétences, en se dévouant entièrement dans l'entreprise de transmission, sous la pression de l'école.

Dans ce chapitre, nous avons vu que les enseignants, et surtout ceux des écoles pilotes, jouent un rôle crucial dans la mise en œuvre des réformes politiques, constituent la ressource fondamentale dans la concurrence positionnelle des établissements et sont les producteurs des compétences ainsi que de la hiérarchie imaginée qui se bâtit sur ce concept. En tant que pilier du système éducatif, leur situation structurée par les facteurs politiques et sociaux (*hukou*, famille, logement et établissement) les pousse à assumer ce rôle difficile dans le système scolaire.

Partie III

L'engagement individuel dans la préparation du concours : l'effort contre l'attente

Chapitre 7

La méritocratie d'effort²²⁵

L'expression « la méritocratie d'effort » est inspirée d'une conversation avec Fu Tong, une enquêtée au lycée Élite, deux ans après mon enquête de terrain. Le sujet de conversation est le principe de la non-sélection à l'entrée des universités en France, au moment de la proclamation de la loi ORE (Orientation et Réussite des Étudiants) en France en 2018. Deux ans après le Gaokao, Fu Tong étudie la science politique dans une des meilleures universités chinoises. Aux yeux de cette étudiante, le système éducatif chinois, à l'instar du Gaokao, est plus juste que le système français gouverné par le principe de la liberté d'accès à l'université de tous les bacheliers. La supériorité de la sélection par concours, selon elle, tient à ce qu'elle offre à chacun l'opportunité de produire des efforts et de les voir récompensés par la réussite.

Fu Tong : La chance pour les jeunes de conditions défavorisées en Chine, c'est qu'au moins ils ont le désir d'aller vers le haut. Il existe cette possibilité et cette voie. Ces jeunes-là (en France) vivent sans soucis, mais tu peux les considérer comme étant privés d'opportunité d'aller vers le haut, d'avoir l'ambition et l'opportunité d'être éduqués. Ils n'en ont même pas la conscience.

Siyu : Donc tu penses que l'institution de la sélection en Chine est juste, parce qu'il y a une égalité d'opportunité à faire des efforts devant le concours?

Fu Tong : L'institution a approuvé la valeur de l'effort. C'est institué²²⁶.

Le désir d'« aller vers le haut », c'est à dire au sommet de la hiérarchie scolaire, qui n'existerait pas sans le concours, n'est pas propre à Fu Tong. Pendant l'année de la préparation au concours, et plus généralement pendant les douze ans d'éducation formelle avant le Gaokao, les élèves reçoivent une quantité importante de résultats

²²⁵ Ce chapitre a donné lieu à une publication dans *L'Année sociologique* : Li Siyu, 2020, « La méritocratie « à la chinoise » : le Gaokao, concours d'entrée dans l'enseignement supérieur », *L'Année sociologique*, 24 août, vol. 70, n° 2, p. 469-494.

²²⁶ Conversation avec Fu Tong, enquêtée au lycée Élite, 30 juillet 2018.

d'examens par semaine. Ces résultats, dont le mot même en chinois, *chengji*, peut être traduit littéralement par « trace de la réussite », indiquent aux élèves la voie à emprunter en vue d'évoluer dans la hiérarchie scolaire. Mais, selon les élèves, cette voie « vers le haut » peut emprunter des visages différents, autoroutes pour les uns, simples allées pour les autres, avec pour tous, un péage : « les efforts » (*nuli*). « L'institution a approuvé la valeur de l'effort²²⁷. C'est institué », souligne Fu Tong à la fin de notre conversation.

La « valeur de l'effort » constitue la base de la justification morale du système éducatif chinois dont le Gaokao reste le pilier. En échange des efforts, les jeunes se voient distribués des futurs plus ou moins désirables. L'effort est présenté comme un moyen qui permet aux individus d'« aller vers le haut », c'est-à-dire à la fois de réaliser une ascension sociale (« ambition ») et de perfectionner la personne (« être éduqué »). Ainsi pouvons-nous résumer cette conversation.

En se focalisant sur les « efforts scolaires », c'est-à-dire les activités qui sont validées par une conceptualisation spécifique de l'effort dans le contexte de la préparation du Gaokao, cette partie explore une stratégie de légitimation de la méritocratie qui repose sur l'effort et l'inculcation de la croyance dans son effectivité (Pasquali 2014). Il contribue à la compréhension des différents paramètres qui déterminent les formes et les représentations de la méritocratie (Charles, 2015 ; Tenret, 2011). Par cette conceptualisation de la méritocratie par l'« effort », le concours légitime les inégalités de traitement inhérent au système scolaire et transforme celles-ci en hiérarchie des devenirs souhaitables pour les individus. La préparation du concours du Gaokao a non seulement la fonction sociale de « mise au travail » d'une jeunesse privilégiée (Darmon, 2013), mais aussi celle de réguler la représentation de la réussite individuelle et le degré d'engagement dans la compétition pour les jeunes de milieux moins favorisés.

Le mot « méritocratie » est une invention du sociologue Micheal Young en 1958. D'après la définition originelle du terme, le mérite est composé de l'intelligence et des efforts. *“Intelligence and effort together make up merit (I+E=M)”* (Young, 1957 : 84). Depuis l'invention du terme, les critiques se centrent sur la production du « talent », au

²²⁷ Le mot « effort » est employé dans sa forme singulière quand il s'agit du concept abstrait et au pluriel quand il désigne les pratiques concrètes définies comme « efforts ».

sens générique ou sur la transmission du capital culturel. Le versant « effort » de la méritocratie attire moins de critique, vue comme l'origine de l'effet d'égalisation que propose cette idéologie. Pourtant, la polysémie du terme est à l'origine des attitudes contradictoires des chercheurs vis-à-vis de la méritocratie. La littérature critique sur la méritocratie déconstruit l'idée de talent au profit de celle de capital culturel (Bourdieu and Passeron 1970; Charle 2006; Duru-Bellat 2009; Elise 2011). Dans les travaux de Bourdieu (1969, 1970), la reproduction sociale repose avant tout sur l'« idéologie du don ». La conversation avec Fu Tong me confirme que ces analyses françaises ne sont pas automatiquement valides dans le contexte chinois.

Selon Bourdieu (2016), l'idéologie est avant tout une pratique. « Les meilleures idéologies sont des mécanismes » qui permettent d'universaliser « des intérêts particuliers » (2006 : 1057). L'« idéologie du don » est ainsi celle qui permet de qualifier les meilleurs comme les plus doués et les plus doués comme les meilleurs, tout en naturalisant ce mode de penser pour l'ensemble d'une société. L'idéologie, dans ce sens, est donc un mécanisme pratique qui légitime, justifie et même naturalise l'intérêt d'un groupe social particulier.

Dans ce chapitre, nous nous interrogeons plutôt sur l'« idéologie des efforts ». Nous mettons ainsi la focale sur les pratiques qui expriment la « valeur de l'effort » pendant la préparation du Gaokao, et surtout la construction de cette valeur via les examens et les résultats des examens. Si c'est l'effort qui est mis en avant par le système scolaire chinois, c'est parce que le discours qui naturalise l'intérêt particulier repose davantage sur la grande population de la Chine et non sur la « noblesse », qui n'existe pas (cf. la première partie de cette thèse). « Les inégalités sont inévitables. La Chine est trop grande »²²⁸. La grandeur de la Chine est avant tout sa grande population et ses territoires étendus et variés. Avec la diversité de culture et de nature au sein d'un seul pays, il est difficile de légitimer un don particulier d'une manière juste. Néanmoins, tout le monde peut fournir des efforts scolaires. De plus, la population importante justifie d'autant plus la nécessité des « efforts ». Les personnes douées sont très nombreuses, comme la population est grande. Si on ne fait pas assez d'effort, on ne peut pas toujours gagner dans la compétition. Une leçon importante que j'ai apprise du

²²⁸ Pékin, Lycée Élite, l'entretien du 12 mars 2016.

Gaokao est que l'intelligence ne sert à rien si l'effort ne suit pas. En retournant dans les lycées pendant mon enquête, j'ai entendu la même phrase chez mes enquêtés. « L'universalisation des intérêts particuliers prend une forme particulièrement puissante lorsque l'universel est une nature » (Bourdieu 2016 : 151). En Chine, la grande population est la nature de l'universel.

En quoi consiste donc l'effort qui permet de justifier une meilleure place dans la hiérarchie scolaire ? Nous allons d'abord présenter une courte histoire de la méritocratie et surtout le manque d'analyse à propos de son versant d'effort (7.1); nous poursuivrons en mettant à plat les différentes composantes des « efforts scolaires » dans le contexte de la préparation du Gaokao (7.2) ; et finalement nous analyserons les efforts en tant que « technique de soi », c'est-à-dire « les procédures [...] qui sont proposées ou prescrites aux individus pour fixer leur identité, la maintenir ou la transformer en fonction d'un certain nombre de fins, et cela grâce à des rapports de maîtrise de soi sur soi ou de connaissance de soi par soi » (Foucault 2017 : 1032) (7.3). Ces analyses nous montrent que les « talents » ne sont jamais méritocratiques, à cause de leur changement et adaptation selon les caractéristiques des groupes sociaux au pouvoir. D'ailleurs, les « efforts » ne dépendent pas d'une « volonté personnelle » et sont aussi contextualisés et prescrits toujours par l'autorité institutionnelle.

7.1. Du talent aux efforts.

C'est la forme la plus radicale d'objectivation et de transformation de la vocation charismatique, purement personnelle et attachée à la confirmation par la personne, en une qualification charismatique que toute personne admise, en vertu d'une action magique, comme membre de la hiérarchie des fonctions ne peut plus perdre, et qui sacralise le mécanisme des fonctions sans considération de la valeur des personnes qui le portent.²²⁹

L'« idéologie du don » c'est d'abord « une combinaison non cohérente, mais sociologiquement très puissante, de méritocratie et, pourrait-on dire, de charismatocratie, puisque le don est un charisme. » (Weber 2013) La domination, selon

²²⁹ Weber Max, 2013, « The transformation of charisma and the charisma of function », *Revue française de science politique*, -vol. 63, n° 3, p. 463-486.

Max Weber (2015), est avant tout une « quotidianisation du charisme ». Les actes qui sont liés à une personne héroïque ou prophétique sont interprétés comme « qualité exceptionnelle reconnue par l'institution » (Dericquebourg 2007 : 22). Par la suite, l'examen de la « qualité exceptionnelle » constituent l'« objectivation » du charisme qui permet de justifier la succession ou la réincarnation du héros et de transformer le charisme personnel en « charisme de fonction ». « Celle-ci fonde la légitimité du pouvoir auquel elle prétend faire accéder ceux qui l'ont reçue ; elle les oblige à reproduire les obligations articulées par l'institution, propriétaire du charisme de fonction » (Dericquebourg 2007 : 22). Les résultats aux examens constituent l'objectivisation des signes de la « réincarnation » des hommes au sommet de la bureaucratie. Incarnés par les lauréats du concours impérial, ensuite par les lauréats du Gaokao de chaque province tous les ans, les qualités reconnues pour se procurer du charisme de fonction sont celles qui sont prouvées par la réussite au concours. Dans les entretiens mobilisés dans ce chapitre, nous constatons que les résultats d'examens sont considérés par les élèves comme l'objectivation des efforts individuels, la qualité nécessaire pour accéder en haut de la hiérarchie imaginée.

Légitimer par le talent

Le lien intrinsèque entre le « talent » et l'institution scolaire, établi dès le début, peut sans doute expliquer une partie de ce déséquilibre dans la théorisation du mérite. Michael Young a montré dans sa dystopie qu'à travers les stratégies des individus de génération en génération, le système basé sur le mérite promeut la reproduction sociale et génétique, surtout par le biais de l'« intelligence » dont la connotation peut s'élargir jusqu'à toutes les qualités individuelles innées qui sont bénéfiques pour poursuivre les études dans l'enseignement supérieur.

« Very few laymen could at first understand that intelligence was not an abstraction, but an operational concept. Psychologists were not assessing all-round intelligence, there is no such thing, but the qualities needed to benefit from a higher education. If this bundle of qualities was labelled as 'intelligence', that was only done as a convenience. » (Young 1994 : 71)

L'école constitue l'origine du « talent », puisqu'elle est l'institution qui permet de

valider et valoriser les qualités personnelles. Les chercheurs montrent, dans cette veine, l'usage du « talent » par la famille en tant que ressources symboliques pour obtenir des privilèges dans le système scolaire français. Le travail d'Agnès van Zanten (2009) sur le choix des écoles montre comment les classes moyennes de la région parisienne déploient leurs stratégies et font usage des médiations diverses dans la mise en œuvre de la conversion du capital économique en capital culturel à travers l'école. Les familles essaient de faire fonctionner la reproduction sociale par l'investissement dans le jeu institutionnel de l'école, mais aussi par l'investissement en capital symbolique en dehors de l'école quand la conversion vers le capital culturel échoue dans l'espace scolaire. Wilfried Lignier (2012) montre l'usage du test de QI comme outil symbolique afin de légitimer l'échec scolaire des enfants des classes moyennes supérieures. En filigrane, les recherches qui poursuivent la logique de la reproduction, présentent un rapport de force entre l'école et la famille qui joue en faveur de la famille, pour les groupes sociaux aisés. Si l'école n'a pas pu tenir la promesse de l'« ascenseur social », c'est principalement à cause de la famille dont l'envie reproductrice reste toujours plus forte que l'idéologie égalitaire promue par l'école.

Tandis que l'école représente une force égalisatrice et le principe démocratique, la famille est l'unité de la reproduction et la force conservatrice. Les critiques de l'idéologie du don et de la reproduction mettent au jour l'usage de l'institution scolaire par les classes moyennes supérieures comme un outil de reproduction, tout en impliquant une fonction « originelle » de l'école comme un lieu égalitaire et méritocratique. Le « bon » rôle de l'école repose principalement sur le versant « effort » du mérite personnel.

A travers la demande concrète d'« effort », l'école oriente l'investissement de la famille dans le jeu scolaire. A travers le déplacement du regard du « talent » à l'« effort », nous nous intéressons moins aux stratégies pratiques des familles face à l'école, qu'à la façon dont l'école oriente les familles pour réaliser son objectif institutionnel. Ce renversement de logique nous a été imposée par l'observation du rapport de force entre les deux en Chine. Nous explorons l'hypothèse que l'institution du concours change le rapport de force entre l'institution scolaire et la famille. Derrière ce rapport, c'est la centralisation du pouvoir de l'éducation et la force de l'État qui déploie et s'infiltré dans la vie personnelle et familiale.

Légitimer par les efforts

Que veut dire « les efforts » ? L'analyse du contenu de l' « effort » est absente dans le travail de Young. Dans les discussions sur la « méritocratie », si l'idée de « talent » semble ambiguë et suscite des débats, la signification des « efforts », elle, semble « claire et évidente ». Concept « allant de soi », les significations contextualisées de l' « effort » sont rarement interrogées avant d'être mesurées par le temps et l'argent consacrés à « faire des efforts ». Les efforts sont présentés comme la cure de l'idéologie du don. Les qualités personnelles innées sont inégales, tandis que l'effort, qualité externe, est présentée comme disponible à tout le monde. Dans une situation régie par l'idéologie du don, les individus qui exposent le moins leurs efforts aux autres peuvent prétendre être plus talentueux. Néanmoins, sous la méritocratie d'effort, l'attitude soumise aux travaux scolaires est mise en scène et constitue un paradoxal « charisme d'effort » pour les élèves.

La légitimation du statut social par le versant effort du mérite n'est pas un sujet entièrement nouveau dans les discussions sociologiques. Shamus Khan (2012) a montré que les élèves du lycée d'élite américain St. Paul, se soumettent à un travail lourd et effectuent des efforts considérables. L'observation fine de Khan a pourtant soulevé une nuance qui attire notre attention. D'un côté, « hard work was a frame [...] that students mobilized to code their advancement within hierarchies (Khan 2012: 102) ». Mais plus loin, « this frame did involve an attendant corporeal display of effort. Their displays were meant to be just the opposite : full of ease. Why did these students get ahead? Because hard work comes easy - they are naturals (Khan 2012: 103) » A travers le cas de Mary, une jeune fille diligente et marginalisée à cause de son attitude scolaire, l'auteur montre que les élèves de St. Paul «do not manifest this work as a part of their identity at the school (Khan 2012 : 104) ». L'exigence d'une attitude « à l'aise » s'oppose point par point à l'état de s'efforcer.

Dans l'analyse de Shamus Khan, travailler et devenir excellent sont les deux principes autour desquelles les élèves se concurrencent. Ils doivent travailler, mais pas « faire des efforts ». Néanmoins, c'est la démonstration de l'état de faire des efforts qui est valorisé dans la préparation du Gaokao. La distinction entre le travail et l'effort nous

paraît ainsi heuristique pour situer notre analyse.

Si nous nous focalisons plus sur les « efforts scolaires » et moins sur le « travail scolaire », c'est avant tout parce que les termes chinois qui peuvent être traduits comme « travail (*gongzuo* 工作, *laodong* 劳动, *ganhuo* 干活)» sont absents dans les conversations quand il s'agit du travail d'élève²³⁰. *Nuli* (努力) est le terme que nous entendons sur nos terrains d'enquête pour parler de leurs efforts, tandis que les enseignants et les parents parlent volontairement de *gongfu* (功夫) ou *xiagongfu* (下功夫)²³¹, qui peut également être traduit par « effort » en français. Les élèves français peuvent utiliser le mot « travail » pour parler de leur activité scolaire, alors que les élèves chinois utilisent plus souvent le mot *xuexi* (学习), qui veut dire « apprendre » ou « étudier » pour dire l'activité qu'ils font.

Dans la sociologie de l'éducation, les efforts scolaires sont analysés par une littérature sur le travail scolaire qui recourt à la sociologie du travail (Sembel 2003, Barrère 1997, 2003). Par cette approche, les chercheurs analysent les situations qui mettent à l'épreuve les élèves. Ils se focalisent sur le travail réel des élèves, et non le travail prescrit par l'institution scolaire, afin de comprendre les différentes conditions de travail des élèves amenant au succès ou à l'échec. Tandis que le travail scolaire permet de construire un « métier d'élève » (Sirota 1993 ; Coulon 1997), par l'« effort scolaire », nous cherchons à comprendre la qualité morale que l'école cherche à inculquer aux élèves.

Nous soulignons la nuance qui porte sur la relation entre l'individu et l'institution que supposent respectivement le « travail » et l'« effort ». Un travail peut être « pour soi » ou « pour l'institution », tandis qu'un effort établit toujours le lien entre une demande extérieure et une ressource puisée à l'intérieur. Il s'agit surtout d'un trait saillant pour l'expression des efforts en chinois. Le terme chinois *nuli* (努力) veut dire « employer le maximum de force »²³². Si nous comparons cette définition du mot *nuli*

²³⁰ Nous entendons bien sûr que les enseignants utilisent « *ganhuo* (干活) », pour parler de leur travail.

²³¹ Le terme désigne « temps et l'énergie consacrée à atteindre un but (为了达到某个目的而花费时间和精力) ». Cf. le dictionnaire du chinois contemporain (现代汉语词典). Par conséquent, le mot *nuli* parle plutôt à partir de la place des élèves et d'un point de vue subjective, tandis que *gongfu* connote le temps et l'énergie objectivement investies.

²³² D'après le dictionnaire du chinois contemporain (现代汉语词典), le mot est expliqué par la phrase suivante : 把力量尽量使出来 (maximiser et déployer les forces).

en chinois à celle d'effort en français²³³, nous constatons une différence importante entre les significations française et chinoise : alors que l' « effort » est proportionnel à la difficulté ou à la résistance rencontrées, *nuli* est sans limite et sans fin, il implique une dimension démesurée et continue.

Ce qui nous intéresse ici, c'est non seulement le fait de travailler dur, mais celui de s'efforcer en permanence, et de prendre cet état des choses comme une partie constituante de l'image de soi, de la « face » (Goffman 1967), pour reprendre le terme de Goffman tout en soulignant la dimension interactionniste et constructiviste de ce processus. Cette image de soi, ou la « face » d'après les termes de Goffman, est vérifiée en permanence par le truchement des classements et également dans l'interaction quotidienne entre les élèves et entre les enseignants et les élèves. Il est ainsi une construction collective d'une représentation individuelle de soi, médiatisée par les symboles chiffrés. La présence des chiffres évaluatifs impose une gestion de la « face » qui se focalise sur le décalage entre l'image de soi réelle et l'image virtuelle représentée par les chiffres. La disposition de s'efforcer comprend également ce rapport à soi, y compris un soi social et un soi virtuel. Il est un des éléments constitutifs dans la construction de soi dans l'espace public (Goffman 1967). L'effort, dans ce sens-là, est discuté en tant que « technique de soi » (Foucault 2001), une disposition qui permet de travailler sur soi-même, une disposition réflexive de s'efforcer. Il n'est pas accompli par rapport au monde extérieur, mais par rapport à la perception de soi-même.

Les chercheurs mobilisent la culture confucéenne pour interpréter cette particularité dans la signification de l' « effort » dans la société chinoise. L'effort, dans le contexte chinois, est plus lié à l'apprentissage qu'au travail. Par ailleurs, il s'éloigne également d'un effort consacré à l'apprentissage de la connaissance, il s'agit plutôt de l'apprentissage d'un « savoir faire », qui est considéré comme sans fin. « Il y a "l'apprendre", dont la place centrale qu'il occupe chez Confucius correspond à sa conviction intime que la nature humaine est éminemment perfectible : l'homme-tout homme- se définit comme un être capable de s'améliorer, de se perfectionner à l'infini. » (Cheng 2014 : 59) La première chose que nous pouvons retenir est que l'effort

²³³ Dans le dictionnaire Larousse, le mot « effort » est défini comme « mobilisation volontaire de forces physiques, intellectuelles, morales en vue de résister ou pour vaincre une résistance » cf. dictionnaire Larousse, version en ligne, URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/effort/27964?q=effort#27819> (consulté le 8 août 2019)

décrit dans les classiques est défini toujours par rapport à un niveau. Si l'effort est réalisé pour atteindre un niveau, il ne doit pas s'arrêter une fois le niveau atteint. Il y a toujours un niveau supérieur qui exige encore plus d'effort. Les individus sont toujours *dans* l'effort. L'effort, dans ce sens-là, n'est donc pas accompli pour vaincre une difficulté. Il est l'état des choses, indéfini à l'échelle d'une vie ou d'une trajectoire biographique. Il s'agit d'un état toujours en mouvement, qui constitue comme une morale fondamentale (Durkheim 1925 : 21).

De surcroît, Anne Cheng souligne que *nuli* ou *gongfu* est avant tout une pratique morale, qui « désigne le temps et l'énergie que l'on consacre à une pratique dans le but d'atteindre un certain niveau - idée qui se rapprocherait à bon escient de la notion d'«entraînement», au sens sportif, chère à Michel Serres. Il s'agit donc de l'apprentissage d'un savoir-faire qui ne se transmet pas par les mots²³⁴ » (Cheng 2014 : 119). Du point de vue des élèves, apprendre l'état de faire des efforts est réalisé à travers des « entraînements », « au sens sportif ». Les exercices répétitifs consistant à fixer un objectif de « niveau » selon les classements scolaires et à l'atteindre à travers les efforts constituent ainsi le sens de l'effort dans le contexte de la préparation du concours. La répétition de cet exercice moral constitue « les conditions dans laquelle l'"habitus" est amené à fonctionner et les modalités de ce qui est intériorisé » (Lahire 2001:133).

Ce petit détour par la culture confucéenne nous permet d'enrichir la compréhension des connotations de *nuli* dans le contexte chinois. Elle n'a pourtant pas pour objectif d'expliquer les efforts scolaires dans le contexte de la préparation au concours du Gaokao par un argument culturaliste autour de l'« ethos d'effort » (Goyette et Xie 1999 ; Liu et Xie 2016) des peuples asiatiques. Nous nous focalisons sur la description des activités concrètes qui est reliée au concept d'effort par les élèves. Les entretiens cités dans les sections suivantes sont réalisés pendant la préparation du concours, autrement dit, pendant que les élèves font « des efforts scolaires ». les inclusions et les exclusions de certaines activités de la catégorie des efforts nous montre ce qu'ils entendent par « faire des efforts ».

²³⁴ Plus précisément, Anne Cheng parle de l'effort au sens du *gongfu* (功夫) dans ce passage, que nous ne nions point la nuance en chinois avec *nuli* (努力)

7.2. Que veut dire l'effort ?

Dans la littérature de la sociologie de l'éducation, le manque d'effort en tant que raison de l'échec scolaire est discuté et critiqué depuis les années 1960. Les études sur le l'échec scolaire dévoilent une distance inégale entre les attentes scolaires et les habitus familiaux des élèves d'un côté et la fonction cachée du système scolaire de la reproduction de la hiérarchie sociale de l'autre (Bourdieu & Passeron 1970). En outre, à partir de la notion de « forme scolaire », l'effort est conceptualisé en tant qu'adaptation et relation inégale face à cette forme, surtout par rapport à la culture écrite (Lahire 1993) et au savoir scolaire (Charlot 1992). Le travail scolaire est conceptualisé comme une mesure non seulement du rapport à une culture scolaire, mais aussi du rapport au travail au sein de l'école. Or, le compte est rarement rendu de ce qui est considéré comme efforts d'après les élèves. Ou comment ils conçoivent la logique qui fait le lien entre les types d'effort personnel et leur réussite personnelle.

Dans cette partie, nous proposons d'analyser les différentes manières de considérer et de réaliser les efforts scolaires pendant la préparation du concours du Gaokao. Il faut souligner que l'école n'est pas l'acteur unique dans la préparation des élèves. Les cours préparatoires privés jouent également un rôle important. Par ailleurs, il s'agit des comptes rendus subjectifs des élèves. Nous ne travaillons pas du côté des enseignants, ni sur le décalage entre le travail demandé et le travail réalisé. Nous questionnons les composants des efforts d'après les élèves, qui devraient les mener vers la réussite au concours. Comment ont-ils imaginé le chemin qui leur mène à la réussite ? Quelle est la différence dans l'appréhension de ce chemin entre les élèves de différents lycées ? Les efforts investis sont ainsi la part réalisée de cette imagination.

Les déclarations des élèves qui promettent de faire plus d'effort consistent pour la plupart en trois activités : 1/ écouter les enseignants, 2/ corriger les fautes et 3/ finir les devoirs. Ces activités constituent une logique de l'apprentissage d'*habitus* : écouter les enseignants pour repérer les bonnes pratiques et les connaissances évaluées par l'examen ; corriger ou désapprendre les mauvaises pratiques ; et finalement répéter les exercices pour interioriser les logiques des examens, afin de pouvoir reproduire avec rapidité et habilité ce qui est inculqué.

Écouter les enseignants

« Pour les stoïciens, la vérité n'est pas à découvrir dans l'individu, mais dans les *logoi*, les préceptes des maîtres. Le disciple mémorise ce qu'il a entendu, convertissant les paroles de ses maîtres en règles de conduite. Le but de ces techniques est la subjectivation de la vérité »(Foucault 2001:1618).

La première chose à faire quand les élèves commencent à faire des efforts est d'« écouter les enseignants », de « suivre les enseignants », puisque la connaissance de ce qu'il faut faire découle de la parole de ces derniers. La parole des enseignants comporte la connaissance ayant la vraie valeur dans la situation : comment faire aux examens ? Cet alignement avec les comportements prescrits par les enseignants est la première chose que les élèves mentionnent quand il s'agit des efforts : il faut « bien suivre les enseignants », « appliquer tout ce qui est demandé par les enseignants », « bien écouter les enseignants ». Les efforts scolaires ne sont pas seulement des forces et du temps investis, ils sont la volonté de suivre les instructions des enseignants.

Les enseignants sont les détenteurs du savoir autour des examens. Le premier rôle des enseignants est de montrer le chemin unique qui relie le présent aux futurs désirés chez les élèves. Ce chemin unique est donc de « devenir plus fort », c'est-à-dire « devenir obéissant ». Les élèves s'efforcent de faire et d'apprendre à faire des choses qu'ils n'ont pas la motivation de réaliser rigoureusement avant la période intensive de la préparation. Le monopole du savoir-faire et du savoir dans la préparation du concours constitue la base de leur savoir-pouvoir dans la situation de la préparation du concours. Ce pouvoir s'exerce sans force dans la vie quotidienne des élèves, parce qu'il aide les élèves à atteindre le niveau désiré et à accéder au futur souhaité.

La soumission des élèves devant les règles de jeu du Gaokao est exprimée par l'attitude de *renzhen* (认真), qu'on peut traduire par « être sérieux ». Nous entendons dans les entretiens le changement de cette attitude face à l'approche du Gaokao.

Li Dian: Ce qui peut montrer le niveau de *renzhen* est la concentration, l'attention que tu portes à ce que dis les enseignants²³⁵.

Li Fei : Quand on n'a pas bien pris les notes, pas assez concentré au cours, comme dormir pendant les cours, on ne doit donc pas avoir de bonnes notes.

²³⁵ Pékin, lycée Élite, le couloir du bâtiment des laboratoires, entretien du 9 mars 2016.

On ne doit pas oser penser à autre chose²³⁶.

Mi Rui : Si on a bien écouté les enseignants, ça va encore. Mais si on est souvent distrait au cours, sinon... même si on n'est pas distrait, dans tous les cas, il n'y a rien qu'on doit ne pas comprendre... sauf qu'on n'est pas allé demander aux enseignants²³⁷.

Être *renzhen* consiste à obéir aux instructions de l'institution. Pour devenir « sérieux », il s'agit d'un processus d'interaction entre les enseignants et les élèves, autour de deux types d'instruction : les manières de pensée devant les questions à résoudre et les conseils comportementaux. Pour le premier type d'instruction, les élèves parlent souvent du « fil de solution (*jieti silu* 解题思路)» qui est central dans l'« entraînement » qui vise à acquérir la bonne manière de pensée dans les examens. Les élèves qui cherchent à donner de bonnes réponses aux questions devinent ce que demandent les examinateurs en créant les questions. Ils apprennent ainsi à comprendre l'« intention des concepteurs des questions (*chutizhe yitu*, 出题者意图)», afin de relier la question donnée aux « fils de solution », c'est-à-dire la partie de connaissances, ainsi que la forme des questions que les concepteurs d'examen veulent tester.

Li Run : Oui, il faut bien lire les questions, c'est-à-dire qu'est-ce qu'elle demande ? Puis tu cherches les indices dans la question, c'est-à-dire qu'est-ce qu'elle veut que tu répondes ? c'est ça que je veux dire (par fil de solution). Pour certaines questions, il faut encore ajouter un peu de théorème.

Siyu : Ensuite tu sais ce que la question demande comme réponse ?

Li Run : J'ai besoin de savoir ce qu'elle veut comme réponse. Si je le sais, je répondrai correctement. C'est comme ça. Il y a beaucoup de possibilités différentes (pour répondre).

Siyu : Donc pour toi, les examens testent d'abord la lecture de la question. C'est-à-dire de savoir ce qu'il veut examiner comme point de connaissance, c'est comme ça ?

Lu Run : Oui. [...] Nous avons un grand cahier, il y a la synthèse de tous les types de question. Tout est dessus. En fait notre enseignant nous a donné une liste qui résume tous les types de questions. Il suffit d'apprendre très bien cette feuille-là. Puis j'ai refait une fois tous les exercices que j'ai déjà fait auparavant. Il s'agit d'appliquer la synthèse de l'enseignant dans les exercices. J'ai l'impression que c'est bien utile lors du premier concours blanc. [...] Il suffit de suivre les fils de solution²³⁸.

Écouter les enseignants permet ainsi d'accumuler une connaissance précise : la

²³⁶ Pékin, lycée Élite, entretien du 18 mars 2016.

²³⁷ Pékin, lycée Élite, entretien du 3 mars 2016.

²³⁸ Pékin, lycée Élite, entretien du 9 février 2016.

bonne manière de lire les questions et la manière de répondre aux questions. Afin de bien intérioriser ces manières de penser, les élèves se reposent sur la parole des enseignants qui catégorisent les questions d'examen et qui proposent les « fils de solution » à chaque type.

Écouter les conseils que les enseignants donnent sur le changement de comportement repose plus sur les résultats d'examen et l'interaction entre ces derniers et les élèves. Les examens constituent l'outil qui vérifie l'alignement comportemental et mental des élèves. Les bonnes notes indiquent que l'élève « suit les enseignants » et les points perdus indiquent les comportements à revoir et à corriger. Après de mauvais résultats dans le premier concours blanc, Li Run décide de corriger ses comportements selon les conseils des enseignantes.

Li Run : Je suis donc plus sérieuse au niveau de l'attitude, mais il n'y a pas de différence au niveau de la personnalité. Par exemple, je dormais quand j'avais sommeil au cours... maintenant, je suis plus sérieux, cela se voit à travers le fait que je ne dors pas quand j'ai sommeil. Ma méthode est de ... me dresser sur la chaise, respirer profondément. Puis... je suis très fatigué après les cours²³⁹.

A travers ce changement comportemental consistant à trouver une méthode qui lui évite de s'endormir pendant les cours, Li Run cherche à améliorer ses résultats d'examen qui sont insatisfaisants. Il s'agit des changements comportementaux récents. L'approche du Gaokao lui a montré « la réalité », c'est-à-dire le décalage entre ses résultats et son attente.

« Être sérieux » n'est pourtant pas un état dans lequel les élèves puissent entrer sans l'aide des enseignants. Une interaction fréquente permet de construire le rôle d'élève « sérieux » et qui est à l'écoute des enseignants. Pang He est déléguée de classe pour la matière de la biologie. Une relation proche et une confiance personnelle est établie entre les Pang He et l'enseignante, notamment grâce à l'aide que Pang He porte à l'enseignante dans son travail quotidien. Pang He cherche souvent des conseils auprès de cette enseignante et est prête à réaliser des corrections comportementales non seulement pour améliorer la performance aux examens, mais aussi pour changer sa personnalité. En « écoutant l'enseignante », elle cherche à construire un soi qui possède

²³⁹ Pékin, lycée Élite, entretien du 3 mai 2016.

les qualités personnelles attendues selon l'enseignante et non seulement une performance désirable.

Pang He : Je veux bien changer. La biologie ressemble aux matières littéraires, chaque fois, le commentaire de l'enseignante est ... tu as de bonnes pensées biologiques, mais pas assez fines. Parfois, je réfléchis comment devenir plus fine. Je ne suis pas assez fine dans la vie quotidienne. Quelquefois, dans les examens, quand j'y pense, je vérifie mes réponses une deuxième fois. Mais mon défaut en général est que je ne suis pas fine...

Siyu : l'enseignante propose des mesures concrètes ? Les choses à faire pour devenir plus fine ?

Pang He : c'est plutôt concernant la maîtrise fine des connaissances, mais pas des conseils par rapport aux examens. Le cahier d'exercice que nous avons utilisé lors de la révision du premier tour, elle me demande d'écrire plus sérieusement, de noter les questions que j'ai envie de poser à côté²⁴⁰.

Les élèves distinguent les deux rôles des enseignants : le rôle de préparateur des examens et le rôle d'éducateur. Les deux types d'instruction correspondent à ces deux rôles d'enseignants. Quand l'enseignant-préparateur parle, la relation entre l'enseignant et les élèves est purement utilitariste. L'enseignant n'est qu'un outil pour les élèves pour réussir le concours. La relation plus personnelle entre les enseignants et les élèves dans la situation de la préparation au concours est moins développée. Cette aliénation de l'apprentissage et du rôle d'enseignant est ainsi le prix de l'obéissance demandée.

Madame Yang est la cheffe de la discipline du chinois au lycée Elite et la « tête » de la préparation au concours, qui décide ce qu'il faut faire ou ne pas faire dans la préparation de l'examen du chinois.

Madame Yang : Il y a beaucoup d'élèves qui résiste au Gaokao au début du lycée, qui résiste à une éducation sous la direction du Gaokao. Souvent quand ils arrivent au G3, ils se rendent compte de la réalité. Ils ont les examens majeurs, puis ils deviennent obéissants. Les enfants comme eux, quand ils entrent dans la société, ils découvrent que la réalité n'est jamais parfaite. Il y a plus ou moins de contraintes. Mais il y a toujours certains qui ne veulent pas (se soumettre), et qui sont frappés par la réalité plusieurs fois et plus lourdement. Il y a toujours certaines élèves qui sont comme ça.

Siyu : Vous essayez de les persuader de vous écouter ?

Madame Yang : Dans toutes les situations, c'est pareil. Tu ne peux que devenir plus fort. Seulement quand tu deviens fort toi-même, tu peux avancer plus, changer les règles du jeu un petit peu, ou faire quelque chose de bien pour le futur. Ce n'est qu'à partir de ce moment-là que tu peux résister à quelque chose.

²⁴⁰ Pékin, lycée Élite, entretien du 10 mars 2016.

Siyu : Il faut être gagnant dans le système pour pouvoir revenir le changer ?
Madame Yang : Tu n'es que ce que tu es dans l'environnement réel. Tu ne peux donc jamais changer quoi que ce soit avec un temps court. Tu veux essayer ce chemin (de faire des changements), tu poses la question de pourquoi le Gaokao existe, tu dois d'abord suivre l'idée (du système). Seulement quand tu obéis (au système), tu peux devenir mieux, tu peux peut-être obtenir une opportunité pour le changer²⁴.

La résistance dont madame Yang parle à propos de l'adhésion au Gaokao et aux efforts ne concernent pas seulement une partie des élèves, mais tous les élèves. Il y des comportements qui peuvent être jugés « non sérieux » chez chaque élève, et l'effet de l'approche du Gaokao exerce sur tous les élèves une urgence à s'aligner sur la parole des enseignants. Cette urgence les rend plus « sérieux » d'après les mots des élèves, et plus « obéissants » d'après les mots des enseignants.

Savoir se corriger

Deux éléments constituent les conditions nécessaires à l'obéissance des élèves : l'approche du Gaokao et les mauvais résultats. Ce sont les deux facteurs les plus puissants qui désarment les élèves de leur propre moyen d'action et les incitent à suivre de plus en plus près les instructions des enseignants. La nécessité et l'urgence d'« écouter les enseignants » devient de plus en plus évidentes au fur et à mesure de l'approche du Gaokao. Les résultats des examens permettent aux élèves de « se rendre compte de la réalité », c'est-à-dire de la différence entre un soi dont le compte est rendu par les résultats d'examen et un soi désiré. L'exercice qui permet de rallier les deux images de soi est la correction des fautes. C'est un des comportements que les élèves adoptent en écoutant les enseignants.

Siyu : Tu disais qu'après le premier concours blanc, tu te rends compte que tout ce que disaient les profs était juste. Est-ce que tu veux dire que tu avais tes propres méthodes et des pensées auparavant, des savoir-faire pour réviser... qui sont un peu différents de ce que disent les profs ?

Li Run : Emm... différent... non. Je suivais les profs, parce que je n'ai pas d'avis propre. [...] Parce que, peut-être avant les examens, je n'arrive pas à me concentrer sur la révision, à cause de l'angoisse... donc je suis agité... [...] Si j'ai une stratégie pour faire face aux examens, c'est donc de suivre au plus près les profs. C'est de récapituler tout ce qu'ils ont dit. Qu'est-ce que je peux

²⁴ Pékin, restaurant près de chez madame Yang, entretien du 16 février 2017.

faire d'autre avant les examens ? Juste regarder les fautes déjà commises et les réviser. Rien d'autre.

Siyu : Comment tu fais concrètement ?

Li Run : Je fais donc [rire] recopier le cahier des exercices corrigés. Je les recopie, puis j'écris un peu de mes réflexions et mes ressentis etc²⁴².

Après le premier concours blanc, le Gaokao s'approche. Dans cet entretien après le premier concours blanc, Li Run a commencé, même avant que je lui pose des questions, par dire « bientôt ce sera le deuxième concours blanc... ah... c'est horrible, je n'en peux plus ». Une forte impuissance le saisit à cet instant. Après avoir regretté de ne pas être assez sérieux et de ne pas faire assez d'effort, Li Run est fâché contre lui-même et se voit ne plus avoir d'autre choix que de suivre au plus près les instructions des enseignants. C'est à ce moment dans l'entretien, qu'il commence à parler du cahier des exercices corrigés, l'outil qui lui permet de « récapituler les fautes ».

A travers le cahier d'exercice, la relation entre le passé et le futur se tisse. Une vision de temps circulaire constitué par les examens répétitifs établie une équivalence entre un nouvel examen et les précédents. Recopier et réviser les fautes précédentes peut ainsi avoir pour objectif de corriger les représentations de soi et surtout celle du futur. Cette correction permet de voir un soi amélioré, qui serait capable d'éviter des fautes déjà commises.

Les élèves dans les deux lycées doivent entretenir un cahier des exercices corrigés (*gaicuo ben* 改错本). Le fait de commencer à établir un cahier constitue souvent le premier changement de comportement que les élèves entreprennent face aux mauvais résultats. Comme partie composante du devoir à domicile, les questions erronées dans les examens doivent être recopiées et corrigées dans ce cahier. Le cahier des exercices corrigés constitue l'outil pour agir sur soi-même et se corriger. Dans ce cahier, les élèves réalisent une accumulation de connaissance sur soi, et surtout leurs fautes et leurs « mauvaises logiques de pensées ».

Les corrections sont réalisées en trois étapes : les règles de la réponse, la logique de pensée et la reformulation d'une nouvelle image de soi. Les étapes pour répondre aux questions suivent des règles très précises qui ne peuvent pas être contournées. Même si les élèves donnent la bonne réponse à une question, ils peuvent quand même se voir

²⁴² Pékin, lycée Élite, entretien du 3 mai 2016, après le premier concours blanc.

retirer des points, si certaines de ces étapes ne sont pas complètes.

Liu Yuan : principalement, pour les mathématiques, il me semble que beaucoup de points sont perdus pour le processus de la réponse. Donc il ne faut pas être simplement correct, simplement répondre à la question. Il faut faire plus d'attention au processus de la réponse, aux règles de la réponse²⁴³.

La correction doit également se faire au niveau de la manière de pensée. Elle porte non seulement sur la forme, mais aussi sur le fond.

Liu Yuan : Par exemple, certaines questions, quand tu réfléchis plus, il y a des problèmes.

Siyu : Tu penses que certaines questions ne sont pas rigoureuses ?

Liu Yuan : Oui. Autrement dit, il y a plusieurs manières d'y penser, et elles sont toutes correctes. Mais il y a des moments, je sais. Je sais qu'elle veut me tester sur ceci ou cela, je sais qu'elle veut nous exercer sur cette logique de pensée. Puis même s'il y a d'autres manières de résoudre, d'autres approches correctes, je ne pense plus vers ces directions-là. Si j'étais au collège, contrairement à ce que je dois faire, je vais peut-être commencer à penser dans ces directions déviantes, puis argumenter avec les enseignants. Mais au lycée, je ne fais plus ça, surtout au G3, je ne vais plus le faire.

Siyu : C'est-à-dire, à certain degré, tu t'imposes des restrictions à tes réflexions

Liu Yuan : Oui

Siyu : Puis tu essaies de répondre à ce sur quoi la question a envie de te tester

Liu Yuan : Oui, l'intention de l'examineur²⁴⁴.

S'il faut se corriger sur la forme de réponse aux questions, et sur la manière de réfléchir aux questions, c'est dans l'objectif de changer soi-même, avec l'intention de contrôler la représentation de soi. Plus loin, dans le même entretien, Liu Yuan médite sur ses propres comportements et sur la forme que prend la vie.

Liu Yuan : Mais... il y a beaucoup de moments, je pense que même si cela contrevient à la nature propre des humains, mais peut-être c'est nécessaire dans le processus normal du développement d'un être humain. Il ne faut pas dire qu'on ne peut pas être soi-même. Peut-être on accomplit soi-même juste par tout ça. Il faut peut-être qu'un être humain soit en changement permanent.

Les trois manières de se corriger n'entrent pas dans la vie de tous les élèves. Dans les deux écoles, le cahier occupe une place importante dans les conversations quotidiennes. Pourtant, dans la pratique, devant cette tâche répétitive et consommant

²⁴³ Pékin, lycée Élite, entretien du 28 avril 2016, après le premier concours blanc.

²⁴⁴ Pékin, lycée Élite, entretien du 12 mars 2016, après l'examen majeur de février.

beaucoup de temps, très rares sont les élèves qui recopient toutes les fautes après chaque examen. Les « trous » dans ce cahier constituent l'objet du regret et la preuve du manque d'attitude sérieuse. Les élèves qui ont plus de confiance en eux, c'est-à-dire qui ont reçu plus de ressources symboliques, souvent en provenance des enseignants, prennent moins au sérieux la correction. Liu Yuan, Pang He, Li Dian et Li Run, nos interviewés au lycée Élite ont tous confessé qu'ils ne tenaient pas de cahier des exercices corrigés auparavant. Saisi par l'institution au dernier moment avant le Gaokao, ils commencent à le prendre au sérieux. Pourtant, ils ne le tiennent pas pour toutes les matières.

Plus d'effort de se corriger est souvent consacré aux « manières faibles », c'est-à-dire aux matières dont les résultats sont les moins satisfaisants. Dans le passage cité plus haut, Li Run a commencé, après le premier examen blanc, d'établir son cahier d'exercices erronés pour toutes les matières, sauf pour les mathématiques, la matière où il se sent le plus à l'aise.

Siyu : Est-ce que tu as un cahier des exercices corrigés pour toutes les matières ?

Li Run : Ah... non. Pas pour les maths. Je pense que les [résultats des] maths ne dépendent que du fait de faire plus d'exercices. Il n'y a pas d'autre solution.

Siyu : Récapituler les fautes n'est pas utile pour cette matière ?

Li Run : Non, il me semble qu'il n'y a pas de grand effet. Il faut s'entraîner plus²⁴⁵.

Li Run s'est toujours considéré comme « fort en maths ». Ainsi pour les maths, il n'a jamais établi son cahier, parce qu'« il n'y a pas de grand effet ». Il s'agit d'une matière où il a déjà maîtrisé la « parole des enseignants » et les « logiques de pensées ». « Quand j'analyse les fautes de l'examen de chinois, je suis très fin. Puis les maths... je vais juste réfléchir à nouveau une fois, puis je le laisse tomber ».

La révision des fautes consiste en un exercice de mémorisation. Le cahier des fautes est établi pour cette raison : la mémorisation des points perdus et la mémorisation d'une représentation de soi idéal, qui ne perdra pas de ces points-là. Nous comprenons ainsi l'effort de se corriger comme une technique de soi, que Foucault a nommé *maletê*, en reprenant un terme grec. Il désigne l'exercice de « la réflexion sur les termes et les arguments adéquats qui accompagnent la préparation d'un discours ou d'une

²⁴⁵ Pékin, lycée Élite, entretien du 29 février 2016.

improvisation ». « Elle consiste à mémoriser les réactions et à réactiver leur souvenir en se plaçant dans une situation où l'on peut imaginer de quelle manière l'on réagirait » (Foucault 2001 : 1619).

Il ne s'agit pas d'apprendre de sa faute, mais de réviser ses propres fautes. Une révision des fautes est un test de la maîtrise du discours des enseignants. Quand ce discours n'est pas distribué individuellement aux élèves, ce qui est souvent le cas dans le lycée Ordinaire, les élèves ont souvent du mal à faire correspondance entre les fautes et les manques personnels dont la correction leur permet de se construire une nouvelle représentation de soi. Pour eux, il faut être plus « souple », c'est-à-dire pouvoir traduire le discours collectif des enseignants, afin de l'adapter à sa propre situation. C'est pourtant un exercice très difficile.

Long Xi : C'est un travail répétitif. Parce que tu as déjà corrigé ta faute. Tu as corrigé sérieusement ta faute. Mais tu oublies après. Ou bien, tu n'arrives pas à maîtriser le point avec souplesse. Je suis comme ça. Dès que ça change un peu, que ça demande un peu de souplesse dans la pensée, je ne sais plus comment utiliser ce que je sais faire²⁴⁶.

De l'autre côté, quand Li Run parle de ses fautes, il parle de « chercher dans les fautes point par point, afin de récupérer tous les points dans le prochain examen».

Li Run : Je faisais comme ça tout au long du collège. Mais dans le lycée, c'est impossible d'avoir tous les points. Obtenir tous les points dans les examens devient impossible au lycée. Je vise 95% de points. Bien sûr que je ne vais pas penser atteindre le même niveau pour l'examen du chinois. Si je peux avoir 120 (sur 150) en chinois c'est déjà très bien. Puis les maths, je pense que je peux avoir plus de 140 (sur 150), peut-être je vais avoir un peu de faute à la dernière question. Il me semble que je pourrai avoir 140 points en maths. J'ai la compétence pour avoir 140²⁴⁷.

Même si les autres activités en dehors de l'école lui ont permis de maintenir une représentation de soi comme compétent et intelligent (passer l'examen de SAT et d'autres activités scientifiques), il entre dans une phase de « révélation du vrai soi », c'est-à-dire celle d'une perception de soi indésirable, représentée par les résultats d'examen. En se considérant comme quelqu'un de « pas très scolaire » en participant à

²⁴⁶ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 28 mai 2015.

²⁴⁷ Pékin, lycée Élite, entretien du 29 février 2016.

beaucoup d'activités parascolaires durant les deux premières années de lycée, il commence à prendre au sérieux le cahier des exercices corrigés afin de se reconstruire une image de soi sérieux et plus scolaire. Même s'il considère l'entretien de ce cahier comme une activité inefficace (il a ri quand il parle de ce moyen de prendre le contrôle de sa propre vie), mais pour lui, il s'agit de la seule mesure qu'il peut encore entreprendre afin de « contrôler son futur ». C'est la signification que Li Run donne à la correction des fautes.

Liu Yuan : De toute façon, si quelqu'un peut arriver à ne plus commettre des fautes sur lesquelles il s'est déjà trompé, c'est déjà vraiment bien je pense. C'est-à-dire de ne plus commettre les mêmes fautes. Je pense que c'est vraiment fort. Si quelqu'un arrive à faire ça, il est déjà au moins dans les 5 premiers de la classe²⁴⁸.

Une meilleure mémorisation des fautes du passé donne lieu au contrôle des résultats du futur. La correction des fautes permet de se projeter sur un chemin de la réussite optimisé. C'est la raison pour laquelle, la révision des « fautes » personnelles est la méthode employée dans les deux lycées par les élèves pour préparer les examens.

Wang Qi : avant l'examen, je vais aller à aucun cours, même les cours privés. J'ai besoin de démêler par moi-même.

Siyu : Qu'est-ce que tu démêles ?

Wang Qi : les fautes dans les exercices précédents, à peu près tout ça. Puis je révise ce que j'ai envie de réviser.

Siyu : C'est-à-dire les endroits où tu penses que tu as un trou ?

Wang Qi : Oui²⁴⁹.

Il y a des corrections « fines (*xizhi* 细致) » et les corrections « grossières (*cuaao* 粗糙) ». Une correction fine consiste à remplir trois caractères : recopie complète des fautes, c'est-à-dire non seulement toutes les questions erronées, mais également toutes les étapes de la solution ; la deuxième chose consiste à produire une auto-analyse par rapport aux fautes, de trouver une raison qui renvoie à un manque de compétence. Il s'agit d'un exercice sur la maîtrise de la distribution de la compétence que nous avons décrit dans la deuxième partie de cette thèse. La parole des enseignants qui distribue les compétences et apprend aux élèves à s'attribuer des compétences. L'effort de se corriger consiste à se mettre à l'épreuve de cette attribution et à tester la maîtrise de la parole des

²⁴⁸ Pékin, lycée Élite, entretien du 28 avril 2016, après le premier concours blanc.

²⁴⁹ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 22 mai 2015, après le deuxième concours blanc.

enseignants. Le manque de cette intériorisation se manifeste par une auto-analyse « trop vague » et une correction « grossière », les critères distinguant la bonne correction des moins bonnes.

Pang He : je n'ai pas une très bonne compétence à trouver des problèmes. J'essaie d'être fine, mais je n'arrive pas à être fine jusqu'au niveau nécessaire.

Siyu : qu'est-ce que tu veux dire par « fine ».

Pang He : J'ai regardé les filles de notre classe, par exemple Yang et d'autres camarades. J'ai regardé leur cahier des exercices corrigés, ça alors... ça c'est avoir l'air d'une fille. Leur cahier des exercices corrigés est un vrai cahier de fille. Je fais juste n'importe quoi.

Siyu : Tu penses à qui quand tu es impressionnée par la finesse ?

Pang He : Le plus impressionnant est Chu. Ses écritures sont toutes petites, et très belles. [...] Par ailleurs, ces filles écrivent beaucoup dans le cahier des exercices corrigés, recopient toutes les étapes, très fine. [...] Moi, avant, je faisais partie des gens qui ne se corrigent jamais. Elles ont également leur propre analyse des fautes. S'il y a une question qui est erronée à cause de ma négligence, je ne voudrai même pas lui jeter un coup d'œil. Puis je ne corrige pas. Mais maintenant, je vais au moins corriger [sur la copie d'examen]. Si c'est à cause de négligence, je l'écrirai comme la raison de la faute. Il y a toujours une raison pour la négligence. Soit c'est à cause du manque d'exercice, soit c'est à cause de ne pas avoir bien lu la question, se tromper de caractère, etc. Il y a toujours une raison pour la négligence...mais tout ça reste trop vague²⁵⁰.

Pang He explique comment « les filles de sa classe » sont considérées comme avoir tenu le cahier des exercices corrigés d'une manière « fine ». Même si elle est également une fille, elle ne se voit pas comme assez fine pour avoir un « cahier de fille ». Une soumission complète, souvent réalisée par les filles, est considérée comme la meilleure pratique de la « correction des fautes ».

La correction est efficace seulement quand les élèves réussissent à tisser le lien entre les fautes commises et le discours des enseignants qui distribuent les compétences et les ressources symboliques. Quand cette efficacité est atteinte, les efforts à se corriger permettent aux élèves se projeter dans une nouvelle représentation de soi « corrigée » et « idéalisée ». Le processus même est ainsi à la rencontre de la « technique de domination exercée sur les autres », c'est-à-dire la distribution du discours opérée par les enseignants et la « technique de soi », c'est-à-dire la correction que les élèves se donnent.

²⁵⁰ Pékin, lycée Élite, entretien du 10 mars 2016, après l'examen majeur de février.

Or, l'impuissance que les élèves manifestent devant la difficulté de faire le lien entre le discours des enseignants et leur propre faute crée une fissure pour le bon exercice de cette technique de soi. Cette impuissance mène à une méfiance vis-à-vis de l'institution de l'école, tout comme celle que Yang Xin a manifesté à propos de l'impossibilité de maîtriser toutes les connaissances exigées par le Gaokao et celui de Dong qui a du mal à maîtriser les fautes « avec souplesse ». Ils ne sont pas les seuls qui manquent de confiance vis-à-vis de la capacité de préparation de son école, surtout au lycée Ordinaire. Ils sont nombreux à penser que les enseignants ne peuvent pas les aider efficacement dans la préparation, ou tout au moins qu'ils ne sont pas suffisamment efficaces. Les cours supplémentaires deviennent donc un refuge pour faire face à cette impuissance.

7.3. Les efforts : une technique de soi

Le but de ces deux types d'exercices (exercice à l'école, exercices ambulatoires) n'est pas le déchiffrement de la vérité, mais le contrôle des représentations ; Ils sont des rappels des règles auxquelles l'on doit se conformer face à l'adversité.
(Foucault 2001 : 1622)

Selon Foucault, les exercices consistent pour l'individu à « vérifier s'il est capable ou non de faire face aux événements et d'utiliser les discours dont il est armé Le but est de tester la préparation ». Il s'agit des exercices qui permettent aux individus d' « acquérir, assimiler la vérité, et la transformer en un principe d'action permanent » (Foucault 2017 : 1619). D'après lui, il y a deux sortes d'exercices possibles : l'un porte sur les pensées, l'autre concerne l'entraînement pratique. Nous constatons également deux types d'exercices sur nos terrains : l'un consiste à maîtriser parfaitement des « fils de solution » dans l'examen ; l'autre suppose imaginer sa place dans la hiérarchie, afin de fournir les efforts correspondants.

L'objectif des exercices n'est plus l'apprentissage et la maîtrise de la connaissance, mais un entraînement pour anticiper la performance dans le Gaokao. En effet, toutes les connaissances à acquérir pendant les trois ans de lycée sont couvertes pendant les deux premières années, afin de laisser la troisième année à la préparation au Gaokao. Le décalage entre l'apprentissage durant les deux premières années du lycée et la

préparation du Gaokao constitue la « difficulté » à vaincre avec les efforts durant l'année de la préparation. L'existence de ce décalage de difficulté résulte de la nature sélective du Gaokao. Tel qu'on l'a vu dans la deuxième partie de cette thèse, le niveau de difficulté est étroitement lié à la performance d'un groupe d'élève précis : les bons élèves des lycées pilotes. Autrement dit, les élèves des lycées non-pilotes doivent être testés comme ceux de bons lycées, sans être habitués aux questions d'examens données dans les établissements exemplaires, ni aux enseignants qui sont connaisseurs de l'organisation du Gaokao. La difficulté dans le concours, et la différence du niveau est dû en partie par la conception du concours et des enseignants entre les différents lycées.

Tandis que l'existence du décalage entre ces deux phases, l'apprentissage et la préparation du concours, est évidente, la décision de l'affronter n'est pas prise automatiquement par tous les élèves. L'attitude de faire face ou pas à cette difficulté dépend ainsi de la place à laquelle un élève se situe dans la hiérarchie imaginée, alors que la motivation de faire des efforts est tributaire de l'attente de soi chez l'élève. Plus un individu se voit « haut », plus il est motivé et prêt à vaincre les « difficultés ».

Les devoirs à la maison constituent le contenu principal des « exercices » dans la préparation du Gaokao. La quantité des exercices simulant le Gaokao augmente au G₃, jusqu'au point où ils deviennent écrasants et presque impossibles à accomplir tous les jours pour toutes les matières. Les élèves du G₃ ne finissent pas tous leurs devoirs en général, non pas uniquement par le manque de temps et de compétence, mais ils décident de ne pas les finir. La quantité de travail fait que les élèves doivent décider quels devoirs qu'ils accomplissent. Leur degré d'accomplissement des devoirs évolue en fonction du sens qu'ils donnent à ces derniers. Comment se forme chez ceux qui fournissent des efforts le sentiment d'obligation de finir les devoirs ?

Les deux sens de l'entraînement

Le décalage de difficulté entre les deux premières années du lycée et celle de préparation au Gaokao est la première raison qui oblige les élèves à s'exercer. Néanmoins, les élèves ne comprennent pas tous ce décalage de la même manière si bien que l'on observe deux manières différentes de considérer l'entraînement à effectuer. Tandis que les uns sont dans une logique de maintien de la performance, les autres sont

dans une logique d'accumulation parfaite de connaissances à travers les exercices répétés. Autrement dit, les premiers se concentrent sur la « parole du maître » et les seconds sur le discours du manuel.

Liu Yuan : Comment dire... en fait nous avons déjà appris toutes les connaissances pendant les années de G1 et G2²⁵¹. Mais quant au Gaokao, il faut encore une période d'exercice. Ce n'est pas vrai que tu comprends tout quand tu as tout appris, ce n'est vraiment pas certain que tu fasses bien les exercices. Sauf si tu es très flexible, tu maîtrises très rapidement, tu comprends très rapidement aussi. Par exemple la biologie, la biologie au G2 est très très très différente de la biologie au G3, y compris le thème des exercices et la conception des questions²⁵².

La différence dans l'examen même, c'est-à-dire les formes de questions constitue la raison principale pour laquelle les exercices sont nécessaires. L'entraînement constitue la situation artificielle qui renforce la connaissance et la maîtrise des formes de question. Il permettra par la suite de mieux agir dans la situation du Gaokao.

Liu Yuan : Le style entier des questions change énormément, puis l'organisation des questions d'examen [...] l'examen synthétique des sciences est particulièrement difficile, surtout comparé aux examens séparés de chaque discipline. L'ensemble fait un grand changement. Tu es obligé de t'habituer, et tu récapitules les stratégies que tu peux employer. On est obligé d'avoir cette accumulation pour faire face au Gaokao²⁵³.

Liu Yuan cherche à saisir le style de questions que pose le Gaokao. Il voit les exercices comme une accumulation d'expérience, une combinaison des cas, dont la saturation lui permet d'anticiper la situation réelle du Gaokao et d'augmenter sa chance de réussite. Li Run approuve cette manière de penser les exercices et insiste en outre sur l'importance de la répétition, qui permet de maintenir l'habileté dans la réponse aux questions d'examen.

Li Run : Il faut toujours avoir la quantité suffisante d'exercices. [...] sachant que la quantité d'exercice est obligatoire, pas besoin qu'elle soit excessivement importante, mais la qualité doit être garantie. C'est notre prof qui nous a expliqué. Mais mon problème est que je n'ai pas fait une quantité suffisante d'exercices...

Siyu : Tu penses que ces exercices que vous devez accomplir ont un sens précis ?

Li Run : La touche (*shou gan* 手感) et l'expérience. Parce qu'au niveau de la

²⁵¹ La première année et la deuxième année du lycée.

²⁵² Pékin, lycée Élite, entretien du 12 juin 2016, après le Gaokao.

²⁵³ *ibid.*

connaissance, tout le monde est... on ne manque rien. Le décalage se fait sur la technique pour résoudre les questions (*zuoti jiqiao* 做题技巧), la logique de pensée (*zuoti silu* 做题思路), le niveau d'habileté (*shulian chengdu* 熟练程度) etc.

Siyu : Donc il faut maintenir la touche, penser aux questions à tout moment et maintenir la logique de pensée fluide ?

Li Run : Parce que sinon, comme à l'examen majeur de janvier, les questions en chimie n'étaient vraiment pas difficiles. Mais à toutes les étapes, quand j'ai envie d'avancer, [les pensées] c'est bouché, je réfléchis, c'est bouché.

Siyu : Donc tu penses que c'est parce que tu n'as pas fait assez d'exercices, la quantité n'était pas suffisante.

Li Run : Oui²⁵⁴.

La « logique de pensée » qui correspond aux styles de question du Gaokao n'est pas acquise une fois pour toutes. Il faut maintenir la fluidité des pensées et former les habitudes de pensée. La « touche » et l'expérience ne sont pas dans une logique accumulative pour Li Run, il s'agit des exercices nécessaires pour maintenir la sensibilité et la familiarité avec les questions. Cette conception des exercices les rapproche de ceux du sport, qui servent à maintenir les muscles et à conserver l'état du corps. Le cerveau est ainsi assimilé à un muscle qui doit répéter les « logiques de pensée », afin de pouvoir les utiliser avec une habileté et une rapidité, nécessaire dans les examens où le temps est limité. Pour le réaliser, une quantité nécessaire d'exercices est obligatoire, à défaut de laquelle, la performance dans les examens ne sera pas garantie.

Les élèves du lycée Ordinaire s'exercent moins pour apprendre les « logiques de pensées », c'est-à-dire les pensées des examinateurs, mais plus pour maîtriser les connaissances examinées. Yang Xin est un élève de la classe 1, qui est classé toujours dans les dix premiers de la classe. Dans la préparation du Gaokao, il se focalise sur les « trous de connaissance (*zhishi loudong* 知识漏洞)» révélés par les examens. Sa vision de la préparation du Gaokao et le sens d'accomplir les devoirs est donc de "réparer ces trous".

Siyu : Qu'est-ce que tu prévois de faire pendant cette période entre le deuxième examen blanc et le Gaokao?

Yang Xin : Je suis un peu perdu, je ne sais pas quoi faire non plus. Rien de plus que revoir un peu les exercices déjà faits... j'ai dit une phrase la fois dernière. La tâche que nous sommes en train d'accomplir est la même que

²⁵⁴ Pékin, lycée Élite, entretien du 29 février 2016, après l'examen majeur de février.

celle des docteurs spécialisés en traitement des brûlés. Il faut transplanter de la peau pour les grands brûlés tu vois ? N'est-ce pas ? La réussite dépend de la vitesse de la transplantation et de celle de la putrescence. Si la vitesse de la transplantation est plus haute, tu survis. Si la vitesse de la putrescence est plus haute, tu meurs. C'est notre situation maintenant. Comment dire, réparer tous les trous. Le réparer dès que tu le vois. Tu ne peux pas espérer les réparer tous, c'est juste la vitesse de la réparation qui compte. Plus vite c'est mieux. C'est mon point de vue. Mais le pré-requis est que peu importe si tu les ré pares ou pas, les trous sont en train de pourrir, tu es en train d'oublier les choses. Ce n'est pas comme... C'est juste comme... les trous, tu en ré pares le plus possible d'après ta capacité, sans perdre un instant... quant aux ceux que tu n'arrives pas à réparer... [La voie baisse et il s'arrête de parler avant de finir la phrase]²⁵⁵

Outre le sens, la motivation et l'objectif que les élèves assignent à la réalisation des exercices sont appréhendés par eux selon différentes logiques. Nous distinguons deux manières principales de concevoir les exercices et aussi deux types de connaissance sur soi. Premièrement, il s'agit des exercices par lesquels on accumule les expériences d'examen et la maîtrise de la parole des professeurs et on acquiert la connaissance sur le niveau de la maîtrise ; deuxièmement, il s'agit d'un outil pour se connaître et surtout pour découvrir les lacunes des connaissances examinées. Cette différence dans la compréhension de la nature de l'exercice conduit à un décalage dans la croyance en l'efficacité des exercices. Les élèves, en fonction de la croyance, considère les exercices plus comme un outil qui leur permet d'établir leur confiance en soi ou comme des contraintes qui montrent les limites de leur choix. A la répétition de ces exercices, les objectifs des élèves divergent et leurs motivations les conduisent à réaliser une quantité de travail différente.

La répétition de l'entraînement

Les élèves qui préparent le Gaokao ont tous les jours une quantité écrasante de devoirs à accomplir. Tout le monde ne finit pas les devoirs. Si le non-accomplissement des devoirs peut impacter les résultats d'examen, la motivation à les réaliser est fortement liée à la nature de ces exercices répétés selon les élèves. Les deux sens d'exercices que nous avons présentés plus haut font chacune leur preuve de l'efficacité,

²⁵⁵ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 14 mai 2015, après le deuxième concours blanc.

quand les élèves les effectuent. Les différentes manières d'appréhender les exercices reflète les différents niveaux de la maîtrise de la « technique de soi ». « Le but de ces techniques est la subjectivation de la vérité » (Foucault 2001 : 1618). Si l'efficacité est la preuve de la vérité dans les exercices, « la vérité n'est pas à découvrir dans l'individu, mais dans *logoi*, les préceptes des maîtres ». La recherche de la « vérité » dans les manuels et la connaissance scolaire, ne permet pas de prouver l'efficacité des exercices, et ainsi n'encourage pas aux élèves de répéter les exercices.

Yang Xin, se considère comme quelqu'un qui remplit entièrement son rôle d'élève et accomplit toutes les tâches demandées par l'école. Il a pourtant commencé à ne pas finir tous les devoirs pendant l'année de la préparation du Gaokao et présente une quantité d'efforts diminuant après le deuxième concours blanc.

Siyu : Est-ce que tu arrives à finir les devoirs ?

Yang Xin : Il faut les finir. Les devoirs ne sont pas insupportablement lourds. Mais je ne les finis pas tous. J'ai toujours un principe dans la tête, c'est que durant l'année du G3, si je n'ai pas de devoir inaccompli ou rendu en retard, ce ne serait pas une année de G3 complète. Des fois, les devoirs sont trop lourds, impossible de finir. Je choisis ce qui a du sens. S'il s'agit de répéter les exercices, j'y jette un coup d'œil, c'est-à-dire je regarde les étapes clés des exercices. Si j'arrive à résoudre et comprendre les étapes, je les passe (sans les faire)²⁵⁶.

Yang Xin a commencé à avoir du mal à voir du sens aux exercices répétitifs qu'il doit accomplir pendant l'année de la préparation. La contradiction entre « il faut les finir » et « un principe » de ne pas tout finir s'explique par la difficulté qu'il a à trouver le sens de continuer de répéter les exercices à cause du manque d'efficacité. Sans une connaissance systématique sur les difficultés à surmonter et sur les examens, Yang Xin commence à prendre de la distance par rapport à la connaissance à maîtriser, jugée impossible à maîtriser en entier. Un mois avant le Gaokao, nous nous asseyions ensemble dans la cage d'escalier à côté de la salle de classe que peu d'élèves fréquentent. Nous parlons du Gaokao qui se profile à l'horizon.

Yang Xin : Je trouve que c'est très bizarre. Au Gaokao des années précédentes, je ne suis qu'un spectateur. Je jetais un coup d'œil sur le sujet de rédaction en chinois et nous critiquions un peu les questions entre amis. Quand finalement c'est mon tour, à vrai dire, cette année, je ne suis vraiment pas travailleur. L'enfant d'une collègue de ma mère se lève tous les jours tôt le

²⁵⁶ *ibid.*

matin et se couche tard le soir. Je ne sais pas...[hésitation] c'est quoi notre problème ? Peut-être nous ne sommes vraiment pas studieux ? Je me sens beaucoup de distance par rapport à ces gens (qui travaillent beaucoup), sachant que même maintenant, je ne me sens même pas stressé. Ils disent tout le temps dans ma famille « tu ne ressembles pas du tout à un élève du G₃ ! Tu ne fais même pas semblant[...] »

Siyu: Quelle image devrait présenter un élève du G₃ d'après ta famille ?

Yang Xin : Tu sais, un peu comme celui qui fait du kung-fu au premier chant de coq [rire].²⁵⁷ Ceux qui ne dorment que deux ou trois heures par nuit, puis qui se lèvent et continuent de travailler. C'est aussi, tu vois sur les photos [il fait référence aux images qui circulent sur internet], une grande banderole affichée sur le mur et l'élève est entouré de livres, ils sont effectivement plus travailleurs que nous²⁵⁸.

Quand il mentionne le proverbe chinois, « faire du kung-fu au premier chant de coq (*wenji qiwu* 闻鸡起舞)», il mime et lève son bras au-dessus de la tête comme s'il a une épée dans la main. Nous rions ensemble. D'après Goffman, la blague a la fonction sociale de prise de la distance par rapport au rôle institutionnel (Goffman, 2002). L'exigence institutionnelle incite à tous les élèves de prendre au sérieux la préparation du Gaokao et incarne le rôle d'élève travailleur et assidu.

Le proverbe chinois fait référence à Yue Fei, un général militaire de la dynastie Song. Sensible aux difficultés militaires du pays, il a décidé dès son très jeune âge de s'exercer au kung-fu tous les jours très tôt le matin, afin de protéger sa patrie. Ce proverbe est ainsi utilisé par la suite dans l'objectif d'illustrer des personnes diligentes qui ont une haute aspiration et une discipline pour soi. En employant ce proverbe comme une blague, Yang Xin cherche à se distinguer de l'image exemplaire d'un jeune ambitieux et patriotique.

Quand la probabilité de parcourir la distance symbolique, c'est-à-dire de grimper dans les classements du district ou de la ville, est presque nulle, même les bons élèves relativisent la valeur des efforts pendant la préparation du Gaokao. C'est souvent le cas au lycée Ordinaire : même les résultats d'examen des meilleurs élèves n'indiquent que l'impossibilité d'entrer dans les meilleures universités de Chine. L'efficacité des efforts est reniée : « Il ne sert à rien de faire des efforts ».

²⁵⁷ l'élève a employé ici le proverbe chinois, *wenji qiwu* 闻鸡起舞, qui est une représentation traditionnelle de l'assiduité.

²⁵⁸ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 14 mai 2015, après le deuxième concours blanc.

La place du lycée Ordinaire dans la hiérarchie détermine le niveau de difficulté que ses élèves doivent conquérir. Une fois atteint cette limite, les exercices effectués ne sont plus efficaces. Yang Xin a suivi les instructions de l'institution scolaire au plus près pendant 12 ans depuis l'école primaire. Les attentes que l'institution scolaire et la famille portent sur lui ne lui paraissent pas satisfaisantes. Néanmoins, il intériorise déjà une attente de soi par rapport au niveau de son établissement, comme il mentionne aussi plusieurs fois dans les entretiens « les élèves de notre école n'entrent jamais dans les Beida ou Tsinghua ». Il cherche donc à prendre de la distance par rapport à cette attente et commence à décrocher de la demande institutionnelle et se lance dans une recherche personnelle du « salut ». Avec un argument de la recherche de l'efficacité pendant cette période cruciale, il arrête de finir tous les devoirs et cherche la posture « autonome » face à l'institution. Il se lance dans une quête individuelle de la « maîtrise » vis-à-vis de la connaissance sur les questions d'examen (« S'il s'agit de répéter les exercices, j'y jette un coup d'œil, c'est-à-dire je regarde les étapes clés des exercices »). Cette « autonomie » témoigne d'une résistance à l'attente de l'institution scolaire.

Li Dian est élève au lycée Élite, qui cherche aussi une posture « autonome » par rapport à l'institution scolaire. Néanmoins, Li Dian et Yang Xin sont différentes, surtout sur le plan des informations sur le concours du Gaokao qu'ils peuvent trouver.

Li Dian a participé aux compétitions de physique pendant les deux premières années du lycée. La difficulté des compétitions disciplinaires en dehors de l'école est supérieure à la difficulté des cours à l'intérieur de l'école. Cette expérience lui donne le sentiment d'être placé haut malgré ses résultats dans les examens. Il distingue très clairement entre « apprentissage (*xuexi* 学习) » et « préparation aux concours (*yingshi* 应试) ». Tandis que le premier consiste à avancer, le seconde représente la répétition et l'ennui : « Je pense que j'ai la capacité d'apprendre très vite, s'ils (les devoirs) me permettent d'apprendre encore plus vite ce sera mieux », « j'ai une répulsion pour les choses répétitives, la répétition est ennuyeuse. Parce que je comprends bien les choses, ce n'est pas intéressant de les répéter ». Une source d'ennui, les devoirs ne représentent que des exercices répétitifs. Li Dian ne finit presque jamais les devoirs à domicile depuis le début du lycée.

Li Dian est un élève qui « travaille à côté », c'est-à-dire qu'il organise son travail et

ne suit pas le programme des enseignants. Quand il explique sa manière de travailler, il insiste sur ce qu'il appelle la « hauteur de pensée (*siwei gaodu* 思维高度)», c'est-à-dire une connaissance sur le Gaokao encore plus complète et une connaissance plus fine du soi-même que les enseignants. Par la recherche qu'il effectue sur le Gaokao, il se pense supérieur aux enseignants dans la maîtrise de la « parole des maitres », autrement dit les concepteurs du Gaokao. D'après lui, les travaux demandés par les enseignants sont peu adaptés à lui et manquent également de la compréhension appropriée des messages centraux du Gaokao. C'est la raison pour laquelle il ne rend pas de devoir. Son comportement a surtout agacé l'enseignant de physique M. Zhang. M. Zhang, un des premiers docteurs que le lycée Elite a recrutés, ne se considère pas comme un simple enseignant. Ayant mené des recherches scientifiques lui-même, il se sent légitime d'évaluer non seulement les compétences scolaires des élèves, mais aussi leur esprit scientifique et intellectuel. Dans l'entretien avec lui, il a insisté plusieurs fois : « mais sa physique [Li Dian] n'est même pas bonne ²⁵⁹ ». Il remet Li Dian à son rôle d'élève et dévalorise son expérience de compétition en physique.

Le « hauteur de pensée » que Li Dian mentionne très souvent dans les entretiens répétitifs consiste en la recherche qu'il a réalisé sur le Gaokao. Il évoque dans les entretiens les propos sur les chefs du groupe de la conception du Gaokao, des anecdotes des réunions de la correction du concours, les recueils de discussion des questions dans *Parcours de correction* (*yuejuan zongheng* 阅卷纵横) publiés chaque année et qui ne circulent qu'à l'interne des groupes d'enseignants dont il a eu communication en demandant à une enseignante. A partir de ces connaissances, il est familier de la conception du Gaokao du début à la fin et les personnes en charge de ce travail. Pour lui, dans les examens, il faut non seulement penser à répondre aux questions, mais aussi aux personnes qui sont derrière les questions en identifiant leurs soucis dans la gestion de l'examen. Tandis que Charlot (1997) a décrit la réussite des élèves dont le travail est basé sur l' « écoute de la leçon » et l'échec de ceux dont le travail est basé sur l' « écoute du maître », Li Dian parle de « connaître la personne pour faire la chose (*zhiren lunshi* 知人论事) ». La vraie connaissance dans le Gaokao est celle qui porte sur les examinateurs et sur leurs intentions.

²⁵⁹ Pékin, lycée Élite, entretien du 24 mai 2016.

Li Dian : Sur ce qu'ils veulent examiner, il y a toujours des rumeurs qui sortent, parce que, voilà, il (le gouvernement) veut la stabilité. Donc par exemple s'ils veulent examiner quelque chose de très innovateur, bien sûr je pense qu'ils ne vont pas faire ça, au moins pas cette année. Par exemple s'ils voulaient examiner quelque chose de nouveau, par exemple la lecture d'un roman (apparu dans le deuxième concours blanc), ils iraient certainement laisser sortir le message. Il y aurait des indices (dans les concours blancs), (les enseignants de) toutes les matières vont chercher à parier (sur les types de questions).

Siyu : Tu penses donc qu'il y a la lecture de roman cette fois [en me coupant]

Li Dian: Non, c'est pas ça. La compréhension d'un roman ce n'est pas dans ce cas-là. Le fait qu'ils ont examiné le roman cette fois me fait plutôt penser qu'ils ne vont pas donner des questions de roman cette année au Gaokao.

Siyu : Pourquoi ?

Li Dian : Parce qu'ils ont donné un roman, mais les questions sont les questions de prose, c'est en fait une lecture de prose tiré d'un livre qui est un roman. Ils veulent juste utiliser l'apparence du roman, mais en fait ce n'est pas la compréhension écrite d'un roman, c'est tout simplement une prose. Je ne pense donc pas qu'ils vont donner un roman cette année²⁶⁰.

Ses déductions sur l'intention des concepteurs au deuxième examen blanc sur la compréhension écrite de l'examen du chinois correspondent bien à la vraie réflexion des concepteurs des questions. Dans la discussion entre les enseignants au bureau, Madame Yang, qui a participé à la conception des questions du deuxième concours blancs, parle de la « tradition de donner un roman » au deuxième concours blanc, car il s'agit d'un type de lecture que le Gaokao n'a pas donné depuis plus de vingt ans. Il y a le risque d'avoir un roman cette année, mais le risque est faible. Le passage à lire dans la compréhension écrite est issu d'un romain, mais les questions sont conçues pour ne pas être très différentes des autres exercices de lecture qui sont souvent des proses, afin de couvrir toutes les possibilités des questions au Gaokao tout en évitant de perdre une occasion précieuse d'examen blanc.

Pour Li Dian, les exercices ont de la valeur quand ils sont donnés dans l'esprit du Gaokao. Les plus valorisés sont ainsi les vraies questions du Gaokao des années précédentes. Ces questions lui permettent de déchiffrer ce que cherche à valoriser les examinateurs. Il est confiant dans sa « capacité de détection » et choisit les exercices à faire par lui-même. Il commente les examens blancs avec un ton à l'aise et critique les enseignants de l'école et du district de « ne pas pouvoir bien comprendre le Gaokao »,

²⁶⁰ Pékin, lycée Élite, entretien du 16 mai 2016, après le deuxième concours blanc.

donc les exercices donnés « ne ressemblent pas assez au Gaokao ».

Li Dian commence pourtant à finir complètement les devoirs après le deuxième examen blanc. La raison selon l'enseignante référente de la classe est son mauvais résultat au deuxième examen blanc. Il y a en effet un décalage entre le premier concours blanc et le deuxième. Dans le premier concours blanc, il a réussi à entrer dans les 10 premiers de la classe. Les enseignants le voient comme un garçon qui « finalement commence à prendre au sérieux le concours ». Cependant, dans le deuxième concours blanc, il n'a pas pu tenir la promesse annoncée par le concours blanc précédent. Les enseignants n'ont pourtant pas retiré l'attente qu'ils lui accordent. Dans le discours personnel de Li Dian, l'attente des enseignants a joué le rôle le plus important pour lui.

Siyu : Quel est l'état de ton accomplissement de devoir ?

Li Dian : Je les finis tous maintenant.

Siyu : Tous les devoirs ?

Li Dian : Oui. Parce que les profs sont toujours derrière moi.

Siyu : Quel prof ? Madame Tan (enseignante référente de classe) ?

Li Dian : Monsieur Zhou (enseignant de Chimie).

Siyu : Monsieur Zhou a dit quelque chose ?

Li Dian : J'espère ne pas le décevoir²⁶¹.

Un mois avant le Gaokao, Yang Xin arrête de finir ses devoirs, tandis qu'à la même période, Li Dian commence à effectuer tous les devoirs. Dans cette comparaison entre les deux élèves, nous voyons comment la place de l'institution dans la hiérarchie des établissements peuvent être motivantes ou décourageantes pour les élèves. Cette comparaison des deux élèves nous permet de nous rendre compte de la relation entre l'effort et la place dans la hiérarchie imaginée. Les sources symboliques qui décident du niveau de difficulté à conquérir : la place de l'établissement, la perception de soi et surtout la place de soi dans la hiérarchie.

Les exercices pour se dépasser et les exercices pour être relégué

Dans les entretiens, les élèves des deux lycées sont d'accord pour penser que les notes aux examens comptabilisent avant tout les efforts effectués dans la préparation du concours. Les efforts fournis par les élèves sont mis en *commensuration* par les notes

²⁶¹ *ibid.*

chiffrées et les classements (Espeland et Stevens, 2008). La quantité nécessaire d'effort est ainsi alignée sur la place à obtenir dans les classements. La preuve des efforts effectués est le fait d'avancer dans les classements à l'issue des examens. Les élèves qui se voient attribuer de mauvais résultats comptent en faire plus. Les élèves qui ont eu de bonnes places dans les classements souhaitent en fournir plus pour protéger leur place. Quant aux élèves qui ont des résultats oscillants, ils songent que plus d'efforts permettront de stabiliser leur place.

Li Fei: il me semble que tout le monde travaille beaucoup, mais les autres avancent plus vite que moi. La distance entre moi et les autres est en train de se rétrécir. Je n'arrive plus à les devancer autant qu'avant. Et je n'arrive pas à être comme les élèves au sommet, c'est-à-dire j'ai toujours un décalage par rapport à eux. Je pense que je dois faire plus d'effort dans cette situation-là. Je ne fais plus assez de progrès par rapport aux autres²⁶².

L'effort est le moyen de dépasser ceux qui sont mieux classés, mais aussi de protéger sa place pour éviter d'être dépassé. Le Gaokao n'est qu'un emblème du système des concours en Chine. À partir du premier concours à la fin du collège et à l'entrée du lycée, les jeunes Chinois sont amenés à participer à chaque étape de l'éducation à un concours pour passer au niveau d'éducation suivante. L'opportunité de renverser la situation reste ouverte jusqu'au niveau du doctorat. Les efforts peuvent toujours se prolonger dans le futur. Selon ce système de concours, les élèves qui commencent leur scolarité dans une situation désavantagée peuvent donc commencer la course plus tôt et fournir les efforts d'une durée plus longue par rapport aux autres, afin de dépasser le plus de monde possible.

À défaut de la possibilité d'augmenter toujours la quantité d'efforts réalisée au présent, il faut commencer à en faire plus tôt. Les efforts ont ainsi un caractère cumulatif dans le temps. Ceux qui sont réalisés dans le passé doivent avoir un effet sur le présent. Cet effet cumulatif est inhérent du système des concours même. La conséquence est que les élèves désavantagés socialement se voient imposer par ce système plus d'efforts pour plus longtemps, afin d'obtenir une réussite équivalente à ceux qui ont plus de ressources.

Tandis que les élèves du lycée Élite parlent d'une année d'efforts, Yang Xin,

²⁶² Pékin, lycée Élite, entretien du 28 avril 2016.

scolarisé au lycée Ordinaire, parle de la longue durée d'effort que l'institution scolaire a exigé de lui et de son devoir d'en fournir encore plus avant le Gaokao.

Yang Xin : J'ai étudié pleinement pendant mes douze ans d'études²⁶³, tandis que les autres s'amusaient. [...] Pendant l'année de terminale, j'ai au moins compris qu'il y aura cette enchère en un seul tour à la fin (le Gaokao). J'ai donc tout fait pour m'efforcer encore plus et je ne m'amusais plus du tout²⁶⁴.

Dans le même entretien, Yang Xin a également regretté que, malgré les efforts depuis douze ans, il n'ait toujours pas de résultats satisfaisants.

Yang Xin : Puis à la fin, je ne suis même pas aussi bon que les autres. Bien sûr que je ne suis pas particulièrement... tout le temps sérieux dans mes études non plus²⁶⁵.

Cette déception est à cause de la place de l'établissement dans la hiérarchie, établie sur les résultats des élèves au Gaokao. L'inégalité des ressources éducatives et le soutien institutionnel de différents établissements est légitimée par la volonté personnelle de fournir des efforts et de la réussite individuelle au concours. Or, les soutiens institutionnels concrets conditionnent directement la quantité d'effort à fournir et les résultats du concours.

Liu Yuan : D'après moi, ces concours servent à obtenir les meilleures ressources éducatives à travers les efforts. Par exemple, au collège, si tu as fait des efforts, tu arrives ensuite dans un bon lycée. Parce que, comparé aux autres lycées, le décalage entre le lycée Élite et les autres en termes de ressources éducatives et d'enseignants est vraiment énorme. Ensuite, après le lycée, tu vas entrer dans une bonne université. Les bonnes ressources éducatives sont là. La répartition de ces ressources est inégale de toute façon. Tu es obligé à faire des efforts, à obtenir les meilleures ressources éducatives par toi-même, pour toi-même²⁶⁶.

Liu Yuan est allé dans un collège moins réputé comparé à l'école Élite. Son parcours scolaire lui a montré la différence de ressources entre les établissements. En réussissant au concours du Zhongkao entre le collège et le lycée, il a compris la valeur des efforts qui lui ont permis de franchir la barrière entre les écoles de différents rangs. L'inégalité des ressources éducatives entre les écoles, situation maintenue par la distinction entre

²⁶³ L'éducation à partir de la première année de l'école primaire jusqu'à la dernière année du lycée compte douze ans.

²⁶⁴ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 14 mai 2015.

²⁶⁵ *ibid.*

²⁶⁶ Pékin, lycée Élite, entretien du 12 mars 2016.

les écoles pilotes et non-pilotes, est perçue comme une condition à inciter les efforts et à récompenser les gagnants de la concurrence.

Le sens fondamental des efforts personnels est ainsi de dépasser les contraintes institutionnelles et sociales. Les distinctions basées sur le milieu social plus ou moins doté, les classes de différents niveaux dans une même école, et ceux qui sont dans des écoles plus ou moins prestigieuses sont à franchir grâce aux efforts personnels. « Le niveau à atteindre » dans la culture confucéenne est concrétisé par la place à obtenir dans les différents niveaux de classement : celui de la classe, du lycée et du district, en fonction de l'importance de l'examen. Nous retrouvons la version contemporaine du mantra communiste à l'époque maoïste dans la mobilisation politique : les efforts personnels permettent de dépasser et de l'emporter sur le manque de moyens (Shu et Linshan 2007:98).

Dans leur article, Chang Shu et Hua Lingshan (2007) ont décrit la mobilisation physique et morale démesurée par l'État pendant la période maoïste à la campagne : « une mobilisation politique exceptionnelle peut pousser les individus à se surpasser, leur permettant ainsi de l'emporter sur des techniques de production arriérées » (2007 : 98). L'« effort », dans ce contexte idéologique, signifiait la demande institutionnelle de l'épuisement physique et moral, afin de réaliser l'objectif fixé. L'effort demandé n'est pas proportionné à la capacité humaine. Néanmoins, elle est déterminante dans la vie sociale des individus dont les droits sont définis en fonction de la relation avec l'institution. Pour ceux qui refusent de participer à la mobilisation lancée par l'État, « à l'époque, c'était perdre tout droit en tant qu'être humain » (Chang Shu and Hua Linshan 2007 : 112). L'époque a changé et le contexte n'est plus le même pour notre enquête, alors que l'effort garde cette connotation d'incitation à un déploiement non proportionné de force et reste déterminant pour le statut d'un individu. Il s'agit de se mobiliser dans l'objectif de vaincre les limites matérielles ou institutionnelles.

Dans ce chapitre, nous avons enquêté sur le sens de l'effort selon les élèves. Étant le versant « juste » de la méritocratie, nous montrons dans ce chapitre que tout le monde n'a pas la même motivation à faire des efforts à un moment donné. En plus il y a des efforts qui sont comptabilisés par l'institution scolaire et d'autres non ; et des efforts réalisés pendant une période qui compte plus que les autres.

L'effort scolaire est souvent mesuré par le temps investi dans le travail scolaire. Cela

permet aux chercheurs de se rendre compte du rapport entre les résultats scolaires et l'effort scolaire. Les chercheurs ont montré que le temps de travail ne correspond pas exactement aux résultats scolaires et varie selon les groupes sociaux. La situation des « forçats », ceux qui travaillent d'une manière « inefficace », « à la lettre », « trop sérieuse », est expliquées par leur distance sociale par rapport à la culture écrite et à la culture scolaire. Cependant, le contexte de la préparation du Gaokao, c'est-à-dire une période destinée aux exercices répétitifs, imprégnée d'une culture d'examen différente de la culture savante, nous permet d'identifier une autre raison. Nous voyons que la discordance entre l'attente de l'institution scolaire et l'attente de soi peut provoquer un décrochage léger. Il s'agit de la conséquence de l'inefficacité des exercices dans des situations différentes selon la place de l'élève dans la hiérarchie scolaire imaginée. La quantité d'efforts scolaires correspond à la distribution des ressources symboliques, régulée par les classements.

Chapitre 8

Compter les efforts

« L'inconvénient du mot valeur est de détacher cette notion des contextes où elle fait sens. [...] dispensant de se demander qui porte les valeurs” et que mettent-elles en rapport » (Cottureau et Marzok 2012, p.16)

Dans le livre *Une Famille andalouse*, Alain Cottureau et de Mokhtar Marzok (2012) ont présenté la méthodologie de l'ethnocomptabilité et modélisé le processus d'évaluation par la formule « “a” met “b” en relation avec “c” », qui peut être traduite par « un agent met en relation un objet avec une référence d'évaluation » (Cottureau et Morzok 2012 :16). Trois éléments constituent le processus d'évaluation : un agent « a » qui met en acte l'évaluation ; une action ou un objet « b » qui est l'objet d'évaluation ; et une référence « c » qui constitue le cadre d'évaluation. Après avoir exposé l'action qui consiste à faire l'effort, nous continuons à étudier le cadre de référence afin de comprendre les opérations d'évaluation de l'effort. L'objectif de ce chapitre est d'analyser les différents registres employés par les élèves quand ils comptent les efforts réalisés et leur attribuent de la valeur.

Dans l'évaluation, il y a la mesure et la valeur qui sont deux processus distincts. En économie, la mesure est le prix d'une marchandise et « confondre la mesure et l'évaluation consisterait, dans ce cas, à écraser les différents jugements effectués ». La méthode ethnographique que nous avons employée nous permet de nous enquérir des opérations des élèves dans les deux processus. Nous montrerons dans ce chapitre les différentes références qu'ils mobilisent. Elles jettent un éclairage sur des valeurs dont l'évaluation institutionnelle ne rend pas compte et montrent ce dont « les gens tiennent vraiment compte » (Cottureau 2016, p.11).

La valeur des efforts accomplis est principalement construite autour de l'idée de

déplacement. Au sens large, le déplacement consiste en la mobilité sociale et géographique vers un centre économique et politique, alors qu'au sens strict, il s'agit ici de se « déplacer » sur la hiérarchie scolaire. Nous avons choisi ce terme, plutôt que le concept plus répandu de mobilité, pour son aspect subjectif. Tandis que la mobilité suppose un déplacement objectif, c'est-à-dire observable sur les données statistiques, le déplacement souligne l'expérience vécue des « déplacés ». Ainsi, on prend compte l'environnement social, les habitus des personnes qui font partie de cet environnement, ainsi que les normes et les valeurs de la « place d'avant » et la « place d'après ». Les déplacés vivent non seulement un changement de place dans la société, mais développent aussi des adaptations, de nouveaux récits de vie et des choix d'attachement avec leur milieu d'origine et celui d'arrivée (Pasquali 2010). Nous préférons parler du déplacement pour démontrer le « travail sur soi » (Memmi 1996) qui est nécessaire pour réaliser la mobilité sociale subjective et pour comprendre ce qu'on appelle l'inégalité d'horizon dans notre étude. Nous verrons dans ce chapitre, et encore plus dans le chapitre suivant, que les élèves visent une zone précise sur la hiérarchie scolaire comme objectif de leur déplacement. Cet « horizon » est différent et limité par le cadre institutionnel. Cette inégalité subjective d'horizon motive ou contraint les élèves à fournir des efforts scolaires.

Le déplacement dans les classements est le seul déplacement que les élèves réalisent réellement pendant la préparation au Gaokao. Néanmoins, ce déplacement peut impliquer différents déplacements sur des échelles jugées plus importantes aux yeux d'élèves. Nous allons donc voir tout d'abord dans ce chapitre comment les élèves qui s'engagent à faire des efforts arrivent à fonder la valeur élevée de tels efforts via leurs définitions de la notion de déplacement (8.1). Ensuite, nous montrerons que les liens sociaux tissés en dehors du cadre scolaire permettent de relativiser la valeur de ces efforts (8.2). Dans un troisième temps, nous examinerons l'équilibre des comptes que les élèves tiennent pour rester satisfaits de leurs résultats par rapport aux efforts engagés (8.3).

8.1. « Jamais assez d'effort » : la valeur élevée de l'effort

La valeur de l'effort est à première vue directement et uniquement liée aux

résultats obtenus aux examens et par conséquent aux classements. Selon les élèves, leurs notes aux examens comptabilisent avant tout leurs efforts. La *commensuration* que les chiffres ont mise en place est interprétée en termes de quantité de l'effort et entraîne une comparaison non seulement entre les élèves, mais aussi entre les différentes étapes d'une même personne (Espeland et Stevens, 2008).

Il apparaît, au premier abord, difficile de saisir le rapport entre les notes et l'effort d'une manière pluridimensionnelle. Nous avons pourtant découvert au cours de notre enquête une catégorisation que les élèves utilisent entre eux. Nous allons commencer nos analyses par la présentation de cette catégorisation.

Les dieux des études et les hégémons

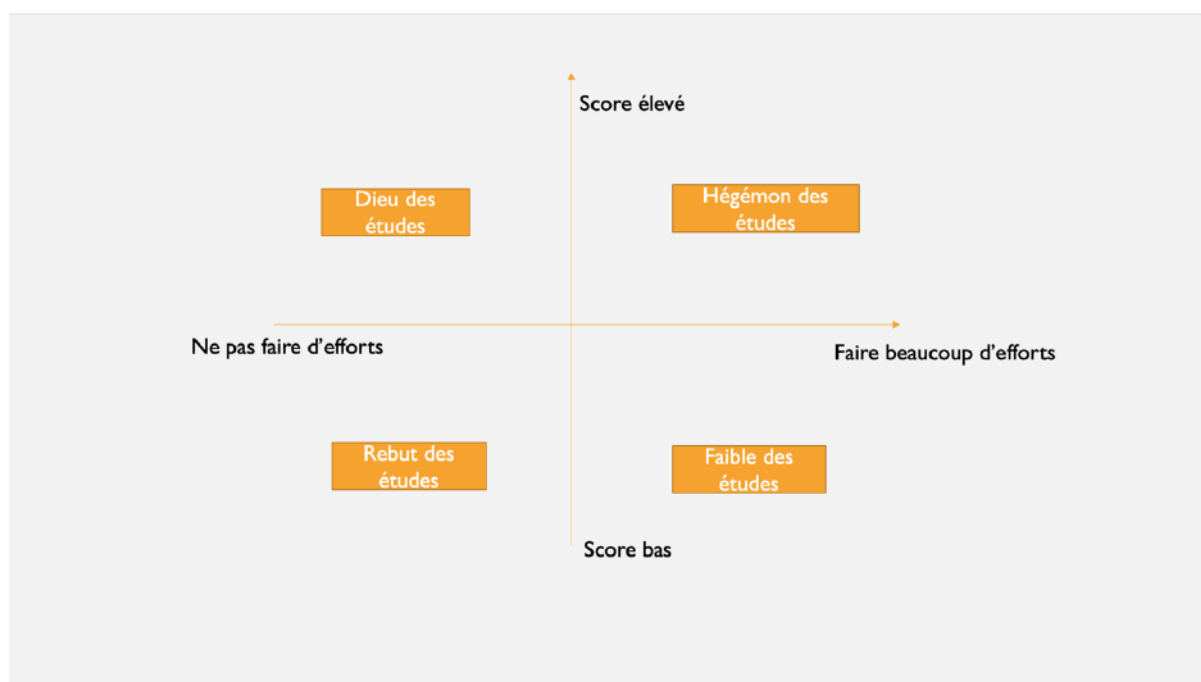
Figure 14. Les catégories des élèves selon les études



Les élèves se catégorisent mutuellement en distinguant quatre groupes caractérisés par la relation établie entre l'effort et les résultats : « Le dieu des études (*xueshen*, 学神) », « l'hégémon des études (*xueba*, 学霸) », « le rebut des études (*xueza*, 学渣) », et « le faible des études (*xueruo*, 学弱) ». Le schéma²⁶⁷ présenté ici illustre la distribution des quatre catégories en fonction des deux axes : le score obtenu à l'examen et la quantité d'effort accomplie.

267 Le schéma est reproduit à partir du même en chinois, trouvé à l'adresse suivant : http://www.sohu.com/a/132381783_583552, consulté le 03 janvier 2020.

Figure 15. Les catégories des élèves selon les études traduites



Parmi ces quatre catégories, les plus fréquents dans les conversations quotidiennes sont l'« hégémon des études (*xueba* 学霸)» et le « rebut des études (*xueza* 学渣)» : le premier concerne les élèves qui reçoivent régulièrement de bons résultats, alors que le second concerne ceux dont les résultats sont mauvais. Durant les mois passés dans les deux lycées, je n'ai jamais rencontré quelqu'un étiqueté « faible des études », ni « dieu des études ». Le seul « dieu des études » que j'ai rencontré est Yang Tao. Il était élève au lycée Montagne²⁶⁸, à Ningxia, lycée au sein duquel j'ai mené une enquête de terrain dans le cadre de mon mémoire de M2. Yang Tao avait souvent le meilleur résultat dans sa promotion au lycée. L'entretien avec lui a eu lieu après qu'il ait été recruté par une université du premier échelon à Pékin. Il s'est rappelé que ses camarades du lycée l'appelaient tout le temps « dieu des études », parce que, d'un côté, il était régulièrement le premier de sa classe et, de l'autre, il faisait preuve d'une diligence incomparable par rapport aux autres.

Yang Tao : Je saisisais chaque minute pour travailler. Du matin au soir. Je ne bougeais même pas de ma chaise pendant les pauses entre les deux cours. Mes camarades de classe se demandaient quand j'allais aux toilettes.

²⁶⁸ Le pseudo-nom que je donne au lycée au sein duquel j'ai réalisé mon enquête de terrain en 2012-2013. Il s'agit d'un lycée en province de Ningxia, zone reculée de la Chine et une région autonome de l'ethnie minoritaire Hui, autrement dit les musulmans chinois.

C'étaient cette persévérance et cette diligence qui les dépassaient et les impressionnaient. Peu importe ce qui se passait à côté de moi, je ne me laissais pas distraire et continuais à travailler. Ils m'appelaient dieu des études²⁶⁹.

Pour la seule occurrence de « dieu des études » que nous avons rencontrée, la personne est qualifiée par la quantité d'effort impressionnante accomplie et non pour une absence d'effort combinée à de bons résultats, comme indiqué dans le schéma. Par ailleurs, il a perdu son étiquette de « dieu » quand il a fini son séjour à Pékin, réalisé grâce à un programme d'échange entre un lycée exemplaire à Pékin et son lycée à Ningxia. Il n'était plus « dieu » parce qu'il avait appris à ne pas travailler tout le temps et à organiser des activités collectives avec ses camarades. Il appelait ses camarades pour jouer au basket durant les pauses et organisait des réunions d'encouragement quand le concours se rapprochait. Son image de bûcheur a radicalement changé, jusqu'au point de devenir une désillusion pour ses amis proches : il a alors perdu son statut de « dieu des études ». L'acquisition et la disqualification du statut de « dieu des études » pour Yang Tao nous montre bien que, malgré la position occupée dans le schéma, la catégorie de « dieu » ne désigne rien d'autre que la quantité extraordinaire d'effort manifesté au lycée Montagne.

Au lycée Élite, le score à l'examen constitue la seule référence pour distribuer les étiquettes. La hiérarchie entre celles-ci constitue la « société » pour les élèves, d'après Di Chuan. Lors de mon arrivée au lycée Élite, elle m'a demandé d'analyser ces quatre étiquettes à l'école. « Tu es sociologue n'est-ce pas ? » Pour elle, trouver la manière la plus juste de répartir les quatre étiquettes à ses camarades constitue la fonction de la sociologie à l'école. Elle m'a ensuite expliqué sa vision des choses :

Di Chuan : Ceux qui sont au sommet de la chaîne alimentaire sont les « hégémons des études (*xueba* 学霸) » (...) Ensuite sous les hégémons, il y a ceux qui ont envie de le devenir sans jamais pouvoir y réussir. Ensuite, il y a en quelques-uns qui ont de bons résultats aux examens de temps en temps. Ils ont beaucoup de potentiels. Je donne juste quelques exemples d'analyse, je ne suis pas spécialiste de ce sujet.

Siyu : Et toi ? A quelle catégorie appartiens-tu ?

Di Chuan : Je fais partie de ceux qui veulent devenir hégémon des études sans jamais y arriver. D'ailleurs, je commence à abandonner cette envie. J'appartiens à cette catégorie.

²⁶⁹ Pékin, sur le campus de l'université dans laquelle étudiait Yang Tao, entretien réalisé en 2012.

Siyu : À quoi ressemblent les hégémons des études ?

Di Chuan : Un hégémon est soit celui qui fait beaucoup d'effort et qui a de bons scores ; ou alors celui qui ne fait pas beaucoup d'effort et qui a également de bons scores²⁷⁰.

Devant les résultats d'examen, la distinction entre ceux qui font beaucoup d'efforts et ceux qui n'en font pas a, de fait, disparue. Les hégémons sont ceux qui ont les bons résultats aux examens : les scores élevés aux examens et la stabilité de ces scores sont les deux critères mobilisés pour parler d'« hégémons ».

Afin de comprendre la catégorisation par les élèves des autres élèves en fonction de la quantité d'effort accompli, j'ai mis en place une petite activité autour de l'idée d'hégémon des études dans la classe. J'ai distribué à chacun une liste des élèves et leur ai demandé de cocher les « hégémons » sur la liste. Cette petite enquête est réalisée à la suite du premier concours blanc. Elle nous permet d'obtenir une perception de la place des élèves dans la hiérarchie scolaire, telle qu'elle est évaluée par leurs pairs. D'après Mi Rui, « entre camarades de classe, tout le monde sait clairement le niveau de chacun. Au quotidien, il y en a peut-être certains qui chahutent et font des parodies en appelant l'un ou l'autre "dieu des études" etc., mais en fait tout le monde a une idée de ceux qui sont vraiment bons, "qui ont les pieds sur terre (*tashi* 踏实)" et des résultats stables. »

Dans cette classe de 39 élèves, 18 élèves ont obtenu au moins un vote. Liu Chu a reçu le plus grand nombre de votes, soit 21. Elle est classée en permanence la première de la classe. La deuxième qui a reçu le plus de votes est Fu Tong avec 15 votes. Puis viennent 9 élèves qui ont reçu plus de 5 votes, y compris Liu Yuan (7 votes) que nous avons cité dans le chapitre précédent. Di Chuan a obtenu deux votes. Comme tous les autres élèves étiquetés « hégémons », Di Chuan ne s'approprie pas cette catégorie. Tous les « hégémons » manifestent une même attitude : il leur faudrait faire plus d'efforts pour mériter un tel titre. Ceux qui ne sont pas au sommet du classement pensent ainsi à faire plus d'efforts, tandis que ceux qui sont bien classés doivent redoubler d'efforts à la fois pour protéger leur place dans le classement comme pour légitimer et satisfaire l'exigence de cette étiquette. Les « hégémons » sont finalement ceux qui évaluent hautement la valeur de l'effort et qui sont prêts à s'y investir. Leur position par rapport à la question de l'effort peut être résumée par l'expression souvent entendue sur le terrain :

²⁷⁰ Pékin, lycée Élite, le 20 janvier 2016.

« jamais assez d'effort », une expression qu'il est important de déplier.

« *Jamais assez* » pour le déplacement dans la hiérarchie scolaire

Li Fei et Mi Rui sont deux « hégémons » qui ont été classés dans le premier tiers de la classe à la suite du premier concours blanc. Dans le petit vote des « hégémons », Li Fei et Mi Rui ont obtenu respectivement 4 votes et 5 voix. Ce sont de très bons élèves qui sont fréquemment classés dans les 10 premiers. Tous deux cependant considèrent qu'ils ne font pas assez d'efforts et veulent en faire plus. Quelle est la signification de l'effort pour eux ?

Le parcours de Li Fei nous permet de mieux saisir l'effectivité de cette combinaison de l'excellence scolaire et de la mobilité dans la hiérarchie scolaire. Li Fei est originaire du district Fangshan, une zone montagneuse et rurale dans la banlieue lointaine de Pékin. Ce district est peu doté en ressources éducatives comparé aux districts du centre-ville. Pour 2, 019 kilomètre carrée du territoire, le district compte un seul lycée exemplaire. Le district de Xicheng, au centre-ville, comporte quant à lui 15 lycées exemplaires pour un territoire de 50 kilomètres carrés. Les élèves de Fangshan réussissent rarement à aller dans un lycée en dehors du district à la fin du collège à travers le concours. Le parcours réalisé par Li Fei est donc rare parmi les enfants de la banlieue pékinoise.

Étant toujours la première de son école, Li Fei a réussi à entrer au lycée Élite et à devenir interne de l'école. L'augmentation du « niveau » de l'école a produit un déclassement individuel pour elle. Ce « choc de niveau » est résumé par le terme d'« complexe d'infériorité (*zibeigan*, 自卑感)» selon elle. Elle explique dans un entretien : « Je ne me donne pas une place très haute (dans la hiérarchie) ... Je suis quelqu'un qui méconnaissait ses vrais (manques de) compétences²⁷¹ ».

Li Fei : Lors du premier examen que j'ai passé au lycée Élite, c'était la première fois que j'étais la 20^e de la classe. J'ai eu de très mauvaises notes. Puis j'étais très triste... Comment ça pouvait être aussi mauvais. Mais en même temps dans ma tête, je pensais que mon niveau était à peu près ça et que je ne devais pas avoir une attente excessivement haute²⁷².

²⁷¹ Pékin, lycée Élite, entretien du 18 mars 2016.

²⁷² *ibid.*.

Le décalage entre première dans une école et vingtième dans une classe a créé le sentiment d'un changement de niveau institutionnel. Nous comprenons alors ce qu'elle mentionne comme « infériorité » plus comme un sentiment d'« être remis à sa place » et non pas comme un vrai complexe d'infériorité.

Le changement de niveau a également modifié son évaluation de l'effort. Sa mobilité ascendante dans la hiérarchie des établissements lui a permis de construire la réalité de la hiérarchie scolaire autour d'une différence d'intensité de compétition entre le « centre » et la « périphérie ».

Li Fei : J'étais en doute par rapport à moi-même tout au long du collège et surtout la dernière année du collège. Je me sentais détestable. À l'évidence je n'étais pas aussi travailleuse que les autres élèves qui veillaient jusqu'à très tard. Mais j'avais de meilleures notes. Je me sentais désolée pour eux. C'est le sentiment que j'avais. Je pensais vraiment pendant cette période que je ne valais pas autant de points. Je pensais juste comme ça à l'époque. Mais ensuite, je suis arrivée ici par le concours et je n'ai plus du tout eu ce sentiment²⁷³.

Le collège de « périphérie » où Li Fei était scolarisée n'a qu'une densité de compétition limitée. Son habitude de travail n'est donc pas adaptée à l'environnement du lycée Elite où se concentrent les meilleurs élèves de toute la ville. Elle doit donc faire beaucoup plus d'efforts pour obtenir une place qui corresponde à ce qu'elle pouvait obtenir hier.

Li Fei : Je n'ai jamais été vraiment très travailleuse. C'est peut-être parce que j'ai réussi trop facilement auparavant... J'étais relativement... bon on ne parle pas de la gloire du passé. Je n'arrive simplement pas à exprimer ce sentiment. C'est vraiment très tard que j'ai l'expérience qu'il y a beaucoup de gens qui sont plus forts que toi. Parce que j'étais dans la grande banlieue pour le collège, puis je n'ai jamais été dans un environnement où il y a réellement et sensiblement une compétition très intense. C'est pour ça que je suis relativement paresseuse. Je trouve que cette inertie est trop forte. Donc, face à ces gens qui sont relativement forts, je suis intimidée. Je n'ai pas autant de sens de la compétition²⁷⁴.

Le changement institutionnel subi lui demande d'ajuster soit sa perception de soi, soit son comportement. L'hésitation entre l'acceptation du changement de son image et le redoublement des efforts pour « retrouver » sa place est perceptible au cours des

²⁷³ *ibid.*.

²⁷⁴ Pékin, lycée Elite, entretien du 28 avril 2016.

entretiens. Elle avance dans cette hésitation, tout en travaillant beaucoup plus qu'avant son arrivée au lycée Élite. Ce changement de l'environnement valide, selon elle, l'efficacité du concours pour réaliser un déplacement personnel et démontre la consistance de la hiérarchie scolaire créée par les classements. Li Fei a ainsi un rapport intense avec les classements. Chaque changement de place modifie sa perception de soi et la quantité d'efforts qu'elle doit fournir.

Après le premier concours blanc, Li Fei est en train de dîner dans la cantine avec une camarade. Je me mets avec elles pour dîner ensemble. Elles parlent des résultats du concours blanc qui viennent de sortir.

Li Fei: Les autres disent toujours qu'on a raté l'examen. Pour moi, c'est juste une manière de se donner des excuses (pour les mauvaises notes). Je n'aime pas qu'on se dit qu'on a foiré l'examen quand les résultats ne sont pas bons.

Siyu: Qu'est-ce que tu veux dire par là?

Hong: Mettre en avant le désarroi dans l'examen comme une excuse, c'est-à-dire qu'on pense avoir un niveau bien supérieur aux résultats. C'est se tromper soi-même. Ce n'est pas une bonne manière de penser.

Siyu: Donc d'après toi, quand on dit avoir foiré l'examen, cela implique qu'on se pense beaucoup plus fort que ce qu'indiquent les résultats à l'examen. C'est comme si on disait j'ai un niveau supérieur, mais je n'ai pas pu le montrer par ma performance.

Hong: Oui, je pense qu'il n'y a pas de sens dans cette manière de penser

Siyu: Donc plutôt que de dire j'ai raté l'examen, tu préfères dire : je suis comme ça, c'est mon niveau.

Hong: Oui. Si chaque fois je me dis ça, cela veut dire que j'ai beaucoup de choses à améliorer et je vais faire plus d'efforts.

Siyu: Donc cela veut dire que chaque fois que des résultats sortent, tu ajustes la connaissance que tu as sur toi-même?

Hong: Oui, oui, bien sûr²⁷⁵.

Quand les résultats et le classement baissent, Li Fei l'interprète directement comme une baisse de son niveau et donc comme déclencheur d'une vague d'effort intensif. En resserrant ainsi les relations entre l'effort, les résultats d'examen et le niveau atteint, Li Fei exprime une sensibilité forte aux classements. Cette sensibilité que Li Fei a développé autour des résultats justifie à ses yeux l'instabilité qu'elle perçoit vis-à-vis de ses résultats. À cause de l'instabilité ressentie, elle se voit comme quelqu'un qui n'est pas assez travailleur. Cela lui paraît assurant, parce que « c'est ma place. Si je fais plus d'efforts, c'est sûr que je monterais dans les classements.²⁷⁶ » Le fait d'être déclassée

²⁷⁵ Pékin, lycée Élite, entretien du 6 mai 2016.

²⁷⁶ *ibid.*.

dans un environnement plus compétitif consacre l'objectif concret de ses efforts : retrouver sa place habituelle dans les classements.

Étant un des « hégémons » dans la classe, elle est constamment encouragée par ses propres expériences d'ascension dans la hiérarchie scolaire et de déclassement entre son collège de la banlieue et le lycée Elite.

« Jamais assez » : un déplacement « artificiel » créé par la gestion de l'attente

Les efforts sont le prix pour changer de « place » d'une manière ascendante dans la hiérarchie scolaire. Ce constat *a priori* ne fonctionne pas pour ceux qui sont déjà classés au sommet et qui continuent pourtant à « payer » avec leurs efforts. Néanmoins, pour les « hégémons », la place dans les classements est la référence la plus souvent mobilisée pour justifier le besoin de faire encore des efforts. C'est avant tout à cause de la difficulté de maintenir une attente de soi correspondant aux résultats d'examen auxquels l'instabilité est inhérente. Ces élèves utilisent tous la même gestion de leurs attentes : maintenir une attente basse liés aux mauvais résultats qu'ils ont déjà obtenus dans le passé afin de « créer » un espace d'ascension pour se mobiliser à fournir plus d'efforts.

Fan Tong est celle de nos enquêtées qui a reçu le plus grand de voix (15) en tant qu'« hégémon ». Elle est toujours dans les 3 premiers de la classe. Dans un dîner avec Di Chuan, les deux « hégémons » échangent sur leur stratégie face aux résultats :

Siyu : Donc d'après ce que vous dites tout à l'heure, quand vous attendez les notes, vous imaginez toujours le pire scénario ou non ?

Toutes les deux : Oui !

Di Chuan : Quand les résultats sont mieux que mon estimation, je suis particulièrement contente.

Fan Tong : Je découvre que chaque fois quand j'ai eu de très mauvaises sensations pendant l'examen, j'ai eu de bons résultats et chaque fois quand j'ai eu de bonnes sensations, c'était très mauvais. J'ai compris. Donc maintenant j'imagine pour tous les examens les pires résultats possibles.

Di Chuan : Je compare chaque fois la réponse de chaque question avec les autres camarades (pour réaliser une estimation des notes), ensuite, je sais à peu près les questions pour lesquelles je me suis trompée. J'enlève encore 10 points à partir de ce calcul, et c'est là mon attente.

Fan Tong : seulement 10 ?? Pour les maths et la chimie, j'imagine toujours

n'obtenir que 60 ou 70 (sur 100). Donc finalement si j'ai 80, je suis très contente.

Di Chuan : Comment c'est impossible pour toi de n'avoir que 60-70 (parle à Fan Tong) !

Fan Tong : C'est le résultat que j'obtiens après m'être comparé avec les autres²⁷⁷.

Cette technique qui vise à nourrir une basse attente des résultats suit la même logique que celle des exercices de la correction. Cette technique est appliquée pour construire l'évaluation des efforts à fournir, c'est-à-dire pour suivre le comportement recommandé par l'école afin de réaliser un déplacement ascendant dans la hiérarchie. Avant le moment qui permet de sceller ce déplacement, ceux qui se situent en haut de la hiérarchie sont dans une crainte permanente de la chute. Afin de gérer cette peur, ils créent une image de soi au bas de la hiérarchie afin de se motiver.

Siyu : Comment a été le premier concours blanc ?

Fan Tong : J'ai été certainement très mauvaise. En général, je devrai avoir des résultats très mauvais. Le pire c'est la physique. Si je me compare à la deuxième de la classe, ou bien à la première (elle parle de Liu Chu), nous aurons sans doute 10 points ou même 18 points de différence. Donc seulement en physique, j'aurai environ 15 points de différence avec elle. J'ai l'impression qu'en physique j'aurai une note au moins 10 points au-dessous de la moyenne. Si dans toutes les autres matières j'avais une performance normale, je devrais pouvoir entrer dans les 50 premiers de l'école. Mais à cause de la physique, il va me manquer 10 ou 20 points je pense. Puis, puis, ça va être une grande chute ! Donc cette dernière semaine, j'ai beaucoup travaillé la physique²⁷⁸.

Cet entretien a lieu avec Fan Tong après le premier concours blanc et avant la publication des résultats. Elle a été souvent dans les 50 premiers de l'école, ce qui signifie qu'elle intégrera sûrement Tsinghua ou Beida, les meilleures universités. Étant toujours parmi les trois premiers de la classe, elle a comparé ses résultats avec ceux des élèves qui occupent également souvent ces places après un examen. Comme elle l'explique elle-même, elle fonde toujours son estimation sur le pire scénario pour se protéger de la crainte d'une chute et pour se donner la force de travailler plus malgré ses bons résultats.

Cette opération visant à créer une place « artificielle » inférieure dans la hiérarchie

²⁷⁷ Pékin, un restaurant à côté du lycée Élite, entretien du 17 mars 2016.

²⁷⁸ Pékin, lycée Élite, entretien du 6 mai 2016.

explique aussi en partie ce que Li Fei appelle « sentiment d'infériorité ». Le changement d'école lui a imposé une « remise à sa place » au début, mais elle fait depuis partie des « hégémons » qui entrent régulièrement dans les dix premiers de la classe. Elle cherche pourtant à reproduire ce « sentiment d'infériorité » afin de se motiver dans les efforts scolaires. Elle revoit à chaque examen la place qu'elle avait quand elle est arrivée au lycée Élite.

Li Fei: Je crains d'avoir une attente très haute de moi-même puis de tomber du haut. Donc chaque fois, je me donne une image de moi très mauvaise. Puis les résultats sont meilleurs que l'image que je me donne et cela me rassure²⁷⁹.

Cette manière de gérer l'attente est un « sentiment d'infériorité » d'après elle.

Li Fei: J'ai peut-être un peu le sentiment d'infériorité. Parce que j'aime beaucoup ce processus de me mettre en position d'infériorité, ça me donne le sentiment d'avoir les pieds sur terre. Donc je me donne le sentiment que tout le monde est plus fort que moi, cela m'aide beaucoup²⁸⁰.

Dans l'objectif d'une ascension et dans la crainte d'une chute, les efforts sont hautement valorisés. Ceux qui ont déjà une bonne place dans les classements locaux, au lycée Élite, y ajoutent deux éléments. D'un côté, les efforts ont une valeur réelle pour eux parce qu'ils ont vécu eux-mêmes, ou bien leurs parents ont vécu, une mobilité grâce au Gaokao. De l'autre, ils ne considèrent comme vraies que les pires places obtenues dans les classements. En effet la répétition des examens crée une dispersion des places occupées et donc une « instabilité » relative pour tout le monde. La répétition est ainsi un facteur important pour inciter les « hégémons » à s'engager dans l'effort.

Nous observons fréquemment cette stratégie de diminuer son attente de soi chez les filles et surtout chez celles qui n'ont pas assisté aux cours avancés dans des institutions privées, telles que les classes des compétitions disciplinaires ou celles qui préparent aux jeux olympiques de maths. En dépit des classements et des notes, elles n'ont pas d'autres ressources symboliques pour prouver leur excellence, tandis que celles et ceux qui ont eu l'expérience de cours d'un niveau plus avancé que l'école ont souvent un recul par rapport à leur classement et relativisent la notion d'effort. Les filles comme Li Fei se rendent compte de ce désavantage.

²⁷⁹ Pékin, lycée Élite, entretien du 28 avril 2016.

²⁸⁰ Pékin, lycée Élite, entretien du 18 mars 2016

Li Fei: Par exemple, je pense que l'étude des mathématiques est un processus d'accumulation depuis l'enfance. Parce que si tu as appris le contenu de la compétition olympique dès l'enfance, tu as acquis une capacité à manipuler très habilement les chiffres. Ce n'est pas mon cas. Je suis même très lente quand je dois faire une soustraction. Parce que j'étais paresseuse même quand j'étais au collège et je n'ai fait que très peu d'exercices. Eux ils ont fait une quantité extraordinaire d'exercices. C'est pour ça qu'ils ont une très forte sensibilité aux chiffres. Je pense qu'il n'y a aucun rapport avec l'intelligence. C'est uniquement la répétition d'exercices qui donne ces effets²⁸¹.

Il s'agit donc d'un décalage d'efforts, mais pas d'une différence dans les ressources possédées. Le désavantage qu'elles observent, comparé aux résultats obtenus par ceux qui ont reçu des cours avancés plus tôt dans leur carrière scolaire²⁸² résulte du manque d'exercices réalisés. Les stratégies de reproduction via la famille et les institutions privées se traduisent par elles en efforts individuels. Elles parviennent ainsi à la conclusion selon laquelle les efforts dans la répétition des exercices vont leur permettre de dépasser cet écart, même si elles éprouvent de l'impuissance pendant la préparation du concours face à ce groupe d'élèves privilégiés.

Li Fei: Quand certains garçons dans notre classe qui ne travaillent pas beaucoup et qui ont des notes plus hautes, j'ai le sentiment... J'ai passé les deux ans de G1 et G2 avec ce sentiment. C'est que j'ai très envie de leur donner une gifle²⁸³.

Face à « certains garçons », elle reconnaît que son « sentiment d'infériorité » n'a pas « beaucoup d'utilité, ne donne pas assez de force²⁸⁴ ». C'est précisément ce groupe de garçons qu'elle ne rencontre qu'au lycée Elite. Elle ressent que ses efforts ne suffisent pas à la faire monter au sommet les classements. C'est un processus de déplacement non seulement scolaire mais aussi social qu'elle souhaite réaliser à travers les efforts à mener face au groupe concret des élèves plus privilégiés qu'elle.

« Jamais assez » : l'héritage du déplacement géographique et social

Mi Rui fait partie des « garçons » qui ont participé depuis l'école primaire aux

²⁸¹ *ibid.*.

²⁸² Il s'agit ici principalement des cours avancés des classes de placement et ceux qui visent à préparer aux compétitions disciplinaires. Ces cours font partie des stratégies pour entrer dans des écoles pilotes secondaires, que nous allons présenter plus en détail dans le chapitre 10.

²⁸³ *ibid.*.

²⁸⁴ *ibid.*.

cours avancés préparant les compétitions disciplinaires à côté de ses études. Il reconnaît qu'il n'avait pas de weekend et que les cours dans les institutions privées et les cours à l'école s'enchaînaient. Différent des autres « garçons », il travaille beaucoup et accorde beaucoup d'importance aux efforts scolaires. Il est classé 6^e au premier concours blanc et considéré comme « hégémon de classe » par ses camarades. Quand il parle de ses efforts et explique la raison pour laquelle il « n'a pas fait assez d'effort », il se compare à son père qui a réussi son Gaokao dans les années 1980 et qui a pu venir à Pékin depuis la province de Hubei, une province dont la population est particulièrement importante et où la concurrence au Gaokao est intense. Après avoir réalisé des études dans l'une des meilleures universités, son père est devenu professeur universitaire.

Mi Rui : Mon père, il est vraiment... je pense qu'il doit être particulièrement bon dans les études, parce que... hélas, je trahis totalement l'intimité de mon père... mon père, parce qu'il a participé au Gaokao dans la province du Hubei...

Siyu : Oh! c'est très difficile donc.

Mi Rui: Il a été le 7^e de la province.

Siyu : Il est donc entré à Beida

Mi Rui : Beida, oui. Par la suite, il est resté à Beida, jusqu'à maintenant. D'ailleurs, au début de sa scolarité, il avait été dans une école... il m'a dit que c'est une mauvaise école. Il n'y a rien de bien dans cette école. Puis il a réussi le concours et est entré dans le meilleur lycée du district (*xian*). Il a raconté que quand il a entré au lycée, son anglais était seulement... il connaissait les 26 lettres et quelques mots basiques. Mais il a dit finalement que... bon, ma grande mère m'a raconté plus que mon père. Elle dit tout le temps : « tu dois faire comme ton père ». À cette époque, il n'y a pas encore de cahiers spéciaux pour noter les vocabulaires à retenir. Il a juste noté tous les mots à apprendre sur un papier puis l'a collé sur un mur à la maison. Il répétait chaque fois qu'il le voyait. C'était pratiquement comme cela tout le temps. Peu après, mon père a été le premier de la classe à un examen d'anglais. De toute façon, il a rattrapé entièrement son retard en anglais au bout d'un an. Puis... il a progressé très vite, jusqu'au Gaokao²⁸⁵.

Avec un père qui a réussi une mobilité géographique et sociale depuis un village d'une province très peuplée grâce au Gaokao, Mi Rui a la preuve de la valeur de l'effort. Né et grandi sur le campus de la meilleure université de la Chine et ayant un père soucieux de ses études, Mi Rui ressent beaucoup de pression pour avoir de bons résultats en permanence et lui permettre de garder en vue la perspective d'entrer dans une université de même niveau que son père. Néanmoins, cette stabilité est difficile à

²⁸⁵ Pékin, lycée Élite, entretien du 3 mars 2016.

maintenir.

Mi Rui : Mes résultats sont parfois bons, parfois mauvais. En général, je suis au milieu de la classe. Quand j'ai une bonne performance, ça passe. Mais quand c'est mauvais, je compte une vingtaine de personnes devant moi, quelquefois même proches de la 30^e (de la classe), c'est aussi possible. Je sais vaguement que mon niveau est au milieu de la classe, puis je compte peut-être une dizaine de personnes qui se situent vraiment devant moi, ou plutôt onze personnes²⁸⁶.

Mi Rui et Li Fei ont deux stratégies différentes dans leur appréhension des résultats. Li Fei insiste pour changer sa perception de soi à chaque sortie des résultats, alors que Mi Rui préfère diviser par deux la meilleure place et la pire place qu'il a obtenu. La conclusion est donc qu'il est « au milieu dans la classe ». Malgré ses résultats du 6^e de classe au concours blanc, il ne s'attache pas à cette place dans le classement. Ce qui rend difficile la construction de sa « place » dans la hiérarchie scolaire, c'est l'instabilité de son classement. Avec le rythme soutenu des examens, les résultats sont fréquents. La fluctuation de sa place dans les classements est presque obligatoire. Néanmoins, il ne voit pas le changement des contenus dans les examens, ni d'autres raisons externes expliquant cette « instabilité » : il impute celle-ci au manque d'efforts de sa part.

Mi Rui : Je pense que je n'ai pas fait assez d'effort durant la G1 et la G2. Si j'avais fait assez d'efforts, comme ce que je fais maintenant... [hésite et cherche des exemples] comme ceux qui sont très forts dans les études... Même s'ils ont aussi des moments où ils ratent un examen, ils ont toujours des notes pas mal et entrent dans les premiers sur les classements²⁸⁷.

Ayant vécu une double socialisation dans la famille et à l'école qui valorisent la valeur des efforts, Mi Rui voit dans ceux-ci non seulement une nécessité pour rester au sommet des classements mais aussi une demande pour « faire comme son père ». La haute valeur de l'effort est une idéologie transmise non seulement par le système scolaire via les concours mais aussi par les parents qui sont eux-mêmes passés par les concours. C'est surtout le cas pour les générations d'élèves nés après 1990, dont les parents ont pu participer au Gaokao après sa réintroduction en 1977. Pour ces élèves, le goût de l'effort est cultivé très tôt dans leur carrière scolaire et la valeur de l'effort est prouvée par l'exemple de leurs parents.

²⁸⁶ *ibid.*

²⁸⁷ Pékin, lycée Élite, entretien du 17 mai 2016.

« Jamais assez » pour rebondir

Le « déplacement » dans la hiérarchie scolaire n'est pas toujours dans le sens ascendant. Wang Qi, élève du lycée Ordinaire, est une ancienne élève de l'un des meilleurs collèges du district. Elle a « chuté par accident » au lycée Ordinaire. Aux yeux de madame Wang, l'enseignante référente, elle est l'une des élèves les plus travailleuses de la classe. L'envie de « rattraper » ses anciens camarades de collège et de reprendre le chemin annoncé constitue la visée de ces efforts. Ces derniers constituent l'image qu'elle veut avoir d'elle-même et qu'elle ne veut pas complètement perdre.

Wang Qi: Je n'ai pas de motivation particulière. Je veux juste ne pas trop perdre la face, c'est la motivation la plus simple. (...) Les gens qui étaient autour de moi me donnent beaucoup trop de pression. Ils me donnent l'impression que je suis trop faible, extrêmement faible, donc je ne peux pas continuer à perdre la face comme ça.

Siyu: Tu parles de tes camarades du collège?

Wang Qi: Oui, et aussi les camarades de l'équipe (elle était dans l'équipe d'athlétisme du collège) (...) Je ne veux pas me laisser distancer par rapport à eux²⁸⁸.

L'expérience du déplacement descendant contribue ainsi à sa motivation. La valeur des efforts à entreprendre est composée d'un côté de la volonté de renouer avec une ascension rompue par son échec au concours à la fin du collège et, de l'autre, par l'intention de maintenir les relations d'amitié avec ses anciens camarades d'équipe. Ces derniers, à ses yeux, constituent les personnes à « rattraper » et par rapport à qui elle a du « retard ».

Wang Qi: Celles avec qui j'ai gardé le contact sont les plus âgées parmi mes camarades de l'équipe d'athlétisme. Il y a une grande sœur²⁸⁹ avec qui j'ai une bonne relation. Elle est actuellement à l'Université Renmin. Elle m'a raconté ses expériences du G3 et c'était scandaleux ! Elle a eu 120 points de plus au Gaokao comparé au premier concours blanc. Elle-même ne savait pas comment elle a pu obtenir autant. Le premier concours blanc, le deuxième concours blanc puis le Gaokao, chaque fois elle a augmenté de plus de 40 points. C'est énervant, mais c'est comme ça. Ensuite elle a eu 670 au Gaokao. Elle m'a beaucoup encouragé et elle m'a appris beaucoup de ses expériences. [...] Elle est une personne au-dessus des autres (*ren shang ren*,

²⁸⁸ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 30 avril 2015.

²⁸⁹ Afin de garder le caractère affectif et l'usage de la langue en Chine, nous traduisons les appellations faisant référence à la parenté, malgré l'absence de lien familial. Ici, Wang Qi parle d'une fille plus âgée, mais elle a utilisé l'appellation *jiejie*, qui veut dire grande sœur.

人上人). Si je fais des efforts, c'est pour protéger mon image auprès d'eux.

Siyu: Quelle est ton image à leurs yeux selon toi?

Wang Qi: Avant, j'avais beaucoup confiance en moi. Parce que dans notre équipe, si tu n'étais pas assez bon, tu étais éliminé rapidement. Je faisais partie des 6 personnes (de notre promotion), et je suis la seule qui soit resté jusqu'à la fin. [...] Ils (les athlètes lycéens) allaient aux compétitions nationales ou ils allaient faire autre chose, peu importe ce qu'ils faisaient, ils m'appelaient toujours pour aller ensemble, même si j'étais plus jeune qu'eux. [...] Je veux juste rester avec des gens comme eux, qui sont bons en étude, bons en sport et qui sont forts dans tous les domaines. Je veux rester avec des gens comme ça. [...] C'est la plus grande motivation pour moi²⁹⁰.

L'amie dont elle parle est devenue incomparable à elle aujourd'hui, alors que quand elle était au collège, elle se sentait comme l'une d'entre eux. L'expression qu'elle utilise pour décrire cette amie, « une personne au-dessus des autres (*ren shang ren*, 人上人) », fait référence à un proverbe chinois : « goûter l'amertume des amertumes, devenir la personne au-dessus des autres personnes (*chide kuzhongku, fangwei renshangren* 吃得苦中苦,方为人上人) ». Une quantité d'effort dépassant tous les autres conduit une personne à se situer au-dessus de tous. L'université dans laquelle l'amie est entrée lui confère une place au-dessus de beaucoup d'autres. Pour rester à ses côtés en tant que pair, alors qu'elle est dans un lycée moins bien classé, Wang Qi a la conviction qu'il faut qu'elle fasse plus d'effort.

Le caractère brutal du concours dans le parcours scolaire a marqué les deux filles citées dans cette partie. Tout comme Li Fei, qui est entrée au lycée Élite par « accident », Wang Qi a « chuté » du parcours d'élite par « accident ». Le décalage entre l'attente développée par rapport à soi et la place réelle obtenue au concours constitue l'objet d'un travail sur soi. Le moyen de faire coïncider cette image et la place obtenue au classement, c'est de faire des efforts. Les efforts scolaires constituent le prix à payer pour « retrouver sa place ». Pour Li Fei, sa place est la première dans sa classe, tandis que pour Wang Qi, sa place est au sein d'un groupe d'amis qui réussissent les universités pilotes.

L'expérience de déclassement que Wang Qi a vécu n'est pas rare. D'après le questionnaire que nous avons distribué à l'ensemble des élèves du lycée Ordinaire, pour la promotion 2016, 67 sur 117 élèves, soit 57% d'élèves ont « chuté » d'un collège exemplaire au lycée Ordinaire, non exemplaire. Dans le lycée Technique dont la

²⁹⁰ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 30 avril 2015.

performance au Gaokao est encore inférieure à celle du lycée Ordinaire, 105 sur 223, soit 47% d'élèves, sont dans la même situation. Face aux statistiques descriptives que j'ai réalisé à partir du questionnaire, Monsieur Li, responsable de la Ligue de jeunesse au lycée Technique, a lâché à la fin de l'entretien : « c'est normal, ce sont les écoles exemplaires qui déchargent leur "stock" ». D'après lui, les écoles secondaires exemplaires, combinées d'un collège et d'un lycée, ont la possibilité de recruter plus d'élèves dans leur collège grâce au financement obtenu grâce au statut de l'école. La cohorte de chaque promotion est beaucoup plus importante comparée aux écoles non-exemplaires. Cependant pour entrer au lycée, c'est plus sélectif. Par conséquent, une grande partie des élèves des collèges exemplaires sont relégués dans des lycées non exemplaires après le concours d'entrée au lycée, le Zhongkao.

Une expérience comme celle vécue par Wang Qi est donc massivement produite, et crée ce décalage entre le statut assigné et l'image de soi chez ces élèves qui ont vécu une mobilité descendant dans la hiérarchie scolaire. Le « dilemme de statut » qui s'offre aux élèves est soit l'acceptation du statut de déclassé, soit la nécessité de « faire plus d'efforts ».

Les conditions institutionnelles soutiennent la perspective, parfois illusoire, du retour au parcours élitiste : le concours du Gaokao permet de reclasser tout le monde et se présente comme une opportunité de regagner « sa place » et les *nuli*, c'est-à-dire les efforts, constituent un instrument valide pour parachever ce chemin de retour. C'est la solution proposée par l'institution scolaire pour résoudre le « dilemme de statut ». « Le déclassement est accepté parce qu'il est perçu comme temporaire » (Duru-Bellat et Kieffer 2006 : 465). La valeur des efforts pour ceux qui « jouent le jeu » se base principalement sur ce décalage systématiquement produit entre une attente subjective de soi et une chance objective de réaliser son projet.

À cause de la dimension concurrentielle, la quantité d'effort fournie n'est jamais satisfaisante. Ces élèves ne sont jamais satisfaits de leurs résultats actuels, soit en les comparant avec les résultats des autres soit en comparant entre elles leurs propres leurs différentes performances. Ils pensent pouvoir augmenter ou stabiliser leur place dans les classements avec encore plus d'efforts. La construction en permanence de la hiérarchie par les examens fréquents exige des efforts continus et toujours accentués (Schotté 2015).

8.2. La sociabilité vs. l'effort : relativiser la valeur de l'effort

Dans un environnement où l'ascension dans la hiérarchie est la norme et où les efforts sont valorisés collectivement, quelles sont les valeurs concurrentielles qui permettent de relativiser la valeur de l'effort ?

Derrière un « ethos de travail » intense, il est parfois difficile de percevoir les autres valeurs qui entrent en concurrence avec la demande institutionnelle. Néanmoins, la vie juvénile ne se résume pas uniquement en vie scolaire pour ces jeunes de 17 ans - 18 ans. L'usage du smartphone, les jeux vidéo, les réseaux sociaux, le sport, la mode et les fandoms pour les idoles ne sont pas entièrement exclus de la vie des élèves qui préparent le Gaokao. Autour de ces activités, la sociabilité se construit.

Le rôle ambivalent de la sociabilité est particulièrement intéressant chez nos enquêtés. Dans certaines situations, elle incite l'élève à viser haut, comme c'est le cas pour Wang Qi, et dans d'autres, elle est jugée comme allant à l'encontre des efforts. Ces derniers ne croient pas totalement à la hiérarchie scolaire. Ils jugent que les « bons élèves » ne connaissent pas assez les compétences sociales nécessaires pour réussir dans la société plus tard.

Le capital économique de la famille et l'importance de la sociabilité

La sociabilité constitue un registre ambivalent dans l'évaluation des efforts pour les élèves. Par sociabilité, nous entendons un attachement entre les personnes d'un groupe dont le lien n'est pas établi par l'intérêt économique ou par le regroupement institutionnel.

Pour Wang Qi, le maintien de la sociabilité avec les anciens camarades du collège constitue la motivation pour elle de fournir plus d'efforts scolaires. Dans son cas, la sociabilité est en convergence avec les efforts exigés par l'institution scolaire. Quand la sociabilité à maintenir concerne un groupe non scolaire, la divergence avec la vie scolaire peut l'emporter. Elle contribue, dans ce cas-là, à dévaloriser, ou au moins à relativiser la valeur des efforts scolaires.

Une intégration forte dans une organisation autre que l'école peut produire les effets de limiter l'effort. Pang He est particulièrement intéressant pour comprendre

cette situation. Avec un père chef d'entreprise accompli et une mère consultante dans la finance, Pang He est issue d'une famille économiquement très aisée. Elle est membre d'un fandom d'un des idoles les plus connus en Chine. Même si elle essaie de suivre le rythme institutionnel dans les études, elle relativise la valeur d'efforts dans son discours et dans ses actes. Retraçant les derniers mois avant le Gaokao, nous voyons que d'un côté, elle s'engage de plus en plus dans les efforts à l'approche du Gaokao, de l'autre côté, elle ne se désengage pas de son activité de fandom. Pang He a été 12^e au classement du premier concours blanc et a obtenu aussi une voie lors du vote sur « hégémon des études ». Elle se considère comme « très flemmarde » et elle reconnaît que « dans tous les cas, ce n'est pas possible pour elle de faire plus d'effort ».

D'après Pang He, le fandom et la vie familiale passent au premier plan dans sa vie. Son engagement profond dans le fandom est attesté par son choix d'aller assister au concert de son idole juste avant le deuxième examen blanc. Malgré la préparation au Gaokao, Pang He non seulement garde la sociabilité avec les amis du fandom, mais aussi fait de nouveaux amis dans le réseau des fans grâce au Gaokao. Elle s'assure de ne jamais rater d'événement lié à son idole, malgré la préparation intense du Gaokao. Elle réussit à constituer un réseau d'entraide autour d'elle qui l'aide à obtenir des places de concert ou des marchandises fétiches de leur idole en faisant la queue très longtemps pour elle. Elle parle de cette solidarité entre les fans avec fierté. Ces amis du fandom sont tous compréhensifs de sa situation d'élève du G3, et l'encouragent à bien préparer le Gaokao. Pang He peut donc continuer son activité de fan, tout en trouvant un « équilibre » avec la préparation du concours.

Les activités du fandom n'entrent pas forcément en conflit avec la préparation du Gaokao d'après elle. Elle précise dès le début de notre deuxième entretien que « les amis en dehors de l'école l'ont aidé le plus » dans ses études. Ce ne sont ni les professeurs, ni les parents, ni les camarades de classe qui ont joué ce rôle pour elle. Tandis que les autres élèves ne puisent leurs ressources sociales que dans l'institution scolaire, elle explore d'autres ressources sociales.

Pang He : Oui, je trouve que c'était magique. Des fois c'était moi qui prenais l'initiative d'entrer en contact et des fois ce sont les autres qui prenaient l'initiative. J'ai juste contacté une personne d'une manière aléatoire, tous ceux que j'ai rencontrés sont des étudiants des universités prestigieuses. Deux de Beida et une de Renmin, il y a aussi ceux qui sont de l'université

centrale de finance ou de l'université de langue étrangère, c'est toujours comme ça. Je ne sais pas comment ça peut être comme ça, mais ils sont tous très chaleureux et ils m'ont beaucoup aidé²⁹¹.

Selon Pang He, le réseau du fandom lui a montré même les exemples de la réussite au Gaokao. Elle parle à maintes reprises de la « grande sœur » de l'université de Renmin qui lui a donné les exercices qu'elle a réalisés quand elle était au lycée et a échangé avec elle sur l'expérience de la préparation. Pang He a pu visiter le campus de l'université des langues étrangères grâce à une amie du fandom, qui veut lui montrer le joli campus et le style de vie des étudiants, afin de l'encourager. La continuation des activités au fandom n'a pas d'influence sur son attitude de soi et sur sa confiance dans la réussite du Gaokao.

Pang He: Quant à l'université, celle que je veux le plus c'est toujours Beida. Mais... c'est juste... je trouve qu'il faut que je fasse encore un peu plus d'effort. Avec un peu plus d'effort, c'est sûr que je peux y entrer et même de pouvoir choisir la discipline que je veux étudier²⁹².

Cependant, la valeur d'effort n'est pas assez élevée pour qu'elle remette le temps qu'elle consacre dans les activités de fandom dans la préparation du concours.

Siyu: Pour le Gaokao, tu penses que tu peux abandonner tout cela (les activités du fandom) ?

Pang He: Je ne peux pas quitter complètement et ne plus être fan du tout. Mais, carrément coupé l'internet je peux le faire. Maintenant, je vais observer pendant une semaine, la semaine prochaine, s'il n'y a pas d'amélioration pour le deuxième concours blanc, je vais arrêter complètement l'internet, couper le réseau²⁹³.

Elle se propose un processus graduel d'enfermement dans la préparation du concours, en fonction des résultats. Dès que les résultats s'améliorent, elle ajoute des activités liées au fandom et rallonge son temps d'utilisation de l'internet. Elle négocie les limites de ses efforts avec l'institution scolaire en montrant des résultats acceptables.

Pang He : principalement... (la mesure que je prends est de) ne plus regarder Weibo²⁹⁴. Peut-être seulement ne plus regarder Weibo entre lundi et vendredi... c'est déjà un progrès pour moi. Avant, j'ai déjà essayé de ne plus

²⁹¹ Pékin, lycée Élite, entretien du 21 avril 2016.

²⁹² *ibid.*.

²⁹³ *ibid.*.

²⁹⁴ Une plateforme de média sociaux qui ressemble à Tweeter en Chine.

regarder Weibo pendant deux ou trois jours, avant un examen majeur. C'est la plus longue période. Hélas, le problème principal est qu'il faut que je le dise à mes copines. Sinon dès qu'il y a la moindre nouvelle (sur l'idole), elles s'excitent. Elle va venir me parler « dis donc, il se passe encore telle ou telle chose ». J'aurai envie d'aller regarder sur Weibo²⁹⁵.

Au moment de cet entretien, la mesure consistant à couper l'internet est envisagée mais non appliquée. Pang He attend toujours le deuxième concours blanc pour voir s'il vaut la peine de s'infliger une mesure aussi sévère. Les activités de fandom, liées à la vie juvénile et à la sociabilité qu'elle maintient entre en conflit avec la demande d'efforts de l'institution scolaire. Elle essaie de négocier et de trouver un équilibre. Pourtant, comme elle dit souvent, «la priorité, c'est la vie ».

La sociabilité comme compétence sociale

La sociabilité est considérée comme la contrepartie des efforts par beaucoup d'élèves du lycée Ordinaire. Ils construisent une image négative de ceux qui font énormément d'efforts dans la préparation du Gaokao et les considèrent comme des personnes chez qui « tout passe par un seul nerf (*yigenjin* 一根筋)». Autrement dit, il s'agit de quelqu'un qui met tout dans le même panier et exclut toutes les autres activités de sa vie autre que les études. A l'encontre de cette image, sont les personnes qui mettent de l'importance dans les liens avec les autres et ceux qui continuent des activités sociales. La compétence sociale, développée dans ces activités collectives, est considérée comme plus importante que les efforts dans la réussite sociale des individus.

Long Xi est un « mauvais élève » du lycée Ordinaire, si nous prenons les résultats d'examen comme critère. Il est souvent le dernier de la classe. Il ne fait pas d'effort d'après lui-même et ce constat est confirmé par les enseignants. En considérant l'effort comme faisant partie de la personnalité, il défend une conception essentialiste de l'effort. D'après Long Xi, il y a une différence de personnalité entre ceux qui sont capables de faire des efforts et ceux qui n'en sont pas capables.

Long Xi : Pour tout le monde, dès qu'on fait des efforts, si on fait assez d'effort, on aura certainement des résultats [...] Je ne suis pas quelqu'un qui sait faire des efforts, j'ai peut-être d'autres qualités ... mais j'ai quand même

²⁹⁵ Pékin, lycée Élite, entretien du 21 avril 2016.

un décalage par rapport aux autres là-dessus²⁹⁶.

La confirmation de l'efficacité des efforts par Long Xi, à l'encontre de ceux qui font réellement les efforts comme Yang Xin, permet de lui sauver la face devant ses mauvais résultats. Il impute l'absence d'effort au défaut de sa personnalité et met en avant les « autres qualités » que le Gaokao ne teste pas. C'est une perception qui revient souvent chez les élèves qui se jugent mauvais en termes de résultats scolaires et qui disent de ne pas fournir d'effort. Face à la demande d'effort par l'institution scolaire, les « mauvais élèves », comme Long Xi, refusent totalement d'en fournir. Cependant, malgré la justification par la naturalisation de l'incapacité à l'effort, il est difficile d'échapper à l'organisation de l'institution lié à la préparation du Gaokao.

Long Xi: Mon état d'esprit a beaucoup changé (durant l'année de G3). J'ai vraiment su ce que ça veut dire de faire des efforts, parce que tout le monde étudie maintenant. En effet on est imprégné par une influence imperceptible. Tout le monde sait maintenant qu'il faut fournir des efforts. Si tu ne parles pas des études aux autres, personne ne te parle, puisque tout le monde sait que tu ne fais pas d'effort. Puis on te parle avec un ton...(méprisant) de toute façon tu le sens. Mais si d'un coup tu expliques une question à quelqu'un, on va penser « ouah, comment ça s'est fait que tu deviens aussi fort maintenant ? »²⁹⁷.

Pendant les dernières semaines avant le Gaokao, il effectue des efforts à sa manière, c'est-à-dire répondre aux questions posées par les enseignants dans les cours, et expliquer aux autres les questions du devoir qu'il a résolu avec l'aide du professeur du soutien scolaire qu'il a eu. Les enseignants et les autres élèves ont constaté ce changement qui reste, en fin de compte, éphémère. Cette tentative a encore confirmé, selon Long Xi, qu'il n'est pas quelqu'un qui est « capable de faire des efforts ». Dans les entretiens, il met donc en avant la « compétence sociale », c'est-à-dire la capacité de tisser des liens sociaux et de se faire des amis, plus importante que la capacité de faire des efforts.

Long Xi : Il y a des personnes qui ont une bonne présentation, qui savent interagir avec les gens, c'est-à-dire ils savent utiliser les ressources autour d'eux-mêmes, ils ont un objectif plus clair pour la réussite. Mais ceux qui font beaucoup d'effort n'ont souvent qu'un seul nerf. [...] Tout ce que les adultes te demandent de faire n'est pas toujours bon. À la fin, tu es obligé...

²⁹⁶ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 28 mai 2015.

²⁹⁷ *ibid.*.

si tu veux trouver ton chemin, tu peux peut-être créer une voie différente²⁹⁸.

Long Xi n'est pas le seul à tenir ce discours qui met en exergue les ressources relationnelles autour de soi au détriment des efforts scolaires, et surtout chez ceux qui dont la famille dispose du capital économique. Le père de Long Xi possède un hôpital privé à la gestion duquel sa mère participe aussi. Le capital économique possédé par la famille constitue l'élément qui permet de relativiser la valeur d'effort transmise par l'institution scolaire et de rompre le lien étroit entre l'attente de soi et les classements dans les examens. Malgré la justification des efforts soutenue par l'institution scolaire, ce discours est aussi adopté par certains élèves, qui se rendent compte de la quasi-impossibilité de se mesurer avec les élèves de bonnes écoles. En effet, tous les élèves tiennent le compte d'une quantité « juste » d'efforts qu'ils doivent réaliser. Si l'argent permet de diminuer la quantité d'effort nécessaire, d'autres éléments participent aussi à l'équilibre du compte.

8.3. L'équilibre des comptes en fonction de la « place » de chacun

La balance des comptes

À partir de l'interrogation sur ce qui compte comme effort pour les élèves, nous arrivons à nous demander comment les élèves sont conscients de la quantité d'efforts qu'ils doivent « payer » pour leur « manque d'effort ». Nous constatons que l'« état d'étude (*xuexi zhuangtai*, 学习状态) » est le concept au centre des comptes tenus par les élèves sur leur efforts et qui est charnière entre trois éléments qui permet d'équilibrer les comptes : l'intelligence, l'effort et l'attente. Un bon « état d'étude » est fortement lié à l'acceptation ou à la satisfaction des notes obtenues dans les examens.

Liu Yuan: Quant aux études, je pense que si on veut améliorer... en d'autres termes, les bons résultats dépendent directement des efforts, c'est-à-dire d'être diligent et travailleur. Ensuite, on peut y ajouter... comment dire, si la personne est intelligente. Ce qui est déterminant principalement ce sont ces deux aspects. Mais, comment dire, si tu veux augmenter ta place, il faut faire des efforts. Autrement dit, tu ne peux plus changer l'intelligence. Il faut donc absolument travailler sur ta diligence²⁹⁹.

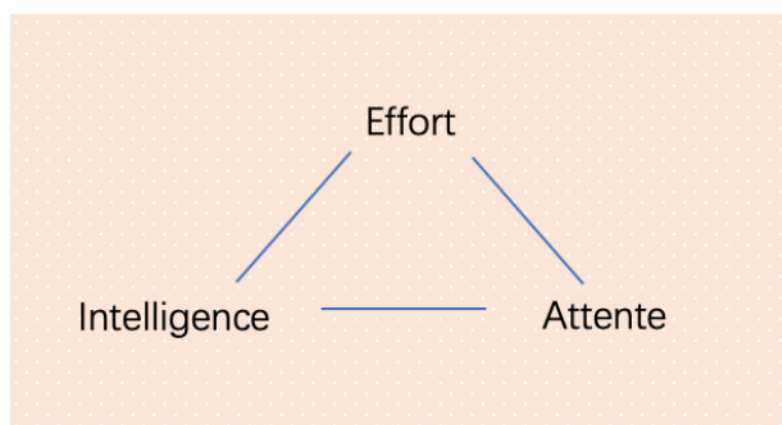
²⁹⁸ *ibid.*

²⁹⁹ Pékin, lycée Élite, entretien du 12 mars 2016.

Résumé clairement par Liu Yuan, cette conception d'équilibrer les comptes est en filigrane dans les entretiens avec les autres élèves. Il y existe donc deux moyens d'agir sur son « état d'étude ». Pour une attente plus haute que les résultats réellement obtenus, il faut fournir plus d'efforts ce qui permettra par la suite de regagner la confiance et la satisfaction de son « état d'étude ». Sinon, on peut aussi baisser l'attente en fonction des résultats obtenus, qui constitue l'autre moyen d'atteindre la satisfaction. Dans la plupart de temps, les élèves sont en processus de faire les deux ajustements et atteignent rarement réellement un état de satisfaction. L'intelligence est, par contre, peu mentionnée dans les conversations autour de l'« état d'étude » et perçue en creux, uniquement quand l'absence d'effort est combinée avec des bonnes notes. Cependant, quand les notes ne sont pas satisfaisantes, aucune personne ne parle de l'« intelligence » et ce dernier élément ne joue aucun rôle dans les comptes rendus sur l'« état d'étude ».

Nous avons réalisé un schéma d'après la représentation des élèves sur l'équilibre de leur « état d'étude ».

Figure 16. L'équilibre de l'état d'étude



Dans cette triade, le manque de l'un peut être compensé par l'abondance des deux autres. Néanmoins, comme témoigne Liu Yuan, l'intelligence est un constant selon les élèves. Ils ne peuvent ainsi agir que sur les deux autres éléments. Un vocabulaire, abstrait et difficile à comprendre au début, décrit les situations dans lesquelles ils ne trouvent pas l'équilibre de leurs comptes.

« *Tashi* (踏实) » est le mot que les élèves emploient souvent pour décrire l'état d'étude auquel ils aspirent. Nous pouvons le traduire par « avoir les pieds (solidement) sur terre », ou tout simplement par « sérieux ». Il s'agit d'augmenter les efforts tout en baissant l'attente. Par ce mot, les élèves mettent en avant la nécessité de bien entendre les demandes des enseignants et d'accomplir les exercices.

Le contraire de « *tashi* » est « *fuzao* (浮躁) », qui décrit l'état dans lequel les trois éléments n'aboutissent pas à un équilibre. Nous pouvons traduire ce terme *grosso modo* par « impatient » ou « nerveux ». Le terme est employé couramment par les élèves et les enseignants pour décrire, dans la plupart des cas, l'état d'esprit qui est lié au manque d'efforts. Néanmoins, si on prend en considération toutes les situations dans lesquelles nous entendons le mot, il désigne plutôt la non-correspondance entre l'attente par rapport aux résultats et les efforts mis en œuvre par l'élève. Par exemple, l'état d'étude de Liu Yuan est décrit par lui-même comme *fuzao*, car ses résultats sont « trop bons » par rapport à ses efforts.

Liu Yuan: Ils [les autres élèves de la classe] trouvent que je n'accomplis pas de devoir mais j'ai de bonnes notes dans les examens, surtout le plus récent, l'examen de la synthèse des matières scientifiques. Il y a aussi quelques fois dans les examens précédents...il y a quelques examens en biologie [où j'ai eu de très bonnes notes]. Ça fait longtemps que je n'ai pas écrit de devoir en biologie. Mais j'étais deux fois de suite le premier dans le classement. Donc ils ont l'impression que je peux avoir de bonnes notes sans écrire de devoirs, je m'amuse tout en ayant de bonnes notes, une impression comme cela³⁰⁰.

Fuzao est non seulement un problème personnel mais un fléau selon les enseignants, qui risque de se propager. Les élèves qui ne travaillent pas « assez » pour « mériter » leurs résultats sont étiquetés « *fuzao* » et exercent une « mauvaise influence » sur les autres élèves d'après les enseignants.

Après l'examen majeur du février, un incident a eu lieu pendant l'étude personnelle du soir. Les différents enseignants et élèves sont venus poser des questions à Madame Tan le lendemain matin, responsable de la promotion, sur la décision prise au niveau de l'école. Avec madame Lai, vice-directrice de l'école, les enseignants ont eu une réunion d'urgence. Ils sont arrivés à la conclusion qu'à partir de ce jour-là, les salles d'étude personnelle seront fermées pendant la soirée, et les élèves seront obligés de travailler dans leur propre classe. Les externes, c'est-à-dire les élèves qui ne sont pas hébergés sur campus, sont obligés de s'inscrire auprès de leur enseignant référent afin

³⁰⁰ *ibid.*

de pouvoir continuer de rester à l'école après les cours et surtout de participer aux études personnelles du soir. Les enseignants ont ainsi le droit de refuser ceux qui risquent de perturber la discipline pendant ces heures de travail autonome. Une partie des élèves ne sont plus autorisés à rester à l'école. Vu la sévérité de la mesure, je déduis qu'il y a eu un incident grave qui a eu lieu la veille. Cet incident m'intéresse d'autant plus que Madame Tan mentionne plusieurs fois le nom Liu Yuan quand elle explique la fermeture des salles aux autres enseignants, un de mes enquêtés principaux dans la classe 10. Madame Tan m'explique que Liu Yuan, en tant que délégué de classe, s'est disputé avec l'enseignant surveillant l'étude personnelle à propos des bruits pendant l'étude personnelle. Liu Yuan jouait au jeu sur son smartphone dans la classe et réunissait un groupe de personnes qui regardaient quand il jouait. Ils discutaient et faisaient du bruit, l'enseignant les a donc rappelés à l'ordre. Liu Yuan s'est révélé rebelle et n'a pas suivi la demande de l'enseignant d'arrêter le jeu³⁰¹.

L'incident a eu lieu juste avant le premier concours blanc. Les enseignants jugent que Liu Yuan est en train de « semer » *fuzao*, jusqu'au point d'influencer les autres élèves. Les responsables sont inquiets à l'idée que les incidents du même type se reproduisent et fassent se dégrader l'ambiance de travail en général. C'est la raison pour laquelle la décision est prise de mettre en place une mesure sévère. Le lendemain de l'incident, une affiche est apparue sur les portes des salles d'étude personnelles qui annonce la fermeture *sine die*. Les élèves de toute la promotion, sans savoir exactement ce qui s'est passé ont senti l'intention de rappeler la discipline.

Siyu: Qu'est-ce qui s'est passé quand les enseignants ont réorganisé l'étude personnelle du soir et fermé les salles d'étude personnelle ?

Liu Yuan: C'est parce que c'était bruyant dans les salles. Vu que la discipline de toute la promotion n'était pas très bien, l'état d'étude etc., c'est donc réorganisé, l'école a décidé de remettre en ordre.

Siyu: Toute la promotion a eu des problèmes pour l'étude personnelle du soir ? Mais tu as dit que les deux semaines avant le concours blanc, les élèves sont tous très *tashi*...

Liu Yuan: Oui, certainement. Je pense que principalement c'est parce que ... comme nous devons étudier toute la journée et il y a des examens tous les après-midi... puis on n'a que le temps de diner et revenir... puis toute la classe ... bon bah... c'est un peu comme ça... la vie est trop monotone. Tous les jours pareils...³⁰²

Dans l'entretien après le premier concours blanc, Liu Yuan a évité de parler de son conflit avec l'enseignant. Il confirme pourtant son état de *fuzao*. A ce moment-là, il a

³⁰¹ Journal du terrain du 25 avril 2016.

³⁰² Pékin, lycée Élite, entretien du 28 avril 2016.

reçu les résultats du premier concours blanc, qui sont insatisfaisants et « font preuve » de son mauvais état d'étude. Dans l'entretien il mentionne l'état dans lequel il faut être et réaliser le travail demandé par les enseignants.

Ces « aveux » sont les conséquences d'une série de mesures disciplinaires décidés collégalement par tous les enseignants de la classe 10 au sujet de Liu Yuan après le premier concours blanc. Durant la réunion des enseignants après le premier concours blanc, la réunion de la classe 10 était autour du cas de Liu Yuan. Étant délégué de classe, il est presque toujours dans les dix premiers sur le classement de la classe. En même temps il affiche son « manque de travail » et constitue un mauvais exemple en jouant aux jeux sur iPad et sur téléphone dans la salle de classe et en organisant avec les garçons de la classe un jeu de ballon (un vieux ballon en mousse) derrière la classe.

A la suite de ces comportements, les enseignants décident de le mettre dehors de l'école après les cours. Étant élève recruté dans un autre district à travers le concours, ses parents habitent loin de l'école et il y est interne. C'est aussi la raison pour laquelle il est obligé de rester tous les soirs à l'étude personnelle. Ses parents étant divorcés le père de Liu Yuan s'est mis en accord avec les enseignants pour le laisser rentrer chez lui tous les soirs. Liu Yuan doit donc faire une heure de route en métro pour rentrer chez son père tous les jours et il n'a plus le droit d'assister à l'étude personnelle du soir.

Face à la sanction de son état de *fuzao* et de son « manque d'effort », il annonce qu'il va « corriger son attitude vis-à-vis des études » dans l'entretien.

Siyu: Tu as dit avoir appris la leçon, quelle est la leçon que tu tires de cette expérience (mauvaises notes au concours)?

Liu Yuan : Il faut corriger l'attitude vis-à-vis des études. Je me suis peut-être trop amusé avant, pendant les pauses et les soirées. Les devoirs à domicile n'étaient pas accomplis ou bien la qualité du travail n'était pas bonne. Les problèmes commencent à émerger maintenant. Il suffit de les corriger, de toute façon il y a du temps avant le Gaokao.

Siyu: Comment les corriges tu?

Liu Yuan : Travailler à la maison les soirs et... on ne joue plus au ballon pendant les pauses. Après les examens, c'est-à-dire tous les jours, je prends une heure pour me reposer pendant la pause déjeuner, puis je me remets au travail.

Siyu: Est-ce que tu gardes encore un moment pour t'amuser?

Liu Yuan : Pendant les cours de sport. Rien d'autre. Avant, par exemple le midi ou pendant les pauses entre les cours, on jouait au ballon dans la salle. Pendant la soirée, je m'amusais avec mon iPad. Maintenant, on ne fait plus rien pendant les pauses, simplement rester sur son siège et réviser ce qu'on a

vu dans le cours précédent. Le changement principal est qu'on ne s'amuse plus. [...] on est proche du Gaokao, il faut supporter ces conditions pendant cette période³⁰³.

Sous la discipline des enseignants et de ses parents, Liu Yuan corrige son état de *fuzao* par fournir plus d'effort. Il se voit comme « ayant assez d'intelligence » et vise les deux meilleures universités : Beida et Tsinghua. L'attente n'a jamais été en jeu pour Liu Yuan qui a confiance en sa capacité de fournir des efforts. Pour Liu Yuan et ses parents, il n'est pas question de discuter un ajustement de l'aspiration pour le futur. Cette manière d'« équilibrer les comptes » n'est pourtant pas celle employée par tous les élèves.

Cheng Hao est un élève au lycée Ordinaire. Après le premier concours blanc, Cheng Hao a progressé d'après les classements de la classe et de l'école, il peut choisir l'interprétation d'une progression scolaire. Néanmoins, d'après le classement de la ville qu'il a calculé lui-même, il arrive à la conclusion qu'il a plutôt régressé dans le premier concours blanc. Par conséquent, il aura peu de chance d'entrer dans l'université à laquelle il aspire et d'exercer le travail que ses parents ont prévu pour lui. Il a ainsi cherché une autre aspiration professionnelle comme une issue de secours.

Siyu: Les classements sont sortis, tu te sens comment par rapport aux résultats ?

Chen Hao : J'ai fait du progrès dans le classement de notre classe, mais j'ai régressé dans le classement du district et donc aussi dans le classement de la ville [...] je me sens désespéré, car le Gaokao est trop proche et j'ai d'un coup des résultats tellement mauvais.

Siyu: Pourquoi désespéré ? Tu te sens t'éloigner de ton objectif ?

Chen Hao: Oui.

Siyu: Quel est ton objectif ?

Chen Hao: Les universités de premier rang. Ma famille a déjà programmé le chemin que je devrais prendre au futur et je trouve leur projet est pas mal. J'entrerai dans un des *Big four* (les quatre grands groupes d'audit financier au niveau mondial). Ma tante est « partner » de l'un des quatre, elle m'aidera à y entrer. Mais il faut que j'entre au moins dans une université du premier échelon. Quant à moi, je ne suis pas quelqu'un qui aspire haut. La vie en tant que propriétaire d'un petit café me va très bien. Je ne cherche pas une vie luxueuse³⁰⁴.

Entre les deux images qu'il a préparé pour son futur : le groupe d'élite financier ou

³⁰³ *ibid.*

³⁰⁴ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 12 mai 2015.

la classe moyenne comme propriétaire d'un café, il a choisi le plan B comme sa préférence personnelle. Issu d'un milieu social comparable à Liu Yuan, Cheng Hao a adopté une attitude contraire à celle de Liu Yuan face aux résultats d'examen. Au lieu de « faire plus d'effort », il commence à parler du plan B et d'insister sur le fait qu'il n'est pas quelqu'un « qui aspire haut » et qui « ne cherche pas une vie luxueuse ». Afin de revenir sur le point d'équilibre, il ajuste son attente de soi selon les classements.

Les concours blancs et les examens répétitifs ont pour la fonction non seulement d'inciter les élèves à faire les efforts, mais aussi de préparer leur attente au concours. Face aux résultats insatisfaisants, Liu Yuan et Cheng Hao ont réagi différemment. Liu Yuan a décidé de faire plus d'efforts, tandis que Cheng Hao a ajusté son attente. Les deux ont rééquilibré leur « comptes » en mettant en place un ajustement. Étant respectivement élève du lycée Elite et du lycée Ordinaire, les différentes manières de « rééquilibrer » les comptes sont aussi la conséquence de la place du lycée dans la hiérarchie des établissements.

Le repérage de sa « place »

D'après la théorie de l'équilibre entre l'attente de soi, les résultats et les efforts, les élèves ont plusieurs manières d'atteindre la satisfaction de leur état d'étude. Pourquoi les élèves pointent-ils, dans la plupart des cas, le manque d'efforts ?

Siyu : Tu penses donc que le niveau d'effort qu'une personne réalise doit s'accorder en fonction de son niveau d'intelligence ?

Liu Yuan : Il y a encore le repérage de sa place (*dingwei* 定位), il me semble. Certains ne font pas d'effort, ils sont dépendants de leur intelligence et se satisfont de leurs résultats médiocres, alors ils n'ont plus besoin de faire plus d'efforts.

Siyu : Donc tu veux dire étant donné le niveau d'intelligence, tu te repères une place relativement haute, donc tu n'as pas encore atteint le niveau demandé d'effort ?

Liu Yuan : Oui³⁰⁵.

Le *dingwei* (定位) qui veut dire le repérage de sa place dans la hiérarchie est une expression qui est souvent mentionnée par les élèves et les enseignants. Il s'agit d'un travail et même d'une compétence en soi que la préparation du concours doit permettre

³⁰⁵ Pékin, lycée Élite, entretien du 12 mars 2016.

de développer.

« Arrivé à ce moment de l'année, ils (les élèves) doivent déjà savoir quelle est leur place ». Deux semaines avant le Gaokao, Madame Yao, l'enseignante référente de la classe 10 du lycée Élite m'a dit cette phrase. Même si le concours n'a pas encore eu lieu, les élèves devaient déjà savoir à quoi ils doivent s'attendre comme résultats et ils vont partir au concours avec cette attente de soi-même. Après un an d'examens répétitifs, Madame Yao est sûre que les élèves n'ont plus de fausse attente sur eux-mêmes et ont assez travaillé sur eux-mêmes pour accepter la place désignée par les examens. C'est donc cette connaissance sur soi-même que les élèves et les enseignants nomment « *dingwei* (定位) »

La plupart d'élèves ont un *dingwei*, c'est-à-dire une place repérée par soi-même dans la hiérarchie scolaire, supérieure à leur place objectivée par les chiffres. Quelle attente les élèves ont-ils d'eux-mêmes avant le Gaokao ? Nous avons posé deux questions dans notre questionnaire, afin de savoir quelle est la relation entre l'attente et les résultats d'examen pour les élèves. Faute d'avoir obtenu l'autorisation de passer le même questionnaire au lycée Élite, nous décidons d'utiliser les résultats du questionnaire que les enseignants du lycée Élite ont créé et administré eux-mêmes³⁰⁶. (31. Dans quel type d'université tu t'attends à entrer ?)

Tableau 16. Les attentes des élèves vis-à-vis des niveaux d'universités³⁰⁹

	Lycée Élite		Lycée Ordinaire		Lycée Technique	
	Fréquence	Taux	Fréquence	Taux	Fréquence	Taux
Université de Pékin/Tsinghua	239	45%	6	5%	11	5%
Universités pilotes ³⁰⁷	173	33%	52	44%	46	21%
Universités du premier échelon	100	19%	47	40%	100	45%
Universités ordinaires	*	*	4	3%	55	25%
Universités professionnelles	*	*	0	0%	1	0.45%
Universités étrangères ³⁰⁸	16	3%	4	3%	2	1%
Je ne sais pas			0	0%	1	0.45%
Autre	*	*	4	3%	4	2%
NR					1	0.45%
Total	528	100%	117	100%	221	100%

³⁰⁶ Cela explique les données manquantes dans le tableau.

³⁰⁷ Il s'agit des universités listées dans le programme d'État qui porte le nom de 985 ou de 211.

³⁰⁸ Les universités de Hong Kong ou de Taiwan sont aussi comptées comme universités étrangères dans les questionnaires, comme le processus de recrutement n'est pas le même que ce du continent.

³⁰⁹ Sources : questionnaire distribué au sein du lycée Ordinaire et lycée Technique en 2016 ; questionnaire administré et distribué par le lycée Élite en 2016.

Nous observons une régularité explicite de l'attente d'élève sur eux-mêmes en fonction d'établissement. Au lycée Élite, la partie la plus grande d'élève s'attendent à entrer dans les deux meilleures universités de Chine (45%); au lycée Ordinaire, la plupart d'entre eux espèrent entrer dans un des universités pilotes (44%) ; et finalement au lycée Technique, les élèves souhaitent entrer dans une universités du premier échelon (45%). La hiérarchie des établissements s'observe clairement à travers les attentes des élèves sur eux-mêmes. L'espérance subjective des élèves correspond aussi aux résultats historiques de leur école – aucun élève du lycée Ordinaire et du lycée Technique n'est jamais entrée dans les deux meilleures universités. Le meilleur sort que les élèves du lycée Ordinaire peuvent espérer est d'entrer dans une université pilote, tandis que les universités du premier échelon sont le futur réservé aux meilleurs élèves du lycée Technique.

Nous observons aussi que la part d'élèves qui souhaitent le meilleur sort pour eux-mêmes sont beaucoup plus nombreux que le nombre d'entre eux qui peuvent vraiment réaliser leur objectif. Dans le tableau suivant, nous avons calculé la proportion de l'ensemble des élèves dans les deux lycées, lycée Ordinaire et lycée Technique, dont leur attente est en décalage avec leurs résultats en termes de catégories d'université. Nous avons comparé le nombre d'élèves atteignant chaque seuil, par exemple ceux qui atteignent le seuil des universités du premier échelon, à leur attente, i.e. le nombre d'élèves qui comptent entrer dans une université du premier échelon. Dans ce tableau, la catégorie « 1 supérieur » désigne ceux dont les résultats d'examen leur permettent d'atteindre une catégorie au-dessus de ce qu'ils attendent. Par exemple, le chiffre 3 dans la colonne de fréquence correspondent au nombre d'élève qui ont atteint un seuil un cran au-dessus de celui qu'ils espèrent. Logiquement, les catégories avec des chiffres négatifs comprennent les élèves dont les résultats sont inférieurs aux attentes.

Tableau 17. Décalage entre l'attente et les résultats³¹⁰

<i>Les résultats comparés à l'attente</i>	<i>Fréquence</i>	<i>Taux</i>
<i>1 supérieur</i>	3	1%
<i>0 égale</i>	76	22%
<i>-1 inférieur</i>	161	48%

³¹⁰ Sources : questionnaire distribué au sein du lycée Ordinaire et lycée Technique en 2016 ; questionnaire administré et distribué par le lycée Élite en 2016.

-2 inférieur	67	20%
-3 inférieur	12	4%
-4 inférieur	1	0%
-5 inférieur	2	1%
Non Réponse	16	5%
Total	338	100%

Dans la construction de ce tableau, nous avons utilisé le barème décidé par le district et diffusé auprès des enseignants après le premier concours blanc. Quant aux attentes, elles sont recueillies par le questionnaire mentionné plus haut, rempli par les élèves après le deuxième concours blancs. Ces attentes se basent ainsi sur la connaissance de leurs résultats réels lors du premier concours blanc. Le barème établi par le district est construit sur le nombre d'élèves entrant dans les universités de différents niveaux l'année précédente et le classement d'élèves au premier concours blanc. Le seuil de 650 points est fixé comme la « ligne des universités prestigieuses (*mingxiaoxian* 名校线) », celui de 560 points est la « ligne des universités pilotes (*zhongdianxian* 重点线) », celui de 505 points la « ligne d'université du premier échelon (*yibenxian* 一本线) », celui de 410 points la « ligne de recrutement des universités du deuxième échelon (*erbenxian* 二本线) », et finalement celui de 370 est la « ligne du recrutement de licence (*benkexian* 本科线) » qui est distingué des programmes professionnels.

Le barème que nous avons utilisé pour construire ce tableau est créé par le district. Il a pour objectif d'aider les enseignants à classer les élèves, afin de les faire travailler en fonction de leur niveau. Le barème fixé est donc plus indulgent et inclut plus d'élèves que l'estimation réelle du nombre d'élèves qui atteignent à chaque niveau. Malgré cette indulgence, connue par les enseignants et les élèves, ces derniers ont en général une attente supérieure à leurs résultats. En dépit d'un petit groupe d'élèves dont la catégorie d'université dans laquelle ils peuvent entrer en fonction de leurs résultats au concours blanc est supérieure à leur attente (5%), un cinquième d'élèves ont une attente correspondant à leur résultats (22%), la plupart des élèves ont une attente supérieure à leur résultat. Autrement dit, la plupart des élèves ont des notes inférieures à celles qu'exigent les universités dans lesquelles ils comptent entrer, même d'après le barème

plus indulgent que le réel taux du recrutement.

Quant au lycée Élite, nous avons pu obtenir le nombre d'élèves atteignant la « ligne des universités prestigieuse » : 118, soit 21% de la promotion. Comparé à 45% d'élèves qui espèrent entrer dans les deux meilleures universités, nous voyons que 24% d'élèves ont une attente supérieure à ce que qu'indiquent leurs résultats. Quand madame Yao affirme que les élèves savent leur « place », de quelle place s'agit-il ? Celle objectivée par les résultats ou celle qui correspond à l'attente de soi que les élèves construisent ? Tandis que la première est une information directement obtenue après chaque examen, la deuxième est une combinaison de l'information venant de l'établissement scolaire, de la famille et de la volonté d'élèves de fournir plus d'efforts. Si la plupart d'élèves visent haut, c'est parce qu'on *doit* « aspirer haut ». Il s'agit de l'effet immanent de l'institution du concours d'un côté et de l'incitation de l'école et de la famille de l'autre.

Une attente toujours supérieure par rapport aux résultats déjà obtenus et aux efforts fournis façonne et maintient un « état d'étude » insatisfaisant en permanent. Dans leur livre intitulé *Engines of Anxiety*, Enspeland et Sauder (2016) argumentent que les classements et les évaluations chiffrées créent de la compétition et mettent les individus dans un état d'anxiété. Dans notre recherche, nous voyons que le décalage systématique entre l'attente et les résultats est la source principale de l'anxiété dans le cas du concours du Gaokao. La norme consiste à viser toujours plus haut que ce qui est déjà atteint. Nous pouvons retrouver le sens de cette norme est parfaitement résumé par le dicton pendant la préparation du concours, mais aussi dans la société chinoise en général : « les humains vont vers le haut, comme l'eau coule vers le bas (*renwang gaochu zou, shui wang dichu liu* 人往高处走，水往低处流)». Cette aspiration à « aller vers le haut » tiendrait à la nature humaine selon cette phrase. Cette norme est l'origine du décalage systématique, produit par l'institution scolaire, entre l'attente et les résultats des élèves. Elle crée l'espace pour faire les efforts. Par ailleurs, le déplacement vers le haut ne se limite pas à une seule génération.

Dans ce chapitre, nous avons vu ensemble « ce qui compte » pour les élèves dans les efforts. La valeur des efforts s'est construite autour de l'idée du « déplacement ». Elle ne convainc pourtant pas tous les élèves. Pour certains, il est plus important de tisser les

liens sociaux dans leur groupe de statut. Dans le « calcul » de la juste quantité d'effort à fournir pendant la préparation du concours, les élèves gèrent leur « attente de soi » selon trois axes : l'intelligence, l'attente et l'effort. Les établissements exercent une influence déterminante sur les trois axes. Nous avons déjà présenté dans la partie II les différentes manières qui permettent de valider ou pas l'acquisition d'une compétence aux élèves. Ce marquage symbolique impacte l'estimation des élèves sur leur niveau d'« intelligence ». Nous avons aussi vu que les établissements poussent les élèves à faire plus d'efforts en créant un décalage permanent entre les résultats et l'objectif. Nous allons présenter plus en détails, dans le chapitre suivant, la gestion de l'attente de soi chez les élèves impactés par le cadre institutionnel.

Chapitre 9

De la hiérarchie imaginée aux attentes des élèves : « faire son choix » avec les classements

Nous avons introduit l'expression de « hiérarchie imaginée » dans le sixième chapitre avec pour objectif de souligner les conséquences effectives de l'identification des élèves aux « places » disponibles en fonction de la hiérarchie scolaire (Anderson 1991). Le terme « imaginé » se distingue du celui d' « imaginaire » qui signifie non-réel, fictif ou illusoire. Nous soulignons, en employant le mot « imaginé », les effets réels d'une « illusion bien fondée » (Bourdieu 2015 : 18), dont ses images « correspondant à quelque chose dans le réel » (Durkheim 2013 : 338-339).

La hiérarchie scolaire imaginée s'impose dans la vie des élèves et ces derniers sont prêts à fournir des efforts et à faire des « sacrifices » pour protéger leur place ou pour se déplacer dans la hiérarchie. Dans ce chapitre, nous poursuivrons la démonstration de ces effets, en nous intéressant surtout au processus d'objectivation de la hiérarchie imaginée par la hiérarchie des établissements et au renforcement de l'identité imaginée, et hiérarchisée, par la formation d'une attente collective au sein de chaque lycée, vis-à-vis de leurs élèves.

Comment la hiérarchie imaginée ordonne-t-elle le futur scolaire des élèves ? Poser cette question, c'est s'interroger sur les conséquences sociales des classements, non seulement ceux des individus mais aussi ceux des établissements. Le nombre d'élèves de chaque lycée entrant dans les deux meilleures universités chinoises ainsi que les statistiques montrent un décalage entre les établissements pilotes et ordinaires. Les

élèves dans un établissement d'élite sont en général mieux classés au Gaokao que les élèves d'un établissement ordinaire. Il est ainsi difficile pour les derniers d'imager leur futur dans une université prestigieuse, tout comme il est difficile pour les premiers de se soumettre au mauvais sort qui les assignerait à une université mal classée.

Dans le contexte du Gaokao, il est difficile d'envisager une éducation future dans l'enseignement supérieur sans prendre en compte les résultats obtenus à l'examen et les classements. Ce constat nous informe de la réalité ordonnée de l'orientation des élèves en fonction de l'établissement. Quelles sont les pratiques (répétitives ou rituelles) au sein des différents établissements qui concrétisent les représentations hiérarchisées des parcours possibles et attendus ? Nous nous intéressons donc dans ce chapitre à la transmission du sens de la hiérarchie des établissements, des enseignants vers les élèves, d'autant plus important qu'il façonne les attentes personnelles de ces derniers.

9.1 La hiérarchie scolaire par paliers

Les élèves parlent souvent d'une hiérarchie par paliers. Chaque niveau d'éducation - le collège, le lycée puis l'université - constitue un palier. D'un niveau à l'autre, on ne peut que monter une marche ou en descendre une. Le fait d'accéder à une étape donne la possibilité de monter plus haut à l'avenir. Le sommet n'est donc concevable que si on se tient déjà sur une marche inférieure. Par exemple, si un élève est dans un mauvais collège, il peut s'attendre au mieux à entrer dans un lycée moyen pour pouvoir imaginer entrer ensuite dans une université bien classée. C'est la raison pour laquelle nos enquêtés du lycée Ordinaire ne se permettent pas d'imaginer intégrer les deux meilleures universités, à cause de la position de leur lycée dans la hiérarchie existante. Ils ne s'y sentent pas autorisés.

Cette représentation de la hiérarchie scolaire des établissements est relayée par la hiérarchie territoriale entre les capitales provinciales et les villes plus petites. Elle n'est donc pas uniquement la conséquence du système scolaire, mais constitue aussi un vestige du système du *hukou*, et de la distribution de travail selon les secteurs, tel que nous l'avons expliqué dans la première partie de cette thèse. Synthétisé sous la forme des classements scolaires, la distance entre le haut et le bas de la hiérarchie se traduit en termes de durée temporelle des efforts consentis.

Avec cet enchâssement des hiérarchies, le temps d'effort est en effet toujours proportionnel à la distance par rapport au sommet, avec parfois des efforts accomplis sur plusieurs générations. La conséquence sociale de ce fonctionnement hautement hiérarchisé est que pour les élèves d'un lycée ordinaire, l'accumulation d'efforts, même extrêmement soutenus, ne peut pas les amener au sommet, tandis que pour les élèves d'un lycée pilote, il est impossible de chuter même en l'absence d'efforts.

Liu Yuan : Certaines familles sont en bas de la société. En d'autres termes, les parents sont eux-mêmes peu éduqués et ont peu d'expérience. Leur enfant en subit ainsi les conséquences et il est défavorisé dès le départ. Par conséquent, ce sera vraiment difficile pour lui d'atteindre notre niveau, puisque cela lui demande beaucoup plus d'effort. Mais c'est toujours comme ça³¹.

Des futurs impensables et inconcevables sont ainsi construits autour d'une idée de la continuité et de l'accumulation d'efforts sur plusieurs générations. La distance entre deux individus dans la hiérarchie scolaire peut alors devenir incompressible, puisque les efforts exigés dépassent le temps limité d'une vie. Une question de quantité se transforme en une question de qualité et les classements d'individus – qui fabriquent une illusion de continuité – sont en réalité des compartiments séparés par les frontières institutionnelles.

La barrière d'imagination entre les deux lycées

La hiérarchisation des établissements crée une barrière entre les lycées, tout comme ce que Edmond Goblot décrit : « Toute démarcation sociale est à la fois barrière et niveau. Il faut que la frontière soit un escarpement, mais qu'au-dessus de l'escarpement il y ait un plateau. » (Goblot 2010:7). « La barrière et le niveau » existent, même si le concours du Gaokao impose un classement unique sur l'ensemble des élèves de Pékin.

Conscient du « niveau » de leur établissement dans les hiérarchies instituées et héritées, les élèves du lycée Ordinaire excluent explicitement la possibilité d'entrer dans les deux meilleures universités mais également dans toutes les universités prestigieuses. « Si tu regardes l'histoire de l'école, aucun élève du lycée Ordinaire n'est entré à Beida

³¹ Pékin, lycée Élite, entretien du 12 mars 2016.

ou Tsinghua (les deux meilleures universités de Chine)³¹²». Reposant sur cet *a priori*, qui constitue l'appréhension subjective d'une frontière objective, les élèves du lycée Ordinaire comme ceux qui leur font face au lycée Élite ont tous du mal à imaginer la situation de l'autre partie. L'impossibilité d'imaginer entrer dans une université prestigieuse crée une distance infranchissable entre les élèves du lycée Ordinaire et ceux du lycée Élite. Les élèves du lycée Ordinaire ne peuvent pas imaginer devenir les semblables des élèves du lycée Élite.

La période d'ouverture de ces compartiments imaginés n'existe qu'en théorie. Autrement dit, les élèves sont « en théorie » capables de franchir la barrière et de se hisser au niveau supérieur dans la hiérarchie à l'occasion des concours. Dans la pratique, pareille ascension est difficile à envisager. En plus, la faible connaissance de la vie de l'autre fait qu'il est difficile d'imaginer, pour nos enquêtés, les conditions de préparation dans un lycée de niveau différent. « Les gens là-bas, même si tous ne songent pas à aller à Beida ou à Tsinghua, ils se disent des choses comme “quand on sera à Beida ou Tsinghua, on fera telle ou telle chose”. C'est incroyable. Ils sont vraiment... comment dire... ils ont déjà atteint un niveau très haut.³¹³ » Ainsi témoigne Zhong Fu à propos d'un ami qu'il a rencontré dans une institution privée pour les cours complémentaires et qui est élève d'un lycée pilote. Tandis que pour l'un, l'entrée dans une des deux meilleures universités est impensable ; pour l'autre, cela apparaît comme un fait acquis.

Cette difficulté d'imaginer existe même pour les élèves qui ont vécu dans le contexte d'un établissement pilote. Wang Qi était dans un collège exemplaire avant le concours du Zhongkao, c'est-à-dire le concours pour entrer au lycée, qui l'a classé plus bas que le seuil requis dans son ancienne école et l'a conduit au lycée Ordinaire. Plusieurs élèves de la classe 1 sont dans cette situation. Même si elle a le souhait de « se rattraper » dans le Gaokao, Wang Qi avoue que les trois ans de lycée suffisent à séparer pour toujours son futur de celui de ses anciens camarades de collège. Tandis que ces derniers sont prêts à entrer dans une des meilleures universités de Chine, la plupart des élèves du lycée Ordinaire se féliciteront de leur entrée dans les universités du premier échelon, c'est-à-dire les 174 universités qui recrutent au premier tour et parmi lesquelles on distingue celles qui se trouvent à Pékin, dans des mégapoles comme Shanghai ou

³¹² Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 22 mai 2015 avec Chi Yuan.

³¹³ Pékin, lycée Élite, le 29 mai 2015, entretien avec Zhong Fu.

dans des villes à l'échelon provincial. Les universités du premier échelon à Pékin sont considérées comme les meilleures qu'ils peuvent espérer d'atteindre. Chaque année, moins de cinq élèves du lycée Ordinaire entrent dans ce type d'établissement supérieur.

L'incapacité d'imaginer les conditions de préparation d'autrui se retrouve parmi les élèves du lycée Ordinaire et ceux du lycée Élite. Pour ces derniers, la situation des élèves du lycée Ordinaire est également inconcevable. « Même si je répons aux questions du concours avec les pieds, je peux entrer dans une université du premier échelon³⁴ ». Aucun élève du lycée Élite ne vise explicitement les universités du premier échelon, puisque cet objectif est trop bas pour être légitime à leurs yeux. Cela ne veut pas dire qu'ils parviendront tous à entrer dans une des meilleures universités, mais fixer un objectif inférieur est inconcevable en soi.

En réalité, tous les élèves du lycée Élite ne sont pas de « bons élèves », même si cette catégorie leur est imposée par la hiérarchie des établissements. Cela crée en effet un décalage entre le futur qu'ils désirent et ce qu'ils peuvent atteindre réellement. Cette réalité est invisible au sein du lycée Élite, mais elle constitue un vrai casse-tête pour Madame Tsai. Celle-ci est enseignante référente de la dernière classe de la filière littéraire au lycée Élite, « la pire classe » de tout l'établissement. « Tu ne l'imagines peut-être pas, mais certains des élèves de notre classe n'entreront même pas dans une université du troisième échelon³⁵ ». Elle se plaint du niveau des élèves : « les gens ne regardent que la réputation de l'école, qui ne repose que sur les bons élèves ». L'existence des « mauvais élèves » semble totalement effacée au sein de l'école. Tous les élèves, même les plus mauvais, considèrent qu'il est possible d'entrer dans les meilleures universités. « C'est par chance », dit madame Yao, à propos d'un élève de sa classe qui a eu la meilleure note de la rédaction, la question qui compte le plus de points dans l'examen de chinois, au premier concours blanc. Avoir de la chance au concours est toujours possible et n'est pas lié aux performances passées.

Comment la vision de la hiérarchie par paliers est-elle construite au sein des écoles ? Nous verrons d'abord la situation au sein du lycée Ordinaire, ensuite dans le lycée Élite.

³⁴ Pékin, lycée Élite, le 22 mars 2016, entretien avec Liu Yuan.

³⁵ Pékin, lycée Élite, restaurant à côté du lycée, pendant le déjeuner avec Mme. Tsai, professeur du chinois et enseignante référente de la dernière classe en lettres, notes du terrain du 25 avril 2016.

« Ni en haut, ni en bas (*bushang buxia* 不上不下) »

L'expression de « ni en haut ni en bas (*bushang buxia* 不上不下) » est celle qu'on entend le plus souvent employée par les enseignants et les élèves pour décrire le statut du lycée Ordinaire. La position « ni en haut ni en bas » de l'établissement est objectivée par sa place dans le classement annuel des établissements. Néanmoins, cette information n'est plus automatiquement disponible pour tous les enseignants du lycée Ordinaire. Au bureau de la vice-directrice dans lequel j'ai effectué une partie de mon observation, je vois circuler le document d'« évaluation de qualité (*zhiliang pingjia* 质量评价) », sous forme de fichiers Excel ou Powerpoint, dans lequel on trouve la liste de trois ou quatre établissements qui sont classés juste au-dessus ou au-dessous du lycée Ordinaire. Il s'agit des documents préparés pour la réunion des enseignants, mais toutes ces informations ne sont pas communiquées à ces derniers. Ils prennent appui sur les taux de recrutement de leurs élèves dans les universités.

Madame Hong : Nous étions classés au 13^{ème} rang il y a quelques années. Maintenant nous avons certainement reculé. [...] Ces dernières années, le district cherche à atténuer l'importance des classements d'établissement. Comment faire [pour les enseignants] alors ? On parle donc du taux. Il s'agit du taux d'élèves qui entre dans une licence, c'est-à-dire dans une université du troisième échelon au moins. La plupart des élèves n'ont pas de problème à l'atteindre. Sinon qu'est-ce que tu peux faire avec un diplôme d'une université professionnelle ? Donc maintenant, l'objectif de notre établissement est 100% licence. Mais nous rencontrons encore des difficultés³¹⁶.

Le district a découragé les établissements de diffuser l'information sur les classements des écoles d'après les résultats des concours et des concours blancs. Cependant, les cadres de l'établissement possèdent toujours le classement des établissements afin d'ajuster l'organisation et la stratégie de la préparation au concours. D'après la moyenne par établissement des résultats d'élèves au Gaokao, le lycée Ordinaire est le 17^{ème} parmi les 33 lycées du district dans le classement. Dans l'information diffusée entre les cadres intermédiaires, le lycée Ordinaire est depuis 2013 en dessous de la moyenne au Gaokao des lycées du district en filière scientifique et

³¹⁶ Pékin, lycée Ordinaire, le 27 avril 2016, salle vitrée, entretien avec Mme. Hong, la responsable de la promotion.

légèrement supérieur à la moyenne du district pour la filière littéraire depuis 2015. La performance de la filière scientifique a plus de poids dans le jugement de la qualité d'enseignement. D'un côté, parce que les élèves en filière scientifique sont plus nombreux et, de l'autre côté, parce que c'est la filière qui est la mieux réputée en termes de débouchés professionnels.

Tableau 18. La moyenne du lycée Ordinaire au Gaokao comparée à la moyenne du district³¹⁷

<i>Année</i>	<i>Unité</i>	<i>Moyenne Scientifique</i>	<i>Moyenne Littéraire</i>
2015	Moyenne District	545.7	512.4
	Lycée Ordinaire	494.93	537.09
	Différence	-50.77	24.69
2014	Moyenne District	556.31	539.3
	Lycée Ordinaire	522.51	517.29
	Différence	-33.8	-22.01
2013	Moyenne District	542.76	508.88
	Lycée Ordinaire	513.03	498.62
	Différence	-29.73	-10.26

Comme l'explique madame Hong, toutes les informations ne sont pas diffusées aux enseignants. Pour ces derniers, la connaissance de la place de l'établissement provient de la comparaison avec le barème diffusé dans les médias par le district, c'est-à-dire le seuil d'excellence, et le seuil de la moyenne, pour donner un repère aux enseignants et aux élèves. Le nombre d'élèves ayant obtenu un score supérieur à ces seuils est considéré comme l'indice de la place de l'établissement dans la hiérarchie du district. Il y a également des blogs qui obtiennent des informations de manière officieuse pour construire le seuil de recrutement dans les universités du premier échelon, du deuxième échelon et du troisième échelon, c'est-à-dire les résultats qui permettent d'entrer dans une catégorie d'université. Ces informations officieuses sont

³¹⁷ Sources : notes de terrain au lycée Ordinaire.

prises au sérieux par les enseignants, et nous avons assisté à des réunions d'enseignants au cours desquelles Mme Hong, la responsable de la promotion, les utilisaient pour évaluer l'état de la préparation de la promotion.

La représentation de la place de l'établissement dans la hiérarchie se consolide au fil de l'année et se cristallise en l'expression « ni en haut, ni en bas » chez les enseignants et les élèves du lycée Ordinaire. Cette représentation est structurante dans toutes les interactions entre les enseignants et les élèves.

La place « ni en haut, ni en bas » représente d'abord selon les enseignants un manque de spécificité et d'intérêt. C'est la raison pour laquelle certains d'entre eux mettent en doute mon choix de terrain. Pendant mon enquête, l'année du G3 a organisé une sortie des élèves après le premier concours blanc, en attendant la correction des examens. Avant de partir, Madame Wang, enseignante de mathématiques, discute avec moi devant le bâtiment principal : « Notre école doit être ennuyeuse pour vous. Ce n'est pas très intéressant d'observer notre vie quotidienne. Notre école n'a rien de particulier ». Elle continue pour illustrer son propos : « Si on regarde les bons élèves, nos élèves n'ont rien d'extraordinaire. Si on cherche les problèmes de comportement, ils ne sont pas assez mauvais pour causer de vrais problèmes ; si on veut trouver de vrais problèmes scolaires, ce n'est pas ici qu'on va pouvoir le faire ». Si nos enquêtés au lycée Ordinaire optent pour une expression de double négation (ni... ni...), c'est pour ajouter une couche de frustration qui exprime le manque de mobilité de l'école dans la hiérarchie des établissements : « nous sommes coincés ici, impossible d'aller plus haut et nous ne tomberons pas plus bas. » Ce manque de dynamique est constaté chez les enseignants qui réclament souvent des congés de maladie et qui ne sont pas motivés pour travailler plus, contrairement à ce que l'on observe au lycée Élite.

Une partie des enseignants expriment également un manque d'intérêt vis-à-vis de leurs élèves. Le jour de mon arrivée au lycée Ordinaire, madame Li, chef de la gestion des élèves à l'école, m'a gentiment fait une visite guidée de l'année du G3. C'était pendant une pause entre deux cours. Nous nous baladons dans le couloir et madame Li me présente la situation des élèves en général : « les élèves de cette promotion sont bien sages. Il n'y a jamais eu une seule bagarre, et très peu d'élèves sont en relation d'«amour

prématuré » (*zaolian* 早恋)³¹⁸. » Madame Li s'arrête devant la porte de derrière la classe 1, et continue de me parler à haute voix : « bon, si on dit qu'ils sont tous sages, autant dire qu'ils sont stupides. » Le mot « stupide » m'a mis mal à l'aise. Je me tourne vers les élèves dans la salle de classe où ils sont déjà assis à leur place silencieusement, le début du prochain cours ayant déjà été annoncé. Le mot « stupide » résonne entre les murs blancs de la salle de classe. Les élèves ne font pas attention à ce que dit madame Li et sortent tranquillement les livres et les cahiers du cours suivant. Pour une ancienne élève d'un lycée pilote, c'est la toute première fois que j'entends une enseignante qualifier ses élèves de « stupides ». Ce choc pour moi est néanmoins complètement ignoré par l'enseignante et ses élèves.

La signification de cette « stupidité » fait consensus chez les enseignants et les élèves du lycée Ordinaire et comporte des significations précises qui sont surtout liées au concours du Gaokao : les élèves du lycée Ordinaire n'arrivent pas à comprendre les questions difficiles des examens, c'est donc inutile de les leur enseigner ; il faut leur expliquer en détail l'organisation du concours, sinon ils risquent de rater des examens le jour du Gaokao ; finalement, ils n'auront jamais de résultats exceptionnels. Les enseignants ne gardent pas ces attentes vis-à-vis de leurs élèves pour eux-mêmes, ils les transmettent explicitement aux élèves. Ce travail de « cool out » (Goffman 1952) chez les élèves, c'est-à-dire l'acceptation de la perte à travers un processus de la destruction d'un soi pourvu des qualités nécessaires, est réalisé quotidiennement au truchement des enseignants et à travers les cours, dont la plupart sont consacrés aux commentaires des examens passés. Les questions dans les examens de chaque matière sont divisées par les enseignants entre les « questions d'évaluation des compétences (*nengli ti* 能力题)», d'un côté, et les « questions d'évaluation des connaissances (*jichu ti* 基础题)», de l'autre. Les unes font appel aux « compétences synthétiques (*zonghe nengli* 综合能力)», tandis que les autres s'appuient directement sur les connaissances apprises pendant les deux premières années de lycée. D'après les enseignants, les élèves du lycée Ordinaire doivent se concentrer sur les questions testant les connaissances fondamentales et

³¹⁸ Jusqu'à aujourd'hui, les relations amoureuses sont officiellement interdites dans la plupart des établissements secondaires. Elles sont illégitimes et considérées comme « précoces » avant le début de l'enseignement supérieur. Les écoles ont la responsabilité d'endiguer son émergence, ce qui fait partie de l'éducation morale de l'institution scolaire.

abandonner les questions d'évaluation des compétences.

Ce jugement oriente directement le programme de révision et il est communiqué clairement dans l'enseignement au quotidien ainsi que lors des réunions avec les parents. Après le premier concours blanc, une réunion de parents est organisée afin de faire le point sur les résultats, l'avancement de la révision et la suite de la préparation.

Le 24 avril (2015) est le jour de la réunion des parents. Environ 20 jours après le premier concours blanc. Les enseignants de toutes les matières ont présenté leur travail et les résultats du concours blanc aux parents de la classe 1. Le propos le plus fréquent est : « nous allons renforcer les questions d'évaluation des connaissances pour nos élèves ».

Monsieur Yang, enseignant de physique, explique aux parents : « la physique compte 120 points en tout au Gaokao (pour un total de 750 points). Parmi les 120 points, il y a 70 points qui sont des questions de base, tandis qu'entre 40-50 points sont des questions de compétence. La répartition des points dans le premier concours blanc correspond correctement à celle du Gaokao. Ce concours blanc constitue une bonne simulation selon les informations dont on dispose sur le concours de l'année dernière. Pour notre classe, l'obtention des points pour les questions de base est à 70% et les élèves sont faibles pour les questions de compétence ; nous sommes en train de leur faire faire des questions de base et visons une augmentation de 5-8 points pour la moyenne de classe. Nous devons avoir l'objectif d'obtenir 95% des points des questions de base ».

Monsieur Wang, enseignant de mathématiques, fait une autocritique devant les parents : « C'était une erreur dans mon travail d'avoir mal choisi la priorité de mon enseignement. J'ai couvert les questions difficiles, tandis que l'attention portée aux questions de base n'était pas suffisante. Par exemple, pour la question du triangle dans l'examen, notre classe a obtenu une moyenne de deux points sur trois. À cette question, au lycée n°39 et au lycée n°115, les élèves ont tous obtenu trois sur trois. Nous n'avons pas obtenu tous les points. » Après avoir donné plus d'exemples des points perdus aux questions considérées comme basiques, il présente son programme de révision pour les mois suivants : « J'ai modifié le programme de révision après avoir vu les résultats du premier concours blanc. Il se réorientera vers les connaissances de base. Il faut se projeter plus bas et il faut bien utiliser et chérir chaque exercice. » Il explique aux parents qu'il ne recommande pas aux élèves de faire de nouveaux exercices mais plutôt de refaire les exercices déjà effectués : « Quand ils referont les exercices, ils verront qu'ils ne savent toujours pas faire ce qu'ils ne savaient déjà pas faire auparavant³⁹. »

Maitriser la base de la connaissance est le plus important pour les enseignants du lycée Ordinaire. « Le point fort de notre école est que notre base est solide » dit la responsable de la promotion aux parents. C'est ainsi le principe autour duquel les

³⁹ Pékin, lycée Ordinaire, salle de la classe 1, notes du terrain du 24 avril 2015.

enseignants organisent la préparation du concours.

La difficulté d'un examen, comme nous l'avons vu dans la deuxième partie, correspond au niveau de l'école. Les questions « difficiles » sont des questions « sélectives » et, par conséquent, destinées à séparer les élèves des établissements au sommet de la hiérarchie des autres. Contrairement aux enseignants du lycée Élite qui cherchent à améliorer la performance de leurs élèves sur les questions « difficiles », les enseignants du lycée Ordinaire se focalisent sur les « questions de base ». Le terme « base » renvoie ainsi non seulement à la connaissance fondamentale dans l'enseignement secondaire mais également à la hiérarchie pyramidale des établissements : le lycée Ordinaire ne fait pas partie du sommet de la pyramide mais il ne se trouve pas non plus à « base » de la hiérarchie. Selon l'expression du directeur de l'école, Monsieur Wang, le lycée Ordinaire est une école non-élite mais « de bonne qualité ». Il n'est « ni en haut ni en bas », mais dans l'entre-deux et situé dans le « ventre mou » du classement des écoles, pour reprendre une métaphore sportive. L'école semble ne pas avoir l'ambition de grimper dans la hiérarchie, tout en ignorant la crainte de chuter. La position de l'établissement, au moins sa représentation, repose sur un fondement institutionnel solide.

Objectivée par les classements, la moyenne et le barème, cette position de l'établissement dans la hiérarchie existante détermine les « pairs » auxquels les élèves du lycée Ordinaires se comparent.

Mme Hong : Nos gamins ne sont pas des gamins d'en haut (dans la hiérarchie scolaire), comme ceux qui ont réussi à entrer dans le lycée Élite ou le lycée Excellence. Tu ne peux pas les inciter à se comparer à ces derniers, tu dois leur expliquer avec patience la réalité de la distance existante³²⁰.

Madame Hong, responsable de la promotion explique ainsi le rapport entre les élèves du lycée Ordinaire et les élèves des lycées pilotes. Le « haut » est représenté par les lycées les mieux classés. Cette place de l'établissement dans la hiérarchie conditionne la « vision » sur le futur que l'école offre à ses élèves.

Madame Hong : Je leur dis qu'auparavant, pour ma génération, l'entrée dans une licence était super. Cependant, vous avez beaucoup plus de choix aujourd'hui. Si vous avez une bonne note cette année, vous pouvez demander à entrer dans une bonne université. Si vous avez de mauvaises

³²⁰ Pékin, lycée Ordinaire, la salle vitrée, le 27 avril 2015, entretien avec Madame Hong.

notes, vous pouvez entrer dans une mauvaise université. Rassurez-vous, vous pourrez tous rentrer dans une université. Si vous aimez étudier, vous pouvez bien étudier pendant les quatre ans de licence, vous pouvez passer des examens pour obtenir des certificats, vous pouvez participer au concours et continuer en master et en doctorat. Vous pouvez aussi aller à l'étranger. Il reste de nombreux choix pour votre futur, vous n'avez pas besoin de stresser. Pour ceux qui ont un minimum d'ambition pour le futur, réfléchissez bien, si vous voulez faire une thèse, mais si vous êtes dans une université du troisième échelon. Comment se fera le chemin entre la licence et la thèse ? Il sera long et difficile. Combien de temps arrivez-vous à persister sur ce chemin difficile ? En revanche, si vous entrez dans une université du premier échelon et dans la discipline que vous souhaitez étudier, hein ? Et si en plus, vous êtes dans une université prestigieuse : vous pouvez faire tout ce que vous voulez : aller à l'étranger, entrer dans les universités prestigieuses étrangères ou continuer les études et faire une thèse ; je ne veux pas dire que ce sera très simple... (mais cela devrait être abordable)³²¹.

Avec du recul, Mme. Hong reconnaît les choix qui restent pour les élèves du lycée Ordinaire, tout en soulignant le « niveau de difficulté » du chemin qu'ils vont tracer, qui ne sera pas le même s'ils réussissent à entrer dans une bonne université ou non. En questionnant la persévérance des élèves (« combien de temps arriverez-vous à persister sur ce chemin difficile ? »), elle témoigne ici d'avantage dont les élèves de bons établissements bénéficient : ils sont dans une position favorable pour accéder aux futurs désirables. En réalité, plus on arrive en haut, plus on aura de « vrais choix » (« vous pouvez faire tout ce que vous voulez »). C'est le cas pour les élèves qui sont déjà dans un bon lycée, et ce sera le cas pour les élèves du lycée Ordinaire s'ils réussissent à entrer dans une bonne université. Tandis que la distance entre les élèves des écoles pilotes et non-pilotes est souvent justifiée par les efforts personnels, nous voyons que ce décalage entre les établissements structure la trajectoire des élèves et leurs perspectives. Le privilège des élèves des établissements pilote, dans leur facilité à accéder aux universités prestigieuses et dans la possibilité de choisir un parcours qui leur convient, est perçu comme allant de soi et justifié. Il ne suscite aucune critique.

Le choix personnel quant à l'avenir est encadré par la hiérarchie des établissements. La facilité institutionnelle qu'offre les bons établissements est si importante qu'avec leurs seuls efforts personnels, les élèves des lycées ordinaires auront du mal à les rattraper. C'est cette « normalité » que madame Hong cherche à enseigner

³²¹ *ibid.*

à ses élèves.

Madame Hong : Je leur dis souvent, pense au paysage au deuxième étage (d'un immeuble). Tu vois les branches d'arbres. Tu peux bien vivre ici ? Bien sûr, tu peux aussi voir des oiseaux, des voitures et des passagers dans la rue. Tu fais un peu d'efforts et tu arrives au deuxième étage, puis tu t'arrêtes. Mais si tu continues de fournir des efforts, tu peux monter jusqu'au vingtième étage. Imagine le paysage au vingtième étage. Qu'est-ce que tu vois ? Je dirais qu'il ressemble à un grand écran. Je pense vraiment de cette manière-là. Si tu es au deuxième étage, tu ne peux pas voir grand-chose n'est-ce pas ? En dépit de quelques branches, jusqu'où se déploie ton horizon ? Tu ne vois même pas le sommet du bâtiment en face. Je ne veux pas promouvoir une pensée utilitariste, mais la vie dans la réalité est comme cela.

La métaphore selon laquelle la vue est différente si l'on est au deuxième étage ou sur le toit d'un bâtiment est assimilée à la situation que les élèves vont vivre après avoir été répartis dans la hiérarchie éducative grâce au Gaokao. Ainsi, une licence dans une université du troisième échelon permettra de faire beaucoup moins de choses qu'une licence dans une université prestigieuse ; de même que la vue depuis le rez-de-chaussée est bien moins bonne que celle depuis la terrasse sur le toit. D'après elle, la hauteur signifie la place de l'établissement dans la hiérarchie et la « vue » désigne les choix disponibles et les perspectives de vie.

L'ordre créé par la hiérarchie des établissements dicte ainsi la perspective personnelle des élèves. Le Gaokao crée l'immeuble et les différents étages qui le composent. La désirabilité du futur repose entièrement sur la position de l'établissement dans la hiérarchie scolaire. La position du lycée Ordinaire dans la hiérarchie limite ainsi les projets des élèves et leur manière de concevoir leur parcours scolaire. Les élèves fixent leur objectif et entrevoient un futur par rapport à « l'étage » où ils se situent actuellement, c'est-à-dire « ni en haut ni en bas ». Le choix du futur n'est donc pas fait en fonction de la diversité des désirs et de la différence de compétences des élèves. Les choix doivent se faire à l'intérieur de l'« immeuble » construit par le Gaokao, c'est-à-dire en fonction du niveau dans les classements et en fonction des compétences prises en compte par le Gaokao.

« *Les pousses de lauréat (zhuangyuan miao 状元苗)* »

Le *zhuangyuan*, que nous traduisons par « lauréat », est la personne qui obtient le

meilleur résultat d'une province et qui est classé le premier au Gaokao. Il y a deux *zhuangyuan* par province, l'un en sciences et l'autre en lettre. Comme Pékin est une ville de même niveau administratif qu'une province, la ville a ses propres lauréats chaque année. Le lycée Élite est depuis plus d'une dizaine d'année le meilleur lycée du district selon les résultats du Gaokao. Plusieurs lauréats de Pékin sont issus de ce lycée. Les élèves qui s'y trouvent ont tous été sélectionné par le concours du Zhongkao, qui a lieu entre le collège et le lycée. Même si tous n'ont pas atteint l'exigence du lycée au concours, « s'ils ont pu entrer, c'est donc que soit leurs parents soit eux-mêmes ont quelque chose de particulier. Sinon ils ne seraient pas ici ³²² », comme le dit Madame Tsai, l'enseignante référente à la dernière classe de la filière littéraire.

La réputation du lycée Élite se base sur son excellence, c'est-à-dire sur le nombre des lauréats ainsi que sur le nombre d'élèves entrant dans les meilleurs universités (Draelants, 2010). L'établissement qui produit régulièrement des lauréats attire chaque année l'attention des médias. Avoir des lauréats du Gaokao en son sein est ce qui permet à l'école de maintenir sa réputation et son statut dans la hiérarchie des établissements.

Les élèves du lycée Élite sont prédestinés à atteindre le haut du classement. Ce message est transmis en permanence et sans détours. Par exemple, pendant les cours et les réunions, seules les questions qui concernent les élèves les mieux classés sont commentées par les enseignants. Par exemple, pendant la réunion des parents après le premier concours blanc, les élèves sont divisés entre ceux qui ont déjà atteint la « ligne d'université prestigieuse (*mingxiao xian* 名校线) » et ceux qui n'y sont pas encore parvenus. Tandis que le premier groupe fait l'objet du contenu de la réunion, l'autre en est totalement absent.

Alors que la première partie de la réunion des parents a lieu dans l'amphithéâtre où sont réunis les parents de la promotion, pendant la seconde partie de la réunion, les parents sont répartis dans la classe de leur enfant pour écouter le rapport des enseignants de la classe.

Madame Yao, l'enseignante référente de la classe 10, commence la réunion en parlant de la performance de l'ensemble de la classe : « il y a des situations où les élèves entrent et ressortent (de la liste des 10 premiers de la classe). Certains d'entre eux restent devant cette fois-ci et d'autres reculent. Ceux qui fournissent des efforts augmentent vite dans les rangs. Ceux qui occupaient

³²² Pékin, lycée Élite, déjeuner avec Madame Tsai, notes du terrain du 25 avril 2016,.

ces places ne peuvent pas toujours les défendre avec succès. » Elle précise ensuite les chiffres utiles pour comprendre les résultats de chacun : « entre 665 et 715 c'est la "ligne d'université prestigieuse" du district. La personne qui a eu les meilleurs résultats de tout le district a obtenu 715. La ligne de 665 correspond au 350^e rang dans le classement du district. Il y en a quelques-uns dans notre classe qui ont leur rôle à jouer dans ce groupe. Nous avons fixé la ligne à 660 à l'école. Cela correspond à la 112^e place dans le classement de l'école et à la 488^e du district. Vous regardez bien les résultats de votre enfant et la place qu'ils correspondent dans le classement du district. Vous pouvez aussi les comparer à la moyenne de la classe et à la moyenne de la promo. » Après avoir expliqué en détail la signification de la « ligne des universités prestigieuses », madame Tsai ne commente pas les autres lignes inférieures établies par le district, telle que la ligne des universités du premier échelon ou celle pour entrer dans une licence. Ces lignes-là ne méritent pas plus d'attention³²³.

Pour les enseignants, les scores qui servent à constituer les « lignes de travail », c'est-à-dire les délimitations du groupe d'élèves à qui ils vont consacrer plus de temps et d'énergie, sont fixés pour ceux qui ont une chance d'entrer dans les universités les plus prestigieuses. Le groupe contient un nombre d'élèves plus important que le nombre réel d'élèves qui peut y entrer. Le « travail » doit être fait sur ces élèves, afin de mettre le plus d'élèves possibles dans une bonne université. Dans la poursuite de cet objectif, le lycée Élite fait face à un dilemme à cause de la baisse de difficulté du Gaokao. D'un côté, les enseignants sont persuadés qu'avec un peu d'effort, les élèves vont tous entrer dans une bonne université. De l'autre, il leur faut se concentrer sur les élèves qui peuvent entrer dans les deux meilleures universités et sur ceux qui ont plus de chances que les autres de devenir les lauréats du concours.

Cette pression est liée à la place de l'établissement dans la hiérarchie, à savoir au sommet. La défense de cette position ne peut que passer par le fait de hisser les élèves les mieux classés encore plus haut dans les classements.

« Regardez bien, notre vie ne sera pas facile. Nous allons certainement chuter ». Madame Yang fixe ses yeux sur son téléphone. Elle vient de recevoir les résultats du premier concours blanc envoyé par le district. L'école reste la première du district mais la distance avec la deuxième a diminué. Le travail qui reste à faire est de « sauver les élèves » d'après madame Yang. Le chinois est souvent le point faible pour les élèves qui ont les meilleures notes dans la filière scientifique. La perspective d'augmenter leur note en chinois permet de changer complètement le champ de possibilité pour ces élèves. C'est donc

³²³ Pékin, lycée Élite, la salle de cours de la classe 10, notes du terrain du 26 avril 2016.

pour cela que madame Yang parle de les « sauver ».

Madame Yang commence à réfléchir à haute voix à la stratégie pour la suite de la préparation et les autres enseignants participent à la discussion : « peu d'élèves ont eu très bons résultats, cet examen (le premier concours blanc) n'est pas en faveur de notre école ». Les questions sont en général trop faciles et manquent de sélectivité. Madame Liu ajoute que « la manière de corriger, la correction informatisée n'est pas bien pour nos enfants ». Madame Zhang continue sur la correction : « il y a un enseignant du lycée Excellence, il a toujours un taux d'erreur de 20% (dans la correction, calculé par le logiciel automatiquement), on ne doit pas le laisser corriger l'exercice de rédaction ». Madame Tan revient sur la baisse de difficulté des examens : « regarde cette question, personne n'a donné de mauvaise réponse. Elle est inutile ». Madame Yang dit d'un ton assuré : « il faut être prudent avec ceux qui ont de très bonnes notes et il faut pouvoir leur faire garder le niveau. On a besoin que les meilleurs puissent se voir en haut du classement dans les résultats³²⁴ »

Étant classé en premier, la question de continuer à distancer des autres écoles est au centre du travail des enseignants dans le lycée Elite. Ceux-ci cherchent à protéger la place des élèves bien classés et à « sauver » ceux qui sont en déclassement de leur mauvais sort, c'est-à-dire des accidents qui pourrait les conduire vers une université moins bonne que les attentes de l'école. Le travail des enseignants s'aligne ainsi sur les bons élèves de l'établissement et se concentre sur les questions difficiles, c'est-à-dire les « questions d'évaluation des compétence ». D'ailleurs, au lycée Élite, seules les questions auxquelles les élèves répondent de manière erronée méritent de l'attention, tandis que celles auxquelles « personne n'a donnée de mauvaise réponse » sont « inutiles ». Cette question inutile n'est assortie d'aucun commentaire pendant le cours de Mme Tan le même jour³²⁵.

En plus de l'attention portée aux élèves bien classés, les enseignants sont prêts à les aider et se sentent redevables à ces élèves de la place élevée du lycée dans les classements. Je n'ai jamais entendu un mot négatif adressé à ces élèves par les enseignants. Les professeurs, sous pression pour atteindre l'objectif de protéger le classement de l'école, se considèrent comme étant à leur service.

Le jour après la correction du premier concours blanc, les notes sont au centre de toutes les conversations. Madame Liu, enseignante en chinois d'une classe expérimentale, est venue demander l'avis de madame Yang, responsable du groupe chinois. Un élève qui aurait dû obtenir 4.5 points

³²⁴ Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, notes du terrain du 15 avril 2016.

³²⁵ Pékin, lycée Élite, salle de cours de la classe 10, notes de terrain du 14 avril 2016.

dans une question de lecture du texte ancien n'a obtenu que 3.5 points, à cause d'une faute dans la correction. La correction est centralisée par le district, donc ce n'est pas Madame Liu qui a corrigé ni un autre enseignant de l'école. L'élève a ainsi 1 point de moins sur un total de 150 points pour la matière de chinois. Madame Liu se plaint : « la différence est trop grande », « cet élève songe à une candidature à Beida ». Elle fait référence à son « niveau » et à l'importance d'un point dans une concurrence particulièrement sévère pour ceux qui visent haut. « Il s'est déjà inscrit au recrutement autonome (*zizhu zhaosheng* 自主招生) de Beida, ce résultat va influencer son admission ». Sous pression, madame Yang téléphone à la responsable du district. La réponse est négative : il n'est pas possible de changer les notes dans le système informatique. Elle console madame Liu : « la correction du Gaokao sera meilleure mais, il y a toujours des correcteurs qui mettent une mauvaise note par erreur ». Madame Lai, responsable de la promotion, entre et apprend l'affaire. Elle répète de nouveau qu'« aucune note ne sera changée ». Elle met d'ailleurs en doute la réponse originelle de l'élève sur sa copie. Sans le dire explicitement, elle indique qu'il est possible que l'élève ait changé sa réponse *a posteriori* afin de revenir vers madame Liu et de négocier quelques points de plus. Madame Wang, la plus jeune du groupe chinois et qui participe pour la première fois à la préparation du Gaokao, ne cache pas sa colère contre les propos de madame Lai, la plus expérimentée dans la préparation du Gaokao. Face au silence des autres enseignants, elle défend l'élève et dit directement qu'il est malsain d'insinuer que l'élève ait changé sa réponse. Madame Yang, la responsable du groupe chinois, cherche à concilier les deux points de vue : il est important d'être responsable de chaque élève et non seulement de l'organisation du travail au lycée ou du niveau du district. Elle pense qu'il n'est pas légitime de garder une fausse note pour un élève, juste pour éviter des changements compliqués dans le système de notation et des classements. Elle insiste sur le fait que tout le monde doit se corriger dès qu'il commet une faute, y compris l'autorité du district. Il y doit avoir un mécanisme de correction pour les notes. Madame Liu, enseignante de cet élève ajoute que c'est d'ailleurs une « pousse de lauréat (*zhuangyuanmiao* 状元苗)», l'expression qui désigne un élève qui a une grande chance de devenir le lauréat du concours et d'entrer dans les meilleures universités. L'école doit donc faire plus pour eux³²⁶.

La catégorie d'élèves, qui est souvent appelée affectivement « pousse de lauréat », est composée des meilleurs élèves de la promotion et elle est celle qui attire le plus l'attention des enseignants. Ils sont ainsi considérés comme des jeunes plantes qui ont besoin d'être protégées et nourries. Quand le concours arrive, ces pousses seront assez robustes et porteuses de fruits. Il s'agit d'un groupe qui est délimité par des critères objectifs, c'est-à-dire les résultats obtenus aux examens qui leur donnent une place en

³²⁶ Pékin, lycée Élite, bureau des enseignants du chinois, notes de terrain du 15 avril 2016.

haut des classements. Il s'agit également d'un groupe que l'école s'efforce d'élargir le plus possible, jusqu'à inclure presque tous les élèves qui font activement des efforts, puisque la baisse de difficulté du Gaokao constitue une nouvelle situation : n'importe qui au lycée Élite peut éventuellement devenir lauréat.

Que tous les élèves puissent devenir lauréats est une volonté de l'école qu'elle diffuse avec soin auprès des élèves. Cette volonté s'appuie d'ailleurs sur une réalité : le lauréat de l'année précédente est issu d'une classe ordinaire du lycée Élite. C'est une fille qui « était bonne élève sans plus ». Les rumeurs sur le précédent lauréat sont abondantes : « elle n'est jamais entrée dans les 100 premiers de l'école », « C'est juste par chance qu'elle a eu une super performance au Gaokao »; « elle ne faisait rien de plus que de finir les devoirs »; « elle n'est même pas intelligente, elle a juste “les pieds sur terre” ». Dans l'entretien publié par le journal local, Zhang Xin (surnom que nous donnons au lauréat) reconnaît elle-même : « je n'ai jamais songé à devenir lauréat. En fait je ne suis qu'une élève banale d'une classe ordinaire. Les études n'occupent même pas toute ma vie. Je ne faisais que suivre les enseignants et renforçais mes points faibles. Je pense que tout le monde peut devenir lauréat³²⁷ ». Que tout le monde puisse devenir lauréat constitue un consensus entre les élèves et les enseignants. Lors de la réunion des parents à la suite du premier concours blanc, Madame Lai, la vice-directrice et responsable de la promotion, prend appui sur l'exemple de Zhang Xin : « vous le savez tous déjà, le lauréat de l'année dernière était une élève de notre école. Elle n'était pas dans une classe expérimentale. C'est donc encore trop tôt pour savoir quels résultats votre enfant aura au Gaokao. Tout est possible. » Elle continue d'encourager les parents à participer davantage à la préparation du concours en incitant leur enfant à travailler plus et en l'accompagnant plus activement.

9.2. La formation d'une attente de soi

Selon Mauss, il n'y a pas d'autre « notion génératrice de droit et d'économie : “Je m'attends”, c'est la définition même de tout acte de nature collective » (Mauss 1969 : 117). Le concept de l'attente est au centre de la réflexion de Marcel Mauss sur la garantie de la réciprocité. « L'idée centrale est que les institutions d'une société ont pour effet, voire

³²⁷ Entretien en ligne. Par le souci d'anonymisation, nous n'indiquons pas l'adresse de l'entretien.

pour fonction, que les gens s'attendent à ce que certaines choses se passent, et que les individus qui contreviennent à ces attentes seront sanctionnés » (Athané 2011 : 103). En l'absence d'une conception de l'État qui centralise et monopolise l'exercice d'une telle sanction, Mauss s'interroge plus sur la modalité de confiance que prend l'attente plutôt que sa modalité de contrainte. Il cherche à comprendre quelles sont les conditions institutionnelles, sociales et économiques qui permettent de construire la confiance et non à l'inverse la défiance. Ordonner les attentes des uns et des autres constitue ainsi une des conditions pour perpétuer l'échange des dons sans usage de violence étatique. Ainsi, toute attente est un mode d'organisation collective intériorisée, dont le symbole est l'ordre. L'« idée d'ordre n'est que le symbole de leurs attentes » (Ahtané 2011 : 104)

Les attentes réciproques sont au fondement de l'identité sociale des individus. Elles sont normatives puisqu'elles expriment des croyances sociales qui régulent l'ordre d'interaction selon Goffman (1982). Si un individu déçoit l'attente des autres, il met en danger sa « face » ainsi que celle des autres. Il doit donc entreprendre une série de mesures de réparation pour sauver la « face » et montrer que ce manquement aux attentes d'autrui n'est que ponctuel. De même, des attentes collectives se forment au sein de chaque lycée en fonction de sa place dans la hiérarchie des établissements. Les élèves doivent ainsi élaborer leur attente individuelle en fonction de la « normalité » admise au sein de leur établissement. Les attentes institutionnalisées et objectivées par les classements façonnent le sens subjectif que les élèves et les enseignants assignent à leur situation et à leurs actions (les efforts scolaires pour les élèves et les actions pédagogiques pour les enseignants). Ils perçoivent et intériorisent ces attentes liées au lycée où ils se trouvent. Les élèves sont ainsi motivés par les références au futur.

Quant à l'attente collective qui motive ces élèves, elle ne provient pas uniquement de l'École. Les attentes que l'école reçoit de la société déterminent la manière dont les enseignants voient leurs élèves. L'ordre hiérarchique qui structure le système scolaire exerce son effet à travers les interactions entre les enseignants et les élèves. Les différentes attentes que les élèves forment pour eux-mêmes constituent ainsi les conséquences les plus directes d'une socialisation de long terme accomplie par l'institution scolaire, régie par les concours, ainsi que la collaboration par la famille que nous allons traiter dans la partie suivante.

En focalisant sur l'attente de soi que les élèves forment pour eux-mêmes, nous allons

donc montrer, dans cette section, les conditions dans lesquelles les attentes de soi prennent, pour les élèves, la forme de la confiance en soi au lycée Élite tandis qu'elles s'expriment en termes de contrainte au lycée Ordinaire.

« *Je dois être au sommet* »

Les élèves du lycée Élite se sentent déjà « au sommet » de la hiérarchie scolaire. Pour eux, ils ont une « obligation » de rester « au sommet » pour atteindre le niveau d'éducation suivant, ce qui est la seule manière de se projeter dans un avenir désirable. C'est encore plus le cas pour les élèves qui n'ont pas d'autre capital que scolaire. Ces élèves n'ont pas d'autres ressources pour résister à l'injonction d'être « excellent » et « compétitif » dans les classements, ce qui est non seulement dans leur intérêt mais encore plus dans celui de l'établissement.

Li Fei, malgré ses résultats insatisfaisants, développe l'envie d'être la meilleure dans les classements à l'approche du Gaokao. Deux semaines avant le Gaokao, quand elle parle de ses attentes pour après le concours, il n'y a que l'abréviation qui combine les deux noms des meilleures universités- Tsinghua et Beida- sorte : Tsing-Bei (清北). « Bien sûr, c'est TsingBei, le même objectif que tout le monde ». Le mot abstrait du futur, court terme ou long terme, prend un seul sens concret : une réussite liée à l'entrée à l'une des deux meilleures universités. Li Fei n'a jamais réfléchi au monde en dehors du lycée. Elle n'a pas d'idée sur la discipline qu'elle veut étudier, ni sur le métier qu'elle veut faire plus tard. Elle n'a pas non plus de projet pour les vacances après le concours. La seule chose qui prend du sens par rapport au futur tient dans les classements aux examens.

Venant d'un collège de la banlieue pékinoise, elle a vécu l'expérience de la « remise à sa place » en arrivant au lycée Élite. Incapable de regagner sa place au sommet des classements tout au long des trois ans du lycée, elle accepte la situation dans les entretiens jusqu'au dernier entretien, juste avant le concours. Elle mentionne ne plus vouloir devenir la première des classements depuis qu'elle est arrivée au lycée Élite parce que les autres autour d'elle sont « trop forts ». Néanmoins, dans nos conversations, elle se compare de plus en plus avec le premier de la promotion au fur et à mesure que le Gaokao se rapproche, tandis qu'auparavant, elle parlait plutôt des zones des

classements comme les 100 premiers de la promo.

Deux semaines avant le Gaokao, je dine avec Li Fei dans la cantine. Elle compare ses résultats avec ceux du premier de la promotion au deuxième concours blanc. « Ce qui est vraiment fort, c'est par exemple le premier de la promotion (qu'ils ont mentionné) lors de l'assemblée des élèves de la promo. J'ai encore un grand décalage avec lui au vu des résultats. »³²⁸

C'est l'envie d'être la première dans les classements qui la motive. L'approche du Gaokao revivent souvent l'expérience vécues des élèves lors du concours à l'entrée du lycée (Zhongkao) et réactive l'ancienne attente de soi, construit dans le contexte scolaire et institutionnel du collège. Malgré trois ans d'expérience au lycée Élite où elle n'a pas pu revivre cette expérience, l'envie de regagner sa place est de retour juste avant le Gaokao. Ces attentes reposent sur son parcours scolaire antérieur et surtout sur le succès important que constitue son entrée au lycée Élite. Quelques mois avant cet entretien, au début du second semestre, elle m'avait raconté son rapport avec les résultats d'examens et les classements.

Siyu: Quand a été la première fois dans ta vie que tu as commencé à remarquer qu'il y avait une chose qui s'appelle *chengji* (les notes) ? Et que tu commences à y faire attention parce que c'était important ?

Li Fei: À partir de l'école primaire je pense. C'est très tôt lors de l'école primaire. Parce que, d'après mes parents, j'étais du genre qui aimait bien travailler. C'est-à-dire j'étais sensible aux mots, au calcul etc., et je pensais que c'était naturel que je doive m'efforcer d'obtenir tous les points aux examens, d'avoir 100/100. C'est parce que j'étais la meilleure dans la classe au primaire. Donc il me semblait que si je n'avais pas de bons résultats, c'était quelque chose de grave. C'est donc à ce moment-là que je me suis rendue compte de l'importance du *chengji*.

Siyu: Donc tu cherchais toujours avoir 100/100.

Li Fei: Plutôt à devenir la première! Je ne pensais pas avoir 100/100. Quand j'étais petite, il fallait dépasser les autres. Ce sentiment était très fort³²⁹.

La réussite pour Li Fei, c'est donc d'être la première. Elle distingue le fait d'avoir répondu correctement à toutes les questions (100/100) et celui d'être la première du classement. Originaire d'un district où les meilleurs lycées ne recrutent qu'une ou deux personnes par an, le fait d'être la première lui a permis d'être la seule à intégrer le lycée Élite. Tous les autres autour d'elle ont échoué. Le fait d'être la première revêt une

³²⁸ Pékin, lycée Élite, le 28 avril 2016, la cantine, entretien avec Li Fei.

³²⁹ *ibid.*

importance extraordinaire pour elle. Ce n'est pas seulement une expérience personnelle, mais aussi une expérience collective vécue par toute la famille de Li Fei et de son collègue. À l'approche du Gaokao, son père parle au téléphone avec elle de son heure de « gloire » lorsqu'elle est entrée au lycée Élite. La conversation réveille en elle ce désir d'obtenir quelque chose que personne autour d'elle ne peut obtenir.

Li Fei: Je ne me bats pas pour les points, c'est juste pour la fierté (*zhengyikouqi* 争一口气). C'est juste... si je suis capable d'obtenir des bons résultats, qu'est-ce que j'attends pour ne plus être en bas des classements ?

Siyu: D'où tu as pu sortir la conclusion que tu es capable d'obtenir des bons résultats ?

Li Fei: On me l'a dit.

Siyu: Qui te l'a dit ?

Li Fei: Mon père. Il a dit... Bon ses phrases étaient, peu importe comment je suis en bas des classements, je suis déjà plus haute que tous ceux qui je connaissais dans mon enfance. J'ai déjà eu plus de gloire qu'eux. Son intention était de me reconforter. De toute façon, je ne sais pas comment, ce qu'il dit me donne encore plus envie de faire des efforts.

Siyu: Il voulait dire que tu peux ne pas trop faire attention aux résultats, mais finalement ce qu'il dit t'incite à obtenir les meilleurs résultats ?

Li Fei: C'est juste... après avoir entendu ce qu'il a dit, je pensais que je dois être au sommet, être celle qui est au plus haut de la hiérarchie³³⁰.

En plus d'une école qui la voit comme une des « pousses de lauréat », Li Fei perçoit aussi l'attente de sa famille. Aux yeux de sa famille, elle est déjà et toujours la meilleure. La vision des « parents hélicoptères³³¹ » qui sont toujours derrière l'enfant ne permet pas d'expliquer la motivation de Li Fei. En effet sa famille ne la pousse pas particulièrement à travailler dur et elle est déjà la plus éduquée de sa famille. Avant d'atteindre l'âge d'aller à l'école, Li Fei a passé une partie de son enfance auprès de ses grands-parents paternels, tous les deux paysans dans la banlieue pékinoise. Une fois entrée à l'école primaire, elle a vécu avec ses parents, un père conducteur de camion qui est souvent absent et une mère femme sans emploi. Aucun de ses parents n'est entré dans une université. Pour Li Fei, elle travaille pour que sa grand-mère se sente fière d'elle.

Li Fei: Il est très stupide d'en parler à la haute voix, mais j'ai gardé la même

³³⁰ *ibid.*

³³¹ L'expression est utilisée pour décrire les parents qui portent une attention extrême aux expériences et aux problèmes de son ou ses enfants, en particulier dans l'éducation de l'enfant. Les parents hélicoptères sont ainsi nommés parce que, comme les hélicoptères, ils « planent au-dessus de leur tête », surveillant constamment tous les aspects de la vie de leur enfant.

pensée depuis l'école primaire. Ma grand-mère aime bien se la jouer devant les voisins en parlant de moi. Elle parle tout le temps de moi. Puis pour moi, j'ai l'impression que si j'ai des bons résultats aux examens, elle peut raconter aux voisins comment je suis forte³³².

Étant interne depuis le début du lycée, elle est séparée de la famille tout au long des trois ans de scolarité. Avec des parents économiquement défavorisés et timides, la famille constitue à peine un soutien dans ses études, ni dans la vie quotidienne. « La famille ne me manque pas. C'est juste... cela ne sert à rien de penser à la famille. Je ne fais pas attention à une chose aussi inefficace ». Li Fei s'appuie uniquement sur l'école pour construire une vision de son futur. Les parents veulent qu'elle ne soit pas trop absorbée par les études. Or, leur parole est transformée par elle en encouragement à faire plus d'efforts. L'expérience singulière d'avoir échappé au sort de ses semblables lui rappelle la faible probabilité qu'il y avait pour elle d'arriver là où elle est. Les résultats d'examen occupent toute la place dans son imagination du futur et l'institution scolaire, à ses yeux, a le monopole de la production d'une réussite personnelle. Quant à l'ascension sociale, elle repose dans son esprit uniquement sur la forme scolaire. La perception du progrès et du recul dans les classements constitue ainsi les seuls appuis dans la formation de ses attentes personnelles.

De telles attentes attestent du manque de capitaux en général, non seulement pour Li Fei mais aussi pour toute la famille. Elle semble ne pas avoir de connaissances sur elle-même autres que celles offertes par les examens. Elle ne sait pas répondre aux questions concernant ses points forts, ses envies ou ses vocations. Elle ne dispose d'aucune information sur la société, par exemple sur les métiers, le développement des secteurs économiques ou le contenu de travail de différentes professions. Son objectif est clair et son ambition est limitée par les murs de l'école : elle veut être la première de l'école. Étant une élève qui a vécu une ascension dans la hiérarchie scolaire, elle intériorise, plus que les autres, l'attente de l'école, et en particulier ici du lycée Elite. Elle forme ainsi sa perspective et ses horizons futurs en fonction de cette attente.

³³² Pékin, lycée Élite, le 18 mars 2016, entretien avec Li Fei.

« Plus j'obtiens de points, plus je dispose de choix »

Moins bien classé que Li Fei dans les deux concours blancs, l'attente que Li Yuan forme pour lui-même est également désignée par la formule « Tsing-Bei ». Dans les entretiens, Li Yuan prône toujours un équilibre entre la vie scolaire et la vie personnelle. Néanmoins, Li Yuan manifeste une adhésion complète à la croyance selon laquelle les hiérarchies scolaires déterminent, anticipent et annoncent les hiérarchies sociales, telle qu'elle est diffusée par l'institution scolaire. Selon lui, le chemin qui mène à la réussite est déterminé par la hiérarchie scolaire puisque le fait de se situer en haut de la hiérarchie lui permet de garder toutes les possibilités ouvertes pour le futur et de repousser le moment d'un choix spécialisé. Autrement dit, le privilège dont ceux qui sont bien classés bénéficient est celui de ne pas choisir un futur tout en gardant toutes les portes ouvertes.

Li Yuan: De toute façon, plus on a une place haute dans la hiérarchie, plus on entrera dans une bonne université et meilleur sera notre futur.

Siyu: Quel est ce futur? Qu'est-ce qui est inclus dedans ? Est-ce qu'il s'aligne avec ton projet pour le futur ?

Li Yuan: Si c'est le cas (qu'on a un projet), et ben le Gaokao n'a plus de valeur pour cette personne. Parce que cette personne a déjà fait un choix. Elle a déjà décidé. Donc les scores, les résultats du Gaokao n'ont sans doute pas beaucoup d'importance pour elle. Et le Gaokao n'a pas beaucoup de sens. Mais le Gaokao a beaucoup de sens pour moi. Je vais donc mettre de côté les passions et les activités personnelles, les mettre en suspens.

Siyu: Tu veux dire que toi et les gens comme toi n'ont pas de projet pour le futur ? Vous irez donc aux meilleurs endroits possibles afin de garder plus de possibilités pour le futur ? Et est-ce qu'il y a un moment où tu penses qu'il faut avoir une préférence personnelle ? Quand ?

Li Yuan: En effet, je n'ai pas de projet, tel que la discipline pour entrer dans l'université etc.... La classe expérimentale Yuan Pei de Beida me va donc très bien. (Afin de garder l'ouverture ?) Oui, dans cette classe, tu n'as pas besoin de choisir une discipline et les disciplines sont toutes enseignées et mélangées. Tu peux choisir après un an ou deux la discipline que tu veux continuer d'étudier. Je pense que cela me convient très bien. Parce que je n'ai pas du tout décidé et j'espère bien vivre déjà un an ou deux dans l'université, puis regarder quel intérêt ou quelle passion je pourrais avoir.

Siyu: Quelle expérience ou connaissance peut t'aider à faire un tel choix dans l'université?

Li Yuan: C'est peut-être ... les conférences qu'on peut écouter dans l'université

Siyu: Il y a régulièrement des conférences dans notre lycée.

Li Yuan: Et aussi suivre un peu les cours spécialisés pour voir s'ils sont intéressants... Je n'ai pas trop d'idée. C'est difficile de savoir quelle discipline suivre. Il me semble qu'il n'y a pas de discipline qui me convienne vraiment. Au pire, quand il faut choisir, je ferai un choix en fonction des débouchés de travail, du revenu qu'on peut avoir et je choisirai en fonction des choix qui me restent.

Siyu: Est-ce que tu as déjà réfléchi à cette question auparavant?

Li Yuan: Non. Je n'ai pas eu le temps de penser au choix d'une discipline ou d'une profession. Cela m'arrive d'y penser de temps en temps, mais je n'ai pas vraiment pris le temps d'y réfléchir ou d'en discuter.

Siyu: Est-ce que tu as l'impression d'avoir déjà fait des choix ou pris des décisions importantes pour ta vie?

Li Yuan: Je ne pense pas... peut-être des décisions pour abandonner quelque chose, comme ce que j'ai mentionné. Mais pas choisir pour quelque chose. Je n'ai pas fait d'autre décision³³³.

Le Gaokao est une manière de repousser le moment de choisir tout en maintenant les possibilités ouvertes. La représentation de la réussite repose sur l'ajournement du choix. Cependant, pour garder toutes les possibilités, Li Yuan a choisi d'abandonner ses passions et ses activités personnelles en dehors de l'école. Le prix pour « tout avoir » est de sacrifier ses intérêts personnels et d'investir toute son énergie et ses aspirations dans l'objectif fixé par l'institution scolaire.

La suspension du choix d'une discipline est une idée que le système scolaire chinois importe de l'idéal anglo-saxon de l'éducation, surtout des États-Unis. Dans le système américain, la sélection s'appuie sur la notion de « personne » et d'un bon développement personnel, tel que le développement du *core curriculum* aux États-Unis (Karabel, 2006). Ce dernier favorise le choix des humanités avec pour objectif de constituer une base culturelle commune pour les élites. Néanmoins, le mode d'éducation en Chine qui permet d'éviter une professionnalisation précoce comporte une grande différence par rapport à sa version américaine : elle repose uniquement sur les entraînements scolaires. Dans la sélection des universités américaines, souvent considérée comme un idéal au sein du lycée Élite et aussi par Liu Yuan, la sélection se base non seulement sur les résultats scolaires mais aussi sur les activités extra-scolaires. Or cette diversité des activités et des intérêts n'est pas prise en compte par les élèves comme Liu Yuan dans leur idéal scolaire. Si le choix est ajourné, ils ne songent pas à participer à des activités en dehors de l'institution scolaire ou plus tard dans les

³³³ Pékin, lycée Élite, le 12 juin 2016, entretien avec Liu Yuan.

universités afin de développer leur « personnalité », comme on l'entend aux États-Unis, ou de former un projet professionnel. Ils ont bien la conscience et la connaissance de ce type de développement. Mais, à la suite de douze ans de vie scolaire au cours desquels la seule activité légitime est l'activité proprement scolaire, la plupart des élèves n'ont qu'une idée abstraite de la « personnalité » et de la diversité des activités possibles. Liu Yuan en témoigne dans cet extrait d'entretien : même après être entré dans un contexte universitaire, les activités scolaires, ainsi que le revenu restent les moyens, purement utilitariste, pour lui d'identifier sa préférence professionnelle (conférence, cours de différentes disciplines). La formation des attentes ne sort jamais ici du cadre scolaire. Un paradoxe réside donc dans le parcours d'élite décrit par Liu Yuan : l'ajournement du choix de discipline ne lui permet pas forcément de bien choisir, dans la mesure où la seule activité qu'il a engagée auparavant et qu'il songe à engager dans le futur est de nature scolaire. Le report du choix ne changera pas sa manière de choisir.

Selon Liu Yuan, un élève doit former une attente de soi-même en fonction du « plafond » de l'institution scolaire. « L'éducation que je reçois décide de la limite supérieure. Je peux atteindre ou pas cette limite, c'est mon talent et mes efforts qui en décident ³³⁴ ». Liu Yuan, dans l'entretien, a prononcé ces phrases avec conviction puisqu'il a vécu lui-même l'« augmentation du plafond » en venant au lycée Élite. Il est venu d'un collège pilote moins prestigieux. Ses anciens camarades qui sont restés dans son ancien établissement ont des résultats bien inférieurs à ceux qu'il a obtenu « sans beaucoup d'efforts » au premier concours blanc. Cela prouve pour lui et pour bien d'autres élèves l'effet hiérarchisant de l'établissement scolaire sur les réussites personnelles au concours. Par la « détermination de la limite supérieure », le lycée Élite lui a permis de maintenir la possibilité d'aller au sommet tandis que ses anciens amis, qui avaient le même niveau que lui au collège, ne peuvent pas imaginer entrer dans les deux meilleures universités.

L'apprentissage de la « limite » fait également partie de son expérience au collège. Étant une école pilote, son ancien collège envoie chaque année 4-5 élèves au lycée Élite. Il a eu l'objectif d'entrer au lycée Élite dès la deuxième année du collège en suivant le conseil de son enseignant référent. L'attente que Liu Yuan a formée pour lui-même

³³⁴ Pékin, lycée Élite, le 12 mars 2016, entretien avec Liu Yuan.

provient de cet enseignant. Tout au long du collège, il a tenté de satisfaire les attentes de l'enseignant référent. Il a intériorisé au fil du temps la nécessité de satisfaire cette attente afin d'atteindre la « limite » et d'augmenter son ambition.

Liu Yuan: Si on parle de vrai changement, comme un essor qualitatif, il me semble que c'était au collège. Je n'étais que le meilleur de la classe à l'école primaire... En fait plutôt un des meilleurs de la classe, et même pas LE meilleur. Puis au collège, j'étais au niveau du meilleur de l'école. [...] C'est principalement parce que l'enseignant référent de notre classe attendait beaucoup de moi. Il me semblait qu'il avait des exigences élevées pour ce qui concerne la discipline, le devoir et les demandes comportementales etc... C'est aussi parce que j'étais le délégué de classe. Donc en tant que délégué, je devais être plus exigeant envers moi-même. Il voulait aussi que je puisse avoir de bonnes notes. Je faisais donc beaucoup d'attention à mes études. [...] Par ailleurs, dans notre collège, tout le monde connaît le classement des uns et des autres.

Siyu: C'est affiché publiquement?

Liu Yuan: Oui. Donc c'est aussi principalement parce que c'est publié, c'est-à-dire il disait devant tout le monde qui a eu de bonnes notes et qui a eu de mauvaises notes.

Siyu: Cette manière d'annoncer les résultats t'influence beaucoup?

Liu Yuan: Oui. L'une des choses les plus importantes est que les profs attendent de toi quelque chose et qu'ils ne soient pas déçus. Ils (les enseignants) me donnaient le sentiment d'être redevable³³⁵.

Dans aucun entretien, Liu Yuan n'a pris l'initiative de parler de ses parents. Interne au lycée Élite, il rentre chez l'un de ses deux parents le weekend. Divorcés depuis son plus jeune âge, les parents de Liu Yuan lui proposent beaucoup de soutien « logistique », selon le mot de Liu Yuan, tout au long de la préparation du Gaokao. Après le deuxième concours blanc, les enseignants ont demandé à ses parents de le faire sortir de l'internat pour rentrer à la maison. Son père a proposé de l'héberger pendant le reste du temps de la préparation et de le conduire tous les jours au lycée, le trajet prenant plus de 40 minutes. Ce soutien continue le jour du Gaokao. Les parents de Liu Yuan ont réservé un hôtel à côté du site de l'examen et ont divisé entre eux la tâche de préparer les repas ou d'accompagner Liu Yuan au site d'examen. Tous deux ont demandé des jours de congé afin de l'accompagner pendant les deux jours d'examens. Les parents de Liu Yuan ont tous les deux obtenu une licence puis un master dans une université du premier échelon. Cependant, la transmission du capital culturel semble « camouflée » par

³³⁵ *ibid.*

l'influence importante des enseignants selon Liu Yuan. D'après lui, en dehors de ce soutien purement logistique dans les études, les parents ne l'ont pas influencé sur sa vision du futur ou sur la définition de la réussite, qui restent entièrement déterminées par l'institution scolaire.

Si, pour Liu Yuan, la « limite » déterminée par l'école a constitué un objectif à atteindre et une motivation pour exploiter ses potentialités, elle est une pure contrainte pour les élèves qui ont une préférence personnelle dans le choix d'une discipline et aussi, en général, pour les élèves du lycée Ordinaire, qui ne peuvent pas accéder aux universités prestigieuses.

« Je cherche des universités qui correspondent à mon niveau »

Face aux limites du niveau du lycée Ordinaire, Zhong Fu a décidé de rester conforme aux choix offerts. Ayant emménagé à Pékin pendant son collège, il a été scolarisé dans un collège non-pilote du district et les examens ont montré qu'il était parmi les derniers de l'école. D'un collège non-pilote à un lycée non-pilote, son objectif est de « monter une marche » lors du Gaokao, c'est-à-dire d'entrer dans une « université pilote », caractérisée par les programmes dits 211 et 985³³⁶. Cela signifie pour lui « entrer dans le monde d'un niveau supérieur ».

Siyu: Est-ce que tu as un objectif concret dans le Gaokao?

Zhong Fu: L'Université de science et de technique de Nankin.

Siyu: Comment tu as choisi celle-ci?

Zhong Fu: C'est en fait un peu compliqué. Personnellement, je n'aime pas particulièrement rester à Pékin. Je veux aller un peu ailleurs et choisir une nouvelle vie. Et l'autre chose est plus réelle, c'est-à-dire les résultats aux examens. [...] La première fois que j'ai connu cette université, c'est grâce à la recherche que j'ai faite. J'ai cherché les universités qui correspondent à ma zone de scores (*fenshuduan* 分数段). [...] C'est aussi parce que je commence à connaître ma situation, je cherche donc des universités qui correspondent à mon niveau.

Siyu: Quand est-ce que tu as fait cette recherche?

Zhong Fu: Juste avant le premier concours blanc. J'ai eu une estimation de mes résultats et je cherchais dans la zone-là. [...] Je voulais savoir avec mes résultats, quel choix j'avais. [...] Une ville comme Nankin, ce n'est pas comme Pékin, pas aussi bruyant. Elle n'est pas comme d'autres villes capitales

³³⁶ Il s'agit des programmes de financement étatique. Ces financements sont utilisés pour distinguer les universités pilotes et les autres.

provinciales... comment dire... un peu trop inférieure dans la hiérarchie. D'après ma personnalité, je pense que cette ville me convient et cette université est une 211. D'autant plus que je suis dans la filière scientifique, elle correspond à mes conditions³³⁷.

Le premier critère qui décide le choix de Zhong Fu est donc ses notes aux examens. Le concours reste le premier facteur qui oriente ses attentes concernant le futur. Il a exploré ses possibilités sous cette condition. Afin d'optimiser son choix, il lui semble préférable d'aller dans une université pilote d'une autre province, car ces dernières demandent souvent moins de points que les universités pilotes à Pékin. Risquant de ne pas entrer dans une université pilote s'il reste à Pékin, le choix de Zhong Fu est fait selon sa préférence pour la ville de Nankin.

Or, le choix de Zhong Fu a frustré sa famille. Il était, pendant le dernier semestre du lycée, en conflit avec sa famille qui souhaitait qu'il tente d'accéder à l'université la mieux classée possible. En outre, le choix de ville de Zhong Fu va à l'encontre de la trajectoire migratoire de ses parents. Toute la famille est venue à Pékin depuis Xi An, la capitale provinciale de Sha'an Xi, grâce au travail du père de Zhong Fu. Le père de Zhong Fu a obtenu un poste de post-doc dans l'Institut de sciences à Pékin avant qu'il entre au collège. La mère de Zhong Fu reste depuis ce déménagement à la maison, sans travail. La famille a sacrifié beaucoup de choses pour émigrer et ensuite rester à Pékin. Les parents de Zhong Fu ont ainsi du mal à accepter son envie de repartir de la capitale. Le père qui a finalement pu faire venir toute la famille à la capitale grâce à ses études, ne comprend pas le choix de son fils qui, de son point de vue, bat en retraite sur le plan scolaire. Sombrant dans un conflit familial, Zhong Fu n'a plus de motivation pour les études. « Pendant la période entre le premier et le deuxième concours blanc, je n'avais pas du tout envie d'étudier. Mon état était très mauvais ».

« Ma passion est la météorologie »

C'est la deuxième fois que Chi Yuan participe au Gaokao pendant mon enquête au lycée Ordinaire. Il est le seul élève rencontré qui passe une deuxième fois le concours. Il tente à nouveau le concours pour pouvoir étudier la discipline à laquelle il s'intéresse le

³³⁷ Pékin, lycée Ordinaire, le 29 mai 2015, entretien avec Zhong Fu.

plus : la météorologie.

Chi Yuan veut pouvoir étudier ce qu'il aime et refuse de renoncer à son rêve. Pourtant, il ressent la pression et la dissuasion venues des classements et des résultats obtenus aux examens. Il a persisté avec conviction et pris deux décisions importantes face au verdict scolaire qui lui refusait l'entrée dans la discipline qu'il aime. La première fois, au moment de choisir la filière, et la deuxième fois quand il a passé pour la première fois le Gaokao.

Siyu: Tu dis que tu es très clair sur ce que tu veux étudier. Qu'est-ce que tu veux faire comme discipline ?

Chi Yuan: La météorologie. Tout ce qui concerne la géographie m'intéresse.

Siyu: Depuis quand tu sais que tu t'intéresses à ce domaine?

Chi Yuan: Depuis la maternelle, jusqu'à maintenant. Parce qu'en Chine la géographie ne recrute que les élèves en sciences et ne recrute pas ceux qui sont en littérature. Au Lycée, seuls ceux qui sont en lettres étudient la géographie, c'est tordu. J'ai donc choisi la filière scientifique pour étudier la géographie plus tard. J'ai été en filière littéraire, mais j'ai changé de filière pour être en sciences.

Siyu: Tu as été en lettres l'année dernière?

Chi Yuan: Quand j'étais en deuxième année du lycée³³⁸. J'ai changé en sciences après, c'est pour étudier la géographie, ce qui concerne la géographie. Si je suis en littérature au lycée, je ne peux qu'étudier la géographie de tourisme à l'université. Le niveau de spécialisation est faible. Donc si je veux être spécialiste, il faut choisir la filière scientifique³³⁹.

Le changement de filière est difficile, surtout pour les littéraires qui veulent passer en filière scientifique. Les littéraires et les scientifiques ne suivent pas les mêmes cours en physique, chimie et biologie à partir du G2. Changer au cours de l'année implique l'obligation de rattraper les cours dans ces trois matières. Pour Chi Yuan, ce coût n'existe pas. Pourtant, il a dû se payer une deuxième chance par la suite, afin de continuer de « rêver ». Lors de son premier passage au Gaokao, il a visé l'Institut de météorologie de Nankin³⁴⁰ comme objectif. Il a trouvé l'information sur cette université, en effectuant une recherche sur les CV des employés du Bureau national de la météorologie de la Chine. Il s'agit d'une université du premier échelon. Même si les disciplines de la physique atmosphérique et de l'environnement atmosphérique sont des disciplines

³³⁸ Le choix de filière se fait à la fin de la première année du lycée. A partir de la deuxième année du lycée, les élèves sont divisés en filière scientifique et littéraire.

³³⁹ Pékin, lycée Ordinaire, le 22 mai 2015, entretien avec Chi Yuan.

³⁴⁰ Le nom de l'université est changé en Université de la science informatique et de la technologie de Nankin, mais dans les entretiens, Chi Yuan a toujours utilisé l'ancienne appellation de l'université

pilotes de niveau national, l'exigence de l'université n'est pas particulièrement élevée et est accessible aux élèves les mieux classés du lycée Ordinaire. Le problème est que l'université ne recrute que deux personnes par an à Pékin. Les résultats de Chi Yuan vacillent autour de la ligne d'entrée des universités du premier échelon. Pour lui, la chance d'entrée dans son université d'objectif dépend largement des autres élèves qui sont susceptibles de faire le même choix.

Chi Yuan: Je n'ai finalement pas osé la mettre dans mes vœux. Parce que mes résultats ont baissé à 584 (sur 750), et la ligne des universités du premier échelon était à 543. La marge était trop faible. L'école m'a dit qu'il valait mieux être assuré de ne pas se voir refuser le dossier et par conséquent chuter d'échelon (*diaodang* 掉档). J'ai donc choisi la science informatique de l'Université d'ingénierie civile et d'architecture. Je n'ai pas beaucoup réfléchi, et je pense qu'avec mes résultats, ce n'est pas difficile d'y entrer. Mais quand j'ai finalement obtenu l'admission, je n'arrive pas à me résigner à ce résultat, puisque c'est vraiment la géographie que j'ai envie d'étudier et cette Université d'ingénierie civile et d'architecture n'est pas spécialisée là-dessus malgré tout. [...] Je n'ai pas bien fait la recherche (sur l'université), car je n'ai pas vraiment pensé à y aller. C'était aussi parce que beaucoup de monde peut choisir cette université (selon leur notes), et ce choix peut être considéré comme un bon résultat pour les bons élèves (du lycée Ordinaire). Ce choix semble être un bon choix aux yeux des enseignants et l'école peut l'accepter, je l'ai donc choisi³⁴.

Lors du premier passage au Gaokao, les résultats de Chi Yuan n'étaient pas suffisants pour entrer dans son université de ses « rêves » et il en a choisi une autre, selon les attentes de l'école et de ses parents, l'un cadre dans une banque et l'autre haut fonctionnaire du gouvernement. Autrement dit, il a rempli le vœu avec une université qui correspond à ses résultats au concours. Après avoir réfléchi tout au long des vacances d'été, il a décidé d'abandonner l'admission déjà reçue et de contacter le lycée Ordinaire afin de négocier une année de préparation en plus. Au deuxième passage, Chi Yuan a obtenu de bons résultats. Cependant, ses parents pensent que ses résultats sont « trop bons » pour choisir l'Institut de la météorologie.

Siyu: Avant le 28 (la date limite des choix d'université), qu'est-ce que tu as fait?

Chi Yuan: Me disputer avec mes parents [sourire]. Toute la famille était dans une grande dispute.

Siyu: Sur quoi?

Chi Yuan: Sur quelle université on va choisir finalement. Ils veulent que je

³⁴ Pékin, lycée Ordinaire, le 16 avril 2016, entretien avec Chi Yuan.

prenne un peu de risques (en choisissant une meilleure université), et je veux directement entrer à l'Institut de la météorologie. Ils disent que c'est trop dommage, il suffit d'avoir plus de 500 points, et j'ai 630. Ils pensent que c'est une perte et ils ne peuvent pas l'accepter. Ils veulent que je choisisse une université meilleure que celle-ci, telles que celles qui bénéficient des projets 985, 211 (les universités pilotes), celles qui enseignent en même temps une des disciplines de ma passion. Nous avons donc regardé l'Université de transport du Sud-ouest. Et nous avons mis trois universités (prestigieuses) devant dans lesquelles, sûrement, je n'ai aucune chance d'entrer.

Siyu: Vous avez parlé de ce sujet pendant combien de temps?

Chi Yuan: Cinq, six jours.

Siyu: C'est-à-dire tout le temps entre le 23 et le 28 (le temps entre la sortie des résultats au concours et le moment de remplir les vœux). Tous les jours, réunion familiale ?

Chi Yuan: Mon père a demandé des congés, donc tout le monde reste à la maison toute la journée.

Siyu: Son point de vue est que tu dois choisir une meilleure université, est-ce qu'il y a d'autres choses?

Chi Yuan: Il se moque du choix de discipline. Il ne regarde que le nom des universités. Il n'en connaît pas beaucoup en fait. Il n'écoute que les rumeurs. Il lit sur WeChat et regarde le classement des universités. « Tu peux entrer dans celle-ci ? Tu peux entrer dans celle-là ? » Il fait le tour des classements d'universités. Il ne prend pas en considération si je peux étudier la matière. Je ne les ai donc pas du tout écoutés. Quand il faut persister, je suis ferme sur ce que je veux choisir. Il veut tout le temps une université dont le nom sonne bien³⁴².

Après un an de révision en plus et une semaine de discussion intensive, Chi Yuan a choisi l'Université de transport du Sud-Ouest et le département du transport de chemin de fer. Le résultat final semble éloigné de son objectif originel mais encore proche dans le sens où il reste en lien avec la géographie.

La famille a joué un rôle important dans la formation des attentes dans le cas de Chi Yuan. L'investissement de la famille peut se caractériser sur trois plans. D'abord, la passion de Chi Yuan a été encouragée par les parents depuis son enfance et ils ont pris le temps de discuter avec Chi Yuan sur son projet personnel. Ensuite, la famille a investi dans le développement des « spécialités » pour que Chi Yuan puisse bénéficier des recrutements spéciaux des universités. Finalement, ils ont pris des journées entières pour discuter avec lui de son futur. Néanmoins, les deux parents, diplômés des universités du premier échelon, adhèrent pleinement à la logique hiérarchisée de

³⁴² Pékin, chez Chi Yuan, le 20 juillet 2015, entretien avec Chi Yuan.

l'institution scolaire. Ils se focalisent ainsi sur le classement des universités, dans une visée strictement compétitive. Face à la préférence claire et déterminée de Chi Yuan, ils ont fait peser le poids de la hiérarchie scolaire et lui ont fait choisir une université mieux classée que celle qu'il avait choisi lui-même.

Chi Yuan a suivi une stratégie très coûteuse pour subvertir la hiérarchie scolaire. Il a d'abord essayé de franchir la « limite » impliquée par la place du lycée Ordinaire dans la hiérarchie des établissements à travers la participation aux recrutements spéciaux des universités prestigieuses. Il s'est spécialisé dans le chant, ce qui lui pouvait lui permettre d'obtenir des dérogations dans le concours pour les universités susceptibles de le recruter. Cette stratégie, si elle avait été couronnée de succès, lui aurait permis d'entrer dans une université pilote avec des résultats scolaires pourtant moyens. Or, cette stratégie ne lui a pas permis d'entrer dans une université satisfaisante. Il a donc décidé de changer de stratégie pour la deuxième tentative. Il s'est concentré sur les études et a obtenu de bons résultats.

De plus, Chi Yuan a envie de choisir ses études sans se fonder uniquement sur sa place dans la hiérarchie scolaire et il opte pour un futur en fonction d'une passion personnelle et non en fonction de la logique de rentabilité des résultats au concours. Ironiquement, il n'a pas eu assez de points pour atteindre son objectif la première fois au Gaokao et il a trop bien réussi pour la deuxième fois. Il a obtenu les meilleurs résultats parmi les élèves de la classe 1 du lycée Ordinaire. Néanmoins, la hiérarchie scolaire le rattrape *a posteriori* et le conduit vers un avenir autre que celui qu'il attendait.

La hiérarchie scolaire pèse sur le choix du futur. Les jeunes qui arrivent au premier choix important dans leur vie ont pour la plupart du mal à réfléchir à l'enjeu et aux conséquences de leur choix. La hiérarchie des établissements scolaires devient le facteur structurant dans leur manière de trouver leur chemin. Les établissements scolaires, à travers les enseignants, leur ont transmis une manière de penser à leur futur, avec la limite du niveau que l'école offre à ses élèves. Devant cette orientation puissante par les établissements et ensuite par les classements eux-mêmes, les familles de différentes classes sociales collaborent généralement avec l'école et adoptent la même logique que l'institution scolaire. Les parents qui n'ont pas le moyen d'aider les enfants dans leur choix, délèguent entièrement aux notes scolaires le soin de faire un tri qui sera automatique. Les parents qui ont les moyens d'aider leurs enfants à réfléchir à leur

projet personnel les ramène vers la même logique que l'institution et font peser encore plus le poids de la hiérarchie scolaire. Face à l'institution scolaire, l'institution de la famille semble impuissante à orienter le futur scolaire des enfants. Quelles sont les modalités par lesquelles les parents peuvent influencer sur le parcours scolaire des enfants ? Voici la question à laquelle nous allons répondre dans le prochain chapitre.

Le sens social de l'attente

Jusqu'à quel point les élèves se projettent-ils dans leur futur en formulant leur attente de soi ? Afin de répondre à cette interrogation, nous avons mis deux questions dans le questionnaire distribué auprès des élèves du lycée Ordinaire et du lycée Technique. La question 14 nous permet d'estimer l'importance du Gaokao pour l'élève, et la question 15 a pour objectif de comprendre la durée de cette influence.

Question 14. Selon toi, quel niveau d'influence le Gaokao va-t-il exercer sur la vie ?³⁴³

Tableau 19. L'importance du Gaokao (Question 14)

	<i>Lycée ordinaire</i>		<i>Lycée technique</i>	
	Fréquence	Taux	Fréquence	Taux
<i>Une influence très importante</i>	26	22%	60	27%
<i>Une influence relativement importante</i>	54	46%	100	45%
<i>Une influence moyenne</i>	30	26%	52	24%
<i>Pas beaucoup d'influence</i>	4	3%	5	2%
<i>Pas d'influence du tout</i>	3	3%	0	0%
<i>Je ne sais pas</i>	0	0%	3	1%
<i>Non réponse</i>	0	0%	1	1%
<i>Total</i>	117	100%	221	100%

Question 15. Si tu penses qu'il exerce une influence, quelle est la durée de cette influence ?

Tableau 20. La durée de l'importance (Question 15)

	<i>Lycée ordinaire</i>		<i>Lycée technique</i>	
	Fréquence	Taux	Fréquence	Taux
<i>Sur toute la vie</i>	14	12%	32	14%
<i>Sur le développement de la carrière</i>	28	24%	47	21%
<i>Sur l'arrivée au marché de travail</i>	24	21%	30	14%
<i>Sur l'entrée dans les universités</i>	44	38%	104	47%

³⁴³ Sources : questionnaire distribué au sein du lycée Ordinaire et lycée Technique en 2016.

<i>Autre</i>	5	4%	5	2%
<i>Non réponse</i>	2	1%	3	2%
<i>Total</i>	117	100%	221	100%

Malgré la représentation collective du Gaokao comme le concours qui détermine la vie, la majorité des élèves estime que l'influence des résultats du concours est relativement courte³⁴⁴. Pour les élèves des deux écoles (N=338), 43% d'élèves considèrent que l'influence du Gaokao s'arrête après l'entrée à l'université. Cette influence reste pourtant importante : 25% d'élèves pensent que les résultats exercent une influence extrêmement importante et 46% d'élèves la considèrent « relativement importante ». La question 15 montre comment le concours exerce une telle influence. Pour 52% d'élèves au total, cette influence peut être du long terme : 16% limitent cette influence au premier emploi, 22% disent qu'il a une influence sur le développement de leur carrière et 14% estiment que le sort de toute la vie dépend des résultats au Gakao.

Si l'importance du Gaokao s'exerce principalement à travers l'effet décisif de l'entrée à l'université, l'université à laquelle on accède scelle le « statut » d'un individu et constitue une version contemporain de « *chushen* (出身) » dans le concours impérial. La réputation des universités continue d'influencer la trajectoire individuelle des élèves. Parler de l'importance du Gaokao est donc ambivalent. Pour certains, le « statut » que l'on obtient fait partie de l'influence du Gaokao ; pour les autres il s'agit de l'influence de l'université. Par ailleurs, le système éducatif en Chine est fait d'une cascade de concours à différentes étapes. Le concours de l'étape prochaine recouvre l'influence du concours précédent. Une fois que les élèves entrent à l'université, l'influence du Gaokao s'arrête et celle du concours à venir pour entrer dans un programme de master entre en jeu. Fournir des efforts et former une attente de soi ne s'arrêtent donc pas à la fin du Gaokao. Le statut qu'on obtient après un concours conditionne toujours l'opportunité de réussir au concours suivant.

Dong Hua: Il s'agit d'une question du niveau. Prenons l'exemple du lycée. Prenons l'examen du lycée Elite, lycée Excellence ou lycée Exemplaire. Si je suis dans une école de cette catégorie, comparées à n'importe quelle école, je ne sais pas...le lycée n°17 par exemple, c'est sûr que la différence saute aux

³⁴⁴ Nous préférons présenter séparément les résultats des deux écoles, comme les deux n'accueillent pas la même population et les résultats présentent une certaine nuance que nous proposons d'expliquer en fonction de la place de l'école dans la hiérarchie scolaire.

yeux. Il y a un proverbe qui dit quoi déjà ? Il vaut mieux de devenir machin et non machin...[réfléchit et cherche le proverbe] il vaut mieux être la tête des poules que la queue des phénix (*ningzuo jitou, buzuo fengwei* 宁做鸡头, 不做凤尾). Dès que tu entres dans un environnement dont le niveau est bas, même si tu es le meilleur dans cet environnement, tu es inférieur aux autres d'un niveau supérieur. Tu aurais été mieux si tu étais le pire parmi les phénix. C'est comme ça.

Siyu: Comment ça peut être mieux d'être le pire des phénix?

Dong Hua: C'est l'environnement je pense. Par exemple, dans cet environnement, tout le monde n'aime pas étudier. Tu deviens petit à petit certainement moins bien qu'avant sans le savoir. Même si dans l'inconscient, tu crois que tu aimes toujours autant étudier, tes résultats vont glisser vers le bas progressivement. C'est toujours comme ça.

Siyu: Tu veux dire si on se compare à l'ensemble de la population ?

Dong Hua: Par exemple, une personne qui a toujours les pires résultats dans la première classe expérimentale, si elle vient dans notre classe, au pire elle est au niveau moyen dans notre classe. Encore un exemple si quelqu'un de notre classe va dans une classe non expérimentale, une mauvaise classe, même si elle est au niveau moyen inférieur dans notre classe, elle est sans doute très bonne dans une mauvaise classe. Tout dépend de l'environnement. Même si tu es très mauvais, tu peux toujours être mieux que tout le monde dans un autre environnement (...) L'environnement a beaucoup d'influence sur quelqu'un.

L'effet formateur de l'attente institutionnelle est résumée par Dong Hua comme l'« influence de l'environnement ». Cette attente institutionnelle est gérée par les classements qui mettent en ordre hiérarchique non seulement les individus mais aussi les classes et les écoles. Ces classements subdivisent et raffinent la hiérarchie. Pour les élèves, ils « choisissent » leur « environnement » scolaire non en fonction de l'atmosphère propice pour les études, mais pour permettre de construire une attente correcte de soi-même. Par ailleurs, cet « environnement » détermine également les personnes avec qui ils peuvent entrer en interaction.

Siyu: Si je résume ce que tu dis, tu penses que ce à quoi la société accorde le plus d'importance ce sont les résultats.

Dong Hua: Oui, je pense que ce sont les bons résultats. Meilleurs sont tes résultats, plus haut tu peux aller. Par exemple si j'entre à Tsinghua, tous les gens que je peux rencontrer (sur le campus) sont des gens bien. Puis si j'entre dans une mauvaise université, je rencontre un autre groupe de personnes. Ensuite quand tu entres dans la société, l'aide que tu peux obtenir et les gens qui peuvent t'aider ne sont pas du tout les mêmes.

Siyu: Donc tu penses que les résultats servent à regrouper les gens.

Dong Hua: Oui, je pense que c'est comme ça.

Siyu: Et les gens qui se trouvent à un certain niveau fréquentent uniquement ceux du même niveau?

Dong Hua: Et il y a de plus en plus de décalage entre ceux qui se situent aux différents niveaux. C'est comme ça.

Siyu: Pourquoi tu veux fréquenter les gens qui se situent au niveau que tu désires atteindre? Quelle est la différence entre eux et les autres ?

Dong Hua: En fait, si je le dis d'une manière franche, notre société est orientée par l'intérêt. Donc ça (fréquenter les gens du haut niveau) va certainement t'aider bien sûr.

Siyu: Il y a des intérêts.

Dong Hua: C'est pas forcément des intérêts, pas uniquement. De toute façon, les gens ont besoin d'un ou deux amis, de vrais amis, mais pas de ceux qui ne comptent que pour des intérêts utilitaires. Il y a certaines personnes, tu ne prends pas en compte leurs statuts et tu peux vraiment échanger avec eux. Mais tous les autres, par exemple, tu rencontres tel ou tel problème, cette personne peut aider... c'est réaliste, mais je pense que ça doit être comme ça.

Dans une logique utilitariste, la sociabilité se concilie avec les efforts fournis pour « réussir ». Une vision hiérarchisée des écoles produit une vision hiérarchisée de la société, dans laquelle les personnes qui entrent dans les bonnes universités ont plus de valeur pour l'un et l'autre, car ils peuvent s'échanger des aides efficaces. Le fait d'entrer dans une bonne université constitue donc une étape importante dans l'accumulation d'un capital social utile pour l'avenir.

Les résultats chiffrés et les classements objectivent ces différents avenir possibles. Personne ne peut y échapper à moins de sortir complètement du jeu scolaire. C'est la raison pour laquelle les élèves considèrent ces chiffres comme les mesures les plus précises et pertinentes de leurs efforts. La rétribution des efforts, c'est non seulement les notes mais aussi la perspective sociale d'avenir dans ses différents aspects concrets (universités, emplois, revenus, sociabilités, lieu de résidence, etc.). Cette manière d'évaluer à travers les efforts n'attribue pas de valeur absolue à un individu mais plutôt lui octroie une valeur en fonction de son engagement dans la hiérarchisation des avenir, un jeu mis en place et mis en scène par l'institution scolaire. Par le même mécanisme, l'institution regroupe ceux qui ont le même niveau d'engagement et leur attribue une valeur symbolique équivalente.

Dans ce jeu de classement, les élèves intériorisent la discipline et exercent la « technique de soi » nécessaire afin de gérer leur attente. Ils apprennent répétitivement

une connaissance de soi contrôlée par les examens et doivent abandonner au fur et à mesure différentes dimensions de leur vie : les activités autres que l'étude, les attentes qu'ils avaient pour eux-mêmes autrefois, le projet formé par la famille, etc. ; « Si l'on veut adopter un comportement rationnel et régler son action en fonction de principes vrais, à quelle part de soi doit-on renoncer ? [...] Comment certains types de savoir sur soi sont-ils devenus le prix à payer pour certaines formes d'interdits ? que doit-on connaître de soi afin d'accepter le renoncement ? » (Foucault 2017 : 1603)

Partie IV

Le concours, une économie symbolique entre l'école et la famille

Chapitre 10

Acheter le futur : la capitalisation des ressources familiales dans le système scolaire

Comment la famille interagit avec l'école et intervient dans le parcours scolaire de l'enfant, face à une hiérarchie scolaire construite et entretenue par l'institution scolaire et les concours ? Dans ce chapitre, nous analyserons la relation entre l'institution scolaire et la famille dans le contexte d'un système éducatif organisé autour du concours du Gaokao. Annette Lareau (2011) saisit dans son ouvrage le concept de *concerted cultivation* pour décrire la collaboration entre l'école et la famille chez les classes moyennes américaines. Elle met en avant les stratégies que les parents passés eux-mêmes dans l'enseignement supérieur adoptent pour l'éducation de leurs enfants, et qui sont conformes avec l'attente des établissements scolaires. Ces stratégies concernent non seulement les activités scolaires, mais aussi les activités extrascolaires, dont les choix se font en fonction des habitus des parents et leurs capitaux dans différents domaines. À la suite de cette recherche, aujourd'hui classique, les chercheurs japonais et coréens s'interrogent sur la forme que prend la *concerted cultivation* dans un système éducatif centralisé et standardisé, très différent du système états-unien (Matsuoka 2019, Park et al. 2011). Dans leurs recherches, les cours complémentaires, *juku* pour le cas japonais, *hakwon* dans le cas coréen, jouent un rôle central dans la pratique de la parentalité en Asie orientale. À travers la comparaison entre le cas japonais et le cas coréen, ces chercheurs découvrent que le timing et le type de ressources mis en place dépendent largement du moment où débute la compétition scolaire dans les différents systèmes. Par exemple, au Japon, un investissement intensif des parents dans les cours complémentaires commence dès le collège, car l'examen en fin du collège constitue le moment crucial dans le parcours scolaire de leurs enfants. En Corée du Sud, l'« instant fatidique » arrive plus tard et se situe à la fin du lycée. L'investissement de la famille augmente donc pendant les années du lycée.

Dans le système scolaire chinois, la séparation des parcours général et professionnel se situe en fin de collège et elle est sanctionnée par le premier concours déterminant, le Zhongkao. Les stratégies pour affronter ou pour contourner ce concours se développent dès l'école primaire. Dans un système scolaire régi par les concours, l'institution scolaire se trouve en position de force face à la famille. La *concerted cultivation* en Chine est en réalité plutôt une *orientated cultivation*, au sens où c'est l'école qui dicte explicitement les activités dans lesquelles les familles doivent investir afin de réussir aux concours ou de bénéficier des recrutements spéciaux. Les cours complémentaires, *buke* en chinois, les autres activités parascolaires ou extrascolaires constituent les lieux d'investissement par la famille. Ce sont aussi des domaines dans lesquels l'État invite les institutions privées³⁴⁵ à participer dans le marché d'éducation. Quelles sont les modalités pour la famille d'investir dans le système scolaire ? Comment, en pratique la famille convertissent leurs ressources économiques, sous différentes formes, en capital symbolique reconnaissable par les acteurs du domaine de l'éducation ?

Nous allons d'abord analyser la capitalisation, c'est-à-dire le fait, pour une famille, de transformer les différents capitaux en capital symbolique, avant l'entrée au lycée (10.1) ; ensuite, l'investissement de la famille pendant la préparation du Gaokao, toujours guidé par l'établissement scolaire (10.2) ; et finalement nous distinguerons deux conséquences indésirables de ce processus de capitalisation : l'échec et le sacrifice (10.3).

10.1. La sélection des familles en fonction de leurs investissements

Sociologue de l'éducation, Liu Jingming (2004) montre dans son article que la sélection par concours est le régime de sélection le plus « efficace », puisqu'il permet d'exclure de la compétition scolaire les parents aisés qui n'investissent pas dans la « bonne direction ». La bonne direction désigne la volonté de réussir le concours, soit par l'examen en lui-même soit par le biais de recrutements spéciaux qui accordent des avantages lors du concours. Autrement dit, l'organisation de la vie quotidienne de

³⁴⁵ Nous nommons l'ensemble des entreprises privées les « institutions privées », y compris ceux qui organisent les cours collectifs, ainsi que les agences qui proposent des enseignants pour donner des cours à domicile.

l'enfant par les parents des classes moyennes dépend de leur relation au concours, c'est-à-dire s'ils comptent réussir uniquement par l'examen ou en utilisant les voies dérogatoires.

La sélection par concours est en effet non seulement un examen des élèves, mais aussi celui des parents. Si la sélection du premier construit la légitimité du concours, la sélection des parents garantit la participation et la soumission de l'institution familiale à l'institution scolaire. Cette relation de sélection et de domination est illustrée plus explicitement par la sélection des lycées privés internationaux en Chine, qui met directement en avant la sélection des parents. Même si ces établissements ne préparent pas les élèves au concours du Gaokao, ils ne transmettent pas moins la culture élitiste qui repose sur la sélection. Sur un site³⁴⁶ de conseils sur le choix du lycée privé à Pékin, on peut observer des conseils destinés aux parents pour que ces derniers préparent leur entretien de sélection pour l'admission de leur enfant :

L'entretien des parents comprend en général quatre dimensions : le contexte familial, l'idéal éducatif, le niveau d'éducation, le comportement.

Ces critères évaluent non seulement le capital économique et culturel de la famille, mais aussi la classe sociale de la famille à travers la manière d'être, et l'adhésion à la culture dominante des parents à travers leur choix matrimonial et leur vie familiale. Dans les lycées publics, une telle sélection semble absente à première vue. Néanmoins, elle existe belle et bien sous forme latente.

Dans les lycées publics, la pré-sélection de l'enfant via une dérogation ou un recrutement spécial accordés par les établissements pilote est en fait une sélection officieuse des parents. L'accumulation des investissements des parents dans le système scolaire commence à partir à l'école primaire, et continue tout au long de la scolarité secondaire, y compris lors de la préparation du concours. Il s'agit de capitaliser sous forme scolaire les investissements en termes de temps et d'argent.

Le concept de capital est largement utilisé dans l'éducation. Il est important de préciser le sens dans lequel on utilise. Malgré l'élargissement de la connotation du concept de capital par Bourdieu, surtout à travers le concept du capital culturel, le

³⁴⁶ cf. Le site de l'éducation privée : <https://www.silischool.com/news/749.shtml>, consulté le 2 février 2021.

terme « capital » que nous utilisons dans ce chapitre renvoie premièrement au sens marxiste, c'est-à-dire des ressources qui ne sont pas utilisées pour leur valeur d'usage mais pour le réinvestissement et la production du surplus. Par la capitalisation de l'investissement des parents, nous entendons la pratique d'investir les ressources dans l'éducation de l'enfant, non seulement pour développer ses capacités, mais avant tout pour convertir ces ressources en carrière scolaire réussie. Autrement dit, il s'agit des ressources utilisées pour que l'enfant entre dans les établissements de niveau supérieur les mieux classés possible. La conversion des ressources, tant économiques que culturelles, en ressources symboliques, notamment l'accès à une école prestigieuse, est la motivation ultime de la famille.

Deuxièmement, nous employons le terme capital au sens de la définition de De Singly (De Singly 2016 : 60) qui insiste sur la reconnaissance.

La transformation d'une ressource en capital requiert deux étapes : la reconnaissance sociale, par une institution, ou par un individu, d'une ressource possédée par un soi, et la reproduction de cette reconnaissance en estime de soi.

Cette définition nous permet de distinguer le capital des ressources, deux termes qui sont souvent utilisés de manière interchangeable dans les publications anglo-saxonnes. La transformation des ressources en capital se fait par la reconnaissance de l'institution scolaire, qui objective la valeur de l'individu, c'est-à-dire qu'elle la rend observable par les différents acteurs. Par ce processus, les ressources familiales investies pour l'enfant se traduisent en capital symbolique, sous forme d'évaluations chiffrées aux examens ou d'admissions spéciales par des établissements prestigieux. Enfin, cette dernière étape, celle de l'admission, permet aux élèves d'acquérir de la confiance en soi et de former une attente de soi supérieure.

La forme ultime de ce capital est donc l'attente de soi de l'élève, qui lui permet de ne pas s'arrêter aux classements et les concours. Cette estime de soi peut se manifester par la certitude d'être situé au sommet de la hiérarchie, par l'audace d'avoir des ambitions pour le concours ou encore par un certain recul par rapport aux résultats obtenus (*bufuqi* 不服气), voire même par la critique du Gaokao (cf. Chapitre 12). Cette attente de soi dépasse ainsi le cadre des concours. Elle incarne la construction de la position de chacun au sein d'un groupe à travers un concours, l'intériorisation de cette

construction et ses effets déterminants sur la personne.

La particularité du système scolaire chinois est qu'il « exige » une scolarité parallèle, à l'extérieur de l'école, afin de « placer » l'élève dans un établissement réputé. Cette exigence a été largement mise sous silence à la suite des mesures politiques visant à réduire la charge des élèves en matière de devoirs et de cours extrascolaires (*shuangjian zhengce* 双减政策), adoptées en juillet 2021. Néanmoins, la publication de la « Loi sur la promotion de l'éducation familiale (*jiatingjiaoyu cujinfa* 家庭教育促进法)³⁴⁷ » en octobre 2021 et la création du métier d'instructeur en éducation familiale en novembre 2021 montrent que l'État ne compte pas alléger la charge de la famille dans l'éducation de l'enfant, mais plutôt rendre cette responsabilité, et la demande de collaboration avec l'État qui lui est associée, plus explicites. Pendant nos enquêtes de terrain en 2015 et 2016, la responsabilité des parents dans l'éducation familiale était déjà clairement orientée par le système de concours. Néanmoins, la publication de nouvelles politiques en 2021 ne diminue pas la force d'orientation des concours. Tant que subsistent le Gaokao ainsi que les différentes formes de recrutement automne par les universités³⁴⁸, l'efficacité de la capitalisation des investissements des parents sous forme de prix ou de diplômes d'établissements réputés constitueront toujours des monnaies courantes dans le système scolaire chinois.

Nous constatons deux stratégies effectives que les parents mettent en place afin de mieux placer leur enfant dans la hiérarchie scolaire. Nous nommons la première la « stratégie scientifique », et l'autre la « stratégie artistique-sportive ». Les deux stratégies n'impliquent pas la même chance de réussite. En Chine, l'investissement dans les activités extrascolaires commence souvent dès l'école primaire et s'organise avant tout autour des « spécialités (*techang*, 特长) » prises en compte dans les recrutements des établissements pilotes : activités artistiques ou sportives, activités parascolaires telles que les cours avancés et compétitions disciplinaires (mathématiques, physique, chimie). Même si l'appellation « *techang sheng* (特长生) », c'est-à-dire « les élèves avec

³⁴⁷ Il s'agit d'une loi sur la promotion de l'éducation familiale, couvrant les responsabilités familiales, y compris le soutien de l'État et la collaboration avec la société, ainsi que les responsabilités juridiques définissant les principaux éléments de l'éducation familiale. Cette Loi est officiellement mis en œuvre à partir du 1er janvier 2022.

³⁴⁸ Les universités ont le droit d'accorder des dérogations à une partie de leur recrues (5%) pour les « talents » particuliers.

des spécialités », comprend tous les élèves qui sont particulièrement performants dans une activité artistique, sportive ou scientifique, cette expression est plus souvent utilisée pour les élèves spécialisés en arts ou en sport. Les élèves qui ont un point fort dans les sciences sont couramment décrits par l'expression « *gao jingsai* (搞竞赛) », littéralement traduite par qui « font des compétitions », puisque seuls les prix obtenus dans les compétitions disciplinaires (mathématiques, la physique, la chimie, la biologie et l'anglais) leur permettent d'obtenir des dérogations à l'entrée de certaines écoles. « Faire des spécialités (*gaotechang* 搞特长) » et « faire des compétitions (搞竞赛) » constituent ainsi deux stratégies principales dans l'objectif de placer l'enfant dans une école pilote.

« Faire des compétitions »

« Faire des compétitions » implique que les élèves aient suivi des cours avancés dans les institutions privées depuis l'école primaire. Il s'agit des matières scientifiques enseignées au lycée, telles que les mathématiques, la physique, la chimie et la biologie. Le recrutement des élèves qui ont obtenu des prix dans ces compétitions présente un double intérêt pour les établissements scolaires. Ce sont des élèves qui ont un niveau avancé pour les matières examinées au concours et qui ont la possibilité d'obtenir des dérogations grâce à leurs résultats de compétition lors du recrutement autonome par les universités.

La sélection de ces élèves commence dès l'école primaire, et plus sérieusement à partir de la quatrième année de l'école primaire. C'est le moment où les « classes de placement (*zhankeng ban*, 占坑班) » commencent leur recrutement. L'expression peut être traduite littéralement par « les classes d'occupation des trous ». L'appellation de ces classes provient d'une expression couramment utilisée en Chine et souvent employée par les parents : « une carotte égale un trou (*yige luobo yigekeng* 一个萝卜一个坑) ». L'enjeu de ces classes est donc d'occuper en avance une place dans l'établissement que l'élève veut intégrer dans le futur. Cette expression souligne même le risque de ne plus avoir de place lors de l'entrée au collège, dont la sélection se fait sans concours. Par ces classes, les établissements renommés cherchent à recruter des élèves qui ont un bon niveau scolaire et qui ont la marge suffisante pour apprendre plus que le programme

d'éducation standard. Il s'agit des cours avancés organisés par les établissements secondaires pilotes. Censées former les élèves ayant du talent et capables de participer aux compétitions, ces classes constituent surtout une présélection pour les établissements pilotes. Ces dernières comportent souvent en leur sein un collège et un lycée. L'entrée dans le premier permet d'optimiser l'entrée dans le second (Wu Yuxiao et Huang Chao, 2017). Il s'agit ainsi d'une sélection des élèves dont les capacités d'apprentissage dépassent celles exigées par le système scolaire normal. Ces « classes de placement » ont des horaires qui permettent de suivre une scolarité normale, et dont les cours sont le plus souvent au samedi. Ce dépassement du système scolaire est souvent réalisé grâce à l'aide des parents.

La capacité à obtenir l'information sur le processus de recrutement des « classes de placement » est pour les parents un signe de leur « bon investissement » dès le début de la scolarité. Cette information du recrutement se diffuse à l'intérieur des bonnes écoles et même souvent uniquement entre les bons élèves de ces écoles. Afin d'obtenir l'information sur le recrutement des classes de placement, les parents ont besoin de mettre l'enfant dans une école primaire réputée et qui collabore avec les collèges de bon niveau. L'entrée à l'école primaire publique ne dépend pas de la performance scolaire de l'élève. Il est ainsi difficile d'y accéder sans recourir au « capital institutionnel » (Guo Liang et Baruch 2020), qui désigne un ensemble des ressources sous forme de relations humaines auxquelles la personne a accès grâce à sa position dans une institution. Cette position peut être observée par la mobilisation des ressources stratégiques : le lieu de travail de l'un des parents, le lieu de résidence³⁴⁹ de la famille et les réseaux sociaux des parents. Parmi ces stratégies, le capital économique permet d'accéder, en l'absence du capital institutionnel, à un lieu de résidence³⁵⁰ qui permet d'entrer dans une école primaire réputée, et ainsi de créer des liens sociaux. Néanmoins, il reste beaucoup d'incertitudes dans ces deux stratégies. La publication de la nouvelle politique du « multi-zonage » de la carte scolaire en 2020 a d'ailleurs rendu l'efficacité de l'investissement dans le lieu de résidence encore moins efficace.

Mettre l'enfant dans une classe de placement est une étape pour augmenter la

³⁴⁹ Les fonctionnaires bénéficient souvent des résidences de fonction soit par la location soit par l'achat grâce à leur poste dans la fonction publique. Il s'agit d'un héritage du système de l'unité de travail (*danwei*) qui distribuait le logement aux employés.

³⁵⁰ Il s'agit d'un système de carte scolaire qui relie chaque résidence à une école primaire à la proximité.

chance d'entrer dans un établissement pilote du niveau secondaire. L'efficacité de ces classes est attestée par nos enquêtes : une grande partie de nos enquêtés au lycée Élite y ont participé à partir de la quatrième année de l'école primaire. Parmi les élèves dont nous allons présenter l'expérience des classes de placement, Mi Rui et Pang He, étaient toutes deux dans une école primaire réputée. Mi Rui est scolarisée dans l'école primaire « en co-construction » avec le travail de son père, professeur universitaire. Pang He a eu accès à l'école primaire grâce aux liens sociaux de sa mère qui était étudiante dans une université prestigieuse de Pékin.

Mi Rui : En troisième année d'école primaire, on commence à parler de quelque chose comme l'école Pythagore (le nom de la « classe de placement » de l'école Élite), puis l'inscription commence. Mais à ce moment-là, dans notre classe... il me semble qu'il y avait un nombre limité d'élèves à recruter par école et à répartir dans chaque classe. Donc, parce que j'ai commencé à suivre des cours en dehors de l'école assez tôt, que j'ai eu du coup de bonnes notes, on m'a demandé si je voulais aller à l'école Pythagore. Il y avait beaucoup de monde qui se disputait pour obtenir une place dans cette école et il me semble et que j'ai dit que ça m'était égal d'y aller ou pas, de manière négligente. En entendant ma réponse, mon enseignante a donné la place à quelqu'un d'autre. J'en ai parlé avec mon père après. Mon père m'a demandé : « pourquoi tu ne prends pas la place ? Etc etc. » Il m'a engueulé et m'a demandé d'aller revoir l'enseignant et de réclamer la place. Mais l'enseignant m'a dit que les places étaient toutes distribuées. Mon père était extrêmement fâché et m'a grondé.

[...]

Ensuite, en quatrième année, j'ai commencé à passer des examens pour y entrer. Il me semble que c'était ma dernière chance, à savoir passer des examens externes afin d'entrer à l'école Pythagore. J'ai donc passé l'examen du dernier recrutement. J'étais dans la classe 4 en cinquième année de l'école primaire et puis classe 2 en sixième année (classe 1 est la meilleure classe).³⁵¹ Comme j'avais progressé, mes parents avaient de grandes attentes, et ils ont été déçus par la suite. En effet au collège, je ne suis entré qu'en troisième classe expérimentale... ma mère était très mécontente de ce résultat. Elle m'a même dit : 'Comment tu fais pour être dans la troisième classe expérimentale alors que tu étais dans la classe 2 de l'école Pythagore ? Bref, elle m'en a voulu pendant longtemps après ça³⁵².

Le placement réussi dans une de ces classes ne signifie pas le succès. Souvent, les élèves suivent encore des cours particuliers pour pouvoir comprendre es cours au contenu avancé. De plus, les parents qui essaient de maximiser les chances d'entrer

³⁵¹ À l'école Pythagore, il y a 10 classes dont l'ordre est fonction de la performance des élèves de chaque classe dans les examens : la classe 1 est la meilleure et la classe 10 est la pire.

³⁵² Pékin, lycée Élite, la cantine du lycée, entretien du 3 mars 2016.

dans une école pilote choisissent de mettre leur enfant dans plusieurs classes de placement et d'occuper entièrement le temps libre de l'enfant. La famille de Pang He a choisi cette stratégie.

Pang He : Je suis allée à l'école des Pythagore (classe de placement du collège Élite), et également à l'école Phénix, la classe de placement du collège Excellence. On n'était pas sûrs (quelle école choisir pour entrer dans un bon collège). Si jamais je n'arrivais pas à entrer au collège Élite, je devais quand même pouvoir entrer au collège Excellence. [...] Ah et il y a eu un accident. Normalement les samedis après-midi, j'allais au cours de l'école Pythagore. Contrairement à la procédure habituelle, l'école Phénix nous a informés au dernier moment qu'il y avait un examen important ce samedi-là. Mais l'école Pythagore avait un examen le même jour. C'est inutile de justifier une absence pour maladie, ils savent très bien que tu vas à l'autre école pour son examen. Ma mère a été tourmentée par cette affaire et ne savait pas à quelle école nous devions aller. Je n'avais pas beaucoup confiance en mes résultats scolaires. Ma mère m'a donc dit aller au collège Excellence (qui est moins exigeant que le collège Élite). Or, le collège Élite est vraiment réputé, si on est absent une fois à l'examen, il nous refusera certainement. Nous avons fait venir un oncle pour en discuter. Ils ont tous dit d'aller (à l'examen du) collège Excellence pour assurer le coup. Mais je voulais absolument aller au collège Élite. Je suis finalement allée à l'examen du collège Élite (de l'école des Pythagore)³⁵³.

Tous les weekends de Pang He sont pourtant occupés par les cours. Comme nous lisons dans cet entretien, parfois, les emplois du temps de différentes classes de placement entrent en conflit. Le surinvestissement des parents de Pang He dans les classes de placement témoigne aussi de l'incertitude qu'ils font face à l'absence du capital institutionnel. En effet, ayant gagné le premier prix de la compétition municipale de mathématiques au niveau primaire, Pang He fait partie du premier groupe d'élèves recruté par le collège Élite. Elle est ensuite entrée au lycée par la présélection interne avant le concours du Zhongkao. De fait, la « stratégie scientifique » permet de contourner les concours, y compris celui du Gaokao. Néanmoins, ce privilège est réservé à ceux qui obtiennent les prix les plus importants, par exemple la médaille d'or dans les olympiades. Une fois qu'elle réussit à entrer au lycée Élite, elle arrête aussitôt les compétitions. Ces compétitions disciplinaires constituent avant tout un moyen de valider l'investissement de la famille dans la trajectoire scolaire de l'enfant. Il est un outil pour convertir les capitaux économiques, sociaux et culturels en capital

³⁵³ Pékin, lycée Élite, un café proche du lycée, le 10 mars 2016.

symbolique reconnu par le système scolaire. Le recours des parents à la « stratégie scientifique », c'est-à-dire participer aux compétitions et s'inscrire aux classes placement, est validé par nos enquêtés. Parmi les 32 enquêtés de la classe 10 au lycée Élite sur lesquels nous disposons d'informations sur leur moyen d'entrée, 26 étaient élèves dans la même école au collège Élite. Étant donné que l'entrée du collège n'est pas sanctionnée par un concours, l'accès au collège d'Élite dépend principalement du pré-recrutement via ses classes de placement. L'investissement familial des débuts permet donc bien de donner plus de « probabilités de réussite individuelle » pour l'enfant (Gonthier, 2007).

« *Faire des spécialités* »

Pour les activités artistiques et sportives, le choix de l'activité pratiquée se fait davantage en fonction des recrutements spéciaux des écoles qu'en fonction des préférences de l'enfant. Ces recrutements spéciaux permettront aux enfants d'entrer dans les établissements pilotes grâce aux dérogations. Quant aux matières testées dans ces recrutements, elles dépendent des équipes que possède chaque école. Par exemple, les collèges réputés possèdent normalement une équipe d'athlète, de danse, d'un orchestre et d'une chorale. Il y peut aussi avoir d'autre équipe en fonction de la spécialité de l'établissement dans les sports ou dans les arts.

Les parents de Wang Qi, respectivement chef d'entreprise et cadre dans un syndicat de banques, ont investi dans les spécialités artistiques et sportives en même temps. Depuis le plus jeune âge, la mère de Wang Qi a choisi deux spécialités pour elle : la course à pied et la danse classique. C'est finalement la course à pied qui lui a permis d'entrer dans le collège d'un établissement réputé- le collège de l'école d'Excellence. Aussitôt, Wang Qi a arrêté la danse classique et s'est concentrée sur la course à pied. Elle a participé aux différentes compétitions municipales de course de courte distance et obtenu le deuxième prix de la ville de Pékin. Ce résultat lui a permis de bénéficier d'une grande indulgence au concours d'entrée du lycée Excellence, classé deuxième du district. Cependant, malgré cette dérogation, elle n'a pas atteint le niveau d'exigence requis au concours d'entrée et a fini par entrer au lycée Ordinaire. Elle a arrêté aussitôt la pratique de la course à pied une fois au lycée.

Les activités artistiques ou sportives ne permettent jamais de contourner entièrement les concours qui sanctionnent toujours l'entrée des écoles. Il s'agit d'une sélection parallèle à la sélection scolaire qui ne suppose pas moins de compétition. Le recrutement par spécialité est lié à l'organisation des équipes sportives ou artistiques de l'école. Les activités pratiquées au sein des écoles relèvent souvent de la musique ou de la danse, tandis que par exemple les arts plastiques sont très peu pris en compte lors du recrutement des écoles (sauf les écoles spécialisées en beaux-arts). En outre, le nombre d'élèves qui peuvent être recrutés par cette voie est limité par la taille de l'équipe qu'ils vont intégrer une fois entrés dans l'école.

Contrairement à la stratégie de « faire des compétitions », la stratégie de « faire des spécialités » a un défaut fondamental : le temps consacré à l'activité artistique et sportive entre en concurrence avec le temps de la préparation au concours. Les élèves qui passent le Gaokao en tant qu'élèves spécialisés (*techangsheng* 特长生) doivent passer en plus un examen de spécialité, organisé par l'université à laquelle ils candidatent. Il est ainsi courant que, pendant la période de la préparation intensive du Gaokao, l'élève doive également préparer l'examen de spécialité et voyager dans le pays entier afin de passer les examens de spécialité dans les différentes universités auxquelles il candidate. C'est la raison pour laquelle Chi Yuan a renoncé à sa spécialité de chant au deuxième passage au Gaokao, alors qu'il était passé par le recrutement par spécialité au premier passage. Quand je lui demande quelle est la différence entre la première et la deuxième expérience pour la préparation du Gaokao, il me répond « la deuxième fois a été une expérience totale du passage du concours. L'expérience de l'année dernière n'était pas complète, car c'était une expérience d'élève de spécialité ».

Chi Yuan: (L'année dernière)même si j'étais assis dans la même salle de cours que les autres élèves de ma classe, (moi et mes camarades de classe) nous avons des vies parallèles qui ne se croisaient pas. Je n'ai presque pas interagi avec les camarades de ma promotion. J'avais mon entraînement de chorale. Et puis de toute façon, peu importe ce qu'ils me disaient, je ne savais pas de quoi ils parlaient. Je ne savais pas comment ils étaient au quotidien, donc je n'avais pas de communication avec eux. C'était comme si je n'appartenais pas à cette classe, même si j'étais assis dans cette salle de classe. Je me sentais éloigné des

autres élèves autour de moi. Parfois je me sentais très seul. Mais cette année, je vis bien avec cette classe³⁵⁴.

Tout au long de ses trois ans de lycée, Chu Yuan était membre de la chorale de l'école. Par ailleurs, tous les samedis, il allait chez son professeur de chant, titulaire au conservatoire national de musique. Malgré ce temps consacré au chant, il a fait des stages de renforcement pendant des journées entières avant les examens de spécialité, ce qui l'empêchait d'aller aux cours à l'école. Il a passé par la suite plusieurs examens de spécialité, « C'était très fatigant. Dès que les examens (de spécialité) ont été finis, j'ai eu de la fièvre ».

Au moment où les autres élèves étaient dans la phase la plus intensive de la préparation du concours, il a été malade à cause de la fatigue accumulée dans les examens de spécialité. La première année, grâce aux résultats obtenus dans l'examen de spécialité, il a décroché une dérogation pour l'université de Wuhan. Cependant, malgré cette dérogation, ses résultats au concours du Gaokao étaient insuffisants pour entrer dans cette université prestigieuse. Quand je lui ai demandé s'il pourrait entrer dans cette bonne université avec les résultats obtenus cette année, il m'a répondu : « oui, si j'avais la dérogation de l'année dernière ». Je lui ai donc posé la question pour savoir pourquoi il n'avait pas repassé l'examen de spécialité cette année afin de pouvoir profiter pleinement de ses progrès dans les études. La réponse a été : « oui, mais il (l'examen de spécialité) demande beaucoup d'énergie ». Après une expérience infructueuse, Chi Yuan a tiré la conclusion qu'il est impossible de préparer les deux examens en même temps, à cause du conflit de temps et de la débauche d'énergie requise par les deux activités.

Ces stratégies d'investissement de la famille se distinguent du développement des talents de l'enfant. La décision de participer aux activités artistiques/sportives, ou aux entraînements scientifiques est directement conditionnée par le recrutement de l'établissement scolaire. Les enfants continuent l'activité tant que subsiste la possibilité d'avoir un avantage dans le recrutement et ils arrêtent d'y participer quand cette perspective disparaît. C'est le cas de Wang Qi pour les activités artistiques /sportives, ainsi que celui de Pang He pour les mathématiques. Autrement dit, le système scolaire

³⁵⁴ Pékin, lycée Ordinaire, entretien du 22 mai 2015.

délègue aux parents et aux institutions privées la tâche de développer les talents des élèves, tandis que lui-même fonctionne en tant qu'instance de reconnaissance de la valeur symbolique des investissements de la famille. Les parents doivent donc capitaliser leurs ressources de différentes natures par les canaux indiqués par le système scolaire ; dans le but d'acquérir les capitaux symboliques – des prix ou des diplômes – et dont la valeur est reconnue dans la société en général. Il s'agit d'un « credentialism » (Randall 1979) élargit, qui reconnaît non seulement les diplômes, le crédit accordé par l'institution scolaire, mais aussi celui de quelques activités des institutions privées.

Nous considérons que la stratégie des familles est un investissement, puisqu'elles ont pour objectif d'accéder aux ressources éducatives des meilleures écoles et d'assurer la prochaine étape du parcours scolaire. En échange, la préparation efficace aux concours dans les établissements réputés permet aux élèves d'avoir du temps à investir dans leur spécialité, pour accéder par la suite aux établissements réputés du niveau supérieur. C'est ainsi le cas pour les élèves au lycée Élite, qui se préoccupent beaucoup moins du Gaokao pendant les deux premières années du lycée comparés aux élèves du lycée Ordinaire.

10.2. L'investissement pendant la préparation du concours

Avant le lycée, l'investissement de la famille s'effectue principalement dans les activités extrascolaires et parascolaires de l'enfant, et il est orienté par les politiques de recrutement des établissements pilotes. Une fois arrivés au lycée, le concours du Gaokao constitue la priorité absolue pour la plupart des élèves et l'investissement de la famille se concentre principalement sur la scolarité de l'enfant. Les cours collectifs dans les institutions privées ou les soutiens scolaires à domicile, tous les deux appelés *buke* (补课), c'est-à-dire au sens littéral « rattrapage des cours », et que nous traduisons ici par « cours complémentaires », constituent les principaux moyens de cet investissement. Les cours complémentaires se distinguent des cours avancés pour les compétitions, puisqu'ils suivent de près le programme de l'école selon le niveau d'éducation et se focalisent principalement sur les questions d'examen aux concours. Il s'agit d'une mobilisation des ressources du secteur privé par la famille pour compléter la préparation au Gaokao dans l'établissement public.

Les deux manières de prendre les cours complémentaires

L'établissement dans lequel l'enfant est scolarisé conditionne l'efficacité de cet investissement économique dans les cours complémentaires. Dans les chapitres précédents, nous avons montré que la centralisation même du concours du Gaokao a créé une inégalité non seulement en termes de ressources éducatives pour chaque école, mais aussi en termes de proximité par rapport au « centre ». La plupart des lycées en Chine sont éloignés du centre et n'ont pas d'accès aux informations liées la création du Gaokao. Seules quelques écoles ont un personnel capable de remplir le rôle de préparateur au concours et ainsi répondre à l'attente des parents. Par conséquent, toutes les écoles ne peuvent pas orienter efficacement les parents dans leurs investissements dans les cours complémentaires. Les parents ont moins confiance dans l'école et se rapprochent beaucoup plus des institutions privées, à travers les cours complémentaires. Ces familles investissent dans une direction divergente par rapport à l'école qui, d'ailleurs, ont beaucoup moins d'influence et de moyens d'action auprès des parents et des élèves.

Au sein du lycée Ordinaire, le cours complémentaire peut prendre une place importante dans l'emploi du temps des élèves. Les enseignants perçoivent la participation de leurs élèves à ces cours comme l'expression d'un manque de confiance dans leur travail. Les enseignants découragent les parents et les élèves d'y participer et les incitent à rester concentrés sur ce qui se passe à l'intérieur de l'école. « Les cours complémentaires ne sont pas vraiment utiles. Les parents se sentent juste rassurés s'ils ont dépensé de l'argent pour leur enfant. Qui peut connaître leur enfant mieux que nous ? Nous les suivons depuis trois ans ! ». Madame Liu, la directrice du G3 au lycée Ordinaire est très critique quand nous parlons des cours complémentaires. Les enseignants au lycée Ordinaire se plaignent souvent de la distraction que représentent les cours complémentaires qui empiète sur le temps du travail extrascolaire assigné par l'école. Le fait que tous les élèves soient inscrits à ces cours complémentaires, est le reflet d'une méfiance et même d'une défiance de la part des parents vis-à-vis de l'école, que les enseignants ne peuvent que constater.

L'investissement dans les cours complémentaires prend ainsi deux modalités

selon le type d'établissement. Les parents du lycée Élite ont une confiance totale en ce dernier et collaborent étroitement avec l'école. Tandis que ceux qui n'ont pas confiance en école cherche à remplacer cette dernière par les institutions privées. Dans ce contexte, les cours complémentaires constituent un moyen de mobiliser le capital économique de la famille et du secteur privé pour rattraper les inégalités inhérentes au système scolaire en termes de ressources éducatives. Cet investissement par les parents donne l'illusion de pouvoir obtenir des résultats que les enseignants à l'intérieur de l'école sont incapables d'atteindre.

« Acheter » un guide de concours

Les élèves ont plus souvent recours aux cours complémentaires dans le lycée Ordinaire que dans le lycée Élite. Tous nos enquêtés du lycée Ordinaire prennent des cours complémentaires, tandis qu'ils ne sont que deux au lycée Élite. Ces cours complémentaires considérés comme une aide extérieure sont employés par les parents du lycée Ordinaire comme la solution pour résoudre un problème interne au lycée Ordinaire : le niveau plafond de ce dernier. Aux yeux des parents, les professeurs particuliers incarnent d'autres ressources éducatives qui complètent les manques du lycée Ordinaire : ils sont, le plus souvent, soit enseignants d'un lycée pilote, soit étudiants dans une université prestigieuse ou anciens élèves de lycées renommés. Les institutions privées créent un espace de transmission des ressources éducatives, c'est-à-dire les capitaux possédés par les établissements pilotes et qui favorisent la préparation au concours du Gaokao. La fonction de ces cours dispensés par les institutions privées dépasse l'accompagnement des parents occupés par le travail dans le travail scolaire de leur enfant (van Zanten, 2015). Ils remplacent en quelque sorte les cours des enseignants du lycée Élite, dont les élèves du lycée Ordinaire ne profitent pas. Les institutions privées jouent ainsi le rôle de guide dans la préparation du concours et apprend aux élèves la réalité du concours, surtout la différence entre la maîtrise des connaissances et les techniques propres aux examens.

Les enseignants au lycée Ordinaire renoncent à la tâche de guider quelques rares élèves pour qu'ils puissent exceller dans le concours, puisque l'objectif institutionnel de l'établissement est de garantir l'admission de tous les élèves dans une université et

d'assurer la transmission de « la base de connaissance ». Les bons élèves au lycée Ordinaire, c'est-à-dire les mieux classés de l'école dans les examens, ne trouvent pas d'aide adaptée afin de mieux réussir au Gaokao et entrer dans une université prestigieuse. Leur recours aux institutions privées constitue un cercle vicieux : le recours aux cours complémentaires chez les meilleurs élèves semble justifier l'inefficacité des cours à l'intérieur de l'école. Par conséquent, la méfiance vis-à-vis de l'école ne fait que croître. Tous nos enquêtés au sein du lycée Ordinaire sont inscrits à des cours complémentaires en dehors de l'école. L'exemple de Wang Qi montre comment ces cours permettent de combler le manque laissé par l'école.

Wang Qi : Par exemple en physique, je n'ai rien de particulier à faire par moi-même. C'est principalement les profs du cours en dehors de l'école qui me guident dans mon travail personnel.

Siyu : C'est-à-dire ?

Wang Qi : C'est-à-dire établir les modèles physiques, les types de questions qui peuvent apparaître dans le Gaokao, travailler les « ponts de connaissance » dans le Gaokao et les questions particulièrement difficiles, par exemple la question 23 et la question 24.

Siyu : Les questions importantes.

Wang Qi : Oui. Les profs extérieurs vont expliquer que le Gaokao aime bien donner tel type de question à tel endroit. Ensuite ils fournissent la connaissance sur ce point et s'étendent sur les types de questions qui ont déjà été données sur ce point dans les années précédentes. Tu dois donc t'entraîner à faire tous les types de questions et comprendre la méthode à employer pour chaque type de question. Mais il faut quand même regarder les questions précises pour savoir comment résoudre.

[...] C'est principalement parce que les profs sont forts.

Siyu : Comment ils t'ont aidée ?

Wang Qi : Je n'ai suivi que les cours en physique et en chimie. Ils me donnent l'impression que je n'ai jamais rien appris en physique et en chimie au lycée. Ils ont allumé la lumière dans mon cerveau. Par exemple, en chimie, le prof est limpide. Il y a un cadre clair et ce cadre permet de révéler des connaissances qui sont d'habitude cachées. Certaines sont déjà enseignées au lycée et les autres sont des connaissances d'université... Notre prof de chimie nous explique l'essence de ces connaissances. C'est plus facile à comprendre. Il nous apprend également des techniques qui permettent de résoudre extrêmement vite les questions.

Siyu : Il s'agit des formules ou des recettes pour les questions typiques ?

Wang Qi : Non. Pour la chimie et la physique, ce sont en fait des formules rimées à retenir facilement. Nous pouvons faire la synthèse nous-mêmes, mais nous n'avons pas le temps, et pas le courage. Donc si tu t'es inscrit à un cours, c'est pour employer quelqu'un à faire la synthèse pour toi. [Elle donne des exemples de formules rimées à retenir] Ils puisent toutes leurs sources dans les manuels, mais ils nous apprennent des choses en dehors de ce qu'il

y a dans les manuels.

Siyu : Qui sont-ils ?

Wang Qi : Ce sont de très bons étudiants qui étaient dans des universités prestigieuses et qui enseignent uniquement dans les institutions privées.

Siyu : Ils n'ont jamais eu d'expérience dans les lycées ?

Wang Qi : Ce sont des étudiants... il me semble qu'ils ont le diplôme de master... notre prof de physique est senior manager dans une entreprise et notre prof de chimie était membre d'un groupe de musique... il y a aussi un prof de maths (en cours complémentaire), qui était le lauréat de la province de Hunan³⁵⁵.

Les professeurs des institutions privées prennent en charge une partie du travail que réalisent les enseignants du lycée Élite, c'est-à-dire la catégorisation des questions d'examen, la fabrication des fiches de révision et l'explication du lien entre les questions du concours et la connaissance des manuels. Wang Qi cherche un « guide » qui lui permette de mieux comprendre le Gaokao, ainsi que de comprendre ce qu'elle doit faire. Les professeurs des institutions privées sont plus crédibles dans ces tâches que les enseignants du lycée Ordinaire, puisqu'ils sont eux-mêmes passés par les établissements pilotes. Néanmoins, nous avons vu dans les parties précédentes, qu'entre les enseignants et les élèves, le décalage sur la connaissance du concours est grand. La motivation des élèves pour aller aux cours complémentaires repose principalement sur le capital symbolique des professeurs. Quant à ces derniers, une grande partie d'entre eux n'ont jamais eu d'expérience d'enseignement dans les lycées et leur cours se base sur leur expérience personnelle et la formation que l'institution privée leur propose.

En outre, même si une partie des enseignants des lycées pilotes donne des cours particuliers en dehors de l'école, ils n'ont pas assez d'informations sur l'élève pour pouvoir faire des analyses personnelles comme celles des enseignants du lycée Élite (cf. chapitre 6). Faute d'analyse de chacun de leur problème individuel, les cours complémentaires que prennent les élèves du lycée Ordinaires sont moins efficaces que ce que les élèves du lycée Elite bénéficient à l'intérieur de leur établissement pour améliorer leurs résultats d'examen. Le cadre fait qu'une solution personnalisée pour ces élèves est impossible. Ces élèves du lycée Ordinaire n'ont pas de cible précise à travailler,

³⁵⁵ Pékin, lycée Ordinaire, le 30 avril 2015.

qui serait analysée et indiquée en amont par les enseignants.

Payer un « coach » pour un renforcement personnalisé

Tandis que les élèves du lycée Ordinaire sont à la recherche de la compréhension du Gaokao dans leurs cours extérieurs, les élèves du lycée Élite ont acquis le savoir sur le concours à l'intérieur de l'établissement. Le recours aux cours complémentaire chez les élèves du lycée Élite n'est pas une pratique courante et, quand il a lieu, c'est souvent pour une période courte et déterminée à l'avance. La pression du temps est l'autre raison poussant à chercher un « renfort externe », afin d'intensifier l'usage de temps au maximum. En outre, les élèves du lycée Élite recourent rarement aux cours complémentaires collectifs. Ils emploient des professeurs particuliers pour donner des cours à domicile. Ainsi, la forme des cours complémentaire est distincte, puisque les élèves du lycée Ordinaire prennent plus souvent des cours collectifs dans des institutions privées réputées. Le public d'un cours atteint souvent plus de cent personnes dans une même salle.

Déjà informés de ce qu'ils doivent réaliser comme travail sur eux-mêmes, ces derniers cherchent plus souvent un coach qui peut les entraîner sur les points faibles ciblés et analysés par les enseignants. Les cours qu'ils prennent se font donc plus en collaboration avec l'école, et montrent la confiance qu'ils font aux enseignants. L'expérience de Pang He illustre bien l'usage des élèves du lycée Élite : elle connaît très bien son « problème » et a visé une matière précise. Elle a commencé un cours à domicile au moment où elle se sentait l'urgence de résoudre son problème et a adapté le rythme du cours selon son besoin.

Pang He : J'ai un prof de chinois.

Siyu : Tu veux dire tu as trouvé un prof en dehors de l'école ?

Pang He : Oui, parce que mon chinois n'est toujours pas... mais je n'ai pas d'autres profs pour les autres matières. C'est principalement entre camarades qu'on se pose des questions. [Dans ce passage elle explique les entraides entre les élèves] C'est parce que d'après le premier examen blanc, j'ai un gros souci dans la compréhension du texte contemporain. Je suis souvent bloquée par un court passage, à partir duquel je commence à réfléchir sur des choses complètement hors sujet. [Rire] Ensuite, toute ma compréhension est biaisée. 'il [le prof à domicile] il m'aide à entraîner mes réflexions pour revenir sur la bonne voie. C'est-à-dire la bonne compréhension du texte.

Siyu : Pour t'entraîner, vous travaillez comment ? Vous lisez ensemble des textes, en dehors de ceux qui sont donnés dans l'école ?

Pang He : Oui. Par exemple, parfois, dans les cours avec lui, nous prenons des copies d'examen et il me demande de raconter mes réflexions après avoir lu le texte à comprendre, ou ce que je pense en faisant lien avec les questions. C'est comme ça. Au début, j'étais toujours dans un état de ...

Siyu. Comment sont ses analyses ? Comment il va te réorienter sur la bonne voie ?

Pang He : [Rire] Il est un peu en panne de solutions face à moi. Il dit des fois « cette question, la réponse est déjà écrite là ! » [Elle imite le prof, monte la voix et crie cette phrase]. En effet avec madame Tan, nous analysons aussi des textes (dans l'école), mais la différence est que ce prof va me dire que je ne dois pas me focaliser sur ce mot-ci ou ces mots-là, ou qu'il ne faut pas lire ce texte comme une histoire, parce qu'il faut s'équiper l'esprit pour répondre aux questions. [Elle raconte une autre anecdote quand elle fait la lecture en anglais]

Siyu : Donc, en gros, il veut dire qu'il faut sortir du contenu du texte quand vous faites des exercices de compréhension de texte ?

Pang He : Il dit qu'il faut regarder la structure. En d'autres termes, il faut regarder la fonction de chaque phrase, parce que les examinateurs vont créer des questions là-dessus. [...] Je lis une histoire comme une histoire. Après, il m'a expliqué que tout a une raison d'être. La raison pour laquelle un passage me touche beaucoup, c'est qu'il [l'auteur] a pensé à donner cet effet ! C'est magique !

Siyu : Est-ce que tu penses que c'est utile de le voir ?

Pang He : Oui! C'est une solution simple à mon problème. Le semestre dernier, j'ai eu un gros souci sur la lecture longue. En fait le semestre dernier, j'ai eu du mal partout et je ne suis même pas arrivée à atteindre la moyenne (en chinois). Maintenant, au moins je suis au-dessus de la moyenne³⁵⁶.

En recourant à un cours à domicile, Pang He vise le problème précis analysé par les enseignants : la compréhension du texte contemporain dans l'examen du chinois. Il s'agit d'un problème déjà identifié et expliqué efficacement pendant les échanges individualisés après chaque examen. Elle cherche des aides à l'extérieur de l'école pour s'entraîner dessus d'une manière intensive. L'articulation des cours complémentaires et des cours à l'intérieur de l'école est organisée selon les conseils des enseignants. Le principe du cours complémentaire consiste à corriger les mauvaises habitudes de réflexion, à l'image du sport où les coaches observent et corrigent les mauvais mouvements du corps. L'efficacité de ce cours est consciemment surveillée par Pang He et sera évaluée lors des prochains examens.

³⁵⁶ Pékin, lycée Élite, le 21 avril 2016.

La cible de l'entraînement peut être encore plus précise. Grâce au travail des enseignants du lycée Élite, les questions de l'examen sont regroupées en unités de sens et d'exercices qui peuvent faire objet d'un entraînement spécial. C'est la raison pour laquelle les élèves du lycée Élite sont capables de travailler sur quelques questions d'examen précises avec leur professeur privé.

Li Run: Oui, j'ai employé un prof à domicile. Je lui demande de m'entraîner surtout à la question 18 et la question 19 (en mathématiques).

Siyu: Depuis combien de temps ?

Li Run: Depuis 4 à 5 semaines

Siyu: Pourquoi tu as cherché un prof ?

Li Run: Parce que je suis très mauvais... vraiment très mauvais...[...] Parce que j'étais toujours mauvais là-dessus, j'ai donc cherché un renfort externe³⁵⁷.

Li Run a précisé encore plus concrètement son objectif dans les cours à domicile. Tous les examens majeurs de la même matière suivent la structure d'examen, qui est déjà décortiquée par les enseignants du lycée Élite. L'approche analytique des enseignants au lycée Élite leur a appris à s'évaluer question par question. Dans l'examen des mathématiques, la question 18 est communément appelée la question de fonction et celle du 19 est la question de géométrie analytique. Il s'agit d'ailleurs des questions qui se situent à la fin de l'examen et qui comptent pour le plus de points (13 à 14 points sur la copie de 150 points au total). Deux mois avant le Gaokao, Li Run se rend compte de son décalage par rapport aux autres sur ces deux questions. Ce sont des questions qui combinent plusieurs sous-questions : une partie « routinière » qui teste la connaissance et une partie « compétence » qui teste la qualité intellectuelle de l'élève. Pour les élèves de la classe 10 au lycée Élite, ce sont des questions où l'école leur exige d'obtenir la plupart des points. La note moyenne sur chaque question est donnée lors de l'analyse des examens. Les élèves peuvent ainsi savoir sur quelle question et sur quelle partie de connaissance et même sur quelle façon de réfléchir précise ils ont un manque. Les enseignants ont fait le travail de démonter les examens, afin d'aider les élèves à cibler le plus précisément possible leurs problèmes individuels.

En comparant les deux établissements, on réalise que la qualité de leur investissement des parents du lycée Elite qui atteste des succès de leurs investissements

³⁵⁷ Pékin, lycée Élite, le 3 mai 2016.

précédents permet à ces derniers de ne pas procéder à un investissement massif de ressources économiques dans les cours complémentaires avant le concours. Autrement dit, si nous comparons uniquement les ressources économiques investies dans la préparation du concours, le résultat ne reflètera pas le privilège de ces derniers. La capitalisation efficace dans la trajectoire scolaire avant le lycée permet ainsi d'« économiser » par la suite dans la préparation du concours.

10.3 Les « effets secondaires » de la capitalisation des ressources économiques familiales

Le processus de capitalisation des ressources économiques de la famille dans le système scolaire n'est pas simple, les difficultés peuvent être présentes au sein des deux types de lycée. Quand une famille n'a pas su lire les indications et n'investit pas dans la direction assignée par le système scolaire, l'abondance de ressources économiques ne permet pas à l'enfant d'obtenir les capitaux symboliques nécessaires. L'attente de soi de l'enfant, surtout sur son futur scolaire, demeure restreinte. Par ailleurs, les élèves ne sont pas exclus de ce processus. L'efficacité des capitaux symboliques acquis, ouvrant les perspectives pour le futur, repose aussi sur le « sacrifice » des élèves, c'est-à-dire la participation et l'identification au rôle assigné par le rituel du concours.

Les mauvais investissements

Au lycée Ordinaire, nous observons plusieurs élèves dont les parents possèdent des ressources abondantes mais qui n'ont pas réussi à offrir une carrière scolaire réussie à l'enfant. C'est, par exemple, le cas de la famille de Cheng Hao, qui possède des ressources économiques importantes mais elle n'a pas réussi à les capitaliser dans le monde scolaire à l'école primaire, puis au collège. Par ailleurs, le décalage entre l'objectif de la famille et celui de l'école place l'élève sur un terrain mouvant. Le décalage entre l'attente familiale et les résultats obtenus débouche sur un mauvais état d'étude. Son état d'étude, c'est-à-dire la correspondance entre l'attente et les résultats d'étude, est *fuzao* (浮躁), c'est-à-dire agité et instable (cf. Chapitre 8). L'expression décrit le décalage entre l'attente de soi et les efforts fournis. Au-delà de son attente de soi, Chen

Hao ne peut pas ignorer l'attente de sa famille.

Le père de Cheng Hao est cadre dans une grande entreprise privée et sa mère artiste. Les ressources économiques constituent l'atout de la famille dans le projet d'éducation de leur enfant. Cheng Hao aime bien le basket et porte toujours des chaussures de basket signées par les grands joueurs de la marque Nike. Il change souvent de chaussures et chaque paire vaut plus de 100 euros. Cheng Hao est un des rares élèves, parmi tous nos enquêtés dans les deux lycées, qui a été scolarisé dans un collège privé. Il s'agit d'une école privée qui a été créée par le bureau d'éducation local et une des rares qui bénéficient d'une excellente réputation. Résident dans un district où se trouve peu d'établissements pilotes, la famille de Chen Hao a choisi de le scolariser dans un district différent de leur résidence. Plutôt que de chercher une stratégie pour placer Chen Hao dans un établissement public, ses parents ont mobilisé leurs ressources économiques pour contourner la carte scolaire. En 2011, l'époque où Cheng Hao était dans ce collège privé, les frais de scolarité étaient à 3600 yuans par semestre, c'est-à-dire environ 460 euros. À la même époque, les collèges publics ne coutaient qu'entre 335-355 yuans par semestre, c'est-à-dire environs 50 euros³⁵⁸. Le collège privé coûte 10 fois plus cher que l'école publique.

Pendant la préparation du Gaokao, l'investissement économique de la famille se concentre sur les cours complémentaires. Cheng Hao a deux cours à domicile par semaine, chacun deux heures, les samedis et dimanches soir, pour améliorer ses résultats en chimie et en physique. Le rôle important que joue les cours complémentaires pour les parents des élèves d'école non-pilote que nous avons décrit dans la section précédente explique le prix exorbitant des cours à domicile.

Siyu: Combien d'heures de cours as-tu chaque weekend?

Cheng Hao: Si on ajoute le cours des mathématiques, c'est 4 heures plus 9 heures. Mais après, j'ai arrêté le cours des mathématiques. Ensuite, j'ai arrêté de plus en plus de cours. Désormais, je n'ai que 4 heures de cours à domicile. [Il compte d'abord les cours collectifs] Dimanche matin de 10 heures à midi vingt et de 13 heures à 15 heures (pour les cours collectifs). Maintenant, les cours à domicile sont tous les samedis de 19 heures à 21 heures. Puis dimanche de 17 heures à 19 heures se tient les cours à domicile. Il faut que je rattrape la chimie et la physique. J'ai eu de mauvais résultats dans ces deux

³⁵⁸ Le tarif indiqué sur le site du ministère de l'éducation : http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/s3579/moe_316/tnull_4109.html, consulté le 20 janvier 2021.

matières.

Siyu: Quelle est la relation entre les cours à domicile et les cours à l'école d'après toi?

Cheng Hao: Je pense que je n'ai pas une base de connaissances solide. (Les cours à domicile) servent à consolider la base et me tirent un peu vers le haut. Quant au niveau de difficulté ... [il réfléchit] Parce que l'école insiste sur le retour à la base. Deux enseignants ont dit que je n'avais pas de bases solides, mais que mes réflexions étaient bonnes. C'est-à-dire que je ne suis pas bête, je suis capable de réfléchir.

Siyu: les profs de ces cours font des exercices avec toi?

Cheng Hao: Oui, ils cherchent des exercices, je fais les exercices et ils expliquent les exercices. Je trouve qu'ils gagnent de l'argent trop facilement.

Siyu: C'est combien?

Cheng Hao: 750 yuans par heure (100 euros environ) [...] Si je n'ai pas de bonnes notes aux examens, la première chose qui me vient à l'esprit c'est que je suis désolé pour mes parents... Je suis des cours si chers...³⁵⁹

Chaque semaine, la famille paie l'équivalent de 400 euros pour renforcer les deux matières qui font partie de l'examen synthétique en science, soit une seule matière des quatre (Chinois, Mathématiques, Anglais, et Examen synthétique) évaluées au concours du Gaokao.

Au vu de l'investissement économique massif de sa famille, Cheng Hao ressent une certaine pression : « je n'ai pas beaucoup de solution (pour améliorer les résultats d'examen), mais j'ai beaucoup d'angoisse, parce que, tout d'abord, je suis redevable à mes parents. (Ils vont penser) : tu fais des cours aussi chers et tu n'arrives toujours pas à avoir de bons résultats ? ». Néanmoins, la famille « n'a pas d'exigences particulières » vis-à-vis des résultats d'examens selon lui. Il explique dans les entretiens que ses parents le rassurent : « mes parents veulent juste que je fournisse des efforts et ils espèrent que mes résultats reflèteront mon vrai niveau ».

L'effet de l'investissement économique de la famille est limité par la hiérarchie scolaire elle-même. Comme nous l'avons observé au lycée Élite, les cours à domicile sont guidés étroitement par l'école et souvent utilisés pour améliorer le taux de réussite dans les questions difficiles. Or, le lycée Ordinaire insiste sur le fait que leurs élèves n'« atteignent pas le niveau des questions difficiles dans les examens ». Il faut donc que les élèves se focalisent sur les questions « basiques ». Dans les examens, Cheng Hao

³⁵⁹ Pékin, lycée Ordinaire, l'entretien du 13 mai 2015.

explique effectivement qu'il y a « une partie des questions auxquelles je n'arrive pas à répondre » : « une grande question en physique, j'ai eu zéro ». Les grandes questions sont celles qui sont à la fin d'un examen, et qui demandent une mobilisation générale de la connaissance dans la matière, et non une mobilisation limitée à une section de connaissance. Par leur complexité, ces grandes questions sont souvent considérées comme difficiles. Pourtant, il interprète toujours son échec à trouver la solution de ces questions complexes comme une conséquence d'une « base insuffisante (*jichu cha* 基础差) » selon le discours tenu habituellement au sein du lycée Ordinaire. Ce discours constitue un blocage pour lui notamment, lorsqu'il se compare avec ses amis qui sont dans un lycée pilote et qu'il a connu au collège.

Cheng Hao : J'ai demandé (la méthode de révision utilisée) à mes amis, mais celle-ci ne m'allait pas. Je n'ai plus demandé après. Je pense vraiment que leurs méthodes ne me conviennent pas. Parce qu'ils ont les « pieds sur terre » et une très bonne base. Pour eux, le temps est venu de passer au niveau supérieur. Alors que, pour moi, il est temps de consolider la base. Donc la comparaison avec eux n'a aucune valeur pour moi. Un ami m'a dit de juste répéter les exercices. Mais je ne sais même pas la base, à quoi ça sert de répéter les exercices ? Ça ne sert à rien. Je pense que c'est plutôt auprès de ceux qui sont moins bien que moi, que je peux apprendre des méthodes. Par exemple, Li Jie [un autre élève du lycée Ordinaire], il a beaucoup de méthodes et techniques. Il distribue judicieusement son temps entre différentes matières dans sa révision. Il réorganise ses notes et fait des synthèses³⁶⁰.

Si Chen Hao n'a pas « les pieds sur terre » et un mauvais état d'étude, c'est précisément parce que l'attente de la famille, son attente de soi et le futur que le lycée Ordinaire peut offrir ne sont pas en cohérence. Les ressources que la famille possède tirent les attentes vers le haut, et la plage des possibles offerte par l'école n'est donc pas satisfaisante. Dans la comparaison que Chen Hao fait pour lui-même, il choisit ceux qui sont dans le même contexte scolaire et non ceux qui sont dans les mêmes conditions économiques. Cela ne fait qu'exarber le décalage d'attente entre Chen Hao et sa famille. La famille a prévu une carrière d'élite financière pour Cheng Hao, qui exige l'entrée dans une des universités du premier échelon. Dans les faits, une minorité des élèves du lycée Ordinaire y entre. Dans la classe de Cheng Hao, la meilleure classe de l'école, 12

³⁶⁰ *ibid.*

élèves sur 32 y sont finalement entrés à la fin de mon enquête.

Alors que sa situation a une cause structurelle, liée au décalage entre l'attente de la famille et le niveau de l'école, Chen Hao considère que sa situation instable est dû à son manque d'ambition, et ses résultats insatisfaisants à son manque d'effort. Pendant l'entretien, l'échec au concours semble déjà prédit par Chen Hao. Il construit donc moins son futur sur les possibilités offertes par la réussite au concours et sur le système éducatif et compte plus sur le soutien économique de la famille.

Cheng Hao: Mon rêve... Je ne suis pas quelqu'un d'ambitieux. Je veux juste ouvrir un café. Je ne cherche pas une vie luxueuse, et je ne veux pas une vie trop pauvre non plus. La vie de la petite bourgeoisie quoi. Ouvrir un café, il faut 10 ans pour le rentabiliser. Le coût est élevé. Il faut avoir 4 millions de yuans... maintenant il paraît qu'il faut 6-7 millions. Il faut donc vendre quelques appartements (de la famille), et acheter une franchise de Starbucks³⁶¹.

Le projet que Cheng Hao prépare dépend uniquement du patrimoine de la famille. Son ambition, « petite » en termes de réussite scolaire, est assez « grande » si on prend en compte le coût économique.

Le « sacrifice » des élèves

Dans la situation d'une capitalisation réussie de la famille à travers le système scolaire, une tension est particulièrement visible entre une activité d'« investissement » et une activité d'épanouissement personnel. Les élèves au lycée Élite parlent des « sacrifices » qu'ils ont réalisés. Terme qu'emploient uniquement les élèves du lycée Élite, les « sacrifices » font référence au renoncement aux activités qu'ils aiment faire par plaisir personnel. La séparation entre une activité utilitaire et une activité « non-rentable » et personnelles est importante pour comprendre ce que les élèves entendent par « sacrifice ».

Les élèves, surtout ceux qui ont pu bénéficier du système de l'école pilote depuis leur jeune âge, ont eu la possibilité de pratiquer des activités par intérêt personnel et non par utilitarisme. Cependant, dans la phase de préparation intense du concours, ils sont obligés d'abandonner ces activités. Il s'agit ici des activités qui ne sont pas

³⁶¹ *ibid.*

comptées comme des « spécialités », c'est-à-dire qui ne sont pas mises en valeur par le système scolaire.

Qin Dun: Je pense que c'est comme ça. On avait des passions personnelles aux G₁ et G₂. Au G₃, toutes ces passions sont mises en suspens. Tout le temps de détente est mis dans les jeux vidéo [rires].

Siyu: Tu avais quoi comme passions?

Qin Dun: J'aimais bien l'informatique, le codage des programmes. Je participais aussi aux compétitions de codage. Ensuite, j'ai été membre du club de guitare. J'aimais également la musculation, j'y allais souvent avec mon père.

Siyu: Donc toutes ces activités se sont arrêtées.

Qin Dun: Oui, cette année, il faut préparer le Gaokao. Ce n'est pas grave d'arrêter ces activités, mais c'est très grave de rater le Gaokao. On est au moins tous prêts à faire ce sacrifice. C'est pour un développement « durable »³⁶².

Les « sacrifices » ne concernent que les activités qui ne sont pas reconnues par le système scolaire, comme la guitare ou la musculation, mentionnée par Qin Dun. En outre, ce n'est pas l'activité en elle-même qui définit le caractère sacrificiel, mais le plaisir que les élèves y prennent. Pour certains, ce plaisir passe par le développement d'un talent ; pour les autres, il s'agit de se construire dans un monde autre que celui du scolaire. C'est le fait d'avoir du plaisir en la faisant et de « prendre du temps » qui décide si l'on peut parler du renoncement à cette activité comme un sacrifice.

Fu Tong: Mes passions sont toutes temporaires. Je n'ai pas de passion de long terme et je n'ai pas de spécialité, c'est triste. Mais j'ai fait un très grand sacrifice pour la préparation du Gaokao. Il me semble que l'année du G₃ avait déjà commencé (quand elle a réalisé son sacrifice). Et c'était vraiment ennuyant. J'étais très absorbée par un jeu vidéo. J'ai supprimé le jeu et l'ai réinstallé peu après. J'étais en conflit avec moi-même et un peu déprimé. J'avais l'impression que je ne pouvais pas quitter ce jeu et que c'était la seule chose qui me faisait plaisir. J'étais très fâchée contre moi-même. Je ne voulais plus être attachée à quoi que ce soit. J'ai donc supprimé le jeu définitivement. Je jouais de temps en temps à d'autres jeux juste pour me divertir, mais je n'ai plus jamais téléchargé ce jeu-là dans lequel j'ai tant investi³⁶³.

Dans les deux entretiens précédents, le jeu vidéo joue des rôles différents : pour l'un, il s'agit d'une activité pour se détendre et, pour l'autre, il s'agit d'une activité dans

³⁶² Pékin, lycée Élite, l'entretien du 11 mars 2016.

³⁶³ Pékin, lycée Élite, l'entretien du 17 mai 2016.

lequel l'élève a investi pour construire un rôle différent de celui d'élève et dont l'arrêt suppose un sacrifice. Pour Fu Tong, tous les jeux vidéo ne sont pas à proscrire en vue de la préparation du Gaokao, mais seul ceux qui risquent d'entrer en concurrence avec son engagement total au concours. Le plaisir et l'investissement induits par le jeu vidéo sont les caractères qui définissent l'activité à « sacrifier » face au Gaokao. Ainsi, il s'agit de sacrifier le plaisir personnel et de se mettre dans un état de souffrance (*ku 苦*), afin de se préparer pour la consécration offerte par la cérémonie du Gaokao. En outre, il s'agit de protéger la priorité du Gaokao : toutes les activités qui font oublier l'importance du concours ou qui lui passent devant sont à supprimer dans l'emploi du temps, au moins temporairement.

Selon Mauss, dans le sacrifice, on distingue le sacrifiant qui reçoit les bénéfices du sacrifice ou en subit les effets et le sacrifié qui est la victime du sacrifice, c'est-à-dire l'objet dont la « destruction permet au sacrifiant de vivre une modification de l'état moral (Mauss 2012 [1899] : 58) ». À travers les expériences des élèves, nous avançons l'hypothèse que le sacrifié est nécessairement une activité procurant du plaisir et qui permet de construire une identité autre que le rôle institutionnel d'élève qui est évalué et classé en permanent. Les élèves qui ont effectué ce sacrifice se voient transformés en des êtres « purifiés » et qui acquies le droit d'accéder aux meilleures places dans la hiérarchie scolaire. Il s'agit de gagner une confiance et une reconnaissance en soi-même. Ce sacrifice fait partie de l'effort scolaire.

Or, pourquoi seuls les élèves du lycée Élite parlent-ils du sacrifice ? Les élèves du lycée Ordinaire abandonnent également des activités qui leur faisaient plaisir pendant la préparation du Gaokao. Cependant, ils ne considèrent pas cet abandon comme un sacrifice pour le Gaokao. Une différence entre les élèves des deux établissements est que les élèves du lycée Élite ont souvent eu le privilège de développer des compétences non scolaires. Ces activités extrascolaires qu'ils ont exercées constituent les « qualités (*suzhi*) » recherchées (cf. Chapitre 4) dans le cadre l'« éducation pour les qualités », et constituent une valeur symbolique reconnue uniquement dans le contexte du lycée Élite. Le fait de considérer cet abandon comme un sacrifice dépend ainsi largement de l'investissement antérieur de la famille et du parcours précédent dans le système scolaire.

En outre, pour ceux qui visent plus tard à continuer leurs études à l'étranger, le développement personnel est plus important que la réussite du concours, étant donné qu'ils sont en contact avec des systèmes de valeur autres que le concours. Le fait de se concentrer sur la préparation du concours leur demande d'abandonner des activités qui sont jugées valorisantes d'après d'autres systèmes de valeur connus, tels que celui bâti par les universités américaines. Il s'agit ainsi d'un sacrifice au sens où l'on doit renoncer à l'investissement aux « personnalités » reconnues par ces dernières.

Dans ce chapitre, nous avons d'abord discuté les deux voies qui permettent à la famille de capitaliser leurs ressources économiques dans le système scolaire avant l'entrée du lycée. Cette phase d'investissement est cruciale pour accéder aux lycées pilotes. Pour que le capital économique de la famille soit utile pour la réussite scolaire de l'enfant, il faut que les parents l'investissent dans l'une des deux voies d'une manière efficace. Les effets secondaires de ce mécanisme de conversion du capital économique en capital symbolique produisent deux conséquences non-voulues : une attente de soi limitée pour les élèves issus des familles ayant échoué à capitaliser leurs ressources économiques, et le sacrifice du plaisir et de la « personnalité » des élèves dont les parents ont réussi à les envoyer dans l'établissement mieux classé. À travers les descriptions et les discussions livrées dans ce chapitre, nous montrons l'interaction entre la famille et l'école dans un système scolaire régi par les concours et la position de force des établissements bien classés face à la famille. Nous avons aussi montré les modalités de collaboration entre l'École et la famille dans la conversion du capital symbolique. Ce capital prend deux formes : la place dans le classement aux concours et la réputation de l'établissement scolaire, toutes deux produites par l'école et reconnues dans la société.

Chapitre 11

Encaisser les résultats : la famille sous l'emprise de l'école

« Sur ce long chemin, du point de départ au mois d'arrivée de la préparation du Gaokao, à ma droite, j'ai mes parents et, à ma gauche, j'ai l'école. (...) il y a une division de travail, l'école s'occupe des études et les parents prennent en charge la vie etc. ³⁶⁴».

Comment être un parent sous l'emprise d'un système scolaire qui tourne autour des concours ? Dans le livre de François Dubet, Marie Duru-Bellat et Antoine Véré tout (2010), l'expression d'« emprise scolaire » renvoie à l'effet du diplôme sur la stratification sociale (2010 : 132). Les auteurs ont mesuré, grâce à des données quantitatives, son ampleur, afin de comparer le poids du diplôme scolaire dans différentes sociétés. Dans ce chapitre, nous cherchons à analyser cette emprise scolaire au niveau individuel, pour montrer l'effet d'orientation des évaluations scolaires sur les individus.

Dans le chapitre précédent, nous avons examiné comment les investissements des ressources économiques de la famille sont orientés par l'institution scolaire. Afin de prendre en compte l'ensemble du poids du système scolaire sur la stratégie de reproduction mise en place par les parents, cette analyse doit être complétée par une étude sur le rôle médiateur d'information joué par l'École. Cette dernière guide en effet les parents pendant la préparation du concours et les aide à formuler leurs vœux pour l'avenir de leur enfant. En dépit des investissements qui précèdent les moments cruciaux du parcours scolaire, les informations et les savoir-faire concernant la constitution de la candidature restent tout aussi importants avant l'entrée dans

³⁶⁴ Pékin, lycée Ordinaire, l'entretien du 14 mai 2015.

l'enseignement supérieur (Oller, Pothet et van Zanten 2021).

Les deux établissements de nos enquêtes laissent aux parents des rôles différents. Dans ce chapitre, nous analyserons d'abord les tâches concrètes que les écoles cherchent à assigner aux parents (11.1) ; ensuite, nous aborderons les deux modalités de l'emprise de la hiérarchie scolaire sur la reproduction sociale (11.2).

11.1. La famille travaille en complément de l'école

La préparation du Gaokao ne relève pas de la seule responsabilité de l'école. Pendant la phase intensive de préparation, les parents sont invités à prendre soin de la vie quotidienne des élèves et à effectuer le travail émotionnel nécessaire pour garder une « bonne ambiance » à la maison. Avant et après le Gaokao, les parents sont sollicités dans l'assistance à la préparation du dossier de candidature, pour le remplissage des vœux et pour la recherche d'information auprès des universités. La délégation des tâches est annoncée explicitement et clairement par l'école et largement acceptée par les parents. Son accomplissement influence fortement les résultats du recrutement universitaire.

La transmission de l'information et des consignes par l'école aux parents est réalisée à travers les réunions des parents. Le format de ces réunions est semblable dans les deux lycées : tous les parents d'élèves de la promotion sont réunis dans la salle multimédia qui a la configuration d'un théâtre et qui est aussi la plus grande salle de l'école. Le proviseur de l'école intervient pour parler des tâches déléguées aux parents. Néanmoins, l'information principale transmise dans ces réunions nous permet de constater les différents rôles que l'école assigne aux parents, ainsi que les différents rapports que les parents entretiennent avec l'école.

Les accompagnateurs de la préparation

Les parents sont responsables de la vie quotidienne de leur enfant, non pas pour remplir leur rôle de parents selon les normes de l'institution familiale, mais en tant qu'accompagnateurs de la préparation du Gaokao selon les conseils de l'école. L'institution scolaire, représentée par la personne du proviseur, intervient directement

dans les détails de l'organisation de la vie familiale : la nourriture à donner aux enfants, les sujets de conversation à évoquer ou à éviter avec l'enfant, les heures de sommeil, l'expression émotionnelle des parents. Les proviseurs des deux lycées utilisent cette rare occasion de voir les parents pour parler des détails de la vie quotidienne et insister sur l'importance du rôle des parents dans la protection et le maintien de l'état physique et mental des élèves. Ce rôle prend différentes formes dans les deux établissements. Au lycée Ordinaire, les parents sont appelés à s'occuper de la santé de l'élève dans le moindre détail, tandis qu'au lycée Élite, une organisation du temps qui permette de maximiser l'efficacité du travail est mise en avant.

M.Wang (proviseur du lycée Ordinaire): Sur la vie quotidienne, il faut faire plus attention aux enfants. C'est-à-dire manger mieux, dormir mieux. Il ne faut pas donner trop à manger et à boire ; bien manger, cela ne veut pas dire manger deux yaourts plutôt qu'un seul. Une attention excessive n'est pas convenable non plus. Il faut savoir doser. Par ailleurs, les élèves ont besoin d'un sommeil réparateur. Aller au lit vers 2 heures ou 3 heures du matin, c'est absolument mauvais. Il y a eu un cas l'année dernière, l'élève était très studieux et se couchait tous les jours vers 2 heures du matin. Il a fait comme cela pendant toute l'année. Il n'a pas réussi à entrer dans l'université qu'il voulait. Pourquoi ? Il y a quelque chose qui s'appelle l'horloge biologique. La norme pour les humains, c'est de dormir la nuit et de travailler la journée. Tu peux te lever plus tôt pour travailler. En outre, faire un bain de pied chaud avant de dormir est très bénéfique pour la qualité du sommeil³⁶⁵.

Les parents qui étaient à la réunion prenaient des notes pendant ce passage, tandis, qu'au début de la réunion, quand monsieur Wang parlait du travail et du courage des enseignants dans la préparation du concours, les parents autour de moi regardaient leur téléphone, ou même répondaient au téléphone. Contrairement à son discours sur les enseignants, les détails que le proviseur a mentionnés les concernent directement et leur indiquent les comportements précis pour être un « bon parent » ; de la même manière qu'ils indiquent aux enfants comment se comporter pour être un « bon élève ». Une division du travail entre l'école et la famille est largement acceptée et le contenu d'étude est ainsi totalement délégué à l'école.

Le lycée Élite donne également des consignes sur l'emploi du temps. Mais ce ne sont pas les enseignants ou la direction de l'école qui donnent des consignes sur ce sujet. Lors de la réunion des parents après le deuxième concours blanc, l'établissement a

³⁶⁵ Pékin, lycée Ordinaire, la transcription et les notes de la réunion des parents du 24 avril 2015.

invité trois anciens élèves de la promotion 2015 à venir présenter leur organisation du temps avant le concours. L'information donnée par ces élèves concerne les méthodes pour construire le programme de révision, pour fixer son objectif quotidien et pour maintenir la motivation à réviser. Les anciens élèves partagent leurs fiches de révision, leur calendrier de travail et les cahiers d'exercices qu'ils ont le plus utilisés. Les trois élèves sont tous entrés à Beida ou Tsinghua (les meilleures universités de Chine), incarnant la réussite du Gaokao. Leur emploi du temps a non seulement une fonction d'exemple, mais aussi une force normative.

Chen Zhi: (Pour les jours à la maison) j'ai adopté un emploi du temps semblable au Gaokao. Je me lève à 7 heures, ensuite je prends un petit déjeuner copieux, ensuite je commence à étudier à 7 heures et demi. Je ne commence pas avec des choses fatigantes, mais avec des travaux faciles. À partir de 8h et demi, je passe à l'état intense qui demande beaucoup de réflexions. Ensuite, j'étudie jusqu'à midi, je prends mon déjeuner, et je fais une sieste de 40 minutes environ. Je recommence à étudier à 1 heure et demi, comme le matin. De la phase facile à la phase intense. Je commence la phase intense à 2 heures et demi, j'entre entièrement dans un état de concentration maximal pour travailler. Le soir, je ne m'impose pas beaucoup de choses à faire. Des fois, je m'amuse même un peu, par exemple à me promener avec les parents. Puis j'étudie un peu entre 10 heures et 11 heures, je parlerai plus tard de cette heure du soir. Je me couche à 11 heures environ, puisqu'il n'est pas bien d'aller au lit trop tard et qu'il faut éviter d'être trop fatigué.

Mon emploi du temps a 4 traits. Premièrement, il est basé sur l'horaire du Gaokao, car je trouve que, pendant cette période, il est important de s'habituer à une heure de réveil et une heure de coucher, ainsi qu'à une heure pour les repas, parce que si on se fatigue trop pendant cette période juste avant le Gaokao, par exemple en se couchant tous les jours à minuit et en se levant tous les jours à 6 heures, alors nous serons fatigués à l'école et aurons sommeil pendant les cours. Donc il vaut mieux utiliser cette période pour ajuster le temps de sommeil, et bien dormir. On aura plus de force dans le travail également, et cela aidera les enfants à mieux se concentrer. C'est un emploi du temps qui est adapté à l'horaire du Gaokao. Le Gaokao commence tous les jours de 9 heures à 11 heures et demi, puis continue de 3 heures à 5 heures l'après-midi. Ainsi, j'entre dans la phase intensive d'étude et de réflexion une demi-heure avant le début des examens au Gaokao. Parce que si j'entre dans la phase intensive à 9 heures tous les matins, il y aurait encore un délai avant d'arriver à mon meilleur état. Or, si je prends du retard à me concentrer pendant le Gaokao, ce sera compliqué. Donc je commence ma phase intensive tous les jours à partir de 8 heures et demi. Cela m'aide à entrer rapidement dans mon meilleur état lors du Gaokao. En réalité, cette

méthode a réellement des effets positifs³⁶⁶.

L'ancienne élève qui présente son expérience a préparé sérieusement un PowerPoint, sur lequel elle montre le tableau de son emploi du temps et la distribution des heures qu'elle a réalisée selon les matières examinées. A chaque changement de diaporama, presque tous les parents tendent leur bras vers le haut avec leur smartphone dans les mains afin de prendre en photo le contenu. Ces présentations permettent non seulement de donner des exemples d'organisation de la vie à la maison qui ont mené au succès au Gaokao, mais aussi d'aider les parents à mobiliser l'autonomie de leur enfant dans son emploi du temps à la maison. Tandis qu'au lycée Ordinaire, les parents sont vus comme ceux qui décident et organisent avec autorité la vie de l'enfant (en décidant même le nombre de yaourts à manger par repas), au lycée Élite, ils sont considérés comme des conseillers de leur enfant dans l'organisation de la vie de ce dernier.

Les consignes de l'école ne s'arrêtent pas au niveau des activités de la vie quotidienne. Pour les deux établissements, les parents doivent jouer un rôle dans l'état mental de leur enfant, en plus de l'organisation de la vie quotidienne. L'enjeu extrêmement élevé du Gaokao donne son mot à dire à l'école sur l'ambiance de la famille et sur la façon de normaliser les relations familiales pour protéger l'état psychologique de l'enfant. Au lycée Élite, Monsieur Hong, le proviseur du groupe des écoles Élite, est venu lors de la réunion des parents après le deuxième concours blanc et a insisté sur l'importance de l'ambiance familiale et sur la délicatesse nécessaire dans la relation avec l'enfant à la maison.

Monsieur Hong: Donc arrivé à ce moment important, je pense que l'ambiance dans la famille est très importante pour l'enfant. Quel est l'impact de l'ambiance dans une famille ? Nous connaissons tous le proverbe « la paix à la famille, la prospérité pour tous (*jiahe wanshixing* 家和万事兴) ». D'après moi, qu'est-ce qu'une bonne ambiance familiale ? Je peux la décrire avec beaucoup de mots, par exemple, chaleureux, cordial, relaxant, joyeux, positif, tirant vers le haut etc. Je pense qu'il faut ajouter un mot clé, qui est l'harmonie. Quand nous, les parents, sommes sereins, l'enfant l'est aussi. Des fois, les enfants n'arrivent pas à être sereins, c'est normal. Vous vous souvenez : quelquefois l'enfant n'écoute pas du tout ce que disent les parents. Mais si tu te rappelles bien [il tutoie les parents pour être plus proche d'eux], il finit toujours par appliquer ce que tu dis même si cela prend parfois du temps. Sur le moment, il n'est peut-être pas motivé à faire ce que tu

³⁶⁶ Pékin, lycée Élite, la transcription et les notes de la réunion des parents du 20 mai 2016.

demandes. Surtout maintenant au G3. Mais nous devons comprendre l'enfant, sa vie n'est vraiment pas facile. Le Gaokao en Chine, ce moment de l'année de G3, ce n'est vraiment pas facile. Même ceux qui ont de bonnes notes ont également la pression. Donc s'ils sont impatients, même en colère contre les parents, ou même disent des choses décourageantes, il faut les guider, les éduquer et surtout conserver une atmosphère positive pour eux. Il faut aussi rappeler aux autres membres de la famille de faire attention à garder cette ambiance attentionnée et harmonieuse³⁶⁷.

La préparation du concours exige des parents un travail émotionnel (Hochschild, 2003). L'enfant, pendant cette période, doit se sentir serein. La famille doit seconder l'enfant pour y parvenir. Pour cette raison, une famille normale ayant un enfant préparant le concours doit être une famille en harmonie. Les émotions et les sentiments au sein de la famille doivent être régulés. Le travail émotionnel des parents consiste à supprimer les sentiments conflictuels et négatifs, tout en évoquant les émotions positives afin de protéger le moral (*xintai* 心态) des élèves.

Les sujets de conversation dans la famille doivent également être aménagés. Les proviseurs n'hésitent pas à donner des exemples négatifs afin d'inciter les parents à se censurer sur certains sujets de conversation et sur certains comportements.

Mme Lai (vice-proviseure de lycée Élite): Les parents ne doivent pas s'alarmer d'un rien. Si l'enfant n'arrive pas à s'endormir la nuit avant le concours, ce n'est pas grave. Les parents doivent exercer une influence positive. Il y a eu un cas il y a quelques années. C'était le 6 juin. Ce soir-là, ils (la famille) sont allés au lieu d'examen pour faire un tour et regarder, devant le portail de l'école. Ce n'était pas nécessaire, mais ils voulaient absolument aller voir. Après être rentrés, ils ont regardé la télé et les actualités. Pendant le repas, les parents ont échangé avec l'enfant. Parce que les deux parents sont des enseignants, les deux ont commencé à deviner le sujet de la dissertation. Leur envie de deviner a beaucoup excité l'enfant, et finalement cet enfant a été négativement influencé. L'enfant a menti à ses parents en disant qu'il avait bien dormi la nuit, mais en fait il n'a pas réussi à s'endormir. Il était donc en mauvais état le lendemain. Mais ses résultats se sont malgré tout maintenus. De toute façon, sa performance est restée dans la « zone normale », sans trop dévier par rapport à d'habitude. Mais son examen de chinois a été impacté. Le sujet de cette année-là était « les ailes invisibles ». Personne n'avait réussi à deviner. Donc, nous ne devons absolument pas faire ce genre de chose. C'est une alerte pour tous nos parents³⁶⁸.

³⁶⁷ Pékin, lycée Élite, la transcription et les notes de la réunion des parents du 20 mai 2016.

³⁶⁸ *ibid.*.

Selon les conseils de la direction de l'école, quand il est difficile pour les parents d'aménager leurs émotions, ils peuvent également aménager une distance physique avec l'enfant.

Mme Lai: Vous devez absolument avoir confiance en nos élèves, vous devez croire en votre enfant. Par ailleurs, il faut être serein. Notre état mental, à nous les adultes, est très important. Parfois, quand nos enseignants parlent entre eux, on voit qu'il y a des enfants qui n'ont pas un bon état d'esprit. En effet, quand les parents viennent nous voir, nous découvrons rapidement le problème: Le mauvais état mental des parents influence vraiment les enfants. Donc, pendant cette période juste avant le Gaokao, j'espère aujourd'hui, après notre réunion, que tous nos parents vont réfléchir sur comment nous pouvons apporter des ondes positives à nos enfants. C'est quelque chose sur lequel nous insistons depuis toujours. Comment peux-tu exercer une influence positive? Bon, comment te mets-tu en action? S'il y a vraiment des choses négatives (dans ton esprit), tu dois réfléchir comment faire? Si tu ne peux pas changer, tu peux tout simplement t'éloigner de l'enfant. De toute façon, nous sommes deux parents à la maison n'est-ce pas? Trouvez une solution. De toute façon, il nous faut un état d'esprit serein, un état d'esprit serein. Enfin, ce que nous devons faire, c'est d'accompagner et prier³⁶⁹.

Derrière l'apprentissage de l'attitude positive, l'enseignante fait un travail d'éducation émotionnelle auprès des parents, qui leur permet de rationaliser les informations personnelles concernant leur enfant. Dans un deuxième temps, elle apprend également aux parents à faire ce travail auprès de leur enfant. Afin de rapprocher l'expérience de chacun avec les expériences du passé, Mme Lai donne également l'exemple de cas individuels des années précédentes :

Madame Lai : Comment devons-nous voir le premier concours blanc? J'ai hésité, mais je les (les exemples des élèves) ai quand même mis dans ma présentation. Ce sont de toute façon nos propres élèves, ce n'est pas grave. [...] j'ai trouvé quelques élèves de 2015. Parmi eux, il y a 5 enfants dont 4 dans les classes ordinaires. Sachant que les enfants des classes ordinaires sont 707. Tu vas voir à quel point leurs résultats évoluent. La première de ces 4, classée 208e au premier concours blanc est entrée finalement dans l'université de Tsinghua. Il ne faut donc pas regarder les classements. Ces cas te montrent les changements extrêmement grands dans leurs résultats. Regardez cet enfant-là, il a été une fois classé à la huitième place, puis il est ensuite classé 212e (il entre également dans l'université de Tsinghua)³⁷⁰.

³⁶⁹ *ibid.*

³⁷⁰ Pékin, lycée Élite, la transcription et les notes de la réunion des parents du 26 avril 2016.

Les cas réels de variation forte dans le classement incitent, d'un côté les parents et les élèves à rester attachés à leurs ambitions d'aller vers le haut de la hiérarchie scolaire ; de l'autre côté, ils montrent, preuves à l'appui, la distance entre les résultats au concours blanc et le vrai concours. Les cas montrés dans la réunion sont principalement sélectionnés parmi les élèves des classes ordinaires, c'est-à-dire les classes moins bien classées que la classe expérimentale. Malgré cela, ils sont entrés dans une université prestigieuse alors que leurs résultats au deuxième concours blanc ne leur permettaient pas d'espérer un tel résultat : tous en dehors de 100 premiers. Ces choix de cas ont pour objectif de persuader les parents de la possibilité pour tous d'entrer dans une des meilleures universités, malgré les résultats du moment et la courte durée avant le Gaokao. Ils servent également à encourager la collaboration maximum des parents, afin de produire les meilleurs résultats possibles, ce qui sera dans l'intérêt de la famille et de l'école.

Pendant la phase intensive de préparation du Gaokao, les autres activités familiales doivent s'arrêter ou, au pire, ne pas inclure l'enfant. Les parents doivent protéger non seulement le temps de l'enfant, mais aussi son état d'esprit, c'est à dire faire en sorte qu'il soit serein comme l'a souligné le lycée Élite, et confiant, comme cela fut mis en avant par le proviseur du lycée Ordinaire.

M. Wang (proviseur du lycée Ordinaire): Nous devons tout faire pour créer l'harmonie. Dans la famille, les petites affaires, et même les grands événements, arrêtez d'en parler. Si par exemple, vous allez déménager, choisir un immeuble ou une maison, comment déménager et bla-bla. Si vous en discutez tous les jours, l'enfant sera dérangé. Si vous avez ce genre de choses à régler, vous devez tous essayer d'éviter d'en parler. Toutes les affaires familiales, vous essayez d'aménager. Vous ne devez qu'encourager l'enfant, approuver ce que fait l'enfant. Cette approbation ne concerne pas seulement les bons accomplissements des exercices. S'il chante bien, dites-le-lui, c'est également une manière de lui donner confiance. A l'inverse, si vous lui dites qu'il ne chante pas bien, ou même si vous dites : « tu n'arrives pas à bien faire les exercices et tu n'arrives même pas à bien chanter non plus », alors c'est fini. La confiance, ce n'est pas la confiance pour répondre aux questions, mais la confiance d'être humain en général³⁷¹.

Nous voyons que les parents des élèves du lycée Ordinaire ne s'épargnent pas ce travail émotionnel. En tant qu'accompagnateur, les parents doivent s'occuper d'un

³⁷¹ Pékin, lycée Ordinaire, la transcription et les notes de la réunion des parents du 24 avril 2015.

travail logistique, un travail émotionnel et un aménagement de conversation. Ces différentes tâches sont ainsi attribuées aux parents dont les conditions économiques, professionnelles et sociales sont différentes. Ces derniers doivent, au moins pendant les derniers mois avant le Gaokao, jouer le rôle des « parents des élèves du G3 », tout comme leur enfant doivent fournir des efforts pour jouer celui d' « élève du G3 ».

L'assistance dans la formation des vœux

Le travail des parents ne se limite pas à celui de l'accompagnateur. Ils se chargent aussi de la recherche d'informations qui pourraient être utiles dans le remplissage des vœux. Cette tâche consiste à chercher l'information sur les universités et les disciplines ciblées et à analyser les résultats de l'enfant afin de cerner les universités correspondant à son niveau. De plus, pour ceux qui visent à participer aux recrutements autonomes, les parents se chargent aussi de la collecte d'informations sur les dispositifs spéciaux de recrutement et les dates différentes pour chaque université ciblée. Tous les parents ne se rendent pas compte de leur rôle spécifique dans cette tâche : ils doivent prendre entièrement en charge la collecte des informations et jouer le rôle de conseillers et de secrétaires de leur enfant, afin que les vœux remplis soient satisfaisants pour l'enfant et qu'ils correspondent également parfaitement aux résultats obtenus.

Le capital informationnel des parents est central dans l'assistance que les parents peuvent fournir à leur enfant lors du remplissage des vœux. Par le "capital informationnel", Pierre Bourdieu généralise son concept de capital culturel, en renvoyant à un processus de « codification » sous forme incorporée et objectivée des mémoires et des informations (Bourdieu 2016 : 367). Il s'agit ici d'un « capital », puisque la recherche de l'information sur les possibles futurs éducatifs de leur enfant dépend de la compréhension par les parents du système scolaire, compréhension qui dépend souvent de leur propre parcours scolaire. Autrement dit, les questions, -quelle information est pertinente par rapport au futur de leur enfant ? Comment trouver les informations crédibles et comment interpréter ces informations ? - ne trouvent leur réponse qu'à travers les expériences accumulées des parents pendant leur propre parcours scolaire et leur compréhension du concours actuel. Ce capital résulte d'une accumulation d'expériences et du rapport avec le système scolaire et avec l'institution

du concours. La division du travail entre l'école et la famille dans la préparation du concours et le remplissage des vœux met en concurrence les parents lors de la préparation du Gaokao.

Les informations sur la méthode de remplissage des vœux et sur les universités sont concentrées dans un livre épais intitulé *Guide de candidature au Gaokao* (*gaokao baokao zhinan* 高考报考指南), distribué à chaque établissement un mois avant le Gaokao. Les seuils des résultats du Gaokao de chaque année et le nombre d'étudiants à recruter pour l'année à venir sont publiés pour toutes les universités dans ce livre. Il s'agit des informations disponibles pour tous les élèves participant au Gaokao et leurs parents. Il constitue la référence principale pour les parents et les élèves dans leur choix d'université et de département. Quant à d'autres informations sur les universités, tel que la réputation de l'établissement, l'environnement humain ou la qualité d'enseignement, elles proviennent de sources diverses. L'usage et l'interprétation des informations sur les universités dépendant ainsi du capital des parents.

Pour trouver les autres informations, on peut compter sur le site internet des universités, les blogs, les médias sociaux (Weibo et Wechat³⁷²), les programmes spéciaux à la radio, et sur la journée d'information organisée par la ville de Pékin. Il y a une difficulté réelle pour les parents à réunir les informations dispersées et diffusées sur différentes plateformes et différents médias. Traditionnellement, la ville de Pékin organise une journée d'information pour aider les parents à s'informer sur toutes les universités. La plupart des universités sont présentes pour répondre aux questions des parents. Néanmoins, cette journée a lieu dans la grande banlieue de Pékin un mois avant le Gaokao³⁷³. Le difficile accès à ce forum, à cause de la distance avec la ville et de la mauvaise diffusion de l'information, a pour conséquence qu'aucun parent de nos enquêtés dans les deux établissements n'y est allé. De plus, la date de cette journée avant le Gaokao a pour effet que les élèves n'y participent pas, puisqu'ils sont dans la phase intensive de la préparation au concours.

³⁷² Weibo est un site de microblogage dont le fonctionnement ressemble au Tweeter, avec des fonctionnalités plus diverses, par exemple il est possible de poster des textes longs qui dépassent la limite de 140 caractères. Quant à Wechat, il s'agit d'une application de messagerie textuelle. Il a également la fonctionnalité du partage du contenu et des images et qui devient une plateforme de contenu principale en Chine.

³⁷³ En 2015, la journée d'information est organisée dans le district de Daxing. L'aller simple en métro depuis la ville demande plus d'une heure.

Les deux établissements de notre enquête cherchent à fournir des informations aux parents. Dans ce processus de collecte d'informations sur les universités, les parents des élèves du lycée Élite sont secondés par l'établissement scolaire et ont besoin de moins de travail pour réunir les informations provenant de différentes sources. Lors de la réunion des parents, les enseignants du lycée Ordinaire donnent aux parents les comptes à suivre sur les médias sociaux qui diffusent des informations et des analyses sur le Gaokao. A l'inverse des parents du lycée Ordinaire qui doivent aller chercher par eux-mêmes les informations concernant les universités, le lycée Élite invite une centaine d'universités à venir sur le campus et à se présenter devant les élèves. Le 23 juin, le jour même de la sortie des résultats du Gaokao, une journée de consultation est organisée dans le jardin de l'école. Les parents et les élèves peuvent bénéficier directement de ces informations sur le campus. Les meilleures universités, Beida et Tsinghua sont toutes deux présentes, afin de discuter avec les meilleurs élèves. La place du lycée Élite dans la hiérarchie des établissements explique pourquoi il peut organiser cet événement et pourquoi les universités ont envie d'y participer. Les établissements comme le lycée Ordinaire n'ont pas ce pouvoir d'attraction sur les universités.

En comparaison, les parents du lycée Ordinaire sont défavorisés au sens où ils ne trouvent que des informations publiées par les médias. Les plus motivés de ces derniers, s'informent grâce aux informations en ligne.

Cheng Hao : ce sont mes parents. Ils cherchent les classements du district et les classements des années précédentes au Gaokao. Ils m'ont dit que je devrais pouvoir entrer dans une université du premier échelon avec un peu plus d'effort³⁷⁴.

Les informations que les parents du lycée Ordinaire cherchent et trouvent ne dépassent pas beaucoup ce qu'ils peuvent obtenir à travers le *Guide de candidature au Gaokao*.

Les parents du lycée Élite sont largement privilégiés sur deux plans : d'un côté, ils sont exemptés du travail de recherche d'informations qui sont fournies directement par l'école, avec moins de coût en termes de temps et d'énergie ; de l'autre, l'école complète le travail des parents en offrant des méthodes d'interprétation et d'usage de l'information qui permettent de comprendre les résultats de leur enfant. Des analyses

³⁷⁴ Pékin, lycée Ordinaire, l'entretien du 13 mai 2015.

de cas des concours blancs et des Gaokao précédents sont offertes aux parents pendant les réunions. Elles sont l'occasion d'un retour d'expérience sur les différentes stratégies pour anticiper les résultats de leur enfant et donnent à voir la façon de mener une recherche efficace en fonction de ces derniers dans la formation des vœux.

Dans la réunion avec les parents au lycée Élite, après le deuxième concours blanc, Mme Lai, experte du Gaokao qui a pris la direction de la préparation du Gaokao 11 fois dans sa carrière, explique aux parents les indicateurs qui permettent d'évaluer la pertinence du concours blanc, le vocabulaire tel que la « structure de difficulté » dans la création des sujets, les seuils mis en place pour mesurer la place des élèves, l'origine des données et la méthode utilisée.

Mme Lai: Nos exercices sont des simulations qui ressemblent à un degré très élevé au vrai concours, surtout le premier concours blanc et le deuxième concours blanc. Les sujets sont créés au niveau du district et la qualité est très bonne. Quant à la création du sujet du deuxième concours blanc, il vaut mieux que nos parents en aient une connaissance générale. Voici ce qu'on peut dire sur la création du sujet au niveau du district, non seulement notre district, mais tous les districts. Il y a toujours un groupe de création de sujets, et on met beaucoup d'importance sur la qualité, la validité et la fiabilité de ces examens. Donc si on dit que le premier concours blanc a pour fonction de prévoir et de repérer sa place dans le classement, le deuxième concours blanc a une fonction plus importante : couvrir (les contenus) et ajuster l'attente. Donc peu importe, que ce soit le premier concours blanc ou le deuxième concours blanc, il cherche de toute façon à imiter le Gaokao. Et dans notre district, c'est non seulement une ressemblance de forme qu'ils visent, mais aussi une ressemblance de fond. Les questions données sont sous une forme recherchée, précisément pour que les deux concours se complètent et encouragent le développement des élèves. Ces données sont donc disponibles et nous les proposons tous les ans aux parents. [...]

Voici un bilan de ce qu'on a et de ce qu'on n'a pas. Dans ce contexte, il faut surtout faire attention à l'usage de nos données. J'ai entendu nos enseignants de référence mentionner des parents qui comparent les résultats du premier concours blanc aux résultats du Gaokao. Cet usage des données, j'ai le souvenir que je l'ai déjà mentionné la dernière fois qu'on s'est vu, ce n'est pas scientifique. Quel est le fondement de cet usage ? Il (le parent) prend les résultats du premier concours blanc, et par exemple, les résultats du Gaokao de 2015 (l'année précédente), pour faire une comparaison. Ce n'est pas scientifique. Surtout le concours blanc n'est qu'une simulation. Un concours blanc sert à trouver une zone, un repère. La zone de repère ne peut pas permettre de définir une place dans le classement. Au final, dans le Gaokao, les notes sont très serrées et beaucoup ont la même note. Mais avant le Gaokao, le repère correspond toujours à une zone, tu ne peux pas fixer

l'enfant à un classement précis, cela n'a pas de sens³⁷⁵.

Madame Lai donne non seulement les informations internes sur la conception de chaque concours blanc, mais explique également aux parents la signification de chaque seuil, tel que le seuil d'université prestigieuse, dressé après les concours blancs. Ces informations sont cruciales pour que les parents puissent situer leur enfant dans la hiérarchie scolaire et anticiper les résultats potentiels au Gaokao.

Mme Lai: Dans notre district, d'habitude, c'est le bureau du recrutement de l'enseignement supérieur qui dresse les seuils (pour les concours blancs). Mais cette année, le bureau du recrutement de l'enseignement supérieur n'a pas dressé de seuil. Avant de venir, j'ai vérifié, car ils envoient les données directement à l'école. J'ai vérifié de nouveau, mais il n'y a toujours pas de seuil. Je pense qu'ils ont des appréhensions, puisqu'il y a eu beaucoup de changement en 2015, il est difficile de traiter les données. Donc, pour nos seuils, les données que nous avons utilisées sont celles de l'école de formation des enseignants du district, conformément à ce qui est toujours fait. Nous avons utilisé les seuils supérieurs qu'ils ont produits. Par exemple, pour les universités de premier échelon, pour les lettres, ils ont dressé le seuil entre 520-530, nous avons donc utilisé le seuil supérieur (530) et non celui qui est inférieur. Parce qu'il y a des enfants qui sont à la limite du seuil et qui n'ont pas les pieds sur terre. Ils vont penser qu'ils ont suffisamment de points. Cela va causer des manques dans leur attitude dans les études. Ce qu'on veut, c'est les inciter à travailler, les encourager [...].

Le fondement de ces seuils est principalement le nombre effectif de recrutés dans notre district pendant ces dernières années. À ce moment, quelle donnée nous manque encore ? C'est le projet de recrutement de cette année. [...] Cela ne pouvait arriver plus tôt, car nous l'avons demandé et le bureau du recrutement de l'enseignement supérieur est en train de collecter le projet de recrutement de chaque université. Il faut attendre qu'ils aient tout reçu et confirmé, ils vont imprimer et distribuer. Cela ne va arriver qu'après le Gaokao³⁷⁶.

Lors des réunions des parents, Mme Lai apprend aux parents dans les détails l'analyse et l'usage des informations personnelles produites par les examens. Elle donne également les informations sur l'absence de certaines informations qui permettent aux parents d'économiser le temps de recherche. Par exemple, en 2016, le district n'a pas publié les seuils pour chaque échelon d'université pour le deuxième concours blanc. Il

³⁷⁵ Pékin, lycée Élite, la transcription et les notes de la réunion des parents du 26 avril 2016.

³⁷⁶ Pékin, lycée Élite, la transcription et les notes de la réunion des parents du 20 mai 2016.

s'agit d'une information importante et très recherchée par les parents. Le fait de confirmer, selon l'information interne, l'absence de cette information aide les parents à remplir leur rôle de « secrétaire et conseiller » d'une manière plus efficace.

Face à la plupart des élèves qui n'ont pas la moindre idée de l'université dans laquelle ils peuvent entrer, le travail des parents dans la recherche d'informations est particulièrement important afin d'optimiser le choix en fonction des résultats de l'enfant. Cette tâche a encore plus d'enjeux pour les élèves du lycée Ordinaire que pour ceux du lycée Élite, vu que les premiers doivent se plonger dans l'océan d'informations sur les universités de l'ensemble du pays. En outre, il est toujours plus facile de trouver des informations sur les meilleures universités que sur les universités moins bien classées. Ces conditions exigent donc plus de travail pour les parents des élèves du lycée Ordinaire. Dans ce contexte, les parents qui sont les plus motivés réussissent à former des stratégies en fonction des informations qu'ils ont trouvées en ligne. Une grande partie, au lieu de chercher des informations sur le fonctionnement du système scolaire, cherche plutôt à préparer un « plan B », au cas où les résultats de recrutement seraient décevants.

Les relations différentes avec les parents

La différence dans le contenu des réunions des parents reflète aussi la relation que les lycées entretiennent avec les parents. Le lycée Élite choisit de donner des conseils aux parents, afin d'installer une confiance mutuelle et d'organiser la vie des élèves en fonction de ce qui est demandé par l'école, tandis que le lycée Ordinaire organise les derniers jours de révision avec une méfiance par rapport à la capacité des parents à bien organiser la vie des élèves. Le lycée Élite a prévu 11 jours sans cours avant le Gaokao, pour permettre aux élèves de réviser à leur rythme à la maison. Ils peuvent choisir de venir et travailler à l'école, où l'on demande aux enseignants de prendre une table et une chaise, et de rester assis devant la porte de chaque salle de classe. Les élèves doivent travailler comme pendant les études personnelles, c'est-à-dire en silence, dans leur salle de classe. Ils peuvent sortir et poser des questions aux enseignants à tout moment. Pour ceux qui viennent à l'école, leur emploi du temps est toujours organisé par l'école et, pour ceux qui restent à la maison, l'école intervient dans leur organisation du temps en

s'appuyant sur les informations et les expériences partagées lors des réunions des parents. Au lycée Ordinaire, ils ne laissent que deux jours aux élèves pour réviser à la maison avant le concours. Nous observons que l'école ne fait pas toujours confiance aux parents, comme le montre le temps très limité que le lycée Ordinaire laisse aux parents pour gérer la révision des élèves. L'objectif est de garder les élèves le plus longtemps dans l'école et d'éviter que ces derniers n'échappent au contrôle de l'école. D'après les enseignants, « il ne faut absolument pas les lâcher dans la nature juste avant le concours. Cela va tout gâcher ».

Le manque de confiance entre les parents et le lycée Ordinaire est aussi dû au manque de contacts entre les deux. Les rencontres entre les parents et les enseignants sont beaucoup moins fréquentes au lycée Ordinaire qu'au lycée Élite. Une seule réunion des parents a lieu pendant le second semestre du G3. « Quel parent n'a pas un travail à plein temps ? Nous ne pouvons pas faire venir tout le temps les parents³⁷⁷ », c'est l'explication que Mme Li nous donne. Cependant, au lycée Élite, trois réunions de parents ont lieu pendant un seul semestre, au rythme d'une réunion après chaque concours blanc. L'école n'hésite pas à les garder longtemps sur le campus, en rallongeant la réunion générale, avec sessions de partage d'expérience avec les anciens élèves, et réunion au sein de chaque classe.

La relation entre l'école et les parents peut être qualifiée de « professionnelle » au lycée Élite et d'« amicale » au lycée Ordinaire. L'attitude des parents vis-à-vis des enseignants du lycée Ordinaire reste respectueuse et attentionnée pendant et après la réunion. Les parents prennent des notes et restaient concentrés lors de la réunion. Après les réunions, le bureau de madame Wang, enseignante de référence de classe 1 était « pris d'assaut » par les parents. Ces derniers sont impatients de connaître la performance de leur enfant et d'avoir des informations plus personnalisées sur la préparation du Gaokao. Pendant cette rencontre, l'ambiance est chaleureuse entre l'enseignante et les parents. Quand l'enseignant parle avec un parent, tous les autres sont assis autour et écoutent la conversation. L'ambiance ressemble à celle d'un groupe d'amis se voyant dans un café. Les anecdotes sur les élèves sont échangées et les autres parents rebondissent par rapport aux comportements des élèves à la maison. Les

³⁷⁷ Pékin, lycée Ordinaire, notes du terrain du 15 mai 2016.

parents sont en manque d'informations sur les études de l'enfant, mais l'échange non structuré entre les enseignants et les parents rend la transmission de l'information sur l'état précis de chaque élève moins efficace qu'au lycée Élite.

Au lycée Élite, les parents ont intériorisé une discipline dans les échanges avec les enseignants. Ils font le tour des enseignants de chaque discipline et font la queue devant le bureau des enseignants pour une consultation personnalisée. Pendant les échanges en face à face, les deux interlocuteurs parlent à voix basse, afin de ne pas être entendus, tandis que les autres parents lisent sur leur téléphone, manifestant ainsi leur respect du caractère privé de la conversation, et leur indifférence vis-à-vis de ce qui est en train d'être échangé entre l'enseignant et le parent. Les enseignants organisent le temps de « consultation » passé avec chaque parent, afin de gérer le temps d'attente. Madame Yao, enseignante de référence de la classe 10, s'arrête systématiquement au bout de 15 minutes, en disant « c'est bon ? Rassurez-vous, votre enfant est très bien, nous allons prendre soin de lui/elle. Il y a encore beaucoup de parents faisant la queue... ». Les parents, remercient alors l'enseignante et quittent poliment son bureau.

11.2. La famille à la rescousse

Tout en restant dans le cadre scolaire de la préparation du concours et conformément à la logique d'« aller au sommet quoi qu'il en coûte », la famille tire parti des ressources extra-scolaires. Le capital social des parents est mobilisé de manière ponctuelle, afin de se prémunir contre des résultats indésirables au concours. Pour certains élèves, ces mobilisations ponctuelles peuvent constituer le fondement d'un projet scolaire et professionnel. Néanmoins, pour les autres, la mobilisation des ressources des parents face aux mauvais résultats est perçue comme une dépossession de leur liberté de choisir leur futur. L'incohérence entre les préférences de l'élève et ses résultats est utilisée comme une justification par les parents pour déployer une stratégie de reproduction qui cherche, à la fois à estomper l'effet de l'emprise scolaire sur le futur de l'enfant, mais également à délégitimer le choix personnel de l'enfant.

La reproduction sociale

A première vue, la famille de Pang He est exemplaire pour illustrer la version chinoise de la reproduction sociale. Cela ne nous empêche pourtant pas de nous concentrer plus en détail sur elle ici et de montrer comment les ressources « illégitimes » dans le jeu du concours sont mobilisées ponctuellement dans le processus de décision. La mobilisation des ressources non reconnues ne constitue alors pas une sortie du jeu ou un « contre-jeu », car le jeu du concours autorise implicitement l'intervention d'institutions sociales autres que l'institution scolaire dans son fonctionnement.

La trajectoire scolaire de Pang He nous donne des éléments sur l'importance de la famille dans la construction des attentes. Le père de Pang He est entrepreneur. Grâce à la réussite de son entreprise, toute la famille a migré à Pékin en provenance de la province de Henan quand Pang He était à l'école primaire. Cette migration a permis au père d'intégrer le programme de MBA de l'université de Beida, et de compléter sa carrière scolaire qui s'était terminée par une licence d'une université provinciale du troisième échelon. La mère de Pang He est diplômée de l'Institut de physique de Pékin, une université prestigieuse. Actuellement employée dans la finance, elle travaille à temps partiel, afin d'accompagner l'éducation des enfants. Pang He a un petit frère, qui est en cinquième année d'école primaire. Il s'agit d'une année cruciale pour son frère car il peut intégrer le programme spécial de son futur collègue conformément aux stratégies de placement en vigueur alors. Contrairement à l'époque où Pang He avait le même âge, cette stratégie permet aux enfants d'intégrer un collège pilote avant la sixième et dès la dernière année de l'école primaire.

La mère est très souvent évoquée dans tous les entretiens avec Pang He: elle accompagne celle-ci pendant les nuits où elle n'arrive pas à s'endormir à cause du stress lié à la proximité des examens ; elle recrute des professeurs à domicile pour renforcer ses points faibles ; elle prépare ses plats préférés avant qu'elle rentre à la maison le soir ; et elle organise des sorties les weekends ou des vacances, afin que Pang He puisse se détendre et développer ses passions. En même temps que ce travail au quotidien, elle s'occupe également de l'élaboration des stratégies pour la carrière scolaire de Pang He et

de son frère. Pendant cette année importante pour la trajectoire scolaire des deux enfants, la mère a mis de côté son travail, afin de soutenir les deux enfants.

Siyu: Est-ce que ta famille t'a parlé des informations, des ressources ou des moyens qu'ils ont pour préparer tes choix après le Gaokao ou au cas où ça tourne mal au concours?

Pang He: Ils ne m'en parlent pas. En fait, mon père ne connaît rien sur ma vie. Parce que c'est principalement ma mère qui s'en occupe. Je ne sais rien. Elle sait tout. Et mon père, il est du genre à accepter tout³⁷⁸.

La mère de Pang He a joué pleinement le rôle d'« agent d'éducation » dans la scolarité de ses deux enfants. Dans la transaction entre l'école et la famille, la mère de Pang He, comme beaucoup d'autres mères, a joué le rôle d'intermédiaire et d'agent qui travaille à faire en sorte que leur enfant soit le « meilleur produit » au moment du recrutement. Théorisé par Yang Ke (2018), le concept d'« agent d'éducation » désigne la transformation de la maternité dans le contexte de la marchandisation de l'éducation et pendant la période où la compétition dans l'éducation est exacerbée. La mère, dans cette situation-là, joue un rôle semblable à l'agent des stars, dont la fonction est celle d'« un facilitateur de la transaction ». La mère est soumise ainsi aux critères professionnalisant et standardisés d'« agent d'éducation », basés sur la performance scolaire de l'enfant, tandis que ce dernier est vu comme un projet à manager sur le marché de l'éducation. Pour remplir ce rôle, la mère doit entretenir les relations sociales qui constituent des sources d'information, connaître les offres sur le marché de l'éducation et les exigences des écoles ciblées, programmer les études personnalisées de l'enfant et les projets d'étude, tout cela en combinant l'organisation du temps d'étude et l'intégration des ressources diverses existantes. L'objectif final est d'améliorer l'accomplissement scolaire de l'enfant afin que ce dernier intègre les écoles de meilleure qualité du niveau supérieur.

Il semble alors que le rôle de la mère est avant tout d'adhérer à la croyance du concours et de soumettre la famille à l'emprise de la hiérarchie scolaire. Cependant, nous constatons qu'elle joue un rôle décisif dans le choix de mobiliser les ressources non scolaires dans la compétition. Elle détermine la légitimité des ressources à utiliser en fonction de celles dont elle dispose. Dans le travail de la collecte d'informations, la famille de Pang He ne se contente pas de celles, déjà très complètes, fournies par le

³⁷⁸ Pékin, lycée Élite, l'entretien du 21 avril 2016.

lycée Élite. La mère a, par ailleurs, mobilisé ses réseaux, afin d'obtenir assez d'informations sur les universités.

Pang He : Nous avons également contacté une personne que ma mère connaît, un ancien camarade d'une camarade de ma mère. Il est directeur du département de physique à l'université de Nankin et aussi le directeur d'un Institut d'acoustique. Nous l'avons contacté et lui avons présenté ma situation générale (l'état d'études et les résultats dans les examens). Il m'a conseillé d'y aller (au département de l'université de Nankin)³⁷⁹.

La mère de Pang He a été étudiante dans une université prestigieuse en physique et la personne qu'ils ont contactée a été son ancien camarade de classe à l'université. Pang He a pu parler directement au directeur de l'Institut, afin de savoir si elle voulait vraiment aller étudier cette discipline, dans cette université. Elle a également pu mieux comprendre les profils d'étudiants qui réussissent le mieux leur scolarité au sein de cette université. Le capital culturel institutionnalisé de la mère a largement participé et aidé Pang He dans le choix de son futur. Dans son discours, elle ne parle presque pas de la « réussite » en tant que concept abstrait. Elle parle de ce qu'elle aime et ce qu'elle n'aime pas. Elle relie toujours ses passions avec les conseils de ses parents qui arrivent toujours à assumer le rôle d' *insiders* du système scolaire et du futur marché de travail.

Nous soulignons par ailleurs que le rôle de mère ne se limite pas à celui d'accompagnateur à domicile, mais inclut également celui de négociateur qui entre directement en contact avec les différents acteurs du marché de l'éducation. Selon John Meyer (1969), la valeur symbolique de l'école permet aux élèves d'entrer dans des établissements du niveau supérieur grâce au *Charter* que l'école « signe » avec la société, c'est-à-dire en fonction d'un accord tacite entre la société et l'école sur le « produit » (élève) de cette dernière. Dans l'article intitulé *Chartering and Bartering* (Persell and Cookson, 1985), les auteurs ont montré que l'école négocie directement avec les établissements du niveau supérieur, afin d'envoyer ses élèves aux meilleures universités possibles. Dans notre étude, nous observons que la mère assume le travail de la négociation directe avec l'école du niveau supérieur.

Ancienne élève du lycée Élite, Tong Xin, nous a raconté d'abord son entrée dans le collège Élite, permise grâce à la spécialité de calligraphie, et ensuite son entrée dans le

³⁷⁹ Pékin, café proche de chez Pang He, l'entretien du 16 février 2017.

lycée Élite, obtenue grâce à la programmation informatique. La calligraphie n'est pourtant pas une « spécialité », c'est-à-dire qu'elle n'ouvre pas la voie du recrutement par spécialité. La famille de Tong Xin a envoyé les œuvres de sa fille au proviseur de l'école directement, afin de pouvoir bénéficier du recrutement particulier.

Tong Xin: J'étais excellente en calligraphie. Madame la proviseure ne croyait pas que le style Kai de taille minuscule (*yingtouxiaokai* 蝇头小楷) était vraiment de moi. Elle a envoyé l'œuvre aux professionnels pour vérifier, pour voir si quelqu'un d'autre l'avait écrit à ma place. De toute façon, ce professionnel n'est pas compétent pour ce genre de chose. Ils m'ont donc demandé d'aller écrire devant eux. Ils m'ont aussi demandé d'écrire dans des styles pour lesquels je ne m'étais pas entraînés. A la fin, ils m'ont demandé d'imiter le style de Qi Gong qui était sur le presse-papier³⁸⁰.

Pendant mon enquête de terrain, j'ai également rencontré une mère sur le campus, qui nous a demandé, à moi et à l'élève qui m'accompagnait, où se situait le bureau du proviseur. Elle regardait l'uniforme de l'élève avec des yeux admiratifs, en disant « comme c'est bien d'être élève du lycée Élite ». L'élève lui a demandé : « pourquoi c'est bien ? », elle a répondu : « tout le monde sait que le lycée Élite est une très bonne école, c'est donc bien d'être élève ici. Je viens justement voir le proviseur pour mettre ma fille dans cette école. Comme vous, tout comme vous ! ».

La mobilisation des relations sociales, et éventuellement économiques, constitue la plus grande part de ce travail de management du projet scolaire qui tombe le plus souvent sur les épaules de la mère. La mère programme en amont les stratégies qui suivent les deux logiques de *bartering* and *chartering*, c'est-à-dire rentabiliser le statut de l'école où son enfant se trouve, et négocier directement avec l'école où elle aimerait qu'il entre ensuite. La mère de Pang He a joué ce rôle clé lors du concours pour entrer au lycée.

Mère de Pang He: (au moment du Zhongkao, concours pour entrer dans le lycée), après le premier concours blanc, je me souviens bien, je suis allée la chercher à l'école, et elle a commencé à pleurer dès qu'elle est montée dans la voiture. Elle m'a dit qu'elle n'avait pas réussi à bien répondre aux questions de l'examen. Elle me racontait comment elle avait échoué, etc., et je la consolais de différentes manières. Je lui ai dit : « ce n'est pas grave ». J'ai discuté avec son père : il fallait mobiliser son réseau et chercher dans ses relations, afin que nous puissions payer quelqu'un et qu'elle entre dans le lycée (le lycée Élite). Je lui ai expliqué clairement la situation. Nous avons

³⁸⁰ Paris, chez Tongxin, l'entretien réalisé dans le cadre des études du M1, le 4 avril 2012.

ainsi discuté très sérieusement de différents scénarios et des projets. Au final, quand les résultats sont sortis, elle a eu de très bonnes notes. Elle était dans les 50 premiers ou quelque chose comme ça. Le lycée a donc directement signé avec elle pour assurer son entrée dans le lycée Élite. Il n'y avait donc plus de souci³⁸¹.

Dès sa première expérience scolaire à Pékin, les ressources sociales et économiques des parents ont été décisives dans la construction du parcours scolaire de Pang He. Arrivée à Pékin pendant l'école primaire, ses parents l'ont directement envoyé dans une école primaire qui collaborait avec l'école Pythagore, la classe préparatoire du collège Élite. Dès la quatrième année de l'école primaire, Pang He a réussi à entrer à l'école Pythagore. A la surprise de toute la famille, elle a obtenu par la suite le premier prix du concours municipal de mathématiques qui lui garantissait son entrée au collège Élite. En fin de collège, étant membre d'une classe expérimentale, elle a signé une promesse de recrutement avec le lycée Élite après avoir obtenu les résultats du premier concours blanc. Même si elle a très bien réussi son concours d'entrée, celui-ci n'avait plus la même signification, étant donné qu'elle avait déjà en mains l'accord du lycée pour y entrer

Pendant toute sa scolarité, la famille et surtout sa mère s'assuraient que Pang He se concentrait sur les études, en se chargeant de tous les travaux secondaires. Avant le Gaokao, la mère de Pang He a ainsi préparé tous les dossiers pour les recrutements autonomes de Beida et Tsinghua, tout en assistant aux conférences qui présentaient les universités hongkongaises. D'après les mots de Pang He, sa mère est devenue une spécialiste de la préparation des candidatures. Une claire division du travail s'est mise en place : Pang He s'occupait des résultats du concours et sa mère s'occupait de rentabiliser ses résultats au maximum.

Le processus visant à choisir l'université et la discipline a fait l'objet de discussions au sein de la famille de Pang He. Les parents ont tous les deux exprimé leur préférence et les options possibles ont été examinées une par une : les universités étrangères, les universités hongkongaises et les universités continentales. La famille n'a rien laissé au hasard. Or, après toutes les recherches, le plan optimal choisi a été de suivre la voie tracée par ses parents. Pendant les premières années du lycée, la famille a envisagé de

³⁸¹ Pékin, le lieu d'examen du Gaokao, l'entretien du 7 juin 2016.

l'envoyer à l'étranger après le lycée. Le facteur économique est décisif dans la décision de partir à l'étranger. Ce choix permettait de rentabiliser au maximum l'investissement des ressources économiques dont la famille disposait.

Mère de Pang He: Je regardais beaucoup les enfants de mes collègues partir à l'étranger après la licence. Nous regardons mutuellement la trajectoire de nos enfants. Pas mal d'entre eux sont partis. Ces collègues se sont « séparés » de leur enfant. C'est vrai que passer le Gaokao à l'intérieur du pays et se préparer à partir pendant la licence, pour nous, les parents, c'est plus rassurant. Mais finalement, c'est elle qui a décidé. L'intégration au département international du lycée Élite implique de partir de sa classe de G₁, elle a décidé d'y rester. Elle avait sans doute de l'affection pour cette petite collectivité (sa classe)³⁸².

Dans le milieu des élites financières et des chefs d'entreprise, le départ est fréquent. Cependant, dans le cas de Pang He, le statut du lycée Élite a pu l'inciter à rester en Chine.

Durant la période où Pang He devait remplir les vœux dans le système informatique, la famille a beaucoup participé à la réflexion sur le choix d'université. Pang He est allée visiter les campus, une pratique très rare chez les élèves chinois. De plus, la famille a mobilisé ses ressources sociales, afin d'obtenir assez d'informations sur les universités à considérer.

Pang He: J'ai dit à ma mère, allons à l'Université de Nankai et visitons le campus (une université prestigieuse à Tianjin, une ville à 120 km de Pékin) . Dans la journée même, nous sommes allées à Nankai. Nous avons visité les deux sites, le campus ancien et le nouveau campus. Nous avons fait un grand tour et sommes parties tôt en train. [...] le campus n'était pas aussi bien que je pensais, pas satisfaisant. J'ai donc dit à ma mère : « tu peux rentrer à Pékin, et je vais seule à Nankin (la ville) ». Puis j'ai acheté le billet de train pour Nankin (1065 km de Pékin). (...) Ma mère a tout de suite contacté une personne, lui a demandé de me faire visiter. Je suis arrivée vers 4-5 heures l'après-midi. Puis nous sommes allées visiter les deux campus. Nous étions en train de faire des recherches sur l'université de Nankin tout au long de cette période. Le département de physique est très connu. D'après l'université, le département de physique est le premier du pays. Est-ce vrai ? En tout cas, il se dispute la première place avec Beida. Le classement de ce département était très bon et il nous semblait que la physique est une discipline que seules les grandes universités peuvent bien développer. Nous avons également contacté une personne que ma mère connaissait, un ancien

³⁸² Pékin, le lieu d'examen du Gaokao, l'entretien du 7 juin 2016.

camarade d'une camarade de ma mère. Il est directeur du département de physique à l'université de Nankin et aussi le directeur d'un institut d'acoustique. Nous l'avons contacté et lui avons présenté ma situation générale. Il m'a conseillé d'y aller (au département de l'université de Nankin)³⁸³.

L'université que Pang He a préférée, l'université chinoise de Hong Kong, a été mise en premier sur la liste. Or, ses résultats ne lui ont pas permis d'y entrer. Ayant des scores insuffisants pour les universités de Beida et Tsinghua, elle est entrée finalement dans le département de physique de l'université de Nankin.

La famille a aussi joué un rôle important dans l'orientation du choix de discipline.

Siyu: Quel serait ton futur idéal ? ?

Pang He: Partir à l'étranger pour le master. Je dois étudier la finance. Je ne sais pas pourquoi, mais il j'ai toujours eu le sentiment que j'allais étudier la finance en master. [...] Je pense que je vais faire de la finance toute ma vie. J'étudierai un peu d'autres disciplines avant.

Siyu: Quand as-tu commencé à penser que tu travaillerais dans la finance?

Pang He: Quand j'étais très petite. Mes parents n'étaient pas dans une licence en finance, mais ils ont fait tous les deux de la finance après, et ont appris la finance après³⁸⁴.

Les ressources sociales et économiques ont largement participé et aidé Pang He dans le choix de son futur. Elle relie toujours ses passions avec ce que veulent ses parents, qui jouent un double rôle de supporteur et contrôleur. Quand ses intérêts personnels vont à l'encontre de l'orientation des parents, elle change d'idée sans argumenter. C'est le cas quand elle raconte qu'elle a eu envie d'étudier le journalisme pendant la licence. Les parents ont tout de suite dit que cette discipline n'enseignait rien d'utile et de concret. Elle a reconnu tout de suite son manque de connaissance et fit entièrement confiance au jugement des parents.

À travers le cas de Pang He, nous voyons que les ressources économiques et sociales entrent dans le jeu scolaire et peuvent donner les moyens à la famille d'inciter l'enfant à réfléchir sur son choix et éviter de subir simplement l'emprise de la hiérarchie scolaire. La mère joue le rôle d'arbitre et guide la trajectoire de l'enfant, grâce à son expertise dans la gestion des ressources de la famille et dans l'investissement dans le jeu scolaire.

³⁸³ Pékin, café proche de chez Pang He, l'entretien du 16 février 2017.

³⁸⁴ Pékin, café proche du lycée Élite, l'entretien du 10 mars 2016.

La famille de Pang He a décidé de rester dans le système éducatif chinois tout en mobilisant de manière ponctuelle leurs ressources économiques et sociales. La stratégie dépend beaucoup de la réussite de la capitalisation durant le parcours scolaire de Pang He. La famille a ainsi choisi la stratégie de la reproduction sociale à travers l'école. Cependant, pour les familles qui n'ont pas autant de succès dans la capitalisation de la trajectoire scolaire de l'enfant, il sera préférable de préparer des plans qui mettent de côté ou qui ne prennent pas du tout en compte les résultats scolaires.

« *C'est la vie que je désire le moins* »

Tandis que le statut du lycée Élite attire les élèves et encourage leur famille à organiser leurs différentes ressources et à s'orienter dans une direction conforme à celle indiquée par l'école, les parents et les élèves du lycée Ordinaire prennent plus de distance en général, à cause de leur « échec prédestiné ». Quand l'emprise de la hiérarchie scolaire se détend, l'école, la famille et l'élève n'ont pas toujours les mêmes objectifs et les mêmes attentes à réaliser à travers le Gaokao. Autrement dit, les trois acteurs n'ont pas la même vision des ressources dont ils disposent et n'ont pas la même idée sur l'organisation de ces dernières.

La première fois que j'ai parlé avec Cheng Hao, c'était sur les conseils de madame Wang, l'enseignante référente de la classe. Il est considéré par celle-ci comme un élève « instable ». Son nom est souligné en jaune sur le fichier Excel par Mme Wang qui utilise cette méthode pour se concentrer sur un petit groupe d'élèves. La plupart des élèves dans cette courte liste sont regroupés sous la catégorie « problèmes de famille (*jiating wenti* 家庭问题) » ; en d'autres termes, selon ces professeurs, la famille est un obstacle à leur réussite. Les élèves que madame Wang réunit sous cette expression peuvent être dans des situations extrêmement différentes.

Le « problème de famille » pourrait être que les parents mettent trop de pression sur l'enfant et exigent des résultats « impossibles » sans se rendre compte de la réalité « hiérarchique » du lycée Ordinaire. Tel est le cas pour Feng Zhe, originaire d'un des tops collèges. Son père, chercheur à l'Académie chinoise des sciences, programme pour lui, après un passage au lycée Ordinaire, de retourner sur le parcours élitiste qui est prévu pour lui dans l'enseignement supérieur. Les trois ans au lycée Ordinaire pour lui et pour

son père ne constituent qu'une parenthèse sur la trajectoire scolaire.

A l'inverse, le « problème de famille » pourrait être l'attitude des parents qui n'ont aucune exigence au niveau scolaire et qui ne mettent pas en avant l'importance de la réussite scolaire au sein de la famille. D'après Mme Wang, Long Xi est dans ce cas-là. Le père de Long Xi possède un hôpital privé spécialisé. Ayant réussi économiquement sans avoir lui-même une trajectoire scolaire accomplie, le père, tout comme la mère de Long Xi, minimisent l'importance des études.

Si les familles dans les deux extrêmes sont minoritaires, presque tous les élèves ont plus ou moins de « problèmes de famille » aux yeux des enseignants au lycée Ordinaire, au sens où la famille ne travaille pas toujours exactement dans la même direction que l'école. Investir beaucoup dans les cours complémentaires est un « problème » de manque de confiance vis-à-vis de l'école ; fixer un niveau d'ambition différent de celui prôné par les enseignants est également un « problème » ; finalement, réagir excessivement aux résultats d'examen et risquer d'influencer l'état mental de l'élève, constitue également un « problème de famille ».

Le « problème de famille » est en effet l'expression que les enseignants utilisent pour désigner la divergence entre l'école et la famille. Étant donné le statut du lycée Ordinaire dans la hiérarchie scolaire, différentes forces sociales interviennent et font concurrence à l'école. Même si la famille a toujours un objectif identique à l'école, c'est-à-dire la réussite scolaire, elle investit beaucoup moins dans l'école même. Par exemple, les parents de Cheng Hao proposent des solutions non scolaires à l'enfant, tel que de placer l'enfant à une position favorable sur le marché de travail grâce aux relations familiales, afin de garantir son futur, qui constituent, aux yeux des enseignants, une distraction.

Le « problème de famille » pour Shi Yu est que son père « ne réagit pas bien aux résultats d'examen », d'après Mme Wang. Étant haut fonctionnaire, il ne s'occupe pas de Shi Yu. Cette dernière décrit sa mère comme une femme très douce. C'est la mère, femme au foyer, qui prend en charge la vie de l'enfant. Elle assume entièrement le rôle d'« accompagnateur », mais elle est incapable de jouer celui d'« agent ». Dépourvue des ressources sociales, économiques et culturelle, la mère n'est donc pas « apte à donner son avis » quant à la question du futur et du Gaokao. C'est donc le père qui intervient pendant les dernières semaines avant le concours, et sans connaître la situation

concrète de Shi Yu à l'école et à la maison. Il est surpris par les mauvaises notes de cette dernière et se met souvent en colère contre elle à la maison.

Quand j'ai appris avec étonnement que le père de Shi Yu était un haut fonctionnaire, elle m'a dit avec un sourire « c'est par accident que je suis là ». Dans ces quelques mots, prononcés comme quelqu'un qui a l'habitude face à la surprise de son interlocuteur, je me rends compte que je ne suis pas la seule qui soit étonnée par le décalage entre le statut de l'école et le statut social de la famille. Cette surprise s'inscrit dans le contexte de l'acceptation générale du capital institutionnel : les hauts fonctionnaires arrivent toujours à placer leur enfant dans de bonnes écoles. Dans une situation scolaire porte-à-faux par rapport à son origine sociale, Shi Yu doit gérer sa présentation de soi depuis qu'elle est au lycée Ordinaire et avoir appris à préparer cette phrase et à la sortir rapidement dès que son interlocuteur est surpris par sa situation. Pendant tout un après-midi, après les cours, elle m'a raconté en détail sa trajectoire depuis Shanghai jusqu'à Pékin, les efforts qu'elle a réalisés et sa fierté vis-à-vis de la situation actuelle même si celle-ci reste insatisfaisante.

Shi Yu est née et a grandi à Shanghai. Elle a été scolarisée dans l'un des meilleurs collèges de Shanghai. Gagnante de plusieurs grands prix en anglais, elle était vouée à entrer dans un des meilleurs lycées de Shanghai. Néanmoins, pendant la dernière année du collège, Shi Yu a été obligée de changer d'école en déménageant à Pékin, à cause de la mutation définitive de son père, alors qu'avant cette période, le père faisait les allers-retours entre Pékin et Shanghai. Pour installer définitivement toute la famille ensemble, ils ont déménagé à Pékin. Shi Yu est arrivée à Pékin deux mois avant le Zhongkao, le concours de fin du collège, et est entrée dans un collège pilote ayant une relation de « co-construction » avec le ministère où travaillait son père. Étant donné le programme d'enseignement différent et le changement d'environnement, Shi Yu faisait partie des dernières du classement lors des concours blancs au nouveau collège. Elle a promis à son père de rattraper le retard toute seule et de regagner le niveau qu'elle avait à Shanghai. Pourtant, elle a échoué dramatiquement à son concours et est entrée au lycée Ordinaire.

Sur la liste des élèves recrutés en 2013 au lycée ordinaire, Shi Yu a été classée première, c'est-à-dire la personne qui a eu les meilleures notes au concours parmi tous les recrutés. Le père de Shi Yu n'a pas essayé de mobiliser son réseau pour l'envoyer dans

un meilleur lycée. D'après Shi Yu, c'est parce qu'il travaillait dans un ministère et, à l'époque, il venait d'arriver sur un poste stable et prestigieux. Il aurait été mal vu s'il avait sollicité son réseau pour insérer sa fille dans un bon lycée.

Shi Yu a toujours été la déléguée de la classe 1. Tous les enseignants mettent en avant ses capacités d'apprentissage et ses « qualités » personnelles. Son niveau d'anglais dépasse celui de tous les autres élèves. Pendant la deuxième année du lycée, elle a participé à un voyage d'échange en Russie. Elle était la seule personne, en comptant les enseignants, qui pouvait communiquer efficacement avec les personnes russes en anglais. Sa performance a impressionné la directrice pédagogique de l'école qui était dans l'équipe. Néanmoins, au niveau du travail scolaire, les enseignants étaient tous d'accord pour dire que Shi Yuan n'avait pas les « pieds sur terre », c'est-à-dire qu'elle ne fournissait pas assez d'efforts par rapport aux attentes d'elle-même, de sa famille et de l'école. Les enseignantes mentionnaient souvent son père, dépeint comme impatient et inefficace à aider sa fille. Il appelait souvent les enseignantes pour les critiquer et se plaindre du manque d'efforts de sa fille. Ces dernières jugeaient qu'il ne faisait qu'ajouter du stress à sa fille et l'empêchait de se concentrer sur le travail scolaire.

Le rêve de Shi Yu est d'entrer dans l'Université des études étrangères de Pékin, une université prestigieuse et spécialisée en apprentissage des langues étrangères. Avec le niveau du lycée Ordinaire, il serait presque impossible d'atteindre cet objectif. Consciente de cette réalité, Shi Yu n'avait pas d'attentes concrètes et réalistes à propos des universités à choisir. Elle savait seulement qu'elle voulait devenir interprète.

Shi Yu: Je me vois bien travailler comme interprète dans une entreprise de construction de voitures (...) Depuis l'enfance, je veux devenir interprète.

Siyu: quand tu dis interprète, quelle image as-tu de ce métier ou est-ce qu'il y a une personne que tu as dans la tête?

Shi Yu: Oui! C'est cet homme, quand Li Keqiang (Premier ministre) était en live à la télé, il y a un homme à côté. Une telle voix, c'est vraiment... incroyable, *unbelievable*. Quand il parlait, je me disais, comment la voix d'une personne peut être aussi agréable, comment il arrive à réagir aussi vite? Il traduit d'une manière tellement exacte. [...] Même les très petits détails, sa traduction est toujours impeccable. Mon père m'a dit une fois : si tu fais attention aux moindres détails dans sa traduction, tu verras qu'il arrive toujours à bien traduire.

Siyu: Tu regardes quand tu tombes sur lui à la télé ou tu cherches les vidéos pour le voir par toi-même...

Shi Yu: J'ai cherché exprès. Parce que je trouve que quelqu'un comme lui... il est au sommet du monde des interprètes. Ce genre de personnes, il n'y en a

même pas 50 pour toute la Chine, je veux dire à ce niveau. C'est mon idole³⁸⁵.

Selon elle, si elle avait pu continuer sa scolarité à Shanghai, elle aurait pu certainement avoir le niveau pour entrer dans l'université qu'elle désire et réaliser son rêve d'interprète de premier plan. Or, compte tenu de sa situation actuelle au lycée Ordinaire, elle a abandonné tout projet personnel. Le père de Shi Yu, vu les résultats décevants de sa fille, a pris le relais et organisé un plan de secours : une université technique et provinciale du premier échelon. L'université est spécialisée en sciences, loin du centre d'intérêt de Shi Yu, mais plus proche du statut qu'aspire la famille. Il tenait un discours qui mettait au défi sa fille : soit tu réussis par toi-même, soit tu te soumetts à mon arrangement pour toi. Il a prévu une université dont l'entrée sera presque garantie, qui permettrait à Shi Yu de se spécialiser dans le domaine de l'électricité pour les transports. Étant conscient que cette université fournissait une niche de recrutement dans le domaine ferroviaire, il était certain que le diplôme garantirait à sa fille de trouver un poste stable. Le meilleur futur qu'il a imaginé pour sa fille est un poste dans une université attachée au ministère des transports. D'après lui, ce serait un travail idéal pour une femme : stable et peu exigeant.

Shi Yu: La vie vers laquelle je suis en train de m'orienter [...] est d'apprendre la technique et faire un master, puis attendre mon père qui m'arrange un travail. Mon père a dit que je peux devenir enseignante à la faculté de chemin de fer ou personnel administratif, et bénéficier de beaucoup de vacances comme les enseignants. J'aurais plein de temps pour faire ce que je veux, mais c'est la vie que je désire le moins³⁸⁶.

Pour Shi Yu, ce serait la pire vie qu'elle pouvait imaginer. Cependant, elle reconnaît que c'est la vie vers laquelle elle est en train d'avancer. Dans nos entretiens, Shi Yu parlait très peu de ses études. Même les derniers jours avant le concours, dans les conversations avec elle, ses préoccupations étaient principalement la relation avec les amis, l'apparence physique et la vie amoureuse. D'un côté, son père lui impose « le pire scénario », de l'autre, l'école ne lui permet pas d'atteindre son rêve. Autrement dit, son père formule un plan de secours solide, mais qui ne repose pas du tout sur l'école et qui est contraire à la volonté de l'enfant. Le manque de capitalisation des ressources de la

³⁸⁵ Pékin, lycée Ordinaire, l'entretien du 16 mai 2015.

³⁸⁶ Pékin, lycée Ordinaire, l'entretien du 16 mai 2015.

famille dans le système scolaire empêche Shi Yu et sa famille de réaliser le projet professionnel souhaité.

Dans ce chapitre, nous avons vu comment la famille prend le relais dans la préparation du concours et dans l'organisation des plans de secours après le concours. Le travail des parents pendant les derniers mois de la préparation est prescrit par l'école et a trois composantes : la vie des élèves, le soin psychologique et la recherche d'informations pour le remplissage des vœux. Outre les conseils sur le choix des cours complémentaires, les parents des élèves du lycée Élite bénéficient aussi du service de l'école dans leur travail de parent. Dans l'organisation des stratégies pour la future éducation, les ressources de la famille sont cruciales dans la préparation des plans de secours. Cela est aussi montré par Chiang Yi-Lin (2018) dans sa thèse et dans son article sur la mobilisation des parents des classes moyennes face à l'échec du Gaokao de leur enfant scolarisé dans des lycées pilotes. Nous distinguons pourtant deux types de « plan B ». L'un est donc organisé en fonction des résultats scolaires. C'est le cas des élèves que nous présentons dans ce chapitre. Nous allons continuer, dans le chapitre suivant, avec les parents qui préparent un « plan de départ » en dépit de l'École.

Chapitre 12

Les « non-croyants » de la hiérarchie scolaire

« Le Gaokao est la compétition la moins injuste de toute la société chinoise ». Voici une phrase que nous entendons souvent auprès des élèves, des enseignants et des parents. Comme nous l'avons montré dans les chapitres précédents, la croyance en la hiérarchie scolaire et le processus de la sélection par concours qui en découle incarnent une justice idéale s'étendant au-delà de la sphère scolaire. Tandis que les croyants du système souhaitent rapprocher l'image de la hiérarchie scolaire de l'idéal de la société chinoise, les non-croyants prônent une séparation du monde scolaire des autres mondes sociaux.

Notre discussion dans ce chapitre se focalise sur les « non-croyants ». Pour ces derniers, le monde scolaire et les mondes sociaux suivent et doivent suivre des règles du jeu différentes. Ils ne voient pas une continuité entre la hiérarchie scolaire et les statuts sociaux et, par conséquent, la collaboration avec l'École dans la production de la hiérarchie scolaire imaginée et la réalisation des efforts scolaires présentent moins d'intérêt pour eux. Selon notre catégorisation des positions des familles face au système scolaire (cf. Chapitre 2), les parents qui travaillent dans le secteur privé et qui s'investissent dans les institutions privées sont les plus souvent des « non-croyants ». Sur le terrain d'enquête, nous observons, en outre de ces « non-croyants » du secteur privé, quelques parents travaillant dans le secteur public et des élèves qui ont connu une excellente carrière scolaire qui ont envisagé une sortie du système scolaire chinois ou qui regrettent d'avoir resté dans le système. Cette observation nous incite à élargir cette catégorie aux groupes qui ont, *a priori*, une position différente. Cet élargissement présente par ailleurs un intérêt : les non-croyants dans le système nous montrent à quel point il est difficile de partir du système même pour ceux qui sont dotés des ressources.

Où s'arrête la légitimité des actions qu'une famille entreprend face aux résultats scolaires ? L'emprise de la hiérarchie scolaire sur les parents et les élèves a un impact sur

la légitimité et de la pertinence de leurs choix concernant le futur. Autrement dit, elle façonne les raisons qu'ils se donnent pour construire ou pour limiter leur ambition. Les moments les plus importants à observer sont ceux de la mobilisation des ressources non scolaires par les familles, des ressources dont le contenu est parfois en décalage avec la demande de l'école. Chiang Yi-lin (2018) a mené une enquête sur les situations dans lesquelles l'enfant échoue au Gaokao et lors desquelles les parents mobilisent des ressources non institutionnelles afin de proposer un « plan de secours ». Dans ce chapitre, nous étudierons la période immédiate avant le Gaokao. Au lycée Élite comme au lycée Ordinaire, il y a des parents et des élèves (qui ne sont pas forcément sur la même position dans une même famille) qui prennent de la distance par rapport au mythe de la « méritocratie d'effort ». En d'autres termes, ils ne croient pas entièrement à la logique selon laquelle un surplus d'efforts scolaires mène à une meilleure place dans la hiérarchie scolaire. Au fur et à mesure que s'approche l'échéance du vrai concours, cette « non-croyance » les incite à agir.

Dans ce chapitre, nous verrons que les parents mobilisent alors des ressources économiques et sociales afin de dessiner le futur professionnel de l'enfant en s'éloignant de la logique de la hiérarchie scolaire imaginée. Nous analyserons d'abord les situations des *parents* « non-croyants », c'est-à-dire ceux qui distinguent l'injonction du système scolaire et la réussite personnelle de leur enfant, et pour qui le départ à l'étranger constitue la solution pour contourner totalement le Gaokao (12.1) ; ensuite, nous aborderons les situations des *élèves* « non-croyants » qui critiquent le Gaokao tout en se conformant aux règles du système scolaire (12.2). Nous verrons qu'être non-croyant est un privilège : les élèves et les parents dans cette situation sont tous dotés de ressources exceptionnelles qui leur permettent de réussir dans le système régi par le Gaokao.

12.1 Les non-croyants et la légitimité du départ

La préparation au concours et la confection d'une attente de soi sont deux processus simultanés. La construction de l'attente est avant tout le produit de la transaction symbolique entre l'École et la famille. Néanmoins, la famille peut également mobiliser d'autres ressources afin de construire une attente indépendante du système scolaire pour l'enfant. Les familles qui se rendent compte de leur « perte » dans

l'échange avec l'École cherchent d'autres « partenaires », en vue d'atteindre une position plus favorable que celle qu'ils peuvent obtenir dans la hiérarchie scolaire. Le refus des parents de participer à la co-construction de la hiérarchie scolaire avec l'École conduit à l'affaiblissement du système scolaire actuel. Plus la proportion des parents qui cherchent des instances autres que l'École afin de « rentabiliser » leurs ressources sociales est grande, plus l'emprise de la hiérarchie scolaire décline. Afin de revitaliser cette emprise, le gouvernement multiplie les réformes du Gaokao. Les groupes sociaux ciblés par ces réformes sont avant tout ceux qui arrêtent leur échange symbolique avec l'École et se convertissent en « non-croyants ». Les réformes qui favorisent la « rentabilité » symbolique et économique des investissements scolaires de ces groupes sont les seules envisageables pour maintenir le système actuel. Par conséquent, les recrutements autonomes, c'est-à-dire l'accord de dérogations pour ces groupes, sont mis en avant dans les réformes depuis le développement de « l'éducation pour les qualités ». Cependant, pour certains parents et élèves que nous avons rencontrés au lycée Élite, ces réformes sont loin d'être suffisantes. La famille et l'élève peuvent même tenir une position ouvertement opposée à celle de l'École. Quels sont les éléments qui leur ont permis de prendre de la distance par rapport à cette dernière ?

« Mon père n'est pas d'accord »

Le père de Gu Ting lutte consciemment contre l'emprise de la hiérarchie scolaire. Face au poids que la vie scolaire fait peser sur sa fille, il déplore qu'elle soit trop attentive aux résultats scolaires et pas assez à la « vraie » vie.

Pendant mon enquête de terrain au lycée Élite, je corrige régulièrement l'exercice d'« écriture de mémoire (*moxie* 默写) » donné aux élèves deux fois par semaine pendant l'étude personnelle du matin. Gu Ting est presque toujours la seule élève qui n'a que des bonnes réponses. Mon attention se porte sur elle quand je passe du temps avec les élèves. C'est une fille calme qui ne parle pas beaucoup à ses camarades de classe. Comparée aux autres, elle ne travaille pas particulièrement plus longtemps pendant le temps de repos. Quand je fais un entretien avec elle, elle répond à mes questions avec très peu de mots. Parfois, elle s'excuse en disant : « je ne sais pas comment dire » ou « je ne suis pas très claire ». La difficulté de conduire un entretien avec elle me fait penser à

l'enquête menée au sein du lycée Montagne, un lycée déjà évoqué, qui s'adresse aux familles les plus pauvres de la région reculée de Ningxia. Les élèves parlent très peu dans cet établissement. Leur journée est remplie par les cours et les devoirs, avec un emploi du temps particulièrement chargé (de 6 heures du matin à 11 heures du soir). Ces élèves n'ont pas de temps pour discuter avec leurs pairs. Ayant souvent des parents paysans, ces enfants n'ont pas appris à tenir une conversation à la maison non plus. Leur quotidien tourne autour des études : le seul moyen de « s'en sortir ». Dans les entretiens, les élèves ont du mal à donner une réponse développée à mes questions et répondent souvent avec un mot ou une expression.

Gu Ting est pourtant née et a grandi à Pékin et a été toujours scolarisée dans une école pilote. Il est surprenant pour moi de sentir cette similitude entre elle et ces élèves qui ont grandi dans la montagne. Dans les conversations, elle dit n'avoir d'intérêt particulier pour aucune matière et ne pas avoir de passion pour les activités extrascolaires. Ce qu'elle fait pour se détendre, c'est de jouer aux jeux sur son téléphone.

Gu Ting a pour objectif d'étudier la biologie pour continuer la « tradition de la famille ». Son père a étudié la médecine et travaille dans la régulation des produits médicaux au gouvernement central et sa mère est infirmière. Elle vise le département de biologie de l'université de Tsinghua, le meilleur du pays. En même temps, elle prépare aussi des plans pour l'éventuel échec au concours : « avec mon père nous avons regardé jusqu'à l'université de Xiamen³⁸⁷, comme dernière option ». « Je ne sais pas quoi en penser ». Elle répète cette phrase dans plusieurs entretiens à propos de son futur. Elle n'a pas de préférence sur son choix d'université, son seul repère est son père.

Gu Ting: Je pense que mon père est mon modèle. [...] C'est peut-être parce qu'il est entré, il me semble, dans un lycée professionnel. Puis il a poursuivi sa vie jusqu'à maintenant, Il s'en est sorti par ses propres efforts. Il n'a pas connu de bonnes écoles...

Siyu: Son histoire t'a appris à compter sur toi-même, et non sur des plateformes comme les écoles?

Gu Ting: c'est-à-dire... réussir ou pas à entrer... Avoir des bons résultats ou mauvais résultats au concours... ce n'est pas important, il suffit de les accepter et de continuer.

Siyu: Tu veux juste continuer la préparation dans des conditions actuelles?

Gu Ting: Oui.

387 L'université de Xiamen se situe à Xiamen, la capitale de la province de Fujian. C'est une université qui appartient au programme 985 et 211, c'est-à-dire une université pilote. Pour Gu Ting, c'est le niveau le plus bas qu'elle peut imaginer.

Siyu: Que pense ton père du concours? Vous avez des opinions différentes sur ce sujet ?

Gu Ting: Non. Il me semble qu'il n'y a quand même pas de différence d'opinions.

Siyu: « Quand même »?

Gu Ting: C'est juste mon père, il dit toujours qu'il suffit de faire le maximum.

Siyu: Et tu n'es pas d'accord?

Gu Ting: Je suis relativement d'accord, mais je n'ai pas le sentiment que j'ai fait le maximum³⁸⁸.

Gu Ting prend comme exemple l'ascension de son père dans la hiérarchie scolaire. Son père a débuté en bas de la hiérarchie et n'a pas bénéficié des privilèges offerts par les bonnes écoles. Cependant, elle est dans une situation tout à fait différente. Tandis que son père a dû commencer dans un lycée professionnel provincial, elle a connu une trajectoire scolaire excellente et prépare le concours au lycée Élite à Pékin. Déjà au sommet de la hiérarchie scolaire, elle travaille pourtant pour monter dans la hiérarchie scolaire, à l'image de son père. La place dans le classement à l'école est ainsi la seule chose qui ait du sens aux yeux de Gu Ting, sachant que son rang dans le classement de l'école se situe entre la 50^e et la 200^e place. Comme les autres élèves du lycée Élite, elle travaille pour monter dans les classements sans jamais vraiment réfléchir à ses aspirations professionnelles ou à la vie à l'université.

Le père de Gu Ting est dans une autre logique : du moment que sa fille entre dans une université, tout lui convient. Le père de Gu Ting a avant tout envie de libérer Gu Ting de l'emprise scolaire qu'il juge de manière négative. Il critique sans réserve le Gaokao et la manière de préparer le concours au lycée Élite. Il méprise aussi la valeur du diplôme des universités prestigieuses. Dans son travail, il a fait l'expérience de recruter des jeunes issus des deux meilleures universités et il a constaté que ces jeunes sont loin d'être les plus compétents au travail. De plus, il juge que la préparation au concours n'est pas assez personnalisée et perd trop de temps dans des exercices répétitifs.

Père de Gu Ting: Oui, je pense que le Gaokao est allé un peu trop loin... tous les concours de ce type sont comme ça. Donc personnellement, je trouve que l'institution du Gaokao, les concours en Chine actuellement, c'est un échec. Je parle peut-être d'une manière trop générale. Si on parle de la signification historique, on va bien sûr dire qu'il (Gaokao) a du sens, n'est-ce pas ? Si on retourne en 1977, l'année de la réintroduction du Gaokao, il avait beaucoup

³⁸⁸ Pékin, lycée Élite, l'entretien du 5 mai 2016.

de sens. Or, dans l'état actuel, on garde toujours ce modèle, y compris... [il recommence la phrase] c'est-à-dire maintenant, tout se décide avec un examen. En fait, on en a fait l'expérience, ça a toujours été comme ça : dans la vraie vie, même si tu as de bons résultats, tu n'es pas forcément compétent au travail. Dans le travail, tu n'as pas forcément ... [il hésite à continuer la phrase et cherche à éviter les jugements négatifs] après dans le travail... [il me laisse sentir l'évidence dans ce qu'il allait dire]. Vous avez sans doute aussi ce sentiment. [...] D'ailleurs, maintenant c'est pire, c'est la dernière année avant le concours, tout le contenu d'enseignement sert à préparer le concours, c'est entièrement pour réussir les examens. Ce n'est plus vraiment un apprentissage. On peut bien sûr dire que c'est aussi une accumulation de connaissances, mais c'est une connaissance dans un sens trop étroit, trop ciblé. Afin de gérer la limite de temps, ils ont appris le contenu des trois ans en deux n'est-ce pas ? Puis la dernière année est entièrement consacrée à la révision. Oui, c'est la situation actuelle. Peut-être que l'établissement n'a pas de solution, puisque tout le monde fait pareil. Si tu ne fais pas comme les autres, c'est toi et ton école qui seront mal classés n'est-ce pas ? Donc à l'échelle du pays, ce n'est pas un système approprié. Puisque nous, nous sommes en contact avec beaucoup de gens qui partent à l'étranger, c'est pour cela que nous disons qu'il y a beaucoup de monde qui ne veut pas participer au Gaokao et ne reste donc pas en Chine... Les amis qui sont partis à l'étranger, [s'ils ne sont partis qu'avant le Gaokao] ils pensaient aussi qu'avant le Gaokao leur enfant pouvait recevoir une éducation plus solide en Chine que dans les autres pays. Je pensais aussi que rester en Chine permettrait aux enfants d'avoir une base plus solide. Mais si j'avais de nouveau ce choix, j'envisagerais de l'envoyer à l'étranger³⁸⁹.

Le père de Gu Ting critique non seulement le système éducatif chinois et celui du Gaokao, mais aussi l'organisation de la préparation. Le manque de liberté pour les élèves est le plus grand problème selon lui. Étant donné que Gu Ting a été une des meilleures élèves au collège, son père a pu demander à l'école de l'exempter des exercices et des devoirs à la maison. Or, au lycée Élite, elle ne se situe qu'au milieu du classement de la classe. Le père de Gu Ting ne pense pas avoir la possibilité de négocier avec les enseignants des traitements spéciaux pour sa fille. Il est en colère contre l'école qui entraîne les élèves de manière répétitive. Il est déçu par le fait que Gu Ting prenne au sérieux le jeu du concours, en consacrant beaucoup d'attention à ses résultats d'examen et en travaillant plus que nécessaire d'après lui. Il considère que les efforts scolaires demandés par l'école constituent un prix trop élevé demandé aux enfants.

Père de Gu Ting: Tu te concentres une année entière sur la préparation du concours. Les enfants, si on regarde les activités physiques ou les passions

³⁸⁹ Pékin, chez Gu Ting, l'entretien du 23 avril 2016.

personnelles, toutes ces choses-là, il faut tout abandonner. Même la santé générale s'est dégradée, n'est-ce pas ? Tout est pour cette année, pour préparer le concours. Tout cela, en réalité, je le sais car j'ai déjà travaillé longtemps, quand tu arrives dans le monde du travail, quel est l'impact de ces points en plus ou quelques points en moins (aux concours)? Quelle est son influence sur le travail ? Aucune³⁹⁰.

Le père de Gu Ting se sent pourtant impuissant devant l'école. Il reconnaît que « tout le monde fait comme ça, tu ne peux pas refuser ». Il n'arrive pas à convaincre Gu Ting de l'inutilité de la préparation et à la détourner de la préparation.

Père de Gu Ting: Je n'ai pas d'angoisse, mais je trouve qu'elle est un peu angoissée, un peu impatiente. Quand elle est angoissée, tu ne sais pas quoi dire ni comment la consoler. Je ne mets pas de pression en plus, oui, mais elle ne me parle pas de son angoisse. C'est donc plus difficile de l'aider. Je ne sais pas comment l'aider à être équilibrée dans sa tête. En général, je dis : « ce n'est pas grave d'avoir de mauvais résultats. » Ces phrases-là, elle n'aime pas les entendre. Quand tu dis : « ce n'est pas grave », elle n'écoute pas, tu ne peux pas le dire. Mon problème est que maintenant, je ne sais pas comment l'aider à se réconcilier avec elle-même. Je trouve que c'est pitoyable cet état. Le soir quand je vais me coucher car j'ai sommeil, elle, elle continue toujours de travailler ! Finalement je dors, et elle continue de travailler³⁹¹.

Face à la mobilisation des élèves par le lycée Élite, même les parents qui sont contre cette idéologie d'effort, sont impuissants et ne peuvent rester que spectateurs de la réalisation des efforts de leurs enfants.

Le droit de partir

Partir à l'étranger est considéré par les parents comme l'alternative par excellence au Gaokao. Tandis que le père de Gu Ting regrette de ne pas avoir envoyé sa fille à l'étranger pour éviter le Gaokao, d'autres parents « non croyants » ont préparé et opté pour cette solution. C'est le cas pour Chen Xin, une élève qui est partie de la classe 10 du lycée Élite pour préparer son départ pour l'étranger. La famille a décidé, pendant le second semestre de l'année de G2 de ne plus participer au Gaokao. Elle a ainsi opté pour la « classe de départ » à partir de l'année de G3. L'origine de cette décision est une discussion entre la mère de Chen Xin et sa tante. Cette dernière a envoyé son fils dans

³⁹⁰ *ibid.*.

³⁹¹ *ibid.*.

un lycée aux États-Unis un an plus tôt. Elle persuade la famille des avantages du système du recrutement des universités américaines : plus de choix et plus d'humain.

Chen Xin: Je disais souvent aux autres que la raison était que je ne voulais pas gaspiller une année entière, celle de G3 . Oui, je pense que c'est vraiment ça.

Siyu: Il n'est pas utile d'étudier la même chose encore une fois.

Chen Xin: Oui, c'est exactement ça. Puis, les États-Unis, je l'ai mentionné tout à l'heure, c'est un bon choix puisque je ne suis pas certaine de la matière que j'ai envie d'étudier. En Chine, tu dois choisir d'abord la discipline et en plus, en Chine, c'est difficile de changer de discipline. C'est une raison aussi. Il y a aussi le fait que dans, le système chinois, le chute est très rapide. Si, par hasard, un enfant a des résultats un peu mauvais (au Gaokao), il est détruit. Tandis que dans les écoles américaines, ce genre de risque n'existe pas, parce que chaque école a son propre point fort. Tu dois bien choisir en fonction de toi même³⁹².

L'enjeu du départ à l'étranger est d'éviter le risque d'« être détruit » par les concours. Cette « destruction » comporte deux volets : le risque d'entrer dans une université mal classée et le fait de devoir faire des efforts inutiles pour éviter ce risque. Chen Xin reconnaît dans le même entretien : « je pense que je ne suis pas quelqu'un qui peut se discipliner et continuer à faire des efforts. » Par conséquent, « Bref, si on met de côté la question économique, sur tous les plans, aller là-bas est pas mal ».

Les ressources économiques de la famille de Chen Xin constituent donc la condition de possibilité du départ. Le lendemain de la discussion entre la mère de Chen Xin et sa tante, la famille a payé 12 000 yuans (environ 1 700 euros) pour la mettre dans une classe VIP d'une institution privée, spécialisée dans la préparation de candidature pour les universités américaines. Ainsi, Chen Xin, au moment de l'entretien, est déjà admise par un *liberal arts college* américain. Ce type d'établissement privé est réputé pour donner des enseignements divers en arts libéraux et en sciences afin de former une capacité intellectuelle générale. Les frais de scolarité s'élèvent à plus de 60 000 dollars par an. D'ailleurs, Chen Xin a une sœur jumelle qui part en même temps aux États-Unis avec elle. Pour préparer économiquement leur départ, la famille décide de déménager dans un appartement plus petit et vend son grand appartement au centre-ville de Pékin. Les parents de Chen Xin sont tous les deux médecins, et même s'ils ont les moyens d'envoyer leurs deux filles aux États-Unis, ils ne peuvent s'épargner des « sacrifices » pour les soutenir.

³⁹² Pékin, lycée Élite, la salle d'études personnelles, l'entretien du 28 avril 2016.

Au lycée Ordinaire, nous avons aussi rencontré une élève qui a décidé de partir à l'étranger au cours de l'année de la préparation. Elle avance aussi l'argument que l'école va à l'encontre du développement personnel, et que le capital économique de sa famille constitue la condition nécessaire à son choix. La place du lycée Ordinaire dans la hiérarchie des établissements constitue une autre raison de ce départ. Le départ est la voie la plus « simple » pour se débarrasser de l'étiquette liée à la réputation de son lycée, qu'elle ne considère pas conforme à son attente de soi. Yue Juan et sa famille décident ainsi de partir aux États-Unis pour qu'elle puisse « apprendre quelque chose qu'on n'enseigne pas à l'école en Chine ». Yue Juan était encore dans la classe 1 quand je suis arrivé au lycée Ordinaire au second semestre du G3. Rapidement, elle ne vient plus à l'école. Quand elle explique les raisons pour lesquelles elle a décidé de partir, elle met en avant la possibilité de connaître des gens très différents de ceux qu'elle peut rencontrer dans les universités chinoises.

Siyu: Si tu as choisi de partir, c'est parce que tu penses que le départ est un meilleur choix que le Gaokao, n'est-ce pas? Quels sont les avantages ?

Yue Juan: L'avantage est que je peux faire connaissance avec plus de gens... le réseau d'amis.

Siyu: Tu veux dire des amis que tu peux te faire aux États-Unis?

Yue Juan: Oui, des gens qui me ressemblent. Une personne qui reste en Chine, ses amis sont donc tous en Chine. Si tu pars à l'étranger, au pire, tu feras connaissance avec quelques Chinois à l'étranger³⁹³.

La principale raison que Yue Juan a avancée pour son départ est le réseau d'amis. Au cours de la conversation, j'ai compris qu'il ne s'agit pas de l'amitié avec les personnes d'une autre culture, mais plutôt de renouer le lien avec les personnes qu'elle côtoyait à l'école primaire. « Dans notre école primaire, nous étions 40 élèves, plus de 30 sont déjà partis. Ils sont au lycée aux États-Unis, en Australie, ou déjà à l'université. » Ce sont ces personnes-là que Yue Juan considère comme « les gens qui sont comme moi ».

L'école primaire de Yue Juan est une école prestigieuse qui n'est pas dans le district où elle habite. Avant que je pose la question sur son parcours scolaire, elle me dit directement qu'elle était à l'école Expérimentale, « elle est très connue » ajoute-t-elle. Elle est entrée par la suite dans un collège prestigieux. Cependant, l'échec au concours Zhongkao, le concours en fin du collège, l'a envoyée au lycée Ordinaire. Au lendemain

³⁹³ Pékin, café proche du lycée Ordinaire, l'entretien du 12 avril 2015.

de cet échec, elle a commencé à avoir l'idée de partir à l'étranger. La différence de vie entre les écoles avant et après le concours est grande selon elle. Si les « infrastructures des écoles n'ont pas beaucoup de différence, ce sont les camarades de l'école (qui sont différents). Ils (les anciennes camarades) ont tous un QI très haut, il me semble ». Les années qu'elle a passées au lycée Ordinaire sont pour elle comme une parenthèse. Elle ne se sent proche que d'une amie de l'école Ordinaire, qui est déjà partie aux États-Unis un an plus tôt et qui est scolarisée dans un lycée américain. D'après elle, les amitiés qu'elle a forgées pendant les 6 ans de l'école primaire sont les plus importantes et l'ont « formatée ». À travers le choix d'aller étudier à l'étranger, Yue Juan veut « rattraper » ses amis de l'école primaire et les rejoindre dans leur réseau de sociabilité qui se situe désormais aux États-Unis.

Yue Juan: À l'époque, il était très difficile d'entrer dans l'école Expérimentale. Mais j'avais un avantage. Un proche de mon père travaillait à l'école Expérimentale. J'ai pu entrer grâce à cette relation. De toute façon, mon école primaire est la meilleure (parmi toutes les écoles qu'elle a expérimentées). D'ailleurs, il est important de bien choisir l'école primaire. Je pense que c'est encore plus important que le collège et le lycée. D'abord 6 ans, c'est long. Ensuite, je pense que les enfants avant 13 ans, c'est le meilleur moment pour les éduquer. Après 13 ans, ils auront leurs propres pensées, il sera plus difficile de les former. Ils sont, tu comprends, modelés déjà à 70%³⁹⁴.

Cette théorie de « modelage à 70% » pendant l'école primaire explique, selon Yue Juan, pourquoi ces amis de l'enfance sont ceux qui lui ressemblent le plus. Pour Yue Juan, l'enjeu du départ est de retrouver une sociabilité avec le groupe social privilégié qu'elle côtoyait au début de son parcours scolaire. Cette vision de la sociabilité est une composante de la hiérarchie scolaire (cf. chapitre 9). Étant au sommet de la hiérarchie scolaire à l'étape de l'école primaire, elle met de l'importance dans la sociabilité à l'intérieur du groupe de statut. Néanmoins, cette position n'est plus en cohérence avec sa situation actuelle qui est dans un autre groupe de statut, inférieur à celui d'avant. Le décalage symbolique entre les établissements de différents niveaux scolaires sont impossibles à franchir pour elle, elle choisit d'aller à l'étranger pour retrouver un statut qui correspond à son attente. Cette stratégie de « reclassement » est la preuve de l'inculcation réussie de la hiérarchie imaginée que nous constatons chez les deux élèves

³⁹⁴ *ibid.*.

qui partent à l'étranger. Tandis que Chen Xin parle de la volonté d'éviter le « déclin » comme l'une des raisons de son départ, Yue Juan insiste elle sur son ambition de maintenir avant tout le lien social avec ses anciens camarades. Or, pour renouer ce dernier, elle est obligée d'atteindre un statut équivalent à celui de ses anciens camarades. Elle a besoin de sortir du système scolaire avant que le « jugement final » tombe, et que toute possibilité de retrouver un statut conforme à son attente ne s'évanouisse.

Chen Xin et Yue Juan ont toutes les deux pris la décision de partir relativement tard, comparées aux nombreux autres qui ont fait le choix plus tôt. En général, la décision du départ se fait à trois moments du lycée selon la situation des élèves : avant l'entrée au lycée, lors de la séparation de la filière lettres et sciences au G2, et avant que la préparation au concours ne commence. Les premiers, celles et ceux qui ont décidé de partir avant le Zhongkao, le concours de fin de collège, choisissent une institution privée de préparation, qui souvent fait partie d'un lycée réputé et qui est appelée « département international (*guojibu* 国际部) ». Il s'agit en général d'une école privée attachée à un lycée public et qui enseigne le programme certifié par les établissements anglais ou américains. Ils préparent ainsi les examens de *A-level* pour entrer dans les universités anglaises et ceux de SAT et de ACT³⁹⁵ pour entrer dans les universités américaines. Tandis que ceux qui sont dans ce premier cas abandonnent entièrement la scolarité en Chine, ceux qui sont dans les deux autres cas reçoivent toujours le diplôme d'un lycée chinois. En outre, les élèves dans les deux dernières situations doivent se désengager de leurs études pendant le lycée et trouver une institution privée ou des cours à domicile pour préparer leurs candidatures pour les universités étrangères. Au lycée Élite, ces élèves sont regroupés dans une classe (« classes de départ (*chuguoban* 出国班)») et séparés de leurs camarades qui préparent le Gaokao.

Les départs des élèves, et les raisons de ces derniers, sont perçus comme plus ou moins légitimes. La légitimité de cette décision ne dépend pas de la façon dont ils ont justifié leur choix mais de leur rapport avec le système scolaire en Chine. En général, ceux qui se situent au sommet de la hiérarchie scolaire sont considérés comme légitimes à partir, tandis que ceux qui sont en bas de la hiérarchie sont vus comme des

³⁹⁵ Scholastic Assessment Test et American College Test.

« déserteurs ». Ceux qui ont déjà fait la preuve de l'abondance de leurs ressources pour réussir dans le système chinois gagnent ainsi le droit de partir à l'étranger. Néanmoins, ce sont aussi ceux que les établissements ont le plus envie de garder jusqu'au Gaokao, afin d'améliorer les résultats de l'école au concours. Ils sont donc ceux qui « gagnent à tous les coups » : ils bénéficient à la fois de la reconnaissance dans le système scolaire chinois et de la possibilité de dépasser le cadre métropolitain pour accéder au statut d'élite cosmopolite, incarnée par les universités américaines. Ils sont souvent admis par des universités prestigieuses américaines et représentent l'élite chinoise sur un terrain international de compétition.

Les élèves des premières classes expérimentales au lycée Élite sont les plus légitimes à partir pour les universités étrangères et ceux dont le départ est le plus valorisé. Par ailleurs, l'école invite souvent ces derniers à rester et à préparer le Gaokao pour la réputation de l'école. Dans la conversation quotidienne, nous entendons souvent les élèves du lycée Élite parler du fait qu'aucun lauréat, c'est-à-dire ce qui est classé le premier au Gaokao, n'est sorti de leur établissement depuis plusieurs années. Ils perçoivent cet échec comme la conséquence des départs à l'étranger.

Li Chen: Tu vois très bien que les résultats de notre école ne sont pas super ces dernières années. Les élèves d'ici, les meilleurs partent tous à l'étranger et ne participent pas au Gaokao. C'est une grande perte pour l'école³⁹⁶.

M. Huang est enseignant référent de la première classe expérimentale du lycée Élite. Il reconnaît que persuader les élèves qui partent à l'étranger de participer au Gaokao est une des difficultés de son travail. Ces élèves déjà admis par les universités prestigieuses, n'ont aucun intérêt à préparer le concours.

Siyu: Les élèves de votre classe, la plupart d'entre eux prennent le chemin du Gaokao?

Monsieur Huang: Non... peut-être ils hésitent aussi beaucoup sur ce sujet. En fait il y a des enfants qui restent (continuer la préparation du Gaokao). Ils veulent juste participer au Gaokao ensemble. Ils ont pu maintenir les deux activités, préparer les candidatures pour partir et préparer le Gaokao. Certains d'entre eux sont déjà admis, mais ils restent. Le choix de rester fait sens pour eux, parce qu'ils le font pour la collectivité de leur classe. Ils se sentent responsables. Je pense... après qu'ils obtiennent les relevés de notes (nécessaires pour leur candidatures), ils hésitent. En fait certains ont obtenu des *offer* vraiment pas mal. Il y a celles des 10 premières universités

³⁹⁶ Pékin, lycée Élite, la cantine, l'entretien du 12 juin 2016.

américaines, des Ivy League, de Columbia, etc.. Mais une fois qu'ils les obtiennent ...ils restent... ou pas (c'est le choix à faire) ? Il y a en fait certains qui ont cette idée (de continuer). Je dois donc les encourager à poursuivre leur réflexion (au lieu d'abandonner tout de suite la scolarité en Chine), (en leur disant) : nous devons achever l'expérience de l'innovation pédagogique de cette classe expérimentale tous ensemble.

Siyu: L'attitude de l'école est donc de les encourager à rester...

Monsieur Huang: Hélas, je suis très hésitant des fois. Mais les encourager à rester, du point de vue de l'école, c'est certainement bénéfique. Parce que l'école a des résultats pédagogiques. Parce que tu mènes une expérience pédagogique (d'où vient l'appellation générique des classes expérimentales), il faut quand même examiner le résultat de cette expérience innovante à travers ces résultats (du Gaokao). Par exemple, la trentaine d'élèves de ta classe, si tu les envoies presque tous à l'étranger, ce n'est pas une grande réussite. Ou bien, on peut dire, ce n'est pas tout à fait une réussite générale. N'est-ce pas ? C'est un problème aussi... [il rit]. Le taux de réussite au concours de ton école au premier échelon, autrement dit, les résultats de recrutement au Gaokao, le taux de recrutement par Beida et par Tsinghua, etc. ce sont des sujets que les gens à Pékin, la société chinoise suit avec beaucoup d'attention. Donc à partir de là, c'est un problème (que les élèves des premières classes expérimentales partent).

Siyu: Vous voulez qu'ils contribuent quand même à la collectivité?

Monsieur Huang : La contribution d'un côté, de l'autre côté, j'espère qu'ils...[il hésite] ils auront l'opportunité de passer cette épreuve. Parce que, pour toute la vie, les choses qu'une personne peut faire peuvent être divisées en deux catégories : la première est ce qu'on aime et la seconde est ce qu'on n'aime pas, mais qu'il faut faire. Le Gaokao, pour ces enfants, relève de la deuxième catégorie. Après cette épreuve, ils pourront se dire « j'ai vraiment souffert ». Cette expérience, leur laissera des souvenirs relativement intéressants. S'ils rencontrent, plus tard dans la vie, des choses de ce genre... des difficultés, je pense que cette expérience pourra leur servir. Si la vie est trop facile, ils finiront par avoir des mauvaises surprises un jour. Ils ne seront pas préparés, seront bloqués... (Cette épreuve) est bénéfique pour leur futur³⁹⁷.

Le Gaokao est présenté aux élèves déjà admis par une université d'élite étrangère comme une épreuve de la vie et comme une manière de contribuer à la collectivité que constitue l'école. Tandis que la participation n'a plus aucune utilité pour ces derniers, puisqu'ils ne vont pas dans les universités chinoises, ils sont incités à se battre pour le prestige de l'école, parce que c'est un choix moral qui leur permet de remercier l'école et de rester un membre loyal de la collectivité. En échange de la reconnaissance déjà donnée à ces élèves par toute la société chinoise, parce que membres de la meilleure

³⁹⁷ Pékin, lycée Élite, le bureau des enseignants de la chimie, l'entretien du 17 mars 2016.

classe d'un des meilleurs lycées, on leur demande d'aider l'école à améliorer ses résultats au Gaokao comme une forme de contre-don.

À l'inverse, les « partants » des autres classes ont l'interdiction de participer au Gaokao. Cela concerne d'abord les élèves qui sont dans le « département international (*guojibu* 国际部)», c'est-à-dire ceux qui ont décidé de partir du système scolaire chinois avant le début du lycée. Ces derniers sont considérés comme des élèves d'une autre école et d'un autre pays, assimilés à ceux qui sont partis faire leur lycée à l'étranger. Ensuite, les autres élèves concernés sont dans la « classe de départ (*chuguoban* 出国班)». En fait il s'agit d'une classe dont la fonction principale est de mettre de côté les élèves qui comptent partir à l'étranger. Pour ceux qui ont décidé tardivement de partir à l'étranger, la préparation du Gaokao s'arrête momentanément et ils sont envoyés dans la « classe de départ ». Par conséquent, bien qu'ils aient préparé le Gaokao pendant plusieurs mois, ils ne peuvent pas y participer. M. Huang, enseignant référent de la meilleure classe du lycée Élite, enseigne aussi la chimie dans la classe 10, ma classe d'enquête. Selon lui, à la différence des élèves de sa classe, les élèves de la classe 10 qui partent à l'étranger, tel que Chen Xin, sont « faibles ».

Monsieur Huang: c'est une classe bien nivelée. Le niveau est similaire chez tous les élèves. Les élèves qui sont relativement faibles sont partis aux « classes de départ ». C'est une classe ordinaire, très ordinaire³⁹⁸.

Quand je mène mon enquête, les élèves de la « classe de départ » ne vont plus à l'école, puisque la candidature pour les universités anglo-saxonnes se termine en général avant le nouvel an. Ces élèves sont à la maison en attendant les réponses des universités. J'ai pu discuter avec quelques élèves qui reviennent pour rendre visite à leurs anciens camarades de classe. Lorsque je discute avec ces élèves, certains regrettent le refus de l'école de les inscrire au Gaokao. Wang Qing et Chen Xin sont tous les deux dans cette situation.

Wang Qing: Je voulais de toute façon participer au Gaokao.

Chen Xin : Mais tu dis que tu ne t'es pas inscrit au Gaokao, et là tu dis de nouveau vouloir y participer ?

Wang Qing: Je suis « bloquée » par les profs.

Siyu: Qu'est-ce que ça veut dire?

Wang Qing: Ça veut dire que les professeurs ne me permettent pas de

³⁹⁸ *ibid.*.

participer au Gaokao. Et merde.

Chen Xin: Et tu y participes quand même?

Wang Qing: Ils me traitent comme : va te faire foutre. Je vais donc me faire foutre³⁹⁹.

Les élèves des « classes de départ » sont exclus du concours du Gaokao car ils sont jugés comme ayant peu de chances d'aider l'école à améliorer les résultats de l'école. L'autorisation de la participation au Gaokao des élèves qui partent à l'étranger est décidée selon leur utilité à l'école et à la collectivité. C'est pour la même raison que les élèves des meilleures classes sont encouragés à passer le Gaokao, tandis que ceux qui appartiennent aux autres classes sont exclus du Gaokao. C'est également le cas de Yue Juan au lycée Ordinaire. Elle regrette de ne pas pouvoir participer au Gaokao.

Siyu: Comme tu n'as plus besoin de participer au Gaokao, est-ce que ton idée sur le Gaokao a changé?

Yue Juan: Le sentiment que j'ai par rapport au Gaokao, c'est des regrets. Je n'y participe pas et j'ai l'impression d'être quelqu'un d'incapable.

Siyu: Ah oui?

Yue Juan: Même au Gaokao, je n'y ai pas participé. Si j'avais commencé à préparer mon départ à l'étranger dès l'année de G₁, j'aurais pu espérer « marcher avec les deux jambes » (c'est-à-dire partir à l'étranger tout en participant au Gaokao). Même si ce n'est que pour une expérience, pour le vivre.

Siyu: C'est une expérience importante pour toi ?

Yue Juan: Oui⁴⁰⁰.

La colère de Wang Qing et le regret de Yue Juan nous montrent l'importance du Gaokao dans la perception de soi en tant que membre d'une collectivité et de la société. En plus, nous voyons la persistance de l'effet de la hiérarchie scolaire imaginée sur ceux qui sortent du système. Les élèves qui ne participent pas au Gaokao sont en effet exclus de l'économie symbolique qui relie la famille et l'école, et plus généralement, les individus et l'État. À l'intérieur de cette économie, les élèves « payent » avec les efforts scolaires, afin d'accéder aux futurs désirés. Les élèves qui partent à l'étranger ne « payent » pas. Ils accèdent pourtant à des futurs, parfois, encore plus désirables que les universités prestigieuses chinoises. Néanmoins, ils obtiennent ces fruits grâce aux ressources de la famille et non à celles de l'école. Le départ n'est légitime que pour ceux

³⁹⁹ Pékin, lycée Élite, la salle d'étude personnelle, l'entretien du 13 juin 2016.

⁴⁰⁰ Pékin, café proche du lycée Ordinaire, l'entretien du 12 avril 2015.

qui participent aussi au Gaokao et obtiennent une bonne place dans les classements. Comme nous l'avons vu, cela implique d'abord que l'élève ait des résultats scolaires suffisamment bons pour que l'école l'autorise à continuer de préparer le Gaokao. Une autre implication est que ces élèves les plus privilégiés, malgré l'admission par les universités étrangères, continuent de « faire des efforts » pour « remercier l'école ». Le départ à l'étranger change en effet peu le rapport de force entre les deux institutions, famille et école : c'est toujours l'école qui décide qui a le droit d'être récompensé par une place désirée dans la hiérarchie scolaire.

Exclus du concours, la légitimité du départ des élèves doit toujours être justifiée par la place qu'ils avaient dans cette hiérarchie. S'ils sont au sommet de la hiérarchie avant le départ, leur choix est légitime, selon la logique consistant à poursuivre le meilleur futur possible. Néanmoins, s'ils ne sont pas déjà au sommet de la hiérarchie, ils sont perçus comme faisant un choix uniquement basé sur leur intérêt individuel ; autrement dit, au détriment de l'intérêt collectif. Leur choix n'est pas légitime du point de vue de l'intérêt de la collectivité, c'est à dire non seulement celui de l'école, mais aussi celui de l'État. Ils sont considérés comme n'ayant pas accompli leur devoir vis-à-vis de l'État et ayant fui leurs obligations de sacrifice.

Dans la thèse de François Athané (2008), une distinction est établie entre la « dépendance de fait » et la « dépendance de droit ». Tandis que dans la première, le dépendant peut sortir de la relation uniquement de sa propre initiative, dans la seconde situation, sa propre initiative n'est pas suffisante pour sortir de la relation de dépendance. En corrigeant la définition de la dépendance de droit, précédemment proposée par Alain Testart, François Athané (2008) avance que « la dépendance de droit se reconnaît en ceci que le dépendant ne peut en sortir de sa propre initiative qu'en sortant, du même coup, de la société » (230). Le départ non légitime des élèves a ainsi une conséquence importante : les partants non légitimes sont ainsi non seulement exclus du Gaokao, mais aussi détachés de la relation d'échange construite entre l'État et l'individu. Ils n'acquittent pas leur dette, c'est-à-dire les efforts dus à leur place dans la hiérarchie scolaire. Cette dette est particulièrement importante pour ceux qui ont reçu le parrainage de l'institution scolaire (van Zanten, 2016). Autrement dit, il s'agit des élèves qui ont bénéficié des « ressources éducatives », représentées par les écoles bien classées dans la hiérarchie scolaire. Ceux qui en ont le plus bénéficié, comme les élèves

des meilleures classes du lycée Élite, sont supposés rendre ce que le système leur a donné, et ce par leurs efforts avant leur départ. Les autres « partants » qui se voient refuser cette possibilité, devront rembourser leur « dette » plus tard, ce qui les incitera à revenir au pays.

12.2. Les « non-croyants » de l'intérieur

Le rapport entre Gaokao et passions personnelles est conflictuel. Nous avons déjà présenté le conflit entre les activités non scolaires et la préparation du concours. La plupart des élèves sont obligés d'abandonner les activités qui les intéressent, afin de se concentrer sur la préparation du concours. Nous avons observé que beaucoup d'élèves se mettent aux jeux vidéo sur leur téléphone, comme seul loisir. C'est précisément parce que c'est une activité qui ne constitue ni une accumulation d'investissement ni un sens susceptible d'entrer en concurrence avec la préparation du concours. Toutes les activités qui demandent une pratique régulière ou une accumulation d'expérience sont abandonnées, par crainte de prendre sur le temps dédié à la préparation du Gaokao. Si c'est le cas pour les activités non scolaires, nous verrons que la situation est la même pour les activités parascolaires, c'est-à-dire celles qui font partie de l'apprentissage des disciplines scolaires, mais dont le contenu n'est pas testé par le Gaokao.

La valeur que l'institution scolaire accorde aux élèves détermine si l'abandon de ces activités constitue un « sacrifice » (Chapitre 11). Cependant, certains élèves résistent à ces sacrifices et développent une opinion très critique du Gaokao. Cette position concerne principalement les élèves bénéficiant des investissements fructueux de leur famille et donc connaissant un parcours scolaire idéal. La baisse de valeur liée à l'imminence du Gaokao des activités parascolaires, c'est-à-dire les compétitions disciplinaires dans lesquelles ils ont investi, constitue le fondement de leur non-croyance dans le Gaokao. La tension entre la conception de l'apprentissage par les activités parascolaires et la préparation du concours est particulièrement forte chez eux.

« Étudier la vraie physique »

Li Dian est un passionné des sciences et de la recherche. Il veut consacrer sa vie à

faire des sciences. Cependant, il ne pense pas que l'école l'aide à se développer dans la bonne direction. Il distingue très clairement l'« apprentissage » de la « préparation du concours ». Il lit des livres en dehors de l'école et apprend à travers des cours en ligne. Pour lui, cet apprentissage autonome et personnel est nettement différent des cours à l'école.

Li Dian: En Chine, aujourd'hui, il y a des connaissances basiques dans l'éducation nationale. Elle t'apprend des choses que tu dois savoir en tant que citoyen. Mais elle ne t'apprend pas les choses comme les méthodologies de la recherche, les manières de pensée, etc. dont un scientifique a besoin. Elle te dit seulement des choses qui peuvent t'aider à résoudre certains problèmes. Par exemple, après avoir appris la chimie à l'école, tu peux comprendre le mode d'emploi ou les indications sur les produits, par exemple sur la nourriture, etc... En effet, maintenant la plupart des gens ne comprennent pas non plus, y compris en politique, les gens ne comprennent pas grand-chose non plus. C'est donc un échec en vrai. [Il critique l'exemple d'un homme sans diplôme et ouvrier qui s'est proclamé découvreur de l'onde gravitationnelle avant les scientifiques] Tous ceux qui ont suivi le cours de physique au collège devraient pouvoir comprendre qu'il ne dit que des bêtises. Mais il y a quand même beaucoup de stars et de leaders d'opinion en ligne qui le soutiennent. Cela prouve que, dans notre société en Chine, en général le niveau d'éducation est très bas.

Siyu: Donc l'éducation en sciences n'est pas satisfaisante selon toi.

Li Dian: C'est pareil en sciences ou en lettres. Tout le monde a appris à passer des examens. C'est seulement pour les examens. Par la suite, on oublie tout. Beaucoup de jeunes deviennent des étudiants de ce genre. Ils sont tous aveuglés. Cela montre qu'ils n'ont pas la faculté de penser et de juger. Ils ne savent pas appliquer ce qu'ils ont appris. Les conséquences sont évidentes.

Siyu: Tu penses donc que le contenu des concours est important, mais que la manière de l'apprendre et de le maîtriser n'est pas bonne. Cela montre donc que le système autour des examens n'est pas assez efficace pour que tout le monde apprenne bien ce qu'il faut.

Li Dian: Je pense que le contenu est nécessaire pour tout le monde, mais je ne pense pas qu'il le soit pour moi. C'est-à-dire que si tu as appris ces choses-là, elles peuvent améliorer ta qualité de vie. Sans, tu peux toujours survivre... donc peut-être ce n'est pas vraiment nécessaire non plus...mais si tu regardes la manière d'évaluer les gens maintenant, c'est-à-dire nos notes dans les examens, elles ne peuvent pas tout à fait refléter, ou, pour l'instant, elles ne reflètent pas l'efficacité d'une méthode d'apprentissage. Elles ne reflètent d'une certaine manière que le degré d'investissement d'une personne sur une chose donnée et pendant une période donnée, un degré de concentration des énergies et un certain degré de compréhension dans une certaine situation. Elles montrent également le degré de compréhension d'une certaine chose. Là-dessus, on peut dire que cette méthode d'évaluation est

quand même très objective⁴⁰¹.

La distinction entre un savoir commun qui permet de vivre dans la société et un savoir scientifique qui forme les chercheurs est très claire pour Li Dian. Même si les deux savoirs ont besoin d'être acquis, la pédagogie à l'école, régie par l'« éducation pour les examens », a échoué dans l'apprentissage des deux savoirs selon lui. Pour montrer la validité de son point de vue, il cite, dans l'entretien, les professeurs d'université qui tiennent le même discours sur le système d'éducation en Chine, à l'instar de monsieur Qingshi Zhu. Ce dernier est professeur en chimie physique et académicien. De plus, il a été le président de l'Université de sciences et de technologie de Chine entre 1998 et 2008. Il est connu pour oser critiquer publiquement le Gaokao et a prononcé la phrase : « les trente dernières années, les universités chinoises n'ont pas développé de talent⁴⁰² ». Ses critiques portent non seulement sur le Gaokao, mais aussi sur les universités chinoises ; en 2006, lors du Forum des présidents d'universités chinoises et étrangères, monsieur Zhu a développé l'exemple de Guo Moruo (郭沫若) (1892-1978), écrivain, poète et calligraphe important. Élève moyen, il a obtenu 35/100 dans l'examen de chinois au lycée, 67/100 en peinture traditionnelle, tandis qu'il a eu 97/100 en géométrie et 92 en algèbre⁴⁰³. L'exemple de Guo Moruo montre, d'après monsieur Zhu, que les examens ne peuvent pas évaluer correctement les individus et qu'on ne peut pas savoir ce qu'un individu deviendra.

Le Gaokao et l'éducation sous l'orientation de ce concours ne permettent pas de former des chercheurs, selon une critique courante de l'élite intellectuelle. Li Dian, qui se considère comme membre de ce milieu social, reprend et appuie cette critique. L'aspiration à devenir scientifique a été cultivée par sa famille dès son enfance et encouragée par l'école Élite plus tard dans son parcours. La famille de Li Dian lui a acheté des livres sur les sciences alors qu'il était « très jeune ». « J'ai lu quelques livres, quand j'étais encore très petit. Je ne me souviens plus bien. J'ai lu par exemple des livres sur la cosmologie quand j'étais très jeune. [...] je ne comprenais pas très bien, mais

⁴⁰¹ Pékin, lycée Élite, le bâtiment des laboratoires, l'entretien du 9 mars 2016.

⁴⁰² Cf. le reportage du Quotidien de la jeunesse, URL : http://www.edu.cn/jiao shi pin dao/re dian ping shuo/201206/t20120611_789627_2.shtml, consulté le 28 juillet 2020.

⁴⁰³ Cf. l'actualité sur sina.com, URL : <https://news.sina.com.cn/c/2006-07-16/00509469983s.shtml>, consulté le 28 juillet 2020.

j'avais des livres de ce genre ». Cela lui a facilité l'apprentissage quand il revoyait ces contenus dans les cours.

Li Dian: Quand j'étais au collège, nous commençons à apprendre la physique.⁴⁰⁴ Au début, je ne savais pas ce qu'était la physique. Puis, je lisais un peu par moi-même, je trouve que je comprenais très vite et j'ai lu les cours de physique du collège d'un seul coup, J'ai obtenu tous les points dans chaque examen de physique.

Siyu: Quand as-tu lu tous les cours de physique?

Li Dian: La deuxième année du collège. Nous venions de commencer à avoir des cours de physique. Je me suis fracturé la jambe à cette époque. (...) Pendant qu'ils (les autres élèves) avaient cours de sport, je n'avais rien à faire. Je restais assis sur ma place et lisais les manuels pour m'occuper. Je sentais que j'assimilais facilement ces contenus. Ces sujets étaient faciles et relevaient du sens commun. Je trouve que toutes les lois physiques sont très familières, c'est juste du sens commun. J'ai donc appris rapidement et me sentais pas mal⁴⁰⁵.

Cette expérience lui a donné une confiance particulière en lui et dans l'apprentissage autonome. Il ne pense plus, depuis cette date, qu'il est important de suivre les enseignants, comme c'est demandé par l'école. Plus tard, la participation à une recherche scientifique au lycée Élite, à titre d'un cours optionnel, l'a persuadé de sa vocation à faire de la recherche. Il explique la découverte de sa vocation durant l'expérience d'une « vraie recherche » à laquelle il a participé pendant le G2.

Li Dian : Nous étudions la poussière par terre et essayions de comprendre quels sont les facteurs qui ont une influence sur le smog à Pékin. Nous avons constitué des échantillons, etc. J'ai même lu des livres en géologie à ce moment-là. J'ai beaucoup aimé. C'est [il accentue] de la recherche, et c'est toujours amusant.

Cette expérience a été organisée par un intervenant extérieur au lycée Élite, professeur d'une université prestigieuse. Li Dian s'est intéressé depuis à la méthodologie des expériences scientifiques. Il n'a pas eu le temps de poursuivre plus d'enquêtes avec le professeur, à cause des compétitions en physique auxquelles il a participé par la suite. Faute d'avoir obtenu de bons prix importants, il a dû abandonner cette activité pendant le G3. Lors des entretiens, il explique clairement que l'année de G3 est « une année perdue ». Face à la demande d'efforts scolaires, il n'hésite pas à exprimer son dégoût.

⁴⁰⁴ En Chine, la physique est enseignée à partir de la deuxième année du collège.

⁴⁰⁵ *ibid.*

Li Dian : Je déteste particulièrement les choses répétitives. Ça me dégoûte. Je trouve que la répétition est très ennuyeuse, car je trouve que j'apprends très vite, j'ai une très bonne capacité de compréhension. Dès que c'est répétitif, je perds tout intérêt. De toute façon, il n'y a pas d'autres solutions maintenant. Il faut s'y résigner⁴⁰⁶.

La tension entre l'acquisition de la connaissance et la capacité à s'investir dans une tâche donnée n'est pas propre à Li Dian au sein du lycée Élite. « On n'apprend rien », confirme un autre élève du lycée Élite, Li Run. Ces élèves distinguent nettement les critères d'évaluation du concours et la valeur de leurs « qualités personnelles ». D'après eux, le Gaokao échoue à évaluer de nombreuses qualités.

Li Dian: Je pense que les compétences et les qualités qui ont besoin d'un développement de long terme ne sont pas évaluées par le Gaokao, par exemple la capacité d'analyse, la capacité d'appliquer ce qu'on a appris.

Li Dian refuse de subir le système du Gaokao auquel il fait face. Néanmoins, les résultats au Gaokao restent importants et constituent une contrainte nécessaire pour poursuivre son développement personnel.

Li Dian: (le Gaokao) est d'abord une partie très importante du système social actuel. Peu importe, que je l'accepte ou pas, il est là et je suis obligé d'y passer. Il joue avant tout ce rôle dans ma vie. On ne peut pas dire qu'il soit « un tigre sur le chemin (*lanluhu* 拦路虎) », mais il est quand même « un pont à une planche (*dumuqiao* 独木桥) (il y a ceux qui tombent et ceux qui ne passent pas)».

Siyu: Tu essaies de t'adapter à ce système social pendant cette période...

Li Dian: (En me coupant la parole) je ne vais pas m'adapter à ce système. Le mot « adapter » est dégradant. Je vais tout essayer et utiliser ma propre méthode... on ne peut pas dire s'adapter [rires], juste passer cette période. Mais je vais tout faire pour ne pas m'adapter à ce système. C'est-à-dire qu'ils (les profs) me demandent d'apprendre tous les jours certaines connaissances, mais je ne peux pas n'apprendre que ces choses-là. Je n'aime pas ça.

Siyu: Donc tu ne seras pas limité par lui, mais tu vas satisfaire ses demandes...

Li Dian: [en me coupant], mais je serai sous son influence. Il va sans doute poser des limites pour moi, mais il ne va certainement pas me priver de toute ma liberté.

Siyu: Donc tu vas satisfaire ses demandes, mais, j'essaie de comprendre ce que tu dis, tu vas faire des choses en plus de ces demandes.

Li Dian: Oui. Je vais améliorer ... mes compétences synthétiques (*zonghe nengli* 综合能力), mon niveau général. C'est très important. Par exemple, la capacité de parler, je pense que c'est important aussi.

⁴⁰⁶ Pékin, lycée Élite, le bâtiment des laboratoires, l'entretien du 16 mai 2016.

Siyu: Est-ce que la préparation du Gaokao t'empêche de consacrer plus de temps pour ton développement des compétences et pour améliorer ton niveau en général?

Li Dian: On ne peut pas dire ça comme ça. C'est trop négatif. Non, on ne peut pas être aussi négatif. Il m'a certainement bloqué. Tu ne peux pas éviter de dire qu'il m'a fait perdre du temps. Il y a certainement des méthodes ou des moyens qui me permettront d'apprendre mieux. Mais, tout de même, on ne peut pas le présenter d'une manière aussi négative et dire qu'il constitue un blocage dans ma vie. Je ne sais pas encore. Il m'a certainement apporté quelque chose. Ces choses-là, je ne sais pas encore. Par exemple la persévérance. Mais je pense qu'il (le Gaokao) va certainement exercer une influence de long terme sur moi, sur ma personnalité. Donc je ne peux pas le voir d'une manière aussi négative. C'est moi, j'évite de voir des choses d'une manière aussi négative. Sinon, tu n'as plus d'espoir. Si tu n'as pas de bons résultats et si tu penses encore qu'il est « un tigre sur le chemin » et que tes talents ne peuvent pas être développés, à quoi bon vivre encore alors ? N'est-ce pas ?

Siyu: C'est donc avant tout une épreuve pour ta personnalité?

Li Dian: Oui, il me permet d'être optimiste... non, on ne peut pas dire être optimiste. Il faut dire rationnel. L'optimisme est mauvais.

Siyu: Mauvais?

Li Dian: L'optimiste consiste à se tromper soi-même⁴⁰⁷.

La remise en question du Gaokao relativise d'un côté l'importance de celui-ci pour ces élèves et, d'un autre côté, les incite à esquiver cette épreuve. Li Dian a essayé de s'orienter vers le département international en deuxième année du lycée. Cependant, ses parents ont refusé sa demande. Quand il parle de cette discussion au sein de famille, il dit « je ne sais pas pourquoi, mais finalement je ne suis pas parti. » Il dit ne plus se souvenir de la discussion exacte et me demande « est-ce que c'est un signe ? Comme en psychologie ? C'est-à-dire quand on veut cacher un souvenir, on l'oublie ? » Je suggère que ce n'était peut-être pas très important pour lui, d'où le fait qu'il ne s'en souvienne plus. Or, il insiste « c'est important. Le moment du départ n'a pas d'importance, mais le fait de partir est important ». Auprès de Madame Yao, l'enseignante référente, j'apprends plus tard que les parents de Li Dian ont refusé sa demande de partir à l'étranger après le lycée. Il a voulu intégrer le département international pendant la deuxième année du lycée et il a commencé les démarches de son côté. Ses parents ont consulté des enseignants et ont abouti à la conclusion qu'il n'aurait pas d'avantage comparatif par rapport aux autres élèves qui étaient eux inscrits dans le département

⁴⁰⁷ *ibid.*

international depuis le début du lycée. Ils ont ainsi insisté pour continuer le cursus qui le mènerait au Gaokao. Face à cet échec dans la négociation avec la famille, Li Dian a fini par accepter et, lors de notre dernier entretien avant le Gaokao, il me dit que : « Li Dian entrera à Beida ou Fudan », les deux universités prestigieuses qui lui conviennent le mieux d'après lui. Il emploie alors la troisième personne, comme pour signifier qu'il aimerait être perçu ainsi par les autres.

Parce qu'il fait une distinction claire entre l'évaluation du Gaokao et les qualités personnelles, l'échec au concours lui paraît moins fatal. Li Dian a lui-même échoué à entrer dans les deux universités. Néanmoins, il n'est pourtant pas « détruit » ou « déclassé » par le Gaokao. Il a finalement pu entrer dans une université qui était un second choix pour lui et il est parti aux États-Unis dès la deuxième année de la licence, afin d'« étudier la vraie physique ». Aujourd'hui, il est doctorant en physique à l'université Harvard.

La crème de la crème

Pourquoi Li Dian, arrive à faire lui-même la distinction entre l'évaluation du Gaokao et ses qualités personnelles, le premier à le faire dans les élèves que nous avons présentés jusqu'à maintenant ? Il renie la légitimité de cette évaluation et n'adhère pas à la valeur promue par le concours. Le cas de Li Dian n'est pas une situation unique. La condition importante pour lui permettre de penser en dehors du cadre est l'expérience de « faire des compétitions » au lycée. Contrairement à Pang He et à de Mi Rui, qui ont arrêté les compétitions avant le lycée, les élèves qui ont continué à participer aux compétitions disciplinaires scientifiques bénéficient non seulement d'un capital scolaire accumulé dans l'entraînement depuis l'enfance, mais aussi d'un statut extraordinaire et supérieur aux élèves « normaux », qui n'ont d'autre choix que de se préparer au Gaokao. Il est intéressant de comprendre comment cette condition leur permette de résister à l'emprise du Gaokao.

Comme nous l'avons présenté dans le chapitre 10, les compétitions disciplinaires font partie des stratégies qui permettent aux élèves d'obtenir des dérogations lors du Gaokao. Ceux qui continuent cette activité jusqu'au G3 sont les personnes qui, après avoir gagné dans les compétitions de différents niveaux, gagnent le premier prix aux

olympiades nationales et intègrent l'équipe nationale pour préparer les olympiades internationales. Étant donné que seuls les élèves du second degré peuvent participer aux olympiades, ce sont en général les élèves du G2 qui participent à la sélection pour participer à l'entraînement aux jeux internationaux pendant l'année du G3. Les disciplines concernées par les olympiades sont les mathématiques, la physique, la chimie, la biologie et l'informatique. En mathématiques, environ 120 personnes obtiennent la médaille d'or au niveau national, et les 60 premiers intègrent l'équipe nationale pour préparer les olympiades internationales de l'année suivante. Comme ceux qui sont sélectionnés doivent passer l'année du G3 à préparer la compétition internationale, ils obtiennent l'admission directe (*baosong* 保送) qui les libère de la préparation du Gaokao. Parmi les 60 élèves, 6 représenteront finalement la Chine dans la compétition internationale. De la même façon, les élèves qui ont participé aux compétitions de chimie, physique, biologie et informatique, obtiennent une dérogation identique.

Quant aux élèves qui ont participé et obtenu le deuxième ou le troisième prix au niveau national, ainsi que les premiers classés des compétitions du niveau provincial, ils peuvent obtenir une invitation dans les « camps d'été (*xialingying* 夏令营) » ou les « camps d'hiver (*donglingying* 冬令营) » des universités prestigieuses. Les universités organisent des activités pour les participants aux camps afin d'observer leurs « qualités personnelles ». Les élèves sélectionnés dans ces camps peuvent obtenir l'admission conditionnelle pré-Gaokao, c'est-à-dire une baisse de seuil ou des points bonus lors du recrutement après le Gaokao. Par exemple, une note qui donne normalement accès aux universités du premier échelon leur permet d'accéder aux meilleures universités⁴⁰⁸. Au sein de la première classe expérimentale du lycée Élite, plusieurs élèves ont bénéficié de ces conditions, dont Li Chen. Li Chen, se définit comme un « rebut d'étude (*xuezha* 学渣) » de la première classe expérimentale. Il a participé aux olympiades nationales des mathématiques et n'a pas obtenu le premier prix. Il a été pourtant invité au camp d'été de l'université de Pékin et a obtenu l'admission conditionnelle au seuil du premier échelon, un seuil très bas pour lui. « Les vacances ont commencé depuis le mois d'août

408 Officiellement, aucune dérogation n'est accordée directement aux participants des compétitions depuis 2015. cf. <http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s4559/201412/181754.html> [consulté 5 août 2020]. Le recrutement de ces élèves passe désormais par le recrutement autonome des universités.

dernier (à la fin du G2)», explique-t-il. En effet, il n'a plus besoin de participer activement à la préparation du Gaokao après avoir obtenu la dérogation. Selon lui, « toute sa classe (à l'école) a été invitée au camp d'été ». Dans la première classe expérimentale, la compétition est la voie principale pour accéder aux meilleures universités de Chine.

Li Chen: Étant donné que le Gaokao de Pékin devient facile, dans notre école, il y peut avoir 40-50 personnes admises à Beida et Tsinghua, uniquement par le concours. Il reste donc un groupe d'élèves qui sont admis de manière différente, puisqu'il y a environ une centaine de personnes admises chaque année. Ils ont obtenu l'admission par des moyens différents. Le reste du nombre d'admis dépend ainsi de ces élèves-là (ceux qui participent aux compétitions)⁴⁰⁹.

Il s'agit d'une estimation basée sur l'expérience et les informations des années précédentes. J'ai vérifié le nombre d'admis par les deux meilleures universités en 2016, quelques mois après avoir discuté avec Li Chen : au total, 114 élèves ont été admis cette année-là dont 54 par le recrutement autonome des universités. L'estimation de Li Chen est exacte.

Les avantages que les élèves comme Li Chen peuvent obtenir sont basés sur l'investissement à long terme de la famille d'un côté, et d'un autre côté sur des « ressources d'éducation de qualité » dont ils ont pu bénéficier. Les élèves qui ont pu « faire des compétitions » jusqu'au lycée ont tous passé, depuis le primaire, leurs weekends dans les classes des cours avancés. Li Chen était élève de l'école Pythagore, la classe de placement de l'école Élite.

Li Chen: J'étais dans une école pourrie, qui n'est pas du tout connue. (...) quand je suis entré dans l'école Pythagore, j'avais un grand retard par rapport aux autres. J'étais le plus faible et j'étais écrasé par les autres.

Siyu: Tu as donc pu te rattraper grâce à tes efforts et des progrès?

Li Chen: Je faisais juste comme tout le monde. La situation allait de mieux en mieux, je ne sais pas comment.

Siyu: Tu assistais à d'autres cours en dehors de l'école Pythagore?

Li Chen: Oui. Je me suis inscrit à beaucoup de cours. J'ai passé mon enfance sur la route pour aller aux cours... J'avais à peu près 5 ou 6 cours par semaine (en dehors des cours de l'école).

Siyu: Des cours collectifs ou à domicile?

Li Chen: Il y a aussi eu des cours à domicile.

Siyu: Tu as obtenu des prix dans des compétitions?

⁴⁰⁹ Pékin, lycée Élite, la salle de la première classe expérimentale, le 12 juin 2016.

Li Chen: J'avais beaucoup de prix gagnés aux compétitions quand j'étais à l'école primaire. En dernière année d'école primaire, j'ai eu 4 premiers prix du niveau municipal. J'étais au sommet quand j'étais en cinquième année d'école primaire, j'étais fort en tout et j'ai obtenu beaucoup de premiers prix. En comparaison, je n'ai pas grand-chose maintenant⁴¹⁰.

Derrière ce « je ne sais pas comment », nous voyons l'investissement très important de la famille dans les cours en dehors de l'école depuis la quatrième année de l'école primaire, le début de la stratégie de « faire des compétitions ». D'après Li Chen, il a tout obtenu « grâce à la chance ». Nous constatons aussi le temps que Li Chen a mis dans ces cours : tous ses weekends depuis l'école primaire.

Li Chen: En effet, je suis quelqu'un de particulièrement chanceux. Je n'ai pas beaucoup « payé » pour obtenir tout ce que je veux. Regarde, avec mes résultats, je suis classé entre 100e et 200e (au niveau de l'école). On a beau retourner la question de l'examen dans tous les sens, je n'aurais pas atteint le seuil de recrutement de Tsinghua et Beida au Gaokao. Par hasard, j'ai participé au camp d'été et, par chance (il répète pour renforcer), il n'y a pas beaucoup de monde qui y a participé. Il y a beaucoup d'élèves qui étaient meilleurs que moi, mais ils n'y ont pas participé. J'ai participé par hasard et obtenu l'admission conditionnelle, tout est arrivé par chance. [...] Il me semble que beaucoup de gens aiment bien regarder ce qu'ils ont vécu. Quand ils se rappellent le passé, ils se voient très travailleurs et pensent qu'ils ont fait beaucoup d'efforts. Cependant, je suis différent. Quand je me remémore mon passé, j'ai un sentiment inexplicable. Je ne sais pas comment je suis arrivé ici. Il me semble que j'ai tracé mon chemin facilement, les douze ans, sans difficulté. Vraiment. C'est purement de la chance. En vrai, à beaucoup de moments, je n'étais pas meilleur que les autres. C'est-à-dire, dans toutes les activités qui m'ont permis d'obtenir des avantages comparés aux autres, j'étais toujours le pire, j'étais toujours juste au-dessus du seuil. C'était à peu près toujours comme ça. Puis je suis passé. Par conséquent, je suis toujours sur une plateforme de bon niveau, donc je suis devenu de plus en plus fort. [...] Tout comme maintenant, j'ai obtenu l'admission pour des raisons que je ne sais pas expliquer. Parmi tous les élèves de notre classe qui ont obtenu une dérogation, je suis le pire. Oui, c'est mon sentiment. Je suis pile au seuil. J'ai particulièrement de la chance. Si je n'avais pas eu cette admission conditionnelle, je n'aurais certainement pas pu entrer dans Tsinghua ou Beida. Mes résultats au concours n'auraient certainement pas été assez bons pour y entrer⁴¹¹.

Avec un père ingénieur et une mère professeur universitaire dans le design

⁴¹⁰ *ibid.*

⁴¹¹ *ibid.*

industriel, il a toujours ses parents derrière lui et ces derniers planifient en avance son parcours scolaire. Li Chen reconnaît parfois que ses réussites dépendent de sa famille.

Li Chen: Depuis le début, c'est ma famille qui m'aide. Sinon comment un enfant pourrait vouloir aller apprendre les mathématiques des olympiades ? Apprendre ces trucs-là ? C'est ma famille qui m'aide à réussir tout ça. (...) ma mère fait très attention à mes études. C'était elle qui m'a poussé jusqu'à entrer au collège Élite. C'était elle qui m'a poussé tout au long du lycée.

Siyu: Comment te pousse-t-elle?

Li Chen: En m'inscrivant aux différents cours, en m'y amenant. J'étais peut-être un enfant relativement sage. Je suis donc allé aux cours et j'ai suivi sérieusement. Puis, *je ne sais pas comment*, je suis arrivé au lycée Élite. Le lycée Élite est une super plateforme qui m'a beaucoup aidé. Être camarade de ces élèves... On peut dire que je suis camarade des meilleures personnes du monde et que je suis toujours en train de les rattraper⁴¹².

« Je ne sais pas comment » est la phrase qui résume le mieux la perception ou l'absence de perception de l'investissement de sa famille. Li Chen avait en fait, depuis le début de l'école primaire, la possibilité d'aller à la meilleure école primaire de Pékin, connue pour être l'école des enfants des hauts fonctionnaires et des célébrités de différents domaines. Or, à cause de la distance avec le lieu de résidence de la famille, il n'a pas voulu y aller. Repensant à son choix maintenant, il reconnaît que « les gens là-bas ont sans doute le même niveau que moi, voire sont meilleurs que moi. Mais maintenant, je peux aller à Tsinghua et je ne sais pas où ils vont aller ». La possibilité de choisir cette école primaire prestigieuse est un indice important des ressources sociales que la famille de Li Chen possède, et de l'importance que la famille a mise sur la stratégie d'éducation de son enfant.

La « non-croyance » de Li Chen s'ancre dans l'absence d'effort. L'expérience de Li Chen illustre le conflit possible dans la construction de sens de la méritocratie d'effort chez les élèves : l'aide que la famille apportée peut invalider le discours institutionnel sur les efforts scolaires, décrits comme la condition nécessaire pour réussir au concours. Li Chen a « réussi » sans faire les « efforts » demandés par l'institution scolaire. L'énorme décalage entre le discours et l'expérience vécue explique le sentiment d'absurdité ressenti et la non-adhésion aux valeurs du Gaokao.

Li Chen: Le sentiment que j'ai par rapport au Gaokao ? C'est comme si rien

⁴¹² *ibid.*

ne s'était passé. Tout est passé d'un coup, *je ne sais pas comment ...*

Siyu: Tu attendais quelque chose de grandiose ...

Li Chen: Oui, cela aurait dû être l'événement le plus important de toute ma vie. Je me suis préparé depuis 12 ans, juste pour ce concours. Mais c'est passé seulement grâce à ce... ce... cette dérogation, bref, ça s'est passé sans aucune émotion.

Siyu: Tu regrettes un peu?

Li Chen: Je ne regrette pas. Tu vois, c'est comme quand tu passes des niveaux en battant les monstres (dans les jeux vidéo). Tu les bats, tu augmentes (le niveau), et ainsi de suite pendant douze ans. À la fin, tu dois te battre contre le grand boss. Et tu découvres que le grand boss est mort d'une crise cardiaque. C'est un sentiment comme cela. Même si tu as terminé le jeu, tu as toujours ce sentiment...ce n'est pas un regret, mais...c'était trop facile. C'est juste ça⁴³.

La facilité qu'a pu ressentir Li Chen démontre que le Gaokao n'est pas une pure épreuve intellectuelle et mentale. Il est un jeu lors dans lequel les ressources et la stratégie d'investissement de la famille peuvent se substituer largement aux compétences et aux efforts scolaires demandés. Quand les parents prennent en charge le contenu des « efforts scolaires », le jeu scolaire devient « trop facile ». S'ils n'offrent pas d'autres activités ou d'autres contenus à l'intérieur du cadre scolaire, le Gaokao et le système scolaire ont du mal à susciter l'adhésion de ce type d'enfant, dont la famille est bien dotée en ressources. Comme Li Dian, Li Chen est très critique du Gaokao. La différence entre les deux est que Li Chen peut s'y échapper quasi-complètement grâce à l'investissement réussi de sa famille. Quand je l'ai rencontré pour la première fois juste après le concours, il était en train d'« écrire un pamphlet qui critiquait le Gaokao ». C'est la raison pour laquelle ses amis et lui-même pensaient que je devais l'interviewer, et je l'ai fait. Comme pour Li Dian, le Gaokao ne représente que l'ennui pour lui.

Siyu: Que critiques-tu à propos du Gaokao? Tu veux dire qu'il est un gaspillage de temps ?

Li Chen: À un certain niveau, si ce n'était pas à cause du Gaokao, nous n'aurions certainement pas continué à étudier ces contenus.

Siyu: Tu veux dire que vous auriez utilisé ce temps-ci pour apprendre autre chose de plus utile?

Li Chen: Oui. À vrai dire, le contenu pour Gaokao, se résume surtout à des techniques. [...] Le savoir n'est pas inutile. Je ne sais pas si c'est vrai pour le cours de chinois, je ne suis pas bon en chinois, je ne connais pas. Mais j'ose dire qu'en mathématiques, en physique et en chimie, ce qu'on a appris est

⁴³ *ibid.*.

vraiment utile, mais nous ne devons pas avoir besoin de s'entraîner juste pour avoir une note très élevée...avoir 90/100 doit être suffisant, pas besoin de 100/100 (comme notes). Pour le dire d'une manière simple, prenons l'exemple d'une vis (pour parler des entraînements scolaires). Tu peux fixer à chaque fois parfaitement une vis et le faire parfaitement, (tu ne sais pas pour autant construire). Le Gaokao ça ressemble à ça, ça n'a pas de sens.

Siyu: C'est donc mécanique et répétitif.

Li Chen: En fait, ce n'est pas facile d'enseigner ça non plus, c'est difficile de devenir un enseignant du G3. Je rigole [il se moque du manque de sens du travail des profs].

Siyu: Pourtant, dans notre école, il y a des gens (des enseignants) qui ont un doctorat de Tsinghua.

Li Chen: C'est leur liberté. Il y a beaucoup de docteurs maintenant. Il y a trop de docteurs⁴⁴.

Li Chen ne renie pas complètement l'utilité des connaissances apprises et testées au Gaokao. Sa critique porte précisément sur la répétition d'exercices. Il est surprenant d'entendre cette réserve chez quelqu'un qui écrit même un « pamphlet » pour critiquer le Gaokao (dont il ne m'a jamais montré le contenu finalement). Plus tard, nous avons compris que le manque d'adhésion dans la préparation du concours est la raison même de cette réserve. Sans investir complètement dans la préparation du Gaokao, Li Chen reconnaît une maîtrise relativement faible des connaissances et des techniques testées. Quand nous parlons de la révision du Gaokao, Li Chen ne se montre guère plus confiant par rapport aux autres élèves, malgré sa réussite pré-décidée.

Li Chen: La révision était utile. J'avais l'impression que je n'avais jamais appris ces contenus. C'était vraiment nécessaire de réviser. À ce propos, si nous n'avions pas révisé tout, c'est sûr que je n'aurais même pas atteint le seuil des universités de deuxième échelon. S'il n'y avait pas eu cette année de révision, je n'aurais même pas pu entrer dans une université de deuxième échelon. Ou bien, peut-être, j'aurais atteint de justesse le seuil du premier échelon. Donc la révision pendant la G3 était vraiment utile et j'ai vraiment appris beaucoup de choses. Je n'apprenais pas sérieusement auparavant⁴⁵.

En tant que participant aux compétitions tout au long des trois ans du lycée, le centre d'attention de Li Chen était toujours sur le contenu des compétitions. Le contenu qu'ils ont appris et pour lequel ils se sont entraînés dans l'objectif de participer aux compétitions n'est pas le même que le programme du Gaokao. Li Chen atteste que, sur

⁴⁴ *ibid.*.

⁴⁵ *ibid.*.

le plan du savoir, ceux qui ont participé aux compétitions ne sont pas naturellement avantagés par rapport aux autres élèves. Ils vivent la même difficulté que les élèves qui ont « fait des spécialités », à savoir un partage de temps et d'énergie entre les activités purement scolaires et les activités pour les spécialités ou pour les compétitions. Ainsi, Li Chen ne se sent pas particulièrement à l'aise pendant la révision du Gaokao, car il n'est pas familier avec le contenu du concours. Pourtant, aux yeux des autres élèves, le Gaokao est considéré comme plus facile que les compétitions et n'aurait dû être qu'une formalité pour lui. En réalité, les compétitions et le Gaokao sollicitent des connaissances différentes, aucune hiérarchie de difficulté ne peut être établie entre les deux. Bien que le Gaokao même n'ait pas beaucoup de valeur selon lui, l'année de préparation est nécessaire tant que le concours existe, même pour ceux qui se sentent « supérieurs » dans la hiérarchie scolaire.

Même si la préparation est nécessaire tant que le Gaokao existe, la valeur même du concours est mise en question par ces élèves dotés en ressources et prédisposés pour la réussite. Ces élèves réfractaires n'ont pas perçu l'effet positif du rite de passage, ils ne sont pas les bénéficiaires du sacrifice. La préparation du Gaokao n'est pas un processus qui permet d'apprendre, et elle constitue un gaspillage de temps et d'énergie. Le passage de l'examen, que l'on y attache de l'importance ou non, que l'on soit stressé ou détendu – comme c'était le cas de Li Chen – en le passant, n'est qu'une expérience négative.

Li Chen: C'est vraiment très ennuyeux l'année de G3. On peut dire qu'il y a au total trois types de personnes. Les premiers c'est nous, qui passons le Gaokao, mais qui n'a y accordons pas d'importance ; le deuxième type, ce sont ceux qui mettent beaucoup d'importance dans le Gaokao; le dernier ce sont ceux qui s'en fichent complètement car, de toute façon, ils ne peuvent pas entrer dans une bonne université. Les gens du troisième type sont sans doute plus nombreux que les deux premiers types. Le Gaokao n'est qu'un épisode dans notre vie.

Siyu: Mais un épisode qui vous a pris une année entière.

Li Chen: Oui, une année entière. Mais je ne me suis pas totalement engagé dedans. Et il me fait sentir nul.

Siyu: Le Gaokao te fait sentir que tu es mauvais?

Li Chen: Oui. Nous sommes affaiblis par le Gaokao. S'il nous donne une identité, tu n'es plus que celui qui a réussi le Gaokao, c'est tout. Je me sens toujours comme un « rebut d'études ». Même si je ne connais pas encore bien la société, le Gaokao ne modifiera pas mes points de vue déjà formés sur elle. En fait, j'ai bien envie d'entrer en contact avec la société, mais je pense que le Gaokao ne peut pas m'aider à le faire. « Le Gaokao me jette dans la

réalité, le Gaokao va changer ma vie » [il cite les discours qu'on peut entendre sur le Gaokao), mais il n'est vraiment qu'un épisode. Bien sûr, maintenant que je sais que j'ai réussi, le Gaokao n'est qu'une chose parmi d'autres. Mais avant d'avoir la dérogation que j'ai eue, je ne pensais pas pouvoir entrer dans une université de 985 (programme de financement pour les universités pilotes)⁴¹⁶.

Le Gaokao n'est pas fait pour apprécier la valeur basée sur la spécificité et les caractères uniques de l'élève. Le processus de mise en chiffres et de mise en classement est à la base de la mesure commune des individus. D'après Podolny et Lynn (2011), quand ces processus sont impliqués dans une évaluation, celle-ci s'engage ainsi dans une orientation comparative et la valeur totale des individus sera réduite à une valeur partielle. Il est ainsi probable que la valeur des individus soit « rabaisée », en vue de la comparaison entre individus. Les élèves comme Li Chen, c'est-à-dire ceux qui ont l'expérience d'être évalués par une autre institution que le Gaokao, sont sensibles à cette baisse de valeur et au fait qu'une partie importante de leur valeur personnelle n'est pas prise en compte par le Gaokao. S'il se sent légitime d'en parler dans les entretiens, c'est parce que l'institution qui a confirmé sa valeur, les olympiades nationales, est considérée comme supérieure à celle du Gaokao. La supériorité des participants des olympiades, une activité extrascolaire, dans la hiérarchie scolaire même est construite et justifiée par la dérogation très importante qu'ils obtiennent et qui donne accès aux meilleures universités de Chine.

Grâce à la dérogation accordée, Li Chen n'a pas besoin de se soumettre au système scolaire et de subir le même sort que ceux qui ne bénéficient point de privilège. Il ne se sent pas inclus dans la communauté créée par la préparation intensive du concours national. Cette exclusion de l'intérieur lui permet de prendre du recul et de réfléchir sur la justice que le Gaokao représente. Néanmoins, il juge la justice et la valeur de l'institution du Gaokao uniquement au prisme de son intérêt personnel.

Li Chen: Les écoles comme Hengshui (une « usine du Gaokao » qui est réputée pour l'encadrement au style militaire et la quantité du travail), il me semble que si quelqu'un a réussi le concours depuis là-bas, je suis assez ... (fort) le labeur, cette sorte d'assiduité, nous ne pouvons pas nous comparer à eux. J'imagine, c'est certain... si j'essaie d'imaginer maintenant, si je vivais là-bas, je réussirais sans doute également le Gaokao comme eux. Mais si j'y

⁴¹⁶ *ibid.*.

pense depuis ma position actuelle, je trouve que ça serait regrettable. C'est-à-dire que, même s'ils s'entraînent à faire 500 copies d'examen par jour, ou 5000 questions par jour, même s'ils peuvent obtenir tous les points au Gaokao, leur cerveau reste faible. Leur QI reste très bas. Tu peux dépendre de cet entraînement pour arracher tous les points, je trouve que c'est respectable. C'est vrai. C'est quelque chose. [Il termine son propos en laissant un vide pour faire entendre ce qu'il n'a pas dit : c'est quelque chose, mais... peut-être pas grand chose finalement ?]⁴⁷

Li Chen se sent distingué des autres élèves qui se concentrent sur la préparation du concours. La distinction se base sur l'usage de l'intelligence et le labeur. Les élèves, comme ceux des « usines à Gaokao », ne réussissent pas grâce à leur intelligence, mais grâce au labeur. La critique de Li Chen porte précisément sur l'idéologie de la « méritocratie d'effort » derrière le Gaokao. Néanmoins, quand il s'agit de la « justice » établie par cette idéologie, Li Chen prend beaucoup de distance par rapport au concept de la justice sociale. Dans ses propos abordant directement la question de la justice, l'intérêt individuel passe avant la collectivité.

Li Chen: Vous savez, tout d'abord, nous (les élèves) ne recherchons pas la justice. Je cherche à entrer dans une bonne université, n'est-ce pas ? La justice, c'est un objectif poursuivi au niveau national, autrement dit, il faut au moins que nous constituions une collectivité pour qu'on recherche la justice ensemble. En tant qu'individu, si c'était possible, je dicterais les règles comme ça : seul moi peut obtenir 750 (le concours du Gaokao compte 750 points au total) et tous les autres ne peuvent qu'obtenir 0. C'est le plus raisonnable pour moi. Comme ça, j'entre dans n'importe quelle université sans aucun effort. Certainement, si on me laisse faire, c'est la situation à laquelle j'aspire. Mais en réalité, je ne peux pas atteindre cette situation. Donc je laisse tomber. Il ne me reste donc rien de mieux que le second choix. J'aspire ainsi à une forme de justice, tant qu'elle est raisonnable. Je vais certainement la chercher.

Siyu: Elle doit être comment alors pour toi ?

Li Chen: Les examens devraient donc tous porter sur les compétitions de mathématiques. J'écrase donc tout Pékin. Regarde ce que j'ai déjà obtenu dans les compétitions des mathématiques : je suis classé vers la vingtième place. En prenant en compte ces résultats, j'aurais le libre choix du département (dans les universités). Non seulement j'aurais le libre choix des départements, mais aussi des spécialités, n'est-ce pas ? J'ai bien raison ?

Siyu: Donc, dans le cadre actuel du Gaokao, tu souhaites que les questions soient les mêmes que les compétitions.

Li Chen: Il n'est pas possible d'examiner les questions des compétitions de mathématiques (dans la situation actuelle), car elles dépassent le

⁴⁷ *ibid.*.

programme. Le plus grand problème est qu'elles dépassent le programme du Gaokao. Donc le Gaokao, c'est sûr, plus il est difficile, mieux c'est. Parce que plus c'est difficile, plus c'est avantageux pour moi. Franchement, si les mathématiques deviennent plus difficiles, c'est dans mon intérêt⁴¹⁸.

Quand Li Chen essaie d'imaginer un concours qui le favorise le plus, ce serait un concours qui n'évalue que le contenu des compétitions. La maîtrise parfaite des contenus des compétitions mathématiques constitue ainsi le cœur de la valeur personnelle pour lui. Le contenu restreint des mathématiques au Gaokao constitue une raison pour laquelle Li Chen se sent dégradé d'être évalué par le concours. Les compétitions et les prix qu'il a obtenus en dehors du système scolaire proprement dit l'ont doté des ressources symboliques suffisantes pour résister à la puissance normative de l'évaluation du Gaokao. Cela lui permet de se rendre compte de la partialité et des limites des verdicts scolaires rendus par le Gaokao. Néanmoins, ayant compris la force normative du concours, il s'interdit d'imaginer aucune forme de justice pour l'ensemble de la société ou pour n'importe quelle collectivité. Une position purement individualiste et egocentrique semble la seule possibilité qui permet d'être à l'opposition du concours national. Li Chen résiste non seulement à la hiérarchie scolaire, mais aussi à la propagande de la collectivité à laquelle une place dans la hiérarchie offre l'intégration. La « non-croyance » de Li Chen s'étend à toute forme de collectivisme et témoigne de l'inefficacité ou même le contraire de l'effet souhaité de l'endoctrinement idéologique réalisé à travers le système scolaire et l'institution du Gaokao auprès de ce groupe d'élève au sommet.

Li Chen: Je pense que l'influence de Gaokao dans ce domaine (la pensée des personnes) n'est pas très grande. C'est-à-dire qu'il ne change pas nos points de vue sur la société, sur ce qu'on croit bien, et ce qu'on croit mauvais.

Siyu: Tu penses que le Gaokao n'arrive pas à construire une vision commune pour tout le monde.

Li Chen: Non. Mais « les valeurs fondamentales socialistes(*shehuizhuyi hexinjiazhiguan* 社会主义核心价值观)⁴¹⁹ » peuvent y arriver.

Siyu: Mais le Gaokao n'arrive pas à vous transmettre les valeurs fondamentales socialistes ?

Li Chen: Vous avez raison de dire ça. Dans les examens de chinois, il y a

⁴¹⁸ *ibid.*.

⁴¹⁹ L'idéologie promue par le PCC. Le 18e congrès du PPC en 2006 a proposé de prôner la richesse et la force, la démocratie, la civilisation et l'harmonie, la liberté, l'égalité, la justice et l'État de droit, le patriotisme, le respect du travail, l'honnêteté et la convivialité. Ces 12 mots chinois constituent le contenu des valeurs socialistes fondamentales.

souvent des questions qui abordent les valeurs fondamentales socialistes. Mais honnêtement, tout le monde le voit comme une blague.

Siyu: Mais tu es obligé d'y répondre.

Li Chen: Non, par exemple, nous avons la question de dissertation qui nous demande d'employer les six mots proposés dans le titre- alliance, stabilité, création, etc⁴²⁰.

Siyu: Oui, d'en choisir deux parmi les six.

Li Chen: Oui, c'est une question de valeurs fondamentales socialistes.

Siyu: Tu la comprends comme ça.

Li Chen: Tu ne penses pas comme ça? C'est à peu près comme ça de toute façon. Comment dire... cette méthode d'endoctrinement, j'y suis insensible. Il y a zéro influence sur moi. Bien que les textes de l'épreuve de lecture soient toujours au sujet de... en relation avec.... Par exemple, il y a eu une fois, c'était sur la communauté collaborative en ligne ; il y a eu aussi sur la construction en commun des chemins de fer, sur la diplomatie à travers les trains de grande vitesse, etc.. En pratique, tous ces sujets sont en relation avec la politique de notre pays. C'est toujours un peu lié. Si tu veux dire que c'est un endoctrinement, j'ai vraiment du mal à le reconnaître. Ou bien, on peut dire que c'est excessivement inefficace. Je ne ressens vraiment rien. Il n'y a aucune influence sur moi. Il ne faut pas exagérer (l'effet de la propagande). N'est-ce pas ? Et il ne peut pas en faire plus non plus⁴²¹.

Li Chen considère comme inefficace la transmission, à travers les examens, des idées politiques dominantes, surtout le nationalisme. Il identifie, dans le contenu d'examen, ce que le gouvernement veut inculquer aux élèves et résiste consciemment à ces contenus. Cette disponibilité d'esprit pour repérer l'intention idéologique derrière les questions d'examen n'est pas courante chez les élèves. Ces derniers se concentrent sur les méthodes permettant de fournir une bonne réponse. La non-adhésion et la distance que Li Chen montre dans son propos est permise par les privilèges structurels dont il bénéficie, à savoir la distinction qu'il peut ressentir par rapport aux élèves qui n'ont pas d'autre choix que de se soumettre à l'évaluation du Gaokao.

Cette distinction que Li Chen met en avant et celle qui lui permet de « résister » à l'emprise du Gaokao repose sur les deux ressources principales, l'une économique et l'autre symbolique. D'abord, la participation aux compétitions se basent principalement sur les ressources économiques et sociales de la famille. Ces activités requièrent que les parents connaissent les institutions privées qui offrent un service de préparation, et ait

⁴²⁰ Il s'agit du sujet de la rédaction du premier concours blanc. La question de mande à choisir entre les six caractères proposés – intégrité (*lian* 廉), se battre (*pin* 拼), tomber (*die* 跌), rêver (*meng* 梦), stabilité (*wen* 稳), créer (*chuang* 创)- et à composer autour du sujet constitué par ces deux caractères.

⁴²¹ Pékin, lycée Élite, la salle de la première classe expérimentale, le 12 juin 2016.

la capacité de payer et le temps d'accompagner l'enfant aux cours. L'exclusion s'est construite autour des ressources économiques, ainsi qu'autour de l'accès à l'information. De plus, les compétitions disciplinaires font l'objet d'une reconnaissance particulière par l'institution scolaire. Les participants sont dotés d'une ressource symbolique en plus qui leur permettent de se positionner « encore plus haut » que ceux qui sont bien classés dans les examens à l'intérieur de l'école. Les résultats obtenus dans les compétitions permettent non seulement d'obtenir des privilèges au sein du système scolaire qui est construit autour du Gaokao, mais également de bénéficier d'un statut encore supérieur à celui des « bons élèves ».

La hiérarchie entre les activités extrascolaires permet de voir comment la hiérarchie construite fonctionne dans l'inculcation de l'idéologie centrale et nationaliste : mettre la force des individus dans la construction du pays. D'un côté, la reconnaissance des résultats en dehors de l'école et la supériorité des participants des compétitions par rapport aux activités scolaires ordinaires incitent les familles possédant des ressources abondantes à investir dans cette voie. En sachant que cette orientation est toujours au service de l'idéologie nationaliste, puis que la supériorité de ces activités s'appuie par le caractère international des olympiades. Ceux qui sont au sommet des compétitions sont ceux qui ont gagné le droit de « travailler pour la gloire de la patrie (*wei guo zhengguang* 为国争光) ». Les parents ont ainsi investi dans le désir du pays de dépasser les autres dans la compétition internationale, ainsi que les élèves, comme Li Chen, fournissent, malgré eux, toujours des efforts pour soutenir le nationalisme.

Conclusion générale

Cette thèse avait pour objectif d'étudier la gouvernance de l'éducation en Chine, en analysant la centralisation de la distribution du bien symbolique (statut donné par la hiérarchie scolaire) par l'État à travers la préparation du concours du Gaokao. Nous qualifions le concours du Gaokao d'outil du monopole de la distribution des attentes de soi chez les élèves, qui décide de la légitimité et du l'« envisagibilité », ou caractère envisageable, d'un futur désirable pour chacun, selon sa place dans la hiérarchie scolaire. Dans cette thèse, nous avons proposé une analyse sociologique des classements avec deux sous-processus - la quantification et l'ordinalisation - dans la mise en ordre des entités sociales (individus et établissements scolaires). Cette approche novatrice, incluant la sociologie de la quantification et l'anthropologie économique dans l'analyse d'un phénomène éducatif, complète et diversifie les perspectives des recherches portant sur les systèmes scolaires.

Les analyses présentées s'appuient principalement sur des enquêtes ethnographiques dans deux lycées chinois pendant l'année de la préparation au concours. Ce type d'enquête reste unique dans le monde académique chinois, anglophone et francophone, en raison de la difficulté à accéder à ce dernier. Le caractère unique de ces enquêtes nous dévoile non seulement les modalités de l'évaluation des compétences et des efforts mais aussi la façon par laquelle l'ordre hiérarchique des individus est construit socialement et transmis à la jeune génération.

Les principaux résultats

Dans cette thèse, nous proposons quatre résultats transversaux portant sur les conséquences sociales des concours et des classements, ces derniers étant très répandus dans les sociétés contemporaines. Nous présentons ces résultats dans l'ordre chronologique de leur apparition dans cette thèse.

- **La préparation du concours et son institutionnalisation créent un espace**

et un temps pour inculquer l'ordre hiérarchique dans lequel les individus sont placés au détriment des autres systèmes de valeur.

Nous cherchons à théoriser la période de la préparation au Gaokao en tant qu'espace et temps construits pour préparer les participants aux concours, non seulement sur le plan scolaire, mais aussi socialement, pour qu'ils soient capables de donner du sens au concours et d'accepter les résultats obtenus. La préparation d'un concours peut être décrite comme « la période liminaire », selon le concept de Victor Turner (1996). Il définit la liminarité (liminality) comme une sorte d'infériorité structurelle et de marginalisation temporelle :

Liminality, marginality, and structural inferiority are conditions in which are frequently generated myths, symbols, rituals, philosophical systems, and works of art. These cultural forms provide men with a set of templates, models, or paradigms which are, at one level, periodical reclassifications of reality (or, at least, of social experience) and man's relationship to society, nature, and culture. But they are more than (mere cognitive) classifications, since they incite men to action as well as thought. (1969: 128- 129)

Il s'agit d'un espace- temps pendant lequel le statut social de chacun n'est plus valide tant que la nouvelle distribution qui sera réalisée par le Gaokao ne se mette en place. Pendant cette phase, les hiérarchies sociales peuvent être inversées ou dissolues temporairement, et la position « acquise » de chacun peut être remise en question. Inspiré du concept de rite de passage (van Gennep 2004[1977]), la liminarité est ce qui caractérise la phase intermédiaire des trois étapes de ce rite : séparation-transition-agrégation. Pendant la transition, les individus sont séparés de leur ancien statut et dans l'attente d'un nouveau statut. La liminarité constitue ainsi un temps et un lieu de retrait des modes normaux d'action sociale et elle est considérée comme une période d'examen des valeurs et axiomes centraux de la culture (Turner 2011 : 167). La suspension temporaire de la structure sociale rend possible l'incertitude autour du statut de chacun et ouvre la possibilité d'un changement. Cette incertitude située explique pourquoi les élèves déjà au sommet de la hiérarchie scolaire sont toujours prêts à fournir les efforts demandés par l'institution scolaire.

Pendant la phase liminaire, les individus sont « libérés de » l'activité de production et sont placés dans un temps « libre », c'est-à-dire un temps d'entre-deux, propice à l'échange et à la négociation (Turner 1983 : 71). Cette négociation, pendant la

préparation du Gaokao, est réalisée à travers les examens. Les notes sont le « prix » que l'institution propose aux élèves, et ces derniers négocient avec les représentants de l'institution, les enseignants, autour de leur réelle « valeur ». Le décalage entre les deux, c'est-à-dire la note qu'un élève obtient réellement et le jugement que les enseignants émettent sur les notes obtenues, constitue donc l'espace de la négociation. La « vraie valeur » d'un élève, dictée par l'institution scolaire, n'est pas uniquement représentée par les résultats bruts aux examens, mais émerge aussi dans l'interaction entre les enseignants et les élèves. La négociation est continue, tout au long des examens répétés pendant la préparation. Elle aboutit à une « attente » collectivement et institutionnellement construite autour de la place de l'élève dans une hiérarchie scolaire imaginée à l'échelle nationale. Cette hiérarchie est représentée par les universités auxquelles le Gaokao donne accès.

- **Les inégalités d'horizon basées sur les efforts**

Dans cette étude, nous nous interrogeons sur la forme de méritocratie produite par le concours et surtout sur le type d'inégalités que ce dernier engendre. Tang Junchao (2015) a souligné qu'en Chine, l'inégalité économique et sociale entre familles a un effet important au début du parcours scolaire de l'enfant, tandis que cette influence diminue avec l'apparition du concours pour l'entrée au lycée, puis l'entrée à l'université. En revanche, le statut de l'école (pilote ou non-pilote) a un impact plus important que l'origine sociale à l'entrée du lycée ainsi que pour l'accès à l'université. L'explication qu'il donne est que les écoles pilotes du premier niveau développent avec plus de succès la capacité et la motivation des élèves à apprendre, ce qui facilite la poursuite des études. Les parcours scolaires de nos enquêtés permettent de confirmer l'importance de la capitalisation de l'investissement par la famille avant l'entrée au collège.

En outre, notre étude montre que les lycées, en fonction de leur position dans la hiérarchie des établissements, se différencient au niveau de l'efficacité de la transmission du bien symbolique aux élèves. Par bien symbolique, nous entendons le « crédit de notoriété » que les enseignants et l'École attribuent aux élèves. Ce crédit contribue à la formation de l'attente de soi chez les élèves. C'est la raison pour laquelle l'école joue un rôle plus déterminant au moment de la transition entre deux niveaux d'étude, dans notre cas, entre le lycée et l'université.

Le « crédit » accordé aux élèves par l'institution scolaire est à « rembourser » par les efforts scolaires. Les efforts se limitent aux activités prescrites par l'École et qui demandent surtout aux individus de suivre de près les indications comportementales données par l'autorité institutionnelle. Les efforts ne sont donc pas un élément égalisateur dans la redistribution sociale, mais plutôt des activités qui permettent d'intérioriser et d'accepter une forme précise de domination basée sur une répartition inégale du crédit symbolique. Ils ne permettent pas de légitimer la méritocratie comme une forme de justice sociale.

En échange des efforts scolaires fournis, les individus peuvent prétendre à une place dans une zone précise de la hiérarchie. Nous nommons cette situation d'échange asymétrique entre le crédit symbolique et les efforts, produite par les classements, l'inégalité d'horizon. Tout comme les élèves du lycée Ordinaire ne peuvent pas imaginer poursuivre leur parcours scolaire dans l'une des deux meilleures universités de Chine, les élèves du lycée Élite ne peuvent pas accepter d'étudier dans une université du deuxième échelon. Cette inégalité sur le plan subjectif exerce un effet social sur la suite de la trajectoire scolaire et professionnelle des élèves.

- La construction d'une cause commune entre l'État et la famille pour le développement du capital humain

Le concours est un de ces instruments puissants qui fait avancer les processus de marchandisation et de marchandisation de l'éducation après l'introduction de l'économie de marché dans les différents secteurs économiques en Chine. Il exerce une force d'orientation sur l'investissement réalisé par les acteurs non étatiques dans le capital humain du pays, dans une situation où l'investissement par l'État est faible. Comme Miyazaki l'a constaté au sujet de l'ingénierie du concours impérial, les concours donnent lieu à une floraison d'écoles privées et exemptent l'État d'investir dans le développement d'un système éducatif public. Ce mode de « gouvernance de l'éducation » dans l'histoire constitue la légitimité d'une forme d'aristocratie basée sur le « mérite », c'est-à-dire une croyance concernant le talent et les vertus des sélectionnés dans les concours. En effet, les descendants des grandes familles sont réellement ceux qui ont reçu la meilleure éducation grâce aux écoles privées financées et gérées par ces familles (Blistein 2020).

Aujourd'hui, même si en Chine, le système éducatif est principalement public, les ressources investies stagnent et ne suivent pas le rythme de la généralisation de l'éducation. L'investissement individuel dans l'éducation à travers le secteur privé est une composante majeure du domaine éducatif. En 1993, l'investissement dans l'éducation représente 2,76% du PIB. En 2010, ce chiffre augmente à 3,66% puis atteint son sommet en 2015, l'année où 4,26% du PIB est investi dans l'éducation. Ensuite, nous observons une baisse de l'investissement : en 2018, 4,11% du PIB et 2019, 4,04% du PIB sont investis dans l'éducation.

Dans ce contexte, une partie de familles sont invitées à investir plus que d'autres. Les parents qui disposent des ressources économiques mais ne bénéficient pas des privilèges accordés aux salariés du secteur public, notamment l'accès prioritaire aux meilleures écoles, doivent mettre abondamment leurs ressources dans l'éducation de l'enfant. Néanmoins, la voie d'ascension dans la hiérarchie scolaire par l'investissement économique est loin d'être une stratégie pérennisée. Les politiques adoptées en 2020 visant à réduire la charge qui pèse sur les élèves en matière de devoirs et de cours extrascolaires renforce avant tout les privilèges des loyaux du régime, c'est-à-dire ceux qui travaillent dans le secteur public. Elles restreignent davantage les stratégies employables par les familles pour capitaliser leurs ressources en amont dans le système scolaire. De plus, tout en détruisant les institutions privées dans le domaine des cours complémentaires, le gouvernement n'a pas donné plus de moyens à l'école pour prendre en charge les enfants qui doivent désormais rester tous les jours plus longtemps en son sein.

- **L'intégration sélective des groupes sociaux dans la modernisation du pays**

Autour de la hiérarchie scolaire s'est construite la transaction primordiale entre le pouvoir central et le « peuple ». La conception du « peuple chinois », et surtout la variation dans le temps des groupes sociaux inclus dans ce dernier, est au centre de la gouvernance du parti communiste chinois. Autrement dit, les personnes qui peuvent être comptées comme faisant partie du « peuple » changent au fil du temps. À l'époque Maoïste, si les intellectuels et les « bourgeois nationalistes (*minzu zibenjia* 民族资本家) » font officiellement partie du peuple, ils en sont certainement exclus pendant la Révolution culturelle. Néanmoins, après la Réforme et l'Ouverture, le

« peuple » semble s'élargir au fur et à mesure des réformes, jusqu'à l'inclusion des entrepreneurs du privé - groupe de capitalistes par excellence - dans le Parti communiste chinois (PCC) dans les années 2000, grâce à la théorie des « trois représentations (*sange daibiao* 三个代表) » de Jiang Zemin.

Le concours permet la gestion des frontières du groupe « peuple », c'est-à-dire le groupe dont les intérêts sont représentés par le pouvoir central communiste. Les « sélectionnés » bénéficient du droit d'entrée dans la vie urbaine et des fruits de la modernisation du pays. Le concours est un instrument efficace qui donne non seulement accès aux privilèges, mais permet aussi de dresser des barrières infranchissables à ceux qui n'ont pas assez de moyens à investir ou ceux qui ne suivent pas les indications d'investissement données par les autorités. En outre, la préparation du Gaokao consiste en un entraînement pour maîtriser la technique de soi, et ainsi préparer les futurs sélectionnés à la domination exercée par ceux qui sont mieux classés.

Ce résultat tiré de notre thèse offre une autre explication que celle des études culturalistes, qui considèrent les peuples de l'Asie de l'Est comme travailleurs et dociles, une conséquence de la diffusion de la culture confucéenne. Cet argument culturaliste est souvent utilisé comme explication des miracles économiques en Asie de l'Est, notamment en Corée du Sud et à Taiwan (Janelli & Yim, 1997; Dore, 1987) et renforce en retour le mythe de l'ethos de travail des peuples asiatiques. L'analyse que nous proposons ici montre plutôt l'efficacité des instruments politiques autour d'un système de sens que les activités des individus maintiennent en « faisant ensemble » (Boltanski 2009 : 109).

Notre étude cherche à déconstruire la vision essentialiste de la culture asiatique et à envisager la possibilité et les conséquences sociales de la propagation des concours en dehors de la zone culturelle confucéenne. Cette analyse s'inscrit dans le contexte de la floraison de la gestion par les classements et de l'expansion des concours nationaux, à l'instar de l'*Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM), le concours national unifié à l'entrée de l'Université brésilienne. Le concours en tant qu'instrument politique peut donc être efficace au-delà d'une aire culturelle donnée.

Des pistes restent à explorer

Notre thèse se concentre sur la différence entre deux établissements qui se situent à différentes places dans la hiérarchie scolaire. Ce choix délibéré laisse plusieurs pistes de recherche sur le concours et sur la gouvernance de l'éducation en Chine non exploitées.

La première piste qui reste à développer est l'étude du genre dans la préparation du concours. Dans l'analyse personnelle que les enseignants du lycée Élite réalisent avec les élèves, nous observons une différence entre les filles et les garçons, surtout dans la matière du chinois. Par exemple, les garçons sont considérés comme désavantagés dans les questions qui demandent une analyse des expressions émotionnelles d'un texte. Cette interprétation est utilisée pour expliquer les mauvais résultats du lycée Élite en 2005 dans le Gaokao. Néanmoins, en l'absence d'une analyse systématique du traitement des élèves selon leur genre, nous n'avons pas pu développer plus sur cet axe d'analyse.

La bureaucratie administrative dans l'organisation d'un concours national est aussi une piste intéressante et non exploitée. Une poursuite de cette recherche au sein du district ou à l'échelle municipale, permettra de comprendre comment les cadres du gouvernement local articulent la politique annoncée nationalement et la gestion des établissements scolaires, ainsi que comment ils influencent le contenu du Gaokao. Cette piste permettra par la suite d'explorer la bureaucratisation et la centralisation du pouvoir d'examen et son éventuel lien avec la diffusion et la transmission des pensées autoritaires.

Dans le contexte de la régression du secteur privé dans le domaine de l'éducation fondamentale, c'est-à-dire l'éducation du premier et du second degré, il serait aussi utile d'étudier la survie des institutions privées sous la pression politique. Si, dans les autres pays d'Asie orientale, on parle de *shadow education*, la raison principale en est que les interdictions que les gouvernements ont mises en place dans l'histoire récente ont obligé les institutions privées à se développer d'une manière « sous-terrain ». Par exemple, en Corée du sud, le gouvernement a mis en œuvre différentes politiques pour interdire les cours complémentaires dans les institutions privées. En 1981 le gouvernement de Chun Doo-hwan a interdit explicitement par la loi les cours

parascolaires en dehors de l'école. Néanmoins, depuis 1984, cette loi devient une coquille vide et n'est plus appliquée (Zhou Lin et Zhou Changwen 2017, Zwier, Geven et van de Werfhorst 2020). Jusqu'à aujourd'hui, le pays reste l'un des pays où les jeunes participent le plus aux activités parascolaires en dehors de l'école et où la pression lors du concours pour entrer dans les universités est la plus forte. Les limites et les pistes de recherche non exploitées de cette thèse rappellent qu'il convient de rester toujours vigilant à l'égard de la portée des résultats empiriques inclus dans cette recherche. Il n'en reste pas moins que nos enquêtes ethnographiques approfondies dans un terrain jusqu'à maintenant non exploré, ont produit des résultats transversaux, qui permettent de diversifier l'approche de recherche autour du sujet des classements, des concours et de l'idéologie méritocratique qui en découle.

Annexe 1.

Chronologie des dates majeures

25-220	Dynastie Han postérieurs
220	Création du système de sélection des neuf-rangs
581-618	Dynastie Sui
605	Création du Keju
618-907	Dynastie Tang
960-1279	Dynastie Song
1636-1912	Dynastie Qing
1905	Suppression du Keju
1912	Création de la République de Chine
1938	Introduction d'un concours national à l'entrée des universités par le parti nationaliste (KMT)
1937-1949	Guerre sino-japonaise
1949	Établissement de la République populaire de Chine
1952	Établissement du Gaokao
1966-1977	Révolution culturelle (suspension du Gaokao)
1977	Réintroduction du Gaokao
1978	Politique de Réforme et Ouverture

Annexe 2

Glossaire

PINYIN	CHINOIS	EXPLICATION
<i>buke</i>	补课	Les cours complémentaires. Il agit des cours portant sur le contenu du programme de l'école et organisés par des institutions privées ou donnés à domicile.
<i>chaojizhongxue</i>	超级中学	La super école. Souvent la meilleure école secondaire d'une ville, d'un comté ou d'un district. Étant une ancienne école pilote, l'établissement concentre toutes les ressources ainsi que les meilleurs élèves.
<i>chuguoban</i>	出国班	La classe de départ. La classe composée par les élèves qui sont scolarisés dans le lycée Élite et qui décident de partir à l'étranger en cours de scolarité.
<i>chushen</i>	出身	L'origine statutaire. Il s'agit du résultat de la sélection (qu'elle se fasse par l'attribution d'un rang local <i>xiangpin</i> ou, plus tard, par concours) d'un individu. Il est annoncé officiellement par les représentants de l'empereur et exerce un effet hiérarchisant dans les interactions sociales des individus.
<i>chutizheyitu</i>	出题者意图	L'intention des concepteurs des questions/ l'intention des examinateurs
<i>dakao</i>	大考	Les examens majeurs. Au rythme d'une fois par mois. il peut être un examen ou un concours blanc.
<i>dati</i>	大题	Les grandes questions. Il s'agit des questions importantes à la fin des examens et qui comptent le plus de points.
<i>fuzao</i>	浮躁	Nous pouvons traduire ce terme <i>grosso modo</i> par « impatient » ou « nerveux ». Il s'agit d'un « état d'étude » que les élèves ressentent souvent.
<i>gaicuoben</i>	改错本	Le cahier des exercices corrigés
<i>gaokao</i>	高考	Le concours en fin du lycée et à l'entrée aux universités, organisé au niveau national.
<i>gaokaogongchang</i>	高考工厂	L'usine du Gaokao. L'expression est employée pour décrire les lycées qui préparent intensivement les élèves

		avec une gestion militaire et une préparation extrêmement intense.
<i>gaoxiaokuozhao</i>	高校扩招	L'élargissement du recrutement des écoles supérieures en 1999
<i>guojibu</i>	国际部	Le département international. Il s'agit d'une école à l'intérieur du lycée. Les élèves qui choisissent de faire leurs études supérieures à l'étranger préparent ici leurs examens anglais ou américain pour candidater par la suite dans les universités des pays anglophones.
<i>hukou</i>	户口	Traduit littéralement par « ménage et population », il désigne le certificat de résidence d'un ménage
<i>jiaoyu ziyuan</i>	教育资源	Les ressources éducatives. L'expression est employée dans les documents politiques pour désigner les infrastructures des écoles, les matériels, mais aussi les enseignants.
<i>jichu jiaoyu</i>	基础教育	L'éducation fondamentale. Il s'agit de l'éducation primaire et secondaire. Autrement dit, de la première année de l'école primaire jusqu'à la fin du lycée.
<i>jietisilu</i>	解题思路	Les fils de solution. Il s'agit des modes de pensée demandés par les questions d'examen.
<i>jingsai</i>	竞赛	Les compétitions. Il s'agit des compétitions disciplinaires, c'est-à-dire les mathématiques, la physique, la chimie, l'information, la biologie et parfois l'anglais.
<i>kaoshishuoming</i>	考试说明	Le <i>Guide d'examen</i> . Le document officiel qui décrit le contenu du Gakao.
<i>keju</i>	科举	Le concours impérial. Il est le système de concours qui sélectionne les mandarins dans l'empire chinois. Créé en 605 ap. J.-C. et disparu en 1905, le système du concours a subi de multiples changements selon les périodes.
<i>monikaoshi</i>	模拟考试	Les concours blancs. Le plus souvent, les concours blancs sont organisés par le niveau administratif supérieur (le district).
<i>nandu</i>	难度	Le niveau de difficulté. Il s'agit de l'indicateur calculé à partir du pourcentage d'élèves qui donne la bonne réponse à une question. Il s'agit aussi du pourcentage de questions auxquelles les élèves donnent de bonnes réponses.
<i>nengli</i>	能力	Nous le traduisons par « capacités ». Il s'agit des

		techniques précises demandées par les questions d'examen.
<i>qimokaoshi</i>	期末考试	Les examens de fin de semestre.
<i>suyang</i>	素养	Nous traduisions ici par « compétence ». Il s'agit d'un mot inventé lors de l'introduction de la notion de compétence dans le système chinois. L'expression met l'accent sur le développement et l'accumulation de bonnes pratiques.
<i>suzhi</i>	素质	Nous traduisons dans cette thèse par « qualités ». Il s'agit avant tout de la qualité de la main d'œuvre et dans une logique d'accumulation du capital humain.
<i>suzhi jiaoyu</i>	素质教育	L'éducation pour les qualités. Il s'agit du modèle de l'éducation que le système éducatif chinois met en place à partir des années 1990.
<i>tashi</i>	踏实	Avoir les pieds sur terre. Il s'agit d'un « état d'étude » que les élèves ressentent souvent.
<i>techang</i>	特长	Les spécialités. Il s'agit des spécialités artistiques ou sportives qui permettent aux élèves d'obtenir des dérogations lors de l'entrée à l'école du niveau supérieur.
<i>weizhigan</i>	位置感	La conscience de place. Il s'agit de la connaissance sur sa propre place dans la hiérarchie scolaire.
<i>xiaokao</i>	小考	Les examens mineurs. Au rythme de 2-4 fois par semaine. Il s'agit des exercices quotidiens pendant la préparation du concours.
<i>xueba</i>	学霸	L'hégémon des études. Il s'agit de celui qui travaille dur et qui a de très bons résultats aux examens.
<i>xuexi zhuangtai</i>	学习状态	L'état d'étude
<i>xueza</i>	学渣	Le rebut des études. Il s'agit de celui qui n'a pas de bons résultats aux examens.
<i>yiben</i>	一本	Les universités du premier échelon.
<i>yingshi jiaoyu</i>	应试教育	L'éducation pour les examens. La version chinoise de <i>teaching to the test</i> . L'objectif premier de l'éducation est d'obtenir de bons résultats aux examens.
<i>yiwu jiaoyu</i>	义务教育	L'éducation obligatoire. L'éducation obligatoire compte neuf ans en Chine, de la première année de l'école primaire (6 ans) jusqu'à la fin du collège (3 ans)
<i>yuekao</i>	月考	Les examens mensuels. Pour garder le rythme d'un examen majeur par mois, un examen majeur à l'image des concours blancs est organisé par l'école.

<i>zexiao</i>	择校	Traduit littéralement par « choix de l'école ». Souvent, il implique un paiement à l'école choisie, qui s'appelle le frais du choix d'école.
<i>zhankengban</i>	占坑班	La classe de placement a pour objectif de présélectionner les meilleurs élèves pour les collèges des écoles pilotes.
<i>Zhongdian xuexiao</i>	重点学校	L'école pilote. Grâce à leur statut, ces écoles bénéficient souvent des politiques expérimentales qui justifient la concentration de ressources éducatives sur elles, pour diverses causes politiques. Le réseau est mis en place en 1953 et supprimé en 2001. il est remplacé par le label d'"école exemplaire". Dans la tête des usagers du système scolaire, les écoles exemplaires sont équivalentes aux écoles pilotes. L'expression est toujours utilisée couramment aujourd'hui.
<i>zhongkao</i>	中考	Le concours en fin du collège et à l'entrée du lycée, organisé au niveau municipal.
<i>zhuangyuan</i>	状元	Le premier classé du concours, souvent au niveau municipal/provincial. Dans l'histoire, il s'agit de la personne classée premier au concours impérial, le Keju.

Annexe 3

Dictionnaire des enquêtés (élèves)

Nous listons dans ce tableau les informations sur tous les élèves dans les deux classes que nous avons suivies respectivement au lycée Ordinaire et au lycée Élite. Nous avons mis les noms anonymisés pour les élèves cités dans la thèse. Nous avons supprimé le nom des autres élèves pour ne pas dévoiler leur identité. Pour les élèves de la classe 1 au lycée Ordinaire, nous avons obtenu des informations complètes auprès de l'enseignante référente. Quant à celles sur les élèves de la classe 10 au lycée Élite, nous les avons obtenues à travers les entretiens. Une partie des élèves restent donc prudents ou sont incapables de fournir les informations demandées. Cela explique certaines informations manquantes pour les élèves du lycée Élite.

LYCÉE ORDINAIRE

NOM	ENTRÉE LYCÉE	COLLÈGE ⁴²²	SECTEUR PÈRE	POSTE PÈRE	SECTEUR MÈRE	POSTE MÈRE	NOMBRE D'ENTRETIENS
	concours	pilote	public	salarié	public	dirigeante	1
	concours	pilote	public	cadre	chômage	chômage	1
	paiement ⁴²³	pilote	public	cadre	public	cadre	1
	paiement	pilote	public	cadre	privé	dirigeante	2
	paiement	pilote	privé	cadre	privé	cadre	1
	concours	pilote	public	dirigeant	privé	dirigeante	1
	concours	pilote	public	cadre	public	salariée	2

⁴²² Nous distinguons dans cette catégorie les écoles pilotes et les écoles non-pilotes. Il y a également quelques situations particulières pour lesquelles nous donnons des précisions en notes de bas de page.

⁴²³ Le « paiement » désigne le paiement pour le « choix d'école (zexiao 择校) ». Soit l'élève n'a pas atteint l'exigence de l'établissement au concours, soit il s'agit d'un recrutement en dehors de la carte scolaire.

Chen Hao	paiement	pilote affilié ⁴²⁴	public	cadre	public	salariée	1
	concours	privé	public	cadre	public	salariée	3
Zhong Fu	spécialité	non-pilote	public	cadre	chômage	chômage	2
	concours	pilote	public	salarié	public	salariée	1
Yang Xin	concours	non-pilote	public	salarié	public	salariée	1
	concours	non-pilote	privé	cadre	chômage	chômage	1
	concours	pilote	public	cadre	privé	salariée	0
	concours	pilote	privé	salarié	public	salariée	1
	concours	pilote affilié	public	cadre	public	cadre	1
	concours	pilote affilié	public	salarié	privé	salariée	0
	concours	pilote	privé	salarié	public	salariée	1
	concours	pilote	public	dirigeant	public	cadre	1
	concours	non-pilote	public	salarié	public	cadre	2
	paiement	pilote affilié	public	salarié	chômage	chômage	1
Shi Yu	paiement	pilote affilié	public	dirigeant	public	salariée	2
	concours	pilote	public	dirigeant	privé	cadre	3
Wang Qi	paiement	super école	public	dirigeant	chômage	chômage	1
	concours	non-pilote	public	salarié	public	salariée	2
	concours	super école	privé	dirigeant	public	cadre	2
Long Xi	concours	pilote	public	cadre	public	cadre	1
	concours	pilote	privé	dirigeant	privé	cadre	1
Yue Juan	concours	non-pilote	public	cadre	public	salariée	3
	dérogation ⁴²⁵	pilote affilié	privé	dirigeant	chômage		1
Chi Yuan	concours	pilote	public	dirigeant	privé	cadre	3
	concours		public				1

424 Une partie des lycées pilotes ont intégré en leur sein les établissements du même district et les nomment « écoles affiliées ». Ces écoles partagent souvent les enseignants de l'établissement mère et portent le même nom.

425 En dehors des paiements, il existe des dérogations au concours selon les spécialités ou pour certaines ethnies minoritaires.

LYCÉE ÉLITE

	contrat d'engagement ⁴²⁶	école Élite	privé	dirigeant	public	cadre	1
Mi Rui	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	public	cadre	3
Li Diqn	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	privé	salariée	3
Wang Yu	concours	école Élite	public	cadre	public	cadre	2
Qin Dun	spécialité	école Élite			chômage	chômage	1
Dong Hua	contrat d'engagement	école Élite	privé	dirigeant		chômage	3
Liu Chu							1
Fu Tong	concours	pilote	public	cadre	public	cadre	3
	concours		privé	dirigeant		chômage	1
	concours						1
	concours						1
Li Fei	concours	pilote hors district ⁴²⁷	privé	salarié	chômage	chômage	3
							1
Chen Yang							1
Fu Yi	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	public	cadre	1
Gu Ting	concours	pilote hors district	public	dirigeant	public	salariée	3
Liu Yuan	contrat d'engagement	pilote hors district	public	cadre	privé	cadre	4

426 Il s'agit d'un contrat d'engagement conditionnel signé entre l'école Élite et les élèves avant le concours du Zhongkao, le concours à la fin du collège pour entrer au lycée. Le contenu du contrat peut varier selon la situation de l'élève. L'essentiel est que l'établissement promet de recruter l'élève sous la condition qu'il ou elle atteigne une certaine exigence, toujours inférieure à l'exigence normale de l'école, au concours. En contrepartie, l'élève met l'école comme premier vœu.

427 Le lycée Élite peut recruter sur l'ensemble de la ville de Pékin.

Li Yang		école Élite					1
Pang He	contrat d'engagement	école Élite	privé	dirigeant	privé	cadre	4
Di Chuan	spécialité	école Élite					1
		école Élite	public	cadre	public	cadre	2
		école Élite	public	cadre	public	cadre	1
	concours	pilote			public	salariée	1
	concours	école Élite					1
Li Run	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	public	cadre	3
	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	public	cadre	1
			public	cadre			1
	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	chômage	chômage	1
		école Élite			public	salariée	1
	concours		public	cadre	public	salariée	1
Zhou Heng	contrat d'engagement	école Élite	public	cadre	privé	cadre	2
	concours						1
	concours	pilote hors district	public	dirigeant	public	cadre	1
	concours	école Élite	privé	dirigeant	public	cadre	1
	concours	école Élite	privé	cadre	privé	cadre	1
	concours						1
	concours	école Élite	privé	dirigeant	privé	dirigeante	3
	contrat d'engagement	école Élite	public	dirigeant	public	cadre	1
	compétition	pilote hors district	public	cadre	public	cadre	1
Chen Xin		école Élite	public	cadre	public	cadre	2
TOTAL							65

Annexe 4

Informations sur les enseignants

LYCEE	NOM	DIPLOME	ORIGINE	DISCIPLINE	UNIVERSITE	POSTE	ANCIENNETE
Élite	Mme Tan	Master	Province	Chinois	Université d'études politiques de la jeunesse chinoise	Enseignante de chinois	Intermédiaire
Élite	M.Hu	Doctorat	Province	Journalisme	Université de Renmin	Enseignant de chinois	Jeune
Élite	Mme Hu	Master	Province	Chinois	Université normale de Pékin	Enseignante de chinois	Intermédiaire
Élite	Mme Chen		Province			Vice-directrice ; Enseignante de chinois	Expérimentée
Élite	M. Kang	Master	Province	Mathématiques	Institut de technologie de Pékin	Enseignant de mathématiques	Intermédiaire
Élite	Mme Wang	Master	Province	Chinois	Université de Pékin	Enseignante de chinois	Jeune
Élite	M. Wu	Doctorat	Province	Chimie	Université de Pékin	Vice-directeur ; Enseignant de chimie	Jeune
Élite	Mme Liao	Master	Province	Anglais	Université des études étrangères de Pékin	Enseignante d'anglais	Jeune
Élite	M. Yang	Doctorat	Province	Physique	Université de Pékin	Enseignant de physique	Jeune
Élite	Mme Lai	Licence	Province	Histoire	Université de Pékin	Vice-directrice et responsable de promotion ;	Expérimentée

						Enseignante d'histoire	
Élite	Mme Niu	Master	Province	Biologie	Université de Tsinghua	Vice-directrice ; Enseignante de biologie	Expérimentée
Élite	Mme Yang	Master	Province	Chinois	Université normale du Nord-Est	Responsable de matière ; Enseignante de chinois	Expérimentée
Élite	M. Lin	Master	Province	Chinois	Université de Pékin	Enseignant de chinois	Expérimenté
Élite	Mme Zhang	Master	Province	Chinois	Université normale de Pékin	Enseignante de chinois	Intermédiaire
Élite	Mme Liu	Master	Province	Chinois	Université normale de Pékin	Enseignante de chinois	Intermédiaire
Ordinaire	Mme Hong	Licence	Pékin	Mathématiques	Université normale de la Capitale	Responsable de promotion	Expérimentée
Ordinaire	Mme Wang	Licence	Pékin	Chinois	Université normale de la Capitale	Enseignante de chinois	Expérimentée
Ordinaire	M. Shen	Licence	Province	Biologie	Université normale de la Capitale	Enseignant de biologie	Expérimenté
Ordinaire	Mme Wen	Master	Province	Chimie	Université normale de la Capitale	Enseignante de chimie	Intermédiaire
Ordinaire	Mme Liu	Licence	Pékin	Mathématiques	Université normale de la Capitale	Enseignante de mathématiques	Intermédiaire
Ordinaire	M. Yang	Licence	Pékin	Physique	Université normale de la Capitale	Enseignant de physique	Jeune
Ordinaire	Mme Wang	Licence	Pékin	Chinois	Université normale de la Capitale	Cadre intermédiaire	Expérimentée
Ordinaire	Mme Li	Licence	Pékin	Chinois		Cadre intermédiaire	Expérimentée

Annexe 5

Exemple d'entretien

L'entretien traduit ici est celui avec Chen Yuan, élève du lycée Élite, qui a lieu le 12 mars 2016 samedi. Les élèves ont cours tous les samedis pendant la matinée. Chen Yuan est interne et reste, comme beaucoup d'autres élèves, sur le campus après les cours, pour travailler dans la salle de classe. Nous sommes donc allés dans une salle d'étude personnelle pour parler en toute tranquillité.

- Les entretiens que j'ai faits tournent principalement autour de la réussite scolaire ; alors commençons par cela aussi : as-tu le sentiment que c'est quelque chose qui occupe une place importante dans votre vie ?

Une place dans ma vie ? Les résultats ? à ce stade, sont assez importants, je pense.

- « Assez important ».

80% je pense, peut-être pas autant, 60-70%.

- 60 - 70%?

Oui, le temps et l'énergie et tout ça.

- Et à quoi as-tu dépensé les 40% restants ?

Jouer, socialiser, éventuellement se détendre et se reposer

- Jouer, jouer à quoi ?

Jouer à tout, l'exercice physique, le basket-ball, le jeu de carte. Tout ça compte, je pense, jouer aux échecs ou autre.

- Quand penses-tu avoir pris conscience de l'existence de cette chose qu'on appelle les notes et de la façon dont elles peuvent vous affecter ? C'est à quel moment de ta vie ?

L'école primaire, je crois.

- Te rappelles-tu ce que tu as ressenti à ce moment-là ?

Ce n'est pas que j'étais sous pression ou quoi que ce soit, j'avais juste l'impression que tout le monde obtenait 100 points aux examens, ce qui équivaut à un honneur, et je voulais obtenir 100 aussi, pour faire mes preuves, parce que c'est un honneur.

- En quelle année étais-tu ?

C'était à partir de la première année d'école primaire.

- Se passe-t-il quelque chose qui te fait soudainement réaliser cette chose ?

Non, il me semble, mais quoi qu'il en soit, j'ai commencé à avoir envie d'être bon, de bien me comporter, d'obtenir la petite fleur rouge à chaque fois.

- Portes-tu souvent la petite fleur rouge⁴²⁸ ?

Cela ne semble pas avoir été le cas. Je n'étais pas sage. En fait l'école primaire, je n'étais pas si bon, je commençais juste à apprendre.

- Quand les notes se sont-elles améliorées plus tard ?

J'ai l'impression qu'au collège... [il recommence la phrase] À l'école primaire, je peux être le meilleur de la classe, au mieux... [il réfléchit] pas tout à fait le premier non plus... pas encore le meilleur... et puis au collège, j'étais peut-être au niveau des meilleurs de tout le collège.

- Et à quel stade du collège ce saut a-t-il probablement eu lieu ? As-tu senti que quelque chose avait changé à ce moment-là ? Ou pas ?

Non, principalement parce que notre professeur de classe avait des attentes plus élevées de moi. Je sens qu'il était aussi plus exigeant, c'est-à-dire, dans tous les aspects tels que la discipline, les devoirs, le comportement requis, parce qu'à cette époque, j'ai également été élu délégué de classe. En tant que délégué, il me regardait avec de plus strictes exigences. Il enseignait également les mathématiques, il voulait que j'aie de très bons résultats. J'étais aussi plus intéressé par les études à cette époque.

- Donc tu étais aussi meilleur en maths à l'époque.

Oui. Pendant cette période, de toute façon, le professeur espérait que je réussisse dans le concours du Zhongkao. Donc il n'était pas seulement préoccupé par mes maths, mais aussi par l'anglais. Il me donnait toutes sortes d'encouragements. Il regardait mon classement, mes capacités dans toutes les matières, pas seulement les maths. Je sentais qu'il avait des attentes à mon égard.

- Comment t'a-t-il poussé à agir, par exemple ? Par exemple, je ne sais pas, je devine, il t'a parlé peut-être, ou t'a fait des commentaires après la sortie des résultats d'examen ?

Dans notre collège, tout le monde sait le classement de toute le monde. Ensuite, il critiquait mes mauvais résultats et louait les bons, donc c'était un peu beaucoup

⁴²⁸ La récompense attribuée à ceux qui comportent bien.

d'encouragement quand même, j'avais l'impression.

- C'est le genre de situation où il dit devant tout le monde qui a de bons résultats et qui a de mauvais résultats, et ensuite tu as l'impression que la façon dont il commente la situation a beaucoup d'influence sur toi. L'essentiel est que le professeur avait des attentes à ton égard et que tu ne voulais pas le décevoir. Je peux le comprendre ainsi ?

Oui, je le sens comme ça.

- Mais à l'école primaire, tu n'as pas l'impression que les enseignants n'attendaient pas beaucoup de toi. Où es-tu allé à l'école primaire ?

Les deux, primaires et collège, sont à l'école Y, c'est la même école avec le recrutement automatique.

- Qu'en est-il maintenant après le lycée ? As-tu l'impression que les notes signifient quelque chose de différent pour toi maintenant ?

C'est le Gaokao, n'est-ce pas ? C'est probablement ce qui prend le plus de poids, c'est aussi plus réel (les conséquences des résultats). Mais au collège, le Zhongkao est en fait aussi important. C'est juste que mon objectif était très clair au Zhongkao. C'était d'entrer dans le lycée Élite. En fait, je l'ai décidé relativement tôt. C'est le prof dont j'ai parlé qui m'a dit que je devais avoir cet objectif, et si j'avais cette idée, il fallait donc travailler plus dur.

- « C'était relativement tôt » ?

Oui, dès la deuxième année du collège, le deuxième semestre de la deuxième année. Le prof m'en avait déjà parlé.

- Combien d'élèves de ton école peuvent entrer au lycée Élite chaque année ?

Pas beaucoup, il me semble que... sur l'ensemble du district (son école était dans un district différent du lycée Élite) nous étions, en gros, environ 40 dans tout le district, et puis 7 ou 8 peut-être de notre collège. Les meilleurs ne viennent pas de notre collège. Je ne suis pas trop sûr, de toute façon, au Zhongkao, pour notre promo, les 5 premiers peuvent entrer au lycée Excellence ou au lycée Élite. C'est juste ça.

- Est-ce que les notes sont étroitement liés au Gaokao à ce moment-là ? Qu'est-ce que tu pensais que les résultats signifiaient pour toi à l'époque ?

À l'époque, je ne me souciais pas beaucoup de mes notes, mais je sentais que je ne pouvais pas avoir des notes trop mauvaises, comme en dessous de la moyenne etc., à ce

moment-là en tout cas.

- C'était l'opération du niveau minimum (*dixiancaozuo* 底线操作)

Oui, j'en ai l'impression. C'est juste que les connaissances sont à peu près maîtrisées, je pense qu'elles sont maîtrisées. Mais bien sûr, à cette époque, par exemple, les camarades de classe se comparaient les uns aux autres. Ou bien sûr, avoir de bons résultats aux examens était certainement une bonne chose. En plus, évidemment, (si tu as eu de bons résultats) tout le monde pensait que tu étais très fort ou quelque chose de ce genre.

- Tu étais préoccupé par les sentiments que tes camarades de classe portaient sur toi ?

Oui.

- Et l'opinion des enseignants sur toi ?

J'ai l'impression que les enseignants au lycée sont... en tout cas comparés aussi à nos enseignants du collège... c'est juste qu'au lycée, les interactions entre les enseignants et les élèves sont beaucoup moins fortes, dans tous les aspects.

- Vous êtes moins proches.

Oui, juste du point de vue de l'enseignant de la classe, c'est aussi beaucoup moins (d'interaction).

- Tu as donc eu l'impression que la relation entre les camarades de classe devient plus importante. Cela va-t-il continuer pendant l'année de G3 ?

Oui. C'est la même chose maintenant.

- Maintenant, tu es plus préoccupé par tes résultats à l'examen chaque fois que tu le passes, c'est ça qui te positionne dans la classe.

C'est normal car tu dois regarder les classements pour savoir dans quelle université tu finiras par aller. Mais maintenant, j'ai l'impression que le but principal des études est de préparer au Gaokao. J'ai l'impression que l'année du G3 n'a plus de sens du point de vue de l'acquisition des connaissances. On consolide les connaissances, et puis aussi certaines techniques de résolution des questions d'examen, la maîtrise de ces techniques, l'habileté etc. La première chose à faire est d'avoir une bonne idée de ce dans quoi tu t'embarques. Oui, c'est purement la préparation au Gaokao.

Les techniques d'examens

- Donc que penses-tu faire pour préparer le concours ?

Dans la préparation au concours... quand j'étais au collège, j'étais toujours plus préoccupée par, par exemple, la soi-disant vraie réponse à la question ou comment faire différemment. Mais maintenant je me focalise sur les techniques dans la résolution des questions. Il se peut que je ne m'interroge plus sur les problèmes présents dans les questions. Il est possible que je ne questionne plus sur le fond de la question, et (je me concentre) beaucoup sur l'aspect pratique.

- « L'aspect pratique » ?

Par exemple, il y a certains sujets qui peuvent être problématiques dès qu'on y pense plus précisément.

- Tu as l'impression que la question n'est pas rigoureusement posée.

Oui, ou il y a plusieurs façons d'y penser, mais parfois je sais que c'est un examen ou je sais que c'est une seule façon de penser qu'on me demande. Et puis il y aura d'autres angles qui seraient juste, mais je n'y pense plus. Mais au collège, il se pouvait que je pense délibérément à partir du « mauvais angle » et que je me dispute ensuite avec le professeur. Mais pas au lycée (je ne fais plus), et surtout pas au G3.

- Cela signifie que tu limites en fait ta pensée d'une certaine façon.

Oui.

- Et tu te concentres pour deviner ce qu'on veut tester par la question d'examen.

Oui, l'intention de l'examineur.

Oui, comprendre l'intention du concepteur de la question. Je pense qu'il est vraiment important de bien comprendre ce que le concepteur essaie de faire, et je pense qu'il est aussi important de bien maîtriser les connaissances testées. La performance est très importante, il faut faire sortir le meilleur de toi-même. J'ai l'impression qu'il n'y a que trois aspects qui influencent les résultats dans un examen : l'un est la connaissance, l'autre les techniques d'examen et le dernier est la performance, je pense qu'ils sont tous assez importants.

- Les techniques consistent à comprendre l'intention des examinateurs dont tu parles. Et ensuite, les connaissances ont été solidifiées par la répétition des exercices

Ou on peut dire que c'est la partie de mémorisation mécanique.

- C'est le pourcentage des connaissances du manuel dont tu te souviens. Et ensuite la performance ? Comment te préparer à cela ?

La première chose que je ressens, c'est qu'il n'y a pas les moyens de s'améliorer. Mais en fait, il y a peut-être quand même des méthodes, comme faire plus d'exercices ou autre chose. Mais pour le moment, j'ai l'impression que c'est encore une chose très nébuleuse. Cela inclut l'état d'esprit, c'est-à-dire l'état d'esprit pendant les examens. Je ne suis pas sûre de pouvoir le faire. Je pense que plus de questions et plus d'examens (peuvent aider).

[la salle devient bruyante, nous partons pour changer de salle et aussi changer de sujet]

La vie amoureuse

- Mais c'est plus stressant en dernière année ? Tes professeurs sont-ils au courant (de sa relation amoureuse) ?

Le professeur le savait, depuis le G2.

- Quelle est leur attitude ?

Mme Yao nous demande de bien nous gérer, c'est-à-dire de réfléchir à : quel comportement peut être fait et ce qui ne peut pas être fait, puis de réfléchir à l'impact sur les deux personnes, comme la quantité d'énergie dépensée à ce sujet. Et ensuite ne pas impacter nos études, savoir poser des limites. Ils n'ont pas dit s'ils sont contre ou pas. Mais l'enseignant a dit qu'on peut être ensemble, mais qu'on doit poser des limites. Le résultat final ne peut pas être que les deux personnes ne réussissent pas bien au Gaokao, ou qu'une personne réussisse bien et pas l'autre, car cela affecte les résultats. Voilà qu'elle a dit.

- La professeure t'a parlé de manière formelle.

Oui.

- Quand ?

Au second semestre du G2 il me semble.

- Tous les deux ensembles.

Non, mais c'était à la réunion des parents, elle l'a dit à mes parents et ensuite mes parents me l'ont dit.

- Alors tes parents étaient au courant depuis le début.

Oui.

- Et ensuite, qu'en est-il de l'attitude des parents ?

Tant que cela n'interfère pas avec mes études. Ils n'en ont pas beaucoup parlé

- Tu te soucies de l'attitude des enseignants et de l'attitude de tes parents ?

Elle (sa petite amie) s'en soucie probablement plus, elle écoute plus ce que disent les enseignants et les parents. Et elle a plus peur et s'inquiète pour ses études à cause de cela. Mais je pense que ça va maintenant, car nous nous retrouvons rarement pendant le temps d'étude, par exemple pendant les études personnelles⁴²⁹.

- Vous n'étudiez pas ensemble ?

Non, non. Je ne m'assieds pas à côté d'elle. Je le faisais peut-être encore au G2, mais pas au G3.

- Alors quels moments passez-vous ensemble ? Mangez-vous ensemble ?

Oui, pour le dîner ou simplement pour s'asseoir et discuter quand il n'y a pas d'étude personnelle.

- C'est ce que vous avez décidé ensemble

Oui.

- Vous deux avez aussi maintenant l'impression que la chose la plus importante dans votre relation est de réussir ensemble le Gaokao ?

Elle se soucie plus de cela, je suppose. Pour moi, je ne pense pas que cela ait vraiment de l'importance.

- Tu penses que ça n'a pas d'importance.

Mais c'est très important pour elle.

- Plus que pour toi ?

Oui, elle a vraiment peur que cela affecte le Gaokao. Quant à moi, Je ne vois pas vraiment l'impact sur les résultats des examens de l'une ou l'autre d'entre nous. Je ne pense pas que les résultats d'examen devraient avoir de l'importance dans notre relation.

- Cela signifie que le fait que vous soyez ensemble ou pas n'est pas lié aux résultats de vos examens.

⁴²⁹ Le temps pendant les soirées ou les weekends où les élèves peuvent faire le choix de travailler et d'aller dans les salles d'études personnelles.

Oui, oui, oui.

- Mais sur quoi penses-tu que les résultats du Gaokao ont un impact ?

Cela a un impact sur toute la vie, je suppose. Une bonne université, une bonne filière, puis plus tard un emploi et tout ça. J'ai l'impression que ça ne peut pas être autrement, si on reste en Chine.

- Mais tu as l'impression que l'impact de tout cela sur ta vie et l'impact sur ta relation sont deux choses différentes.

Oui.

- Mais cela ne rendrait-il pas difficile le maintien d'une relation entre vous deux ? par exemple, si vous alliez dans des universités différentes ?

Non, je ne pense pas. Je ne veux pas vraiment aller dans la même université, car j'ai l'impression que le fait d'être ensemble tous les jours dans la même université signifie que j'ai moins de temps pour me faire des amis ; par exemple, car il y a plus d'activités sociales à l'université, et il y a moins d'activités sociales à faire en couple. De toute façon, je ne pense pas que cela ait de l'importance si je suis dans une autre université. Je serais peut-être plus enclin à ne pas être dans la même université.

- Donc ce n'est pas grave si vous avez tous les deux des chemins très différents dans la vie par la suite. Cela n'affecte pas le fait que vous soyez ensemble, donc tu ne penses pas qu'il y ait nécessairement un lien entre tes notes et la relation entre vous.

Oui, il y a aussi la certitude que cette relation affectera les notes, mais par contre les notes, bonnes ou mauvaises, n'affecteront pas notre relation, je pense. Pas de mon côté.

Sur le futur

- Donc les bons résultats aux examens sont principalement liés à l'image que tu veux avoir aux yeux des autres, et tes résultats au Gaokao peuvent avoir plus d'importance.

Oui. Bien sûr. Les examens actuels sont consacrés à la préparation du Gaokao et pour découvrir tes problèmes, ce qui est aussi très important.

- Comme tu l'as dit, dans ces trois domaines (la connaissance, la technique et la performance), si on s'entraîne on s'améliore. Alors dans quelle mesure penses-tu que le Gaokao peut affecter ta vie ?

Si tu n'as pas de bons résultats aux examens, tu auras une mauvaise université et une

mauvaise filière, et tu auras ensuite du mal à trouver un emploi. Je ne sais pas vraiment quel est mon projet de vie, et je ne sais pas dans quelle université je vais aller. Mais je pense que je devrais le dire quand même : si j'obtiens une meilleure note, j'aurai plus d'options. Et si j'entre dans une bonne université, j'aurai plus d'options pour mon avenir, et j'aurai plus d'options pour une bonne filière, un bon certificat et un diplôme.

- L'objectif d'avoir de bons résultats est de garder plus d'options ouvertes et de garder le choix entre tes mains.

Oui.

- Cela ne veut pas dire que tu vas vraiment choisir celles qui exigent le plus de points ? À ton avis, quelle est la meilleure université et la meilleure spécialisation ? Qu'est-ce qu'une bonne université, une bonne spécialité ?

Je n'ai pas vraiment d'avis personnel, car je n'ai pas décidé quelle université ou quelle matière principale je veux étudier. Si je n'ai pas décidé d'une université ou d'une majeure, je vais simplement suivre mes intérêts. Je n'ai pas vraiment de critère défini personnellement, je ne comprends pas vraiment ce qui est bon ou mauvais, juste que tout le monde dit que TsingBei (Université de Tsinghua et Université de Pékin) est bon.

- Mais tu y crois ?

Je ne sais pas.

- Tout le monde pense que le lycée Élite est une bonne école. Qu'en penses-tu ?

J'ai l'impression que, par rapport à notre collège, les enseignants sont définitivement meilleurs. Et la population des élèves est aussi meilleure. Par exemple, il y a une répartition des élèves dans les classes selon le niveau de chacun. Si tu es dans une classe, tout le monde de la même classe a à peu près le même niveau. La compétition est aussi relativement saine (bonne). De toute façon, une compétition ne peut se faire seulement entre personnes d'un niveau similaire. Sinon, il n'y aura rien à comparer. S'il y a un trop grand décalage, on ne sera plus comparable. J'ai donc l'impression que ce genre de choses est mieux, les élèves et les enseignants.

- C'est cette classification de la compétition.

Oui.

- Alors tu penses que ces critères que tu utilises pour évaluer les lycées peuvent être utilisés pour les universités ? Ou as-tu déjà pensé aux universités de ce point de vue ? Tu n'y as pas forcément pensé, mais parce que je te pose toutes ces questions

maintenant, tu fais désormais le lien ?

J'ai pensé aux professeurs. Les professeurs de TsingBei devraient être ... Il doit y en avoir de bons professeurs à TsingBei dans les différentes disciplines. Mais en fait, j'ai l'impression...je ne sais pas ... à l'université, l'acquisition de connaissances n'est probablement qu'un aspect parmi d'autres. Plus de temps doit être mis sur les diverses activités, la sociabilité, les différentes expériences etc.. Ce n'est pas tout à fait la même chose que le lycée, ce n'est pas seulement étudier pour les examens.

- Tu penses que l'école secondaire consiste principalement à étudier pour les examens.

Oui.

- L'objectif de l'école secondaire est d'obtenir de bonnes notes au Gaokao.

Oui. A l'université, tu n'auras plus cette exigence de bonnes notes.

Les efforts et l'équilibre des comptes

- Donc dans cet environnement, un lycée pilote, tu sentiras, par exemple, des contraintes, ou tu trouves que c'est plutôt intéressant, parce que tu peux te concentrer sur une chose ? Tu en tires du plaisir ?

Je me sens fatiguée.

- « Fatigué. »

C'est assez fatigant d'apprendre toute la journée, je pense. Mais c'est une étape de la vie, je suppose. Et elle a ses avantages, comme mettre au défi ta capacité à faire face aux revers, ou développer un caractère résilient, ce qui sera certainement utile à l'avenir.

- La fatigue est donc principalement due aux longues heures d'étude ? Ou à cause de la répétition ?

Pas de repos. Il y a moins de temps pour jouer. Bien que je fasse partie de ceux qui jouent plus que les autres. Mais en fait, si on me donnait plus de temps, je pourrais encore jouer plus.

- Qui te met des limites ? Pourquoi tu ne peux pas jouer plus ?

Hmm. Tu prendras du retard par rapport aux autres si tu n'étudies pas. En fait, je me suis un peu relâchée maintenant. Comment parlerait-on de moi ? Trop de temps de jeu. Notre professeur Mme Yao m'a dit ça. Je passe trop de temps à jouer. Comment doit-on dire ? Il faut travailler comme un fou. [il cite les discours autour de lui]

- Tu as donc l'impression que c'est comme si l'enseignant te mettait cette pression.

Oui

- D'après toi, quelle est la principale chose que tu veux pour toi ?

Je pense que cela dépend des résultats, je pense que j'ai des exigences pour moi en termes de résultats. Quoi qu'il arrive, je pense que les résultats seront bons. Mais pour l'instant, il semble qu'il y ait encore beaucoup de choses à faire. Principalement en chinois et en anglais. Maintenant, mes résultats dans l'examen synthétique scientifique ne sont pas particulièrement stables, c'est-à-dire qu'ils peuvent être bon ou comment dire ...(mauvais). Je peux obtenir de bons résultats. Cela signifie simplement que j'ai déjà un certain niveau, je devrais dire. Mais les résultats ne sont pas très stables. Cela indique qu'il y a encore des problèmes, donc il faut encore m'améliorer dans tous les aspects, parce que le Gaokao, en fin de compte, il faut que j'aie de bons résultats au Gaokao, C'est cela que je me demande à moi-même.

- Alors, à ton avis, quels sont les résultats que tu attends de toi-même et que tu trouves acceptables, comme tu l'as dit, à la hauteur de tes attentes

Les résultats qui permettent d'entrer à TsingBei, c'est certain.

- Donc c'est probablement dans les 50 premiers de la promotion.

Oui.

- Tu es maintenant à peu près à combien dans le dernier examen ?

Maintenant, la dernière fois, c'était un peu plus que la trentaine. Mais comment puis-je dire, de toute façon, parfois j'entre dans les 50 premiers et parfois non. Si nous parlons de la première année de lycée, il semble que je n'ai pas réussi à entrer dans le top 50. Au mieux, je suis entré dans le top 100. Ensuite la deuxième année, j'ai monté petit à petit, probablement dans le top 60 ou 70, le top 50 peut être quelques fois. Ensuite la troisième année, je ne me souviens pas vraiment, de toute façon, il devrait y avoir deux ou trois fois dans le top 50.

- C'est quand même beaucoup, combien d'examens (majeurs) avez-vous déjà passé jusqu'à présent (au G3) ? Cinq ? Six ? Les examens majeurs, ça veut dire que tu as réussi à entrer dans les 50 premiers la moitié du temps.

Pas autant. C'était peut-être seulement deux fois, je ne me souviens vraiment pas de grand-chose.

- Alors tu penses qu'il est évident que le fait de jouer plus est associé à des notes plus

basses ?

Oui, en effet. Parce que, j'ai le sentiment que pour s'améliorer, ou pour bien réussir dans les études, il faut travailler dur, et ensuite ajouter, comment dire, de l'intelligence, Ce sont principalement ces deux aspects qui déterminent ta réussite, et ensuite peuvent se compenser. Mais comment dire, si tu veux t'améliorer, il faut que tu t'occupes des deux aspects. L'intelligence, cela ne peut plus changer. Alors tu dois travailler dur.

- Tu penses donc que ton niveau de labeur devrait être ajusté par rapport à ton degré d'intelligence ?

Cela dépend aussi d'à quelle place tu te situes je pense. Certaines personnes peuvent ne pas travailler dur, mais par leur intelligence, elles obtiennent des résultats satisfaisants, alors elles n'ont pas besoin de travailler plus.

- C'est la même chose que maintenant, c'est-à-dire qu'avec ton niveau d'intelligence, tu te positionnes relativement haut, donc tu penses que tu ne travailles pas assez dur pour satisfaire ton attente en ce moment.

Oui

- Donc si tu devais te positionner, quel est ton niveau d'intelligence ? À quel niveau se situe-t-il ?

Je ne sais pas, je me sens... de toute façon, ma classe pense que je suis un peu comme ça, comment dire...

- Très astucieux.

L'impression qu'ils ont de moi est que je ne fais pas mes devoirs, mais je réussis bien les examens, surtout le dernier. Le dernier examen synthétique de sciences. Et quelques fois en biologie. Je ne fais pas mes devoirs pendant longtemps, mais j'arrive premier deux fois. Ils ont probablement l'impression que je ne travaille pas, mais que j'ai quand même de bons résultats. Je pense simplement que j'ai peut-être eu de la chance ou quelque chose comme ça, c'est-à-dire je ne peux pas garantir que je ferai aussi bien à chaque fois à l'avenir. Donc je pense qu'il s'agit d'une performance ponctuelle. Mon niveau réel n'est pas si élevé, je ne pense pas être aussi intelligente que les gens le pensent. Je n'ai pas le niveau qui me permet de réussir les examens sans étudier.

- Tu penses qu'une personne qui a un niveau vraiment élevé aura de bons résultats à chaque examen.

Oui, si tu dis que tu es dans une position stable, cela veut dire que tu es quelqu'un de

bon, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de possibilité de déviation. Par exemple, dans notre classe et dans toutes les matières, il y a quelqu'un comme ça. C'est-à-dire les personnes qui sont toujours très stables au sommet. Il y a aussi quelques filles en chinois qui sont toujours très stables, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de surprises, elles sont définitivement dans les premières. Puis il y a aussi quelques-uns pour l'anglais et les maths. Donc j'ai l'impression qu'au moins sur une seule matière, leur niveau est déjà élevé.

- Alors quels sont les matières sur lesquelles tu es relativement stable ?

Au G₁ et G₂, j'étais fort en chimie. Mais au G₃, dans l'examen synthétique, je n'ai pas eu de bons résultats en chimie. Au contraire, j'ai eu de bons résultats en physique. Jusqu'à présent, j'ai eu plusieurs fois de bons résultats dans l'examen synthétique par rapport à la classe. A peu près les cinq premiers. Ensuite, en chimie je suis correct, mais pas aussi bonne qu'au G₁ et G₂. Je pouvais être classé parmi les cinq premiers et c'était stable. Mais maintenant, je devrais être dans les dix premiers, peut-être. Ensuite, je sens que la biologie n'est pas stable. Quand je suis performant, je peux être le premier deux fois de suite. Quand je ne suis pas performant, cela se passe comme cette fois-ci (le dernier examen)...

- Penses-tu que le niveau d'une personne se manifeste toujours à travers ses résultats, par la stabilité des résultats ?

C'est juste son niveau de l'examen, je suppose. Les résultats ne reflètent que cet aspect. Il a encore des limites dans d'autres domaines.

- Quels autres aspects y a-t-il ?

Je pense qu'il y a beaucoup de choses qui peuvent ne pas être reflétées dans les examens. Comme le degré d'assimilation des connaissances, la profondeur de la compréhension. Ou bien, on peut dire que dans un examen, il y a 100 points ou 90 points qui ne testent pas une capacité quelconque, il y a peut-être finalement 10 points qui testent vraiment. Même si j'arrive à obtenir ces 10 points, mais que je me trompe sur une question de 10 points plus tôt, alors mes 10 points de plus ne se voient pas. J'ai donc l'impression qu'il y a deux sortes de capacités, la capacité à passer des examens et la capacité à étudier. Ce ne sont pas exactement les mêmes capacités.

- La capacité d'apprendre, tu penses que c'est la capacité à assimiler des connaissances et la profondeur de la compréhension ?

La capacité consiste à assimiler les connaissances rapidement ou lentement, la capacité

à intégrer les nouvelles connaissances dans sa réflexion, ou la capacité à « tirer des conclusions sur d'autres cas à partir d'un seul exemple (*juyifansan* 举一反三)». Bien qu'il y ait aussi ceux qui testent ces aspects, les examens sont, en général, plus susceptibles de tester, par exemple, certaines routines. Par exemple, une question sur la dérivation, une question sur la dérivation mathématique, la routine de base est peut-être la même.

- Tout est dans la maîtrise des routines

Oui. Ce genre de pratique permet d'accumuler les expériences, répéter les exercices. Avec ce genre de pratique, on peut se rattraper ou s'améliorer, c'est-à-dire que tout le monde peut s'entraîner et s'améliorer je pense.

La justice représentée par le Gaokao

- Tu penses qu'en réalité, il (le Gaokao) ne sélectionne pas les gens en fonction de leurs capacités. Dans une large mesure, c'est une sélection basée, disons, sur les exercices que tu as déjà faits, ou sur ton expérience d'examen.

Oui.

- Donc tu penses que les deux choses sont en fait très différentes.

Oui.

- Alors, comment vois-tu le fossé qui existe entre Examens et Études ?

Comment dire, j'ai l'impression qu'il n'y a pas d'autre méthode que le concours. Il y a ce genre de concours comme le Gaokao ... l'existence de ce système, j'ai l'impression que c'est aussi vraiment, comment dire ... C'est parce que c'est la meilleure façon de gérer la situation, parce que, sinon, comment distribuer les ressources éducatives ? il y a tellement de gens, il y a tellement de gens en Chine, il y a une si grande population. J'ai l'impression que ce système d'examen est probablement le seul possible. Je ne peux pas dire que c'est le seul mais c'est juste une façon plus raisonnable pour le moment. Mais dans la mesure où le système scolaire est un peu orienté vers les examens, c'est-à-dire que l'apprentissage est devenu orienté par les examens, on ne peut rien y faire.

- « On ne peut rien y faire », c'est-à-dire que tu ne vois pas de meilleure solution ?

Oui.

- Ça t'es déjà arrivé de te demander parfois si tu serais peut-être plus avantagé dans un

autre système que celui du Gaokao? Ou dans quel type de système penses-tu que tu pourrais avoir plus d'avantages ?

Ce n'est pas forcément vrai je pense. Bien que je pense que je suis peut-être un peu plus rapide pour assimiler les connaissances, mais je pense que, si je suis bon dans les études et si j'ai de bons résultats, c'est aussi dû à mes techniques d'examen. J'ai accumulé beaucoup de techniques d'examen, ou en tout cas je sais mieux les utiliser je pense.

- *Tu sais donc que tu maîtrises bien tout ça maintenant.*

Donc j'en profite un peu... hmm, pas vraiment en fait. Parce que j'ai toujours l'impression qu'il y a beaucoup de gens qui sont probablement plus intelligents que moi, mais qui n'ont pas eu de résultats aussi bons que moi. J'ai juste réussi à faire valoir mes capacités par les résultats d'examen. C'est dans ce sens-là qu'on peut dire que je profite du système.

- *Alors, as-tu jamais pensé que le Gaokao pouvait changer ? Qu'il s'agisse d'un grand ou d'un petit changement, as-tu déjà pensé que cela pourrait changer ou que cela devrait changer un jour ou quelque chose comme ça ?*

Je ne pense pas que cela va changer, du moins pas pour le moment. Au mois pas dans les dix prochaines années, je ne pense pas que cela va changer. Parce que je n'arrive pas à trouver une meilleure façon de le faire.

- *Tu crois en la justice que représente le Gaokao ?*

Oui, on peut dire ça.

- *Que ce soit pour vous (les élèves du lycée Élite) ou pour l'ensemble du pays ? Tu penses que c'est la façon la plus juste pour les gens de tout le pays, y compris pour ceux des zones montagneuses ou ceux à l'écart ?*

Oui, je pense que si tu travailles assez dur, tu peux toujours avoir de bonnes notes. Autrement dit, mon talent, mon intelligence, mon éducation peuvent peut-être déterminer où sera mon plafond. Cependant, on peut atteindre ce plafond ou pas et c'est l'effort qui décide. Ensuite, il y a des gens qui ne travaillent peut-être pas assez dur, alors ils ne réussissent pas. Ce n'est pas entièrement dû à des raisons extérieures, je pense.

- *Tu as l'impression qu'en fait tes propres efforts sont les plus importants (que d'autres facteurs).*

Oui.

- Et puis le Gaokao montre à quel point les gens travaillent dur.

Oui.

- Le Gaokao est donc un concours juste. Ensuite, tu viens de dire que le Gaokao a aussi l'avantage de tester ta capacité à supporter n'importe quoi puis ta capacité à affronter la frustration.

Oui.

- Est-ce qu'il s'agit surtout de faire face aux résultats ?

Oui, il y a aussi d'autres choses, mais c'est sûr que les résultats, c'est important. Par exemple, si tu n'as pas de bons résultats aux examens, alors tu dois savoir comment gérer tes émotions, et puis un certain type de frustration et de déception. Et bien sûr il y a aussi... même si tu ne réussis pas le Gaokao, je pense qu'il y a quand même beaucoup de sens autour de ce concours. Je pense que c'est assez significatif d'avoir vécu une telle chose (l'échec du Gaokao). Avoir une telle expérience, c'est peut-être une bonne chose. Et la résilience, c'est peut-être justement ça. Même si je ne veux vraiment pas vivre ça, mais (que j'échoue ou pas) je dois me forcer à apprendre (à être résilient). Je pense que le principal à retenir, c'est que parfois tu ne veux pas le faire, mais tu dois quand même te forcer à étudier. C'est peut-être à cause de ma personnalité ... (qu'il faut me forcer). Certaines filles de ma classe, je pense qu'elles ne s'ennuient jamais (en travaillant). Peu importe combien d'exercices qu'on doit faire, elles ne se sentent jamais saturées.

- Tu parles de Li Yang (une fille dans la classe qui travaille beaucoup)?

Oui, il y a pas mal de gens comme elle. Quoi qu'il en soit, au lycée Élite, j'ai l'impression que... je le sais parce que j'ai entendu parler de ce qu'elles font au dortoir des filles. Les filles des autres classes n'allaient dormir qu'à une heure du matin.

- Tous les jours ?

Oui, et puis à cinq ou six heures ... elles se lèvent tôt tout en étant allées coucher tard. Mais elles persévèrent quand même, elles répètent les exercices. Je n'aime pas ce genre de méthode, je pense que ça ne marcherait pas bien pour moi. Je ne peux pas supporter et je ne pourrai peut-être même pas le faire pour un seul jour. Mais certaines personnes aiment faire les exercices toute la journée, c'est leur plaisir. Il se peut qu'elles soient capables d'effectuer des exercices tranquillement. Elles n'ont pas envie de jouer. Elles n'ont peut-être tout simplement pas les mêmes réflexions que moi dans la tête.

- Tu aimes combiner travail et repos, et tant pis quand tu ne peux faire plus (de

travail).

J'aime l'idée de donner moins pour obtenir plus, je me sens bien (dans cette situation).

Le cahier d'exercices corrigés

- Tu cherches juste à être efficace.

Oui, être efficace.

- Donc quelle est ta méthode pour t'améliorer ? Autre que répéter les exercices ?

Je pense qu'il suffit de comprendre ce que l'enseignant a dit. Quant aux exercices, je pense vraiment que faire les devoirs est suffisant. L'objectif est de comprendre ce que l'enseignant a dit en classe, puis de comprendre les fautes déjà commises. Je pense que c'est vraiment suffisant, il n'y a pas besoin de faire d'autre chose.

- Tu veux dire améliorer l'utilisation du temps pendant le cours.

Oui. Pendant les cours, mais aussi pour faire les devoirs et pour corriger les erreurs.

- Dans quelle mesure penses-tu que tu as bien compris les erreurs déjà commises ?

Par exemple ... c'est différent, selon la matière en fait. Par exemple, les mathématiques, il est possible de se tromper dans une question facile, comme une erreur de calcul. On ne parle pas de ce genre d'erreur. Mais par contre, il y a des questions pour lesquelles on sait faire les premières étapes, et puis à une certaine étape, on est bloqué. Cette question demande peut-être une méthode plus astucieuse, ou il y a une étape qui demande plus de technique. Par exemple, ce type de question peut demander souvent une étape de soustraction mais une autre fois une étape de division. Tu dois donc apprendre ces astuces et ces techniques. Mais parfois, c'est simplement une question d'accumulation d'expériences, comme c'est le cas en biologie. Tu dois répondre en fonction de la formulation de la question. Par exemple, quand tu vois la formulation de la question, tu dois comprendre ce qu'elle veut tester. Dans les différentes matières, de toute façon, si on ne se trompe plus à nouveau sur une erreur déjà commise, je pense vraiment qu'on peut déjà être dans le top cinq de la classe.

- Tu penses donc que la correction des questions est la plus importante des priorités. Et tu y consacres probablement plus de temps et d'énergie.

- Mais je n'ai pas de cahier de correction, je regarde juste mes fautes et je me remets dans la situation (en regardant les erreurs commises).

- Donc quand tu récupère les copies d'examen, tu regardes un peu les questions auxquelles tu as donné de mauvaises réponses.

Oui, mais je marque aussi des commentaires sur le côté. Mais le plus souvent, il suffit de regarder les fautes, de les mémoriser dans ta tête. Quand tu le regardes, tu leur donnes automatiquement une catégorie. Par exemple, cette question teste peut-être une partie de connaissance précise, (tu te demandes) c'est quoi. Et ensuite il faut savoir comment tu dois y réfléchir pour la prochaine fois. Je n'ai pas de cahier d'exercices corrigés. Je pense que le cahier d'exercices corrigés est une trop grande perte de temps, il faut surtout recopier les questions.

- C'est vrai.

Je ne prends pas la peine de recopier les questions. C'est juste trop de temps perdu à copier les questions et à devoir faire ce format, c'est juste trop compliqué.

- Alors comment penses-tu pouvoir maîtriser les étapes que tu crois astucieuses ? Tu regardes juste (au lieu de les copier dans le cahier) et tu réfléchis ?

Non, je pense que si tu peux les utiliser immédiatement, c'est certainement le mieux. Par exemple, si je viens d'apprendre une méthode, et que je la mets immédiatement en pratique, je vais la maîtriser mieux après l'avoir utilisé quelques fois. Par exemple, pour l'examen du chinois, les bons mots et les bonnes expressions, tu les retiendras mieux si tu les utilises tout de suite dans ton essai. Il y a de toute façon une grande différence entre ce que tu as seulement mémorisé mais pas utilisé et ce que tu as utilisé.

- Tu fais donc plus attention à ces nouvelles acquisitions et tu essaies de les utiliser tout de suite après.

Oui. Si l'enseignant a un bon niveau (pédagogique), il te donnera tout de suite un exemple de question qui teste le même truc, qui te demande d'employer ce nouveau « fil de solution (*jieti silu* 解题思路)».

- Tu penses que nos enseignants peuvent faire ce que tu dis ?

Oui.

Donc, somme toute, tu penses qu'il est important d'écouter pour comprendre ce que l'enseignant dit dans les cours.

Oui, de toute façon les enseignants du lycée Élite sont tous excellents. D'ailleurs les enseignants du G3 sont très professionnels, y compris dans les cahiers d'exercices qu'on

utilise pour les examens quotidiens. C'est sûr que la qualité est meilleure que dans les autres écoles. La qualité est bien sûr aussi meilleure que ce que je peux trouver moi-même comme exercices. Je pense donc qu'il suffit de bien faire ce que les enseignants demandent.

- Tu fais donc entièrement confiance à leur compréhension du Gaokao et aux exercices qu'ils préparent pour vous. Peut-être que si tu allais dans une autre école, tu n'aurais pas la même approche dans la préparation. Il y aurait une chance que tu regardes les choses par toi-même.

Oui.

Les examens

- Alors maintenant, quelle est ton attitude face aux examens ? Pas nécessairement le Gaokao, disons simplement chaque fois que tu passes un examen, comment tu te sens ? Par exemple, quand tu as passé des examens ces derniers jours, comment t'es-tu senti à ce moment-là ? Ou, alors que le premier examen blanc synthétique scientifique va arriver, comment te sens tu ?

Je n'ai pas de sentiment particulier

- Tu ne penses pas du tout à ça.

Oui, l'examen sera fait quoi qu'il arrive. Mais je vais probablement juste me concentrer à adapter mon état d'esprit.

- Comment t'adaptes-tu ?

Il n'est pas utile de réviser la base juste avant les examens. C'est certainement encore utile, mais l'impact n'est pas particulièrement important. C'est donc plus utile d'ajuster son mental, de se trouver dans un bon état d'esprit et de revoir les questions erronées. Ces choses-là sont plus utiles quelques jours avant l'examen. Surtout l'état d'esprit. Comment faire pour que l'état d'esprit soit meilleur pendant l'examen ? Je ne maîtrise pas encore une méthode particulière, je me contente de m'ajuster et de chercher.

- Alors en généralement comment tu fais ? Comment t'es-tu adapté la dernière fois ?

Il y a une fois, j'étais plus en forme pour mes examens parce que je n'avais pas fait de devoirs pendant une semaine, mais je ne suis pas sûr qu'il y ait une relation entre les deux. Je ne maîtrise pas particulièrement bien cette méthode de toute façon, en tout cas,

je ne fais pas de devoirs avant les examens. Je trouve que ce n'était pas bien de faire des devoirs avant les examens. Du coup je ne devais plus les faire.

- Tu as besoin d'avoir une certaine distance (à l'examen) et ensuite d'avoir cet espace mental pour réfléchir ?

Oui.

- Mais tu regardes le cahier d'exercices corrigés pendant cette période, ou bien tu regardes tes erreurs précédentes ?

Oui, je parcourre les anciennes copies d'examens avant les examens et tout ça.

- C'est ce qui te donne l'impression que tu as quelque chose dans la tête ?

Oui. Mes notes sont principalement sur les copies d'examen, j'y écris les techniques, les fautes que je commets souvent etc.. Je regarde donc ces questions déjà faites, je regarde la cause de mes erreurs, et puis dans ma tête, je vais penser, par exemple, les aspects que j'ai négligé dans ces questions Et puis j'aurai le souvenir de ces erreurs dans la tête et je ne vais pas refaire les mêmes erreurs dans l'examen juste après.

- En fait tu répètes une fois dans ta tête comment éviter de telles erreurs lorsque tu rencontres de telles questions.

Oui, et ensuite tu dois te souvenir des endroits où tu fais souvent des erreurs, ou des choses que tu oublies souvent, et te concentrer dessus.

- Et lorsque les résultats sont sortis ? Quelle est ton état d'esprit général ? Par exemple, est-ce que les résultats de l'examen d'hier sont sortis aujourd'hui ?

Oui, mais comment dire, généralement après les examens, j'ai une idée approximative de ma performance, n'est-ce pas. Même s'il peut y avoir des différences (entre mes ressentis et les résultats réels), mais pas grand-chose. Généralement je ne ressens rien de particulier avant les résultats. Mais, après les résultats, je suis plus préoccupé par mon classement dans la classe, la moyenne de la classe, pour voir où je me situe dans la classe.

- Et ensuite cela affecte-t-il ton humeur ?

Oui. Je suis certainement heureux si je suis au top de la classe. Et j'ai surtout peur d'avoir de bons résultats, mais que tout le monde ait de bons résultats. Donc il n'y a pas d'intérêt là-dedans, mais si la note moyenne de tout le monde est de 60 et que j'ai 65, 70, alors peut-être que c'est mieux (que tout le monde a de bonnes notes).

- Eh bien, quelle estimation as-tu faite de toi-même après l'examen d'hier ?

Je me sentais mal après avoir fini, parce qu'il y avait des problèmes en physique que je n'ai pas réussi à résoudre. Le temps était serré, et puis j'étais un peu paniqué donc je savais que ça ne marchait pas bien. Et les résultats, sortis aujourd'hui, n'étaient vraiment pas bons.

- Les problèmes (dévoilés par les résultats) sont les mêmes que tu as constaté dans l'examen ?

Plutôt oui, mais je ne m'attendais pas à ce que la note en biologie soit particulièrement mauvaise, et elle a été pire que ce que je pensais.

- Ça a affecté ton humeur aujourd'hui ?

Oui. Comment dire, ça va encore. J'ai su que la note de biologie ne devrait pas être bonne cette fois, parce que j'ai senti que mes notes en biologie n'étaient tout simplement pas stables. Ça ne serait pas normal que j'ai de bons résultats chaque fois, parce qu'après tout, je n'ai pas fait mes devoirs. Après cet examen, je vais donc aller demander à Mme Ye, pour voir comment apprendre mieux la biologie, comment me préparer pour les prochains examens.

- Eh bien, comme tu viens de dire, tu essaies de faire quelque chose face aux mauvais résultats. En général, quand tu n'as pas bien réussi un examen, comment tu fais pour changer d'état d'esprit ?

Quand je n'ai pas bien réussi un examen, c'est probablement à ce moment-là que je réfléchis le plus. Je vais regarder d'abord les questions où je ne devais pas me tromper et d'autres que je devais me tromper. Par exemple, celles où je ne devais pas me tromper, si on donnait plus de temps, ou si je pouvais y réfléchir à nouveau, ou si je faisais plus attention, je serais capable de les faire correctement. Mais pour d'autres questions, je pense que le problème, c'est que je ne peux pas réfléchir correctement à ce genre de question. Je ne vais pas particulièrement faire attention à ces questions. Je vais juste me souvenir comment la question est posée, quelle réponse je devrais donner. Ensuite, je vais peut-être regarder quelle est la compétence qui me manque, quel est l'endroit que je devrais améliorer, ou quel est le point de connaissances qui ne m'est pas familier.

- Il s'agit donc faire le tri entre ce qui est ma faute et ce qui ne l'est pas. Et après cela, il faut juste me concentrer sur la partie qui pour laquelle je suis fautive[je parle à sa place].

Oui, et puis si tu n'as pas de bons résultats dans une certaine matière, tu seras peut-être

un peu plus attentif à l'avenir, peut-être inconsciemment un peu plus attentif, je pense. Et tu seras plus sérieux. Peut-être tu feras tes devoirs plus soigneusement, et puis tu suivras les cours avec plus d'attention.

- Donc tu as ce genre d'ajustement après chaque examen majeur ? c'est-à-dire te concentrer sur cette matière.

Oui, j'avais l'habitude de faire ça, mais maintenant j'ai l'impression que je laisse un peu de côté le chinois et l'anglais. Je devrais quand même m'ajuster, je dois rattraper mon retard maintenant.

- Dans l'idéal, tu dois maintenir un équilibre entre toutes les matières ?

Pas vraiment un équilibre. Parce que je suis bon dans l'examen synthétique, il faut donc garder ça, rester au top. Pour les trois autres matières, les mathématiques ne sont pas un gros problème, mais j'aimerais que le chinois et l'anglais ne me tirent pas vers le bas. En fait j'étais bon en chinois il y a un peu de temps, et j'ai été dans les trois premiers de la classe. Donc tout dépend de si j'arrive à revenir à cet état, ou si j'arrive à faire en sorte que cette matière me fasse gagner des points.

- Tu t'es donc fixé une hiérarchie d'importance : d'abord l'examen synthétique, et puis les mathématiques, et puis après le chinois et l'anglais.

Oui.

Communications avec les autres

- Parmi toutes ces matières, dans lesquelles te sens tu le plus proche du professeur ? C'est-à-dire que tu leur parles davantage et qu'ils t'aident à analyser les résultats plus souvent ?

Je vois plus souvent les profs des matières littéraires (le chinois et l'anglais). Mais parfois ce sont les enseignants qui demandent à me voir. Je n'y vais pas et je ne veux pas y aller.

- Qui t'a demandé d'aller le voir ?

Mme Tan. Mme Yao ne cherche pas souvent à me voir. Mme Yao attend juste qu'on demande à la voir. Mais Mme Tan m'a demandé d'aller la voir pour parler de mon essai. Je n'y suis pas allé. Mais s'il s'agit des questions scolaires, par exemple s'il y a une question que je ne comprends pas, ou une logique que je n'ai pas saisie, (je vais voir les

enseignants). Je n'ai pas l'impression qu'il y a d'autres choses (qui me poussent à aller les voir). C'est aussi parce que je ne pense pas que les matières scientifiques me posent des problèmes. Je ne suis donc pas allé voir les enseignants. Au maximum, je vais aller demander l'explication pour une question. Peut-être que je devrais aller voir l'enseignante de la biologie. Quant aux matières littéraires, c'est une bonne idée de parler aux enseignants, c'est sûr. Donc, pour toi, c'est ça le but d'aller voir un enseignant : uniquement si c'est utile pour toi. Et si l'enseignant peut te fournir un peu plus d'information.

Oui.

- Et en discutes-tu avec d'autres élèves ?

Oui, on en discute en général. Comment répondre à une question, comment faire, quelle est la logique d'une question, comment réfléchir. Ou pour une question de chinois, comment comprendre un texte à lire. Pourquoi les points sont attribués d'une telle façon dans la réponse d'une question. On discute ce genre de choses.

- Quand tu rencontres des difficultés.

Oui, il semble qu'il y a peu de discussions sur les méthodes d'apprentissage, pas beaucoup de discussions sur ce sujet. Peut-être que quelques élèves sont venus me poser des questions à ce sujet, mais je n'avais pas grand-chose à dire, je ne sais pas comment j'ai appris.

- Et les parents ? Comme tu es interne à l'école, t'as peut-être relativement peu de communication avec les parents ? Sur tes études, sur ta vie ?

C'est vrai qu'il y en a peu. Ils ne me donnent plus de conseils ou de suggestions spécifiques. Au maximum, ils me poussent un peu, ou ils ont des exigences pour moi en termes de réussite. Par exemple, ils veulent que mes résultats scolaires, soient dans une certaine fourchette, ou ils me disent que je dois mettre mon énergie sur telle ou telle matière. Mais pour chaque matière, il y a moins de conseils spécifiques, beaucoup moins.

- « Beaucoup moins », tu veux dire qu'ils te donnaient beaucoup de conseils sur ces sujets auparavant ?

Quang j'étais au collège oui. Parce qu'au collège, tous les jours je rentrais à la maison. Aussi parce qu'à l'époque, je n'avais pas encore mes propres méthodes ou mes habitudes dans mes études. Mais au lycée maintenant, tout dépend plus de moi.

- Alors à quelle fréquence tu contactes tes parents ? Par téléphone ? Ou bien tu n'appelles pas, mais tu leur parles plutôt quand tu rentres à la maison ?

Tous les jours ou tous les deux jours. C'est eux qui m'appellent. Et parfois ils m'envoient des messages sur WeChat. Ils me posent des questions. En général, une fois tous les deux jours.

- Et ensuite, est-ce qu'on te pose surtout des questions sur l'école ou est-ce que tu parles d'autre chose ?

En général, c'est juste pour me demander comment je vais, et ensuite il n'y a pas vraiment de conversation. Il n'y a rien à dire, j'ai l'impression.

- Juste pour dire quelques mots et ensuite raccrocher ?

Oui.

- Et c'est principalement ton père qui t'appelle ou ta mère ?

Tous les deux

- « Tous les deux ».

Ma mère probablement plus. Mon père ne me parle généralement que si quelque chose ne va pas. Il ne m'appelle pas quand il n'y a rien d'important.

- Tu rentres à la maison toutes les semaines maintenant ?

Parfois je rentre, parfois je ne rentre pas. Comme ce dimanche il y a des cours, aujourd'hui (un samedi) je ne rentre pas. Parce que rentrer à la maison et puis aller au concours organisé par le district, cela suppose un long trajet. Je m'éloigne de l'endroit où j'aurai ce cours demain. Je vais donc directement aller au cours depuis l'école. Parce que les cours sont dans la matinée, (si je rentre à la maison) il faudrait encore se lever tôt, il est préférable de partir depuis l'école.

- Oui, en effet.

Mais, en plus, je ne veux pas y retourner. Parce que le samedi, le matin ou pas à l'école le midi ou pas je passe seulement une demi-journée à la maison. Puis le samedi soir à la maison, je ne peux pas faire les devoirs ou faire d'autres choses (scolaires). Je vais jouer un peu et me détendre. Et puis le dimanche matin, il faut déjà revenir.

- Tu reviens à l'école dès le dimanche matin ?

Oui. Je fais comme ça depuis longtemps. Depuis G2 probablement. C'est juste pour arriver plus tôt, et puis comme tu ne fais rien à la maison, autant revenir à l'école plus tôt.

- Alors, qu'est-ce que tu viens faire habituellement le dimanche ?

Étudier, faire les devoirs et tout ça. C'est surtout les devoirs, je n'arrive pas souvent à finir mes devoirs. C'est ça. Sinon pour d'autres choses... En fait, avant, j'avais toutes sortes de plans et de trucs, par exemple, le dimanche, le week-end, j'allais faire quelque chose de plus. Mais finalement, même les devoirs je n'arrivais pas à les finir. Maintenant, le seul but est de finir les devoirs.

- Tu n'utilises pas les pauses entre les cours ou la pause déjeuner pour faire tes devoirs ?

Non. Mais en fait, je devrais utiliser une partie de ce temps pour les faire. Mais je ne l'utilise pas. Il se peut que je traîne un peu entre les cours, le temps passe vite. Je joue un peu, et puis c'est déjà fini. Je ne veux pas faire mes devoirs à l'heure du déjeuner. Il m'arrive de jouer au fond de la salle, je me repose un peu sur mon bureau, je ne veux pas faire mes devoirs.

- Tu utilises donc uniquement l'étude personnelle du soir et le dimanche ?

Oui.

- Est-ce que tes parents t'aident à chercher des informations sur les universités ?

Il me semble qu'ils font ça en ce moment. Ils m'aident à regarder les différentes disciplines et les différentes universités. De toute façon, je ne veux pas encore y penser, c'est juste eux qui le font pour l'instant.

- Alors, est-ce qu'ils t'ont parlé de ça ou t'ont posé des questions ?

Je pense que j'en ai parlé un peu. Mais ils sont encore en train de regarder, de faire des recherches.

- Sur quoi t'ont-ils interrogé ?

Juste me dire, que la science pure n'est pas un bon choix. Et puis ils n'ont pas dit pas grand-chose de particulier. Ils m'ont juste recommandé un département d'ingénierie des matériaux. Je vais peut-être regarder un peu.

- Dans quelle industrie sont-ils eux-mêmes ? Quelle profession ?

Ils travaillent dans une entreprise, aux ressources humaines, je crois.

- Tes parents sont tous les deux dans les RH ?

Ce n'est pas vraiment lié à leur spécialité (à l'université)

- Rien à voir avec ce qu'ils ont appris eux-mêmes ?

Oui.

- Qu'est-ce qu'ils ont étudié eux-mêmes ?

Tous les deux en physique.

- Dans quel type d'université ont-ils eux-mêmes obtenu leur diplôme ?

Ils sont tous les deux diplômés de l'Université de Zhejiang (une université prestigieuse).

- Et ensuite, ils sont allés faire un master après la licence ?

Je ne sais plus, il me semble que oui.

- Alors, jusqu'à quel niveau penses-tu continuer tes études ?

Je ne veux pas faire un doctorat. Parce que j'ai l'impression que le doctorat, il faut aller plus loin (dans les études) et c'est purement académique. Je ne suis pas si intéressé. Je veux juste ... pouvoir bien gagner ma vie. Résoudre avant tout ce problème de revenu. Je ne veux certainement pas un doctorat, c'est trop pris de tête. Après ça, rien n'est encore décidé. Je verrai peut-être après qu'avoir fini les études universitaires de premier cycle.

- C'est-à-dire que tu pourrais arrêter avant le master ?

Oui. Ou peut-être regarder quelque chose d'autre après le diplôme de premier cycle, peut-être un MBA ou quelque chose comme ça.

- Tu veux te lancer dans les affaires ?

Oui, mais ce n'est pas décidé encore. Ça dépend, je n'y ai pas encore pensé.

- Tes parents sont dans l'entreprise, donc tu connais peut-être un peu le monde de l'entreprise ?

Oui.

- Tes parents viennent du sud ? Comme ils sont allés à l'Université de Zhejiang. Ils sont venus à Pékin quand ?

Non, ma mère vient du sud, puis mon père est allé là-bas parce qu'il a été admis à l'Université de Zhejiang.

- Il vient de Pékin ?

Oui.

- Après qu'ils ont obtenu leur diplôme universitaire, ils sont venus à Pékin ensemble ?

Oui.

- Tu es né et tu as grandi à Pékin ?

Oui.

- Avant le lycée, tu as toujours été au district Y (un autre district) ?

Oui.

J'ai terminé l'entretien en échangeant nos numéros de téléphone. Je raconte un peu ce que je compte faire par la suite et lui demande son emploi du temps pour prévoir le prochain entretien.

--END--

Total : 66 minutes

Bibliographie

- ABBOTT Andrew, 2020, « La description face à la temporalité » dans Giorgio Blundo et Jean-Pierre Olivier de Sardan (eds.), *Pratiques de la description*, Paris, Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales, p. 41-53.
- ABRAHAM Yves-Marie, 2007, « Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, vol. 48, n° 1, p. 37-66.
- ACHIMASTOS Myron, 2012, « Durkheim et Frazer : un débat sur le totémisme, Durkheim and Frazer: a debate on totemism », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 313-327.
- AGLIETTA Michel, COLLECTIF et ORLEAN André, 1998, *La monnaie souveraine*, Paris, Éditions Odile Jacob, 393 p.
- ALBERT FEUERWERKER (ed.), 1994, *L'histoire de Cambridge de la République de Chine (Volume 2)* [剑桥中华民国史 (下卷)], traduit par Pinquan Yang [杨品泉] et al., Beijing, China Social Science Press [中国社会科学出版社], 1124 p.
- ALEXANDER Jeffrey C., 2003, *The Meanings of Social Life: A Cultural Sociology*, Oxford, Oxford University Press, 324 p.
- ALEXANDER Jeffrey et SMITH Philip, 2001, « The Strong Program in Cultural Theory: Elements of a Structural Hermeneutics » dans Jonathan H. Turner (ed.), *Handbook of Sociological Theory*, New York, Springer, p. 135-150.
- ALLOUCH Annabelle, 2017, *La Société du concours - L'empire des classements scolaires*, Paris, Le Seuil, 128 p.
- ANAGNOST Ann, 2004, « The Corporeal Politics of Quality (Suzhi) », *Public Culture*, vol. 16, n° 2, p. 189-208.
- ANDERSON Benedict, 1991, *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, London, Verso, 244 p.
- ANDREAS Joel, 2009, *Rise of the Red Engineers: The Cultural Revolution and the Origins of China's New Class*, Stanford, Stanford University Press, 368 p.
- ANDREAS Joel, 2004, « Leveling the Little Pagoda: The Impact of College Examinations, and Their Elimination, on Rural Education in China », *Comparative Education Review*, 2004, vol. 48, n° 1, p. 1-47.
- ANGUS MADDISON [安格斯·麦迪森], 2019, *Performance à long terme de l'économie chinoise 960-2030 AD [中国经济的长期表现公元960-2030年]*, Shanghai, Maison d'édition du peuple de Shanghai [中国上海人民出版社].
- ANTAL Ariane Berthoin, HUTTER Michael et STARK David, 2015, *Moments of Valuation: Exploring Sites of Dissonance*, Oxford, Oxford University Press, 354 p.

- ARENDRT Hannah et RAYNAUD Philippe, 2012, *L'Humaine Condition*, Paris, Gallimard, 1056 p.
- ARMSTRONG Elizabeth A. et HAMILTON Laura T., 2015, *Paying for the Party: How College Maintains Inequality*, Cambridge, Harvard University Press, 344 p.
- ARON Raymond, 1991, *Introduction à la philosophie de l'histoire. Essai sur les limites de l'objectivité historique*, Paris, Éditions Gallimard, 659 p.
- ASSMANN Jan et CZAPLICKA John, 1995, « Collective memory and cultural identity », *New German Critique*, 1995, n° 65, p. 125-133.
- ATHANE François, 2011, *Pour une histoire naturelle du don*, Paris, Presses Universitaires de France, 344 p.
- AU Wayne, 2016, « Meritocracy 2.0 High-Stakes, Standardized Testing as a Racial Project of Neoliberal Multiculturalism », *Educational Policy*, vol. 30, n° 1, p. 39-62.
- AU Wayne, 2008, *Unequal By Design: High-Stakes Testing and the Standardization of Inequality*, New York : London, Routledge, 216 p.
- AU Wayne, 2007, « High-Stakes Testing and Curricular Control: A Qualitative Metasynthesis », *Educational Researcher*, vol. 36, n° 5, p. 258-267.
- AUSTIN John. L., 1975, *How to Do Things with Words*, Cambridge, Harvard University Press, 176 p.
- BAKKEN Børge, 2000, *The Exemplary Society : Human Improvement, Social Control, and the Dangers of Modernity*, Oxford, Clarendon Press, 532 p.
- BARKER Chris, 2004, *The SAGE Dictionary of Cultural Studies*, SAGE, 242 p.
- BARLEY Nigel et DUCHAMP Marc, 2016, *Un anthropologue en déroute*, Paris, Payot, 270 p.
- BARRERE Anne, 2013, « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, n° 36, p. 95-116.
- BARRERE Anne, 2004, *Travailler à l'école : Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 201 p.
- BAUDELLOT Christian et ESTABLET Roger, 2009, *L'élitisme républicain : l'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Le Seuil, DL 2009, 117 p.
- BAUDELLOT Christian et ESTABLET Roger, 1971, *L'école capitaliste en France*, Maspero, 360 p.
- BAUTIER Elisabeth et RAYOU Patrick, 2013, *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 208 p.
- BEAUD Stéphane, 2013, *80% au bac... et après ?*, La Découverte, 350 p.
- BEAUD Stéphane, 1997, « Un temps élastique », *Terrain. Revue d'ethnologie de l'Europe*, n° 29, p. 43-58.
- BEAUD Stéphane et WEBER Florence, 2010, *Guide de l'enquête de terrain: produire et analyser des données ethnographiques*, Paris, La Découverte, 2010, 334 p.
- BECK Ulrich et BECK-GERNSHEIM Elisabeth, 2002, *Individualization: institutionalized individualism and its social and political consequences*, London, SAGE, 247 p.

- BECK Ulrich et LATOUR Bruno, 2008, *La société du risque: sur la voie d'une autre modernité*, traduit par Laure Bernardi, Paris, Flammarion, 521 p.
- BECKER Gary Stanley, 2011, *The Oxford handbook of human capital*, Oxford, Oxford University Press.
- BECKER Gary Stanley, 1993, *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, Chicago, University of Chicago press, xxii+390 p.
- BECKER Howard, BRIAND Jean-Pierre et CHAPOULIE Jean-Michel, 2012, *Outsiders : Etudes de sociologie de la déviance*, Paris, Editions Métailié, 247 p.
- BECKERT Jens, 2016, *Imagined Futures: Fictional Expectations and Capitalist Dynamic*, Cambridge, Harvard University Press, 384 p.
- BECKERT Jens, 2013a, « Capitalism as a System of Expectations: Toward a Sociological Microfoundation of Political Economy », *Politics & Society*, vol. 41, n° 3, p. 323-350.
- BECKERT Jens, 2013b, « Imagined futures: fictional expectations in the economy », *Theory and Society*, mai 2013, vol. 42, n° 3, p. 219-240.
- BEDESKI Robert E., 1981, *State Building in Modern China: The Kuomintang in the Prewar Period*, Berkeley, University of California, Institute of East Asian Studies, Center for Chinese Studies, 196 p.
- BELHOSTE Bruno, *Histoire de l'éducation, N° 94/2002 : L'examen : Évaluer, sélectionner, certifier XVIe-XXe siècles*, Éditions INRP.
- BENZECRY Claudio E., KRAUSE Monika et REED Isaac Ariail (eds.), 2017, *Social Theory Now*, Chicago ; London, University of Chicago Press, 416 p.
- BERAHA Richard, PAN Junliang, DONG Liwen, et al., 2012, *La Chine à Paris*, Paris, Robert Laffont, 312 p.
- BERGER Joseph et ZELDITCH Morris, 2002, *New Directions in Contemporary Sociological Theory*, Lanham, Rowman & Littlefield, 406 p.
- BERGER Peter L. et LUCKMANN Thomas, 1967, *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, New York, Anchor, 219 p.
- BERGER Peter et LUCKMANN Thomas, 2018, *La Construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin.
- BERNSTEIN Basil, 2007, *Pédagogie, contrôle symbolique et identité : théorie, recherche, critique*, Laval, Presses Université Laval, 334 p.
- BERNSTEIN Basil, 2000, *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity*, Revised edition., Lanham, Rowman & Littlefield, 256 p.
- BERNSTEIN Basil, 1990, *The Structure of Pedagogic Discourse: Class, Codes and Control, Vol IV*, London, Routledge.
- BERNSTEIN Basil et SOLOMON Joseph, 1999, « "Pedagogy, Identity and the Construction of a Theory of Symbolic Control": Basil Bernstein Questioned by Joseph Solomon », *British Journal of Sociology of Education*, 1999, vol. 20, n° 2, p. 265-279.
- BERTHELOT Jean-Michel, 1985, « La socialisation et la scolarisation », *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol. 78, p. 128-130.

- BERTHELOT Jean-Michel, 1982, « Réflexions sur les théories de la scolarisation », *Revue française de sociologie*, 1982, vol. 23, n° 4, p. 585-604.
- BIAN Yanjie et LI Lulu, 2012, « The Chinese General Social Survey (2003-8) », *Chinese Sociological Review*, 1 octobre 2012, vol. 45, n° 1, p. 70-97.
- BIAN Yanjie [边燕杰], 2010, « La sociologie relationnelle et son statut disciplinaire[关系社会学及其学科地位] », *Journal de l'université de Xi'an Jiaotong : édition des sciences sociales [西安交通大学学报: 社会科学版]*, 2010, n° 3, p. 1-6.
- BIDET Alexandra, 2011, *L'engagement dans le travail. Qu'est-ce que le vrai boulot ?* Paris, Presses Universitaires de France, 428 p.
- BIDET Jennifer, 2018, « Déplacements », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2018, vol. 225, n° 5, p. 67-82.
- BIHR Alain et PFEFFERKORN Roland, 2021, « IV / La reproduction des inégalités » dans *Le système des inégalités*, La Découverte, vol.2, p. 89-144.
- BILLETER Jean-François, 1977, « Contribution à une sociologie historique du mandarinat », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1977, vol. 15, n° 1, p. 3-29.
- BLANC Guillaume LE, 2002, « L'invention de la normalité », *Esprit (1940-)*, 2002, 284 (5), p. 145-164.
- BLANCHARD Marianne, 2019, « Modalités de recrutement et hiérarchisation des écoles supérieures de commerce en France (1970-1990) », *Sociologie*, 2019, vol. 10, n° 2, p. 187-193.
- BLANCHARD Marianne, 2012, *Socio-histoire d'une entreprise éducative : le développement des Écoles supérieures de commerce en France (fin du XIXe siècle - 2010)*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS
- BLANCHARD Marianne et CAYOUILLE-REMBLIÈRE Joanie, 2016, *Sociologie de l'école*, La Découverte, 128 p.
- BLITSTEIN Pablo, 2018, « L'opération typologique », *Politix*, 2018, n° 123, n° 3, p. 63-86.
- BLUNDO Giorgio et OLIVIER DE SARDAN Jean-Pierre (eds.), 2003, *Pratiques de la description*, Paris, Édition de l'EHESS, 223 p.
- BOLTANSKI Luc, 2009, *De la critique : Précis de sociologie de l'émancipation*, Paris, Gallimard, 312 p.
- BOLTANSKI Luc, FRASER Nancy et CORCUFF Philippe, 2014, *Domination et émancipation pour un renouveau de la critique sociale*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 74 p.
- BOLTANSKI Luc et THEVENOT Laurent, 1991, *De la justification : les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 483 p.
- BOLTANSKI Luc et THÉVENOT Laurent, 1983, « Finding one's way in social space: a study based on games », *Social Science Information*, 1983, vol. 22, n° 4-5, p. 631-680.
- BONTE Pierre et IZARD Michel, 2010, *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*, 4^e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 864 p.
- BOOHER-JENNINGS Jennifer, 2008, « Learning to label: socialization, gender, and the hidden curriculum of high-stakes testing », *British Journal of Sociology of Education*,

- vol. 29, n° 2, p. 149-160.
- BORLANDI Massimo, 2012, « La méthode de Durkheim à l'épreuve des Formes élémentaires », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 367-385.
- BOUDON Raymond, 2010, « La rationalité ordinaire : colonne vertébrale des sciences sociales, Abstract », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 19-40.
- BOUDON Raymond, 1973, *L'inégalité des chances: la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin, 1973, 237 p.
- BOURDIEU Pierre, 2017, *Anthropologie économique - Cours au Collège de France 1992-1993*, Paris, Le Seuil, 352 p.
- BOURDIEU Pierre, 2016, *Sociologie générale - volume 2 Cours au collège de France*, Paris, Le Seuil, 1216 p.
- BOURDIEU Pierre, 2015a, *Sociologie générale vol. 1: Cours au Collège de France 1981-1983*, Paris, Le Seuil, 740 p.
- BOURDIEU Pierre, 2015b, *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Points, 576 p.
- BOURDIEU Pierre, 2015c, *Sur l'état. Cours au collège de France*, Paris, Points, 720 p.
- BOURDIEU Pierre, 2014, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Points, 256 p.
- BOURDIEU Pierre, 2003, *Méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil, 389 p.
- BOURDIEU Pierre, 2004, *Esquisse pour une auto-analyse*, Paris, Raisons d'agir, 142 p.
- BOURDIEU Pierre, 2000, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris, Le Seuil, 429 p.
- BOURDIEU Pierre, 1989, *La noblesse d'État : grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les Éditions de Minuit, 568 p.
- BOURDIEU Pierre, 1986, « L'illusion biographique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1986, vol. 62, n° 1, p. 69-72.
- BOURDIEU Pierre, 1984, « Espace social et genèse des », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1984, vol. 52, n° 1, p. 3-14.
- BOURDIEU Pierre, 1982, *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 243 p.
- BOURDIEU Pierre, 1980a, « L'identité et la représentation [Éléments pour une réflexion critique sur l'idée de région] », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1980, vol. 35, n° 1, p. 63-72.
- BOURDIEU Pierre, 1980b, *Le Sens pratique*, Paris, Les Éditions de Minuit, 500 p.
- BOURDIEU Pierre, 1979, *La Distinction : Critique sociale du jugement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 672 p.
- BOURDIEU Pierre, 1977, « La production de la croyance », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1977, vol. 13, n° 1, p. 3-43.
- BOURDIEU Pierre, 1966, « L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture », *Revue française de sociologie*, 1966, vol. 7, n° 3, p. 325-347.

- BOURDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude et PASSERON Jean-Claude, 2006, *Le métier de sociologue : Préalables épistémologiques*, Paris, Éditions de l'EHESS, 357 p.
- BOURDIEU Pierre et GROS François, 1989, « Principes pour une réflexion sur les contenus de l'enseignement », Paris, *Le Monde de l'Éducation*, 14 p.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1970, *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 279 p.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1964a, *Les héritiers : Les étudiants et la culture*, Paris, Les Éditions de Minuit, 192 p.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1964b, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, les Éditions de Minuit, 179 p.
- BOURDIEU Pierre et SAINT MARTIN Monique DE, 1975, « Les catégories de l'entendement professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1975, vol. 1, n° 3, p. 68-93.
- BRAUDEL Fernand et COLIN Armand, 1987, « Histoire et Sciences Sociales : La longue durée », *Réseaux*, 1987, vol. 5, n° 27, p. 7-37.
- BRAY Mark et LIU Junyan [刘钧燕], 2015, « Shadow education : situation actuelle et analyse [影子教育:现状与分析] », *Revue de l'éducation de l'Université de Pékin [北京大学教育评论]*, 2015, vol. 13, n° 03, p. 1.
- BREEN Richard et GOLDTHORPE John H., 1999, « Class inequality and meritocracy: a critique of Saunders and an alternative analysis », *The British Journal of Sociology*, vol. 50, n° 1, p. 1-27.
- BREFFEIL Emmanuel et DREYFUSS Julien, 2018, « Faire de la sociologie avec un État autoritaire. Le cas de la Chine », *Sociologies pratiques*, n° 36, n° 1, p. 121-130.
- BREGNBAEK Susanne, *Fragile Elite: The Dilemmas of China's Top University Students*, Stanford, Stanford University Press, 184 p.
- BRETON Stéphane, 2002, « Présentation. Monnaie et économie des personnes », *L'Homme. Revue française d'anthropologie*, n° 162, p. 13-26.
- BRIAND Jean-Pierre et CHAPOULIE Jean-Michel, 1993, « L'institution scolaire et la scolarisation : une perspective d'ensemble », *Revue française de sociologie*, 1993, vol. 34, n° 1, p. 3-42.
- BRINBAUM Yaël et KIEFFER Annick, 2005, « D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance », *La revue Éducation et Formations*, 2005, n° 72.
- BROADED C. Montgomery, 1997, « The Limits and Possibilities of Tracking: Some Evidence from Taiwan », *Sociology of Education*, 1997, vol. 70, n° 1, p. 36-53.
- BROADFOOT Patricia, 2000, « Un nouveau mode de régulation dans un système décentralisé : l'Etat évaluateur », *Revue française de pédagogie*, 2000, vol. 130, n° 1, p. 43-55.
- BRONNER Gérard, 2010, « Cerveau et socialisation: Quelques éléments de discussion », *Revue française de sociologie*, octobre 2010, vol. 51, n° 4, p. 645-666.
- BRONNER Gérard, 2010a, « Actualité des croyances collectives », *L'Année sociologique*,

- jvol. 60, n° 1, p. 11-18.
- BRONNER Gérald, 2010b, « Le succès d'une croyance », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 137-160.
- BROWN David K., 2001, « The Social Sources of Educational Credentialism: Status Cultures, Labor Markets, and Organizations », *Sociology of Education*, 2001, vol. 74, p. 19-34.
- BROWN David K., 1995, *Degrees of control: a sociology of educational expansion and occupational credentialism*, New York, Teachers College Press, 240 p.
- BROWN Phillip, 1990, « The "Third Wave": Education and the Ideology of Parentocracy », *British Journal of Sociology of Education*, 1990, vol. 11, n° 1, p. 65-85.
- BROWN Phillip, DURU-BELLAT Marie et ZANTEN Agnès VAN, 2010, « La méritocratie scolaire. », *Sociologie*, vol. 1, n° 1, p. 161-175.
- BROWN Wendy, 2015, *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*, New York, Zone Books, 296 p.
- BRUBAKER Rogers et COOPER Frederick, 2000, « Beyond "identity" », *Theory and society*, 2000, vol. 29, n° 1, p. 1-47.
- BRUCY Guy et TROGER Vincent, 2000, « Un siècle de formation professionnelle en France : la parenthèse scolaire? », *Revue française de pédagogie*, 2000, vol. 131, n° 1, p. 9-21.
- BU Changli [卜长莉], 2003, « L'interprétation théorique et la connotation moderne du "schéma d'ordre différentiel" ["差序格局"的理论诠释及现代内涵] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2003, n° 1, p. 21-29.
- BUSINO Giovanni, 1992, « XII. Les théories des élites: problèmes et perspectives », *Travaux de Sciences Sociales*, 1992, p. 219-241.
- BUSINO Giovanni, 1988, « Élitisme et Bureaucratie: Une analyse critique des théories contemporaines », *Revue européenne des sciences sociales*, 1988, vol. 26, n° 80, p. 5-312.
- BYUN Soo-yong, SCHOFER Evan et KIM Kyung-keun, 2012, « Revisiting the Role of Cultural Capital in East Asian Educational Systems: The Case of South Korea », *Sociology of Education*, vol. 85, n° 3, p. 219-239.
- CAI Yong et FENG Wang, 2021, « The Social and Sociological Consequences of China's One-Child Policy », *Annual Review of Sociology*, 2021, vol. 47, n° 1, p. null.
- CAILLE Alain, 2007, *La quête de reconnaissance*, Paris, La Découverte, 304 p.
- CAILLE Alain, 2005, *Don, intérêt et désintéressement*, Paris, La Découverte, 264 p.
- CAILLE Jean-Paul, 2014, « Les transformations des trajectoires au collège : des parcours plus homogènes mais encore très liés au passé scolaire et à l'origine sociale », *Éducation et Formations*, 2014, n° 85, p. 5-30.
- CALHOUN Craig, 2007a, *Nations Matter: Culture, History and the Cosmopolitan Dream*, London ; New York, Routledge, 248 p.

- CAYOUILLE-REMBLIÈRE Joanie, 2013, *Le marquage scolaire : une analyse « statistique ethnographique » des trajectoires des enfants de classes populaires à l'École*, Thèse de doctorat, Paris, EHESS.
- CAYOUILLE-REMBLIÈRE Joanie, 2015, « Les classes populaires face à l'impératif scolaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 205, p. 58-71.
- CEFAÏ Daniel, ZIMMERMANN Bénédicte, NICOLAE Stefan et ENDREß Martin, 2015, « Introduction », *Human Studies*, vol. 38, n° 1, p. 1-12.
- CERTEAU Michel de, GIARD Luce et MAYOL Pierre, 1990, *L'invention du quotidien, tome 1 : Arts de faire*, Paris, Gallimard, 347 p.
- CHAMPAGNE Patrick et BOURDIEU Pierre, 1992, « Les exclus de l'intérieur », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1992, vol. 91, n° 1, p. 71-75.
- CHAPOULIE Jean-Michel, 2007, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? », *Revue d'histoire moderne contemporaine*, n° 54-4, n° 4, p. 7-38.
- CHARLE Christophe, 2006, *Les élites de la République: 1880-1900*, Paris, Fayard, 613 p.
- CHARLES Nicolas, 2015, *Enseignement supérieur et justice sociale sociologie des expériences étudiantes en Europe*, Paris, La Documentation Française, 196 p.
- CHARLOT Bernard, 1992, « Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue », *Sociétés Contemporaines*, 1992, vol. 11, n° 1, p. 119-147.
- CHASE-DUNN Christopher et GRIMES Peter, 1995, « World-Systems Analysis », *Annual Review of Sociology*, 1995, vol. 21, n° 1, p. 387-417.
- CHATELET Anne-Marie, 2010, « L'architecture des écoles au xx^e siècle », *Histoire de l'éducation*, n° 102, p. 2-2.
- CHATELET Anne-Marie et LE CŒUR Marc, 2010, « Avant-propos », *Histoire de l'éducation*, n° 102, p. 1-1.
- CHAUVÉL Séverine, 2015, « Le chemin de l'école, The school way », *Politix*, n° 108, p. 53-73.
- CHAUVÉL Séverine et HUGRÉE Cédric, 2019, « Enseignement supérieur : l'art et les manières de sélectionner. Introduction », *Sociologie*, n° 2, vol. 10.
- CHEN Qiuping [陈秋苹], 2012, « Repenser la politique de marchandisation de l'éducation de base et ses perspectives [基础教育市场化的政策反思及其展望] », *Étude sur le développement de l'éducation [教育发展研究]*, 2012, n° 15, p. 69-72.
- CHEN Tina Mai, 2010, « 12. Use The Past To Serve The Present; The Foreign To Serve China », *Words and Their Stories*, p. 205-225.
- CHENG Anne, 2014, *Histoire de la pensée chinoise*, Points, 704 p.
- CHENG Anne, 1997, « La valeur de l'exemple: Le Saint confucéen: de l'exemplarité à l'exemple », *Extrême-Orient Extrême-Occident*, 1997, p. 73-90.
- CHERKAOUI Mohamed, 2010, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 128 p.
- CHERKAOUI Mohamed, 1978, « Sur l'égalité des chances scolaires : à propos du « Rapport Coleman » », *Revue française de sociologie*, 1978, vol. 19, n° 2, p. 237-260.

- CHERVEL André, 2009, « Les « agrégés d'avant le concours » (1809-1821) », *Histoire de l'éducation*, octobre 2009, n° 124, p. 135-170.
- CHERVEL André, 1993, *Histoire de l'agrégation*, Paris, Éditions Kimé, 185 p.
- CHEVAILLIER Thierry et PONS Xavier, 2019, « Les privatisations de l'éducation : formes et enjeux. Introduction », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 82, p. 29-38.
- CHIANG Yi-Lin, 2022, *Study Gods: How the New Chinese Elite Prepare for Global Competition*, New Haven, Princeton University Press, 280 p.
- CHIANG Yi-Lin, 2018, « When Things Don't Go as Planned: Contingencies, Cultural Capital, and Parental Involvement for Elite University Admission in China », *Comparative Education Review*, vol. 62, n° 4, p. 503-521.
- CHRISTIN Angèle, 2018, « Counting Clicks: Quantification and Variation in Web Journalism in the United States and France », *American Journal of Sociology*, vol. 123, n° 5, p. 1382-1415.
- CHUANG Ya-Han, 2021, *Une minorité modèle ?*, Paris, La Découverte, 252 p.
- CH'ÏEN Tuan-shêng, 1961, *The government and politics of China*, Cambridge, Harvard University Press.
- CLASTRES Pierre, 2011, *La Société contre l'État*, Paris, les Éditions de Minuit, 185 p.
- CLEMENT Fabrice, 2010, « De la nature des croyances collectives, Abstract », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 63-91.
- CLEMENT Pierre, DREUX Guy, LAVAL Christian et VERGNE Francis, 2011, *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, 288p.
- COCKAIN Alex, 2011, « Students' Ambivalence toward Their Experiences in Secondary Education: Views from a Group of Young Chinese Studying on an International Foundation Program in Beijing », *China Journal*, n° 65, p. 101-118.
- COENEN-HUTHER Jacques, 2012, « Les Formes élémentaires et la sociologie contemporaine, The Elementary Forms and the contemporary sociology », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 501-521.
- COENEN-HUTHER Jacques, 1992, « Production informelle de normes : Les files d'attente en Russie soviétique », *Revue française de sociologie*, 1992, vol. 33, n° 2, p. 213-232.
- COLLECTIF, 1995, *Interpréter, surinterpréter*, Marseille, Éditions Parenthèses, 290 p.
- COLLECTIF, DEAUVIEAU Jérôme, TERRAIL Jean-Pierre, BAUTIER Elisabeth et BERNSTEIN Basil, 2017, *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs : Dix ans après*, Paris, La Dispute, 329 p.
- VERGER Jacques et al. , 1986, *Histoire des universités en France*, Toulouse, Privat, 432 p.
- COLLINS Randall, 1979, *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*, Cambridge, Academic Press, 238 p.
- COMITÉ DE RÉDACTION DE L'ANNUAIRE DE L'ÉDUCATION EN CHINE [《中国教育年鉴》编辑部], 1984, *Annuaire de l'éducation en Chine (1949-1981)* [《中国教育年鉴(1949-1981)》], Maison d'édition de l'Encyclopédie de la Chine [中国大百科全书出版社], 1110 p.

- CONVERT Bernard, 2003, « Des hiérarchies maintenues », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2003, vol. 149, n° 1, p. 61-73.
- COPANS Jean, 2011, *L'enquête ethnologique de terrain : L'enquête et ses méthodes*, Paris, Armand Colin, 128 p.
- CORCUFF Philippe, 2006, « Individualité et contradictions du néo-capitalisme », *SociologieS*, octobre 2006.
- COTTEREAU Alain, 2016, « Ne pas confondre la mesure et l'évaluation : aspects de l'ethnocomptabilité », *Revue des politiques sociales et familiales*, 2016, vol. 123, n° 1, p. 11-26.
- COTTEREAU Alain et MARZOK Mokhtar, 2012, *Une famille andalouse : Ethnocomptabilité d'une économie invisible*, Saint-Denis, Editions Bouchène.
- COUSIN Bruno, KHAN Shamus et MEARS Ashley, 2018, « Theoretical and methodological pathways for research on elites », *Socio-Economic Review*, vol. 16, n° 2, p. 225-249.
- CRAHAY Marcel, 2013, *L'école peut-elle être juste et efficace ? : De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 629 p.
- CRAHAY Marcel, 2006, « Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 154, p. 97-110.
- CROS Louis, 1961, *L'Explosion scolaire*, Paris, Comité universitaire d'information pédagogique (impr. Tournon), 181 p.
- DAKOWSKA Dorota, 2017, « What (ever) works. Les organisations internationales et les usages de bonnes pratiques dans l'enseignement supérieur », *Critique internationale*, n° 77, p. 81-102.
- DALUD-VINCENT Monique, 2012, « Comment décrire les liens entre mobilité « objective » et mobilité « subjective » ? Retour sur la proposition de D. Merllié », *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 1 octobre 2012, vol. 116, n° 1, p. 76-87.
- DARMON Muriel et SCHOTTE Manuel, 2016, « Classer des élèves, classer des coureurs. Les hiérarchies dans les institutions d'excellence », *Sociétés contemporaines*, 2016, vol. 102, n° 2, p. 45-73.
- DARMON Muriel, 2013, *Classes préparatoires : la fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, 324 p.
- DARMON Muriel, 2012, « Sélectionner, élire, prédire : le recrutement des classes préparatoires », *Sociétés contemporaines*, mai 2012, n° 86, p. 5-29.
- DARMON Muriel, 2010, « Des jeunesses singulières », *Agora débats/jeunesses*, vol. 56, n° 3, p. 49-62.
- DATTA Ronjon Paul, 2012, « Recent anglophone studies on Durkheim's sociology », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 523-533.
- DAVERNE Carole et DUTERCQ Yves, 2013, *Les bons élèves*, Paris., Presses Universitaires de France, 232 p.

- DAVEY Gareth, LIAN Chuan De et HIGGINS Louise, 2007, « The university entrance examination system in China », *Journal of Further and Higher Education*, vol. 31, n° 4, p. 385-396.
- DE WEERDT Hilde Godelieve Dominique, 2007, *Competition over Content: Negotiating Standards for the Civil Service Examinations in Imperial China (1127-1279)*, Cambridge, Harvard University Press, vol.289.
- DEMEULENAERE Pierre, 2016, « Les justification de l'égalité et des inégalités » dans Olivier Galland (ed.), *La France des inégalités : réalités et perceptions*, Paris, Sorbonne Université Presses, p. 263-276.
- DERICQUEBOURG Régis, 2007, « Max Weber et les charismes spécifiques », *Archives de sciences sociales des religions*, n° 137, p. 21-41.
- DEROUET Jean-louis, 1992, *Ecole et justice : De l'égalité des chances aux compromis locaux*, Paris, Métailié, 300 p.
- DESCOLA Philippe, 2015, *Par-delà nature et culture*, Paris, Gallimard, 755 p.
- DESCOMBES Vincent, 1996, *Les institutions du sens*, Paris, Les Éditions de Minuit, 349 p.
- DESMOND Matthew, 2014, « Relational Ethnography », *Theory and Society*, 2014, vol. 43, p. 547-579.
- DESROSIERES Alain, 2016, *La politique des grands nombres : Histoire de la raison statistique*, Paris, La Découverte, 666 p.
- DESTEMBERG Antoine, 2009, « Un système rituel ? », *Cahiers de recherches médiévales et humanistes. Journal of medieval and humanistic studies*, n° 18, p. 113-132.
- DEWEY John, 1999, *Liberalism and Social Action*, Amherst, N.Y, Prometheus Books, 93 p.
- DEWEY John, 1938, *Logic, the theory of inquiry*, New York, H. Holt and Company, 546 p.
- DIDIER EMMANUEL, 2009, *En quoi consiste l'Amérique ?*, Paris, La Découverte, 320 p.
- DING Xiaohao [丁小浩], 2006, « Intensifier et égaliser l'accès à l'enseignement supérieur [规模扩大与高等教育入学机会均等化] », *Revue de l'éducation de l'Université de Pékin [北京大学教育评论]*, 2006, n° 24-33.
- DODIER Nicolas, 1995, *Les Hommes et les machines : La Conscience collective dans les sociétés technicisées*, Paris, Métailié, 400 p.
- DODIER Nicolas et BARBOT Janine, 2016, « La force des dispositifs », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n° 2, p. 421-450.
- DODIER Nicolas et BASZANGER Isabelle, 1997, « Totalisation et altérité dans l'enquête ethnographique », *Revue française de sociologie*, 1997, vol. 38, n° 1, p. 37-66.
- DOLZ Joaquim et OLLAGNIER Edmée, 2002a, *La notion de compétence : nécessité ou vogue éducative*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 234 p.
- DOLZ Joaquim et OLLAGNIER Edmée, 2002b, *L'énigme de la compétence en éducation*, Bruxelles, De Boeck, 232 p.
- DRAELANTS Hugues, 2010, « Les effets d'attraction des grandes écoles. Excellence, prestige et rapport à l'institution », *Sociologie*, octobre 2010, Vol. 1, n° 3, p. 337-356.

- DRAELANTS Hugues et DUMAY Xavier, 2011a, « 3. Les images d'établissements scolaires », *Education et société*, p. 63-90.
- DRAELANTS Hugues et DUMAY Xavier, 2011b, *L'identité des établissements scolaires*, Paris, Presses Universitaires de France, 164 p.
- DREYFUS Françoise, 2012, « La double genèse franco-britannique du recrutement au mérite : les concours et l'open competition, Abstract », *Revue française d'administration publique*, n° 142, p. 327-337.
- DUBAR Claude, 2007, « Les sociologues face au langage et à l'individu, Sociologists, language and the individual », *Langage et société*, 2007, n° 121-122, p. 29-43.
- DUBAR Claude, 1992, « Formes identitaires et socialisation professionnelle », *Revue française de sociologie*, octobre 1992, vol. 33, n° 4, p. 505-529.
- DUBET François, 2002, *Le déclin de l'institution*, Paris, Le Seuil, 2002, 421 p.
- DUBET François, DURU-BELLAT Marie et VERETOUT Antoine, 2015, *Les sociétés et leur école : Emprise du diplôme et cohésion sociale*, Paris, Points, 260 p.
- DUBET François et MARTUCELLI Danilo, 1996, « Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », *Revue française de sociologie*, octobre 1996, vol. 37, n° 4, p. 511-535.
- DUBOIS Jacques, DURAND Pascal et WINKIN Yves, 2013, « Aspects du symbolique dans la sociologie de Pierre Bourdieu », *CONTEXTES. Revue de sociologie de la littérature*, <https://orbi.uliege.be/handle/2268/155462>, 6 août 2013.
- DUMONT Louis, 1966, *Homo hierarchicus: Essai sur le système des castes*, Paris, Gallimard, 490 p.
- DURKHEIM Emile, 2012, *L'éducation morale*, Paris, Presses Universitaires de France, 312 p.
- DURKHEIM Emile, 2014, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Presses Universitaires de France, 434 p.
- DURKHEIM Émile et DUBET François, 2013, *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Presses Universitaires de France, 149 p.
- DURU-BELLAT Marie, 2011, « La face subjective des inégalités. Une convergence entre psychologie sociale et sociologie ? », *Sociologie*, vol. 2, n° 2, p. 185-200.
- DURU-BELLAT Marie, 2009, *Le mérite contre la justice*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 166 p.
- DURU-BELLAT Marie, 2003, *Les inégalités sociales à l'école: genèse et mythes*, Paris, Presses Universitaires de France, 256 p.
- DURU-BELLAT Marie et KIEFFER Annick, 2006, « Les deux faces – objective/subjective – de la mobilité sociale », *Sociologie du Travail*, octobre 2006, vol. 48, n° 4, p. 455-473.
- DURU-BELLAT Marie, MEURET Denis et COLLECTIF, 2015, *Les sentiments de justice à et sur l'école*, Bruxelles, De Boeck, 276 p.
- DURU-BELLAT Marie et MINGAT Alain, 1997, « La constitution de classes de niveau dans les collèges ; les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice », *Revue française de sociologie*, 1997, vol. 38, n° 4, p. 759-789.

- DURU-BELLAT Marie et MINGAT Alain, 1988a, *De l'orientation en fin de cinquième au fonctionnement du collège*, Paris, Presses Universitaires de France, 221 p.
- DURU-BELLAT Marie et MINGAT Alain, 1988b, « Le déroulement de la scolarité au collège: le contexte " fait des différences "... », *Revue française de sociologie*, 1988, vol. 29, n° 4, p. 649-666.
- DURU-BELLAT Marie et TENRET Élise, 2009, « L'emprise de la méritocratie scolaire : quelle légitimité ? », *Revue française de sociologie*, vol. 50, n° 2, p. 229-258.
- DURU-BELLAT Marie et ZANTEN Agnès van, 2012, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, 320 p.
- ECO Umberto et CANTAGREL Laurent, 2016, *Comment écrire sa thèse*, Flammarion, 338 p.
- ELIAS Norbert, 2014, *Du temps*, traduit par Michèle Hulin, Paris, Pluriel, 223 p.
- ELIAS Norbert, 2008, *La société de cour*, Flammarion, 330 p.
- ELIAS Norbert, 1993, *Qu'est-ce que la sociologie ?*, La Tour d'Aigues, Pocket, 220 p.
- ELMAN Benjamin A., 2013, *Civil Examinations and Meritocracy in Late Imperial China*, Cambridge, Harvard University Press, 416 p.
- ELMAN Benjamin A., 2000, *A Cultural History of Civil Examinations in Late Imperial China*, Berkeley, University of California Press, 847 p.
- ELMAN Benjamin A., 1991, « Political, Social, and Cultural Reproduction via Civil Service Examinations in Late Imperial China », *The Journal of Asian Studies*, vol. 50, n° 1, p. 7-28.
- ESPELAND Wendy Nelson, 1997, « Authority by the Numbers: Porter on Quantification, Discretion, and the Legitimation of Expertise », *Law & Social Inquiry*, octobre 1997, vol. 22, n° 4, p. 1107-1133.
- ESPELAND Wendy Nelson et SAUDER Michael, 2016, *Engines of Anxiety: Academic Rankings, Reputation, and Accountability*, New York, Russell Sage Foundation, 240 p.
- ESPELAND Wendy Nelson et STEVENS Mitchell L., 2008, « A Sociology of Quantification », *European Journal of Sociology*, vol. 49, n° 03, p. 401-436.
- ESPELAND Wendy Nelson et STEVENS Mitchell L., 1998, « Commensuration as a Social Process », *Annual Review of Sociology*, 1998, vol. 24, n° 1, p. 313-343.
- ESPELAND Wendy Nelson et SAUDER Michael, 2007, « Rankings and Reactivity: How Public Measures Recreate Social Worlds¹ », *American Journal of Sociology*, vol. 113, n° 1, p. 1-40.
- FAGUER Jean-Pierre, 1995, *Khâgneux pour la vie: une histoire des années soixante*, Paris, La Documentation française, 142 p.
- FAIRBANK John King, 1998, *L'histoire de Cambridge de la République de Chine (Volume 1) [剑桥中华民国史 (上卷)]*, traduit par Pinquan [杨品泉] Yang et al., China Social Science Press [中国社会科学出版社], 986 p.
- FALL Magatte, 2014, « La diaspora sénégalaise au Canada », *Hommes & migrations. Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*, 1 n° 1307, p. 9-16.

- FARGES Géraldine, 2017, *Les mondes enseignants*, Paris, Presses Universitaires de France.
- FASSIN Didier et MEMMI Dominique (eds.), 2004, *Le gouvernement des corps*, Paris, France, Édition de l'EHESS, 269 p.
- FAUROUX Sylvain, 1991, « Lois, normes et règles », *Histoire Épistémologie Langage*, 1991, vol. 13, n° 1, p. 77-107.
- FAVRET-SAADA Jeanne, 1985, *Les mots, la mort, les sorts*, Paris, Gallimard, 427 p.
- FEI Wan [费皖], 2010, *Mon oncle Fei Xiaotong [我的叔叔费孝通]*, Maison d'édition du peuple de Liaoning [辽宁人民出版社], 278 p.
- FELOUZIS Georges, MAROY Christian et VAN ZANTEN Agnès, 2013, *Les marchés scolaires : sociologie d'une politique publique d'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 217 p.
- FENG Yuan, 1995, « From the imperial examination to the national college entrance examination: The dynamics of political centralism in China's educational enterprise », *Journal of Contemporary China*, vol. 4, n° 8, p. 28-56.
- FINCHER Leta Hong, 2014, *Leftover Women: The Resurgence of Gender Inequality in China*, London, Zed Books Ltd, 224 p.
- FITOUSSI Jean-Paul et ROSANVALLON Pierre, 1998, *Le nouvel âge des inégalités*, Paris, Le Seuil, 232 p.
- FORQUIN Jean-Claude, 1979, « Note de synthèse [La sociologie des inégalités d'éducation : Principales orientations, principaux résultats depuis 1965] », *Revue française de pédagogie*, 1979, vol. 48, n° 1, p. 90-100.
- FOUCAULT Michel, 2015, *Qu'est-ce que la critique? Suivie de La culture de soi*, Paris, Vrin, 192 p.
- FOUCAULT Michel, 2001, *Dits et écrits, 1954-1988*, Paris, Gallimard, 1735 p.
- FOUCAULT Michel, 1993, *Surveiller et punir: Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 352 p.
- FOUCAULT Michel, EWALD François, FONTANA Alessandro et SENELLART Michel, 2004, *Sécurité, territoire, population : Cours au Collège de France*, Paris, Le Seuil, 435 p.
- FOURCADE Marion, 2016, « Ordinalization: Lewis A. Coser Memorial Award for Theoretical Agenda Setting 2014 », *Sociological Theory*, vol. 34, n° 3, p. 175-195.
- FRANÇAISE La Documentation, HEURDIER Lydie et PROST Antoine, 2014, *Les politiques de l'éducation en France*, Paris, La Documentation française, 560 p.
- FU Lujian [傅禄建], 1994, « Un examen de l'histoire du développement des principales écoles secondaires en Chine [对我国重点中学发展历史的考察] », *Revue de l'éducation [教育评论]*, 1994, n° 4, p. 28-31.
- FU Zhengyuan, 1993, *Autocratic Tradition and Chinese Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, 416 p.
- FURUTA Jared, SCHOFER Evan et WICK Shawn, 2021, « The Effects of High Stakes Educational Testing on Enrollments in an Era of Hyper-Expansion: Cross-National Evidence, 1960–2010 », *Social Forces*, vol. 99, n° 4, p. 1631-1657.

- FURUTA Jared, 2020, « Western Colonialism and World Society in National Education Systems: Global Trends in the Use of High-Stakes Exams at Early Ages, 1960 to 2010 », *Sociology of Education*, vol. 94, n°1, p. 84-101.
- FURUTA Jared, SCHOFER Evan et WICK Shawn, 2016, « The Effects of High-Stakes Educational Testing on Enrollments and Academic Achievement: Cross-National Evidence, 1961–2013 », annual meeting of the American Sociological Association, Seattle.
- GALES Patrick Le, 2014, « Gouvernance », dans Laurie Boussaguet, Sophie Jacquot et Pauline Ravinet (dir.), *Dictionnaire des politiques publiques*, Paris, Presses de Sciences Po, p.299-308.
- GAO Junfeng [高军峰] et YAO Runtian [姚润田], 2009, *L'histoire du Gaokao de la nouvelle Chine [新中国高考史]*, Édition du peuple de Foujian [福建人民出版社].
- GARCIA Sandrine, 2010, « Déscolarisation universitaire et rationalités étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 183, n° 3, p. 48-57.
- GAZTAMBIDE-FERNÁNDEZ Rubén A., 2009, *The Best of the Best: Becoming Elite at an American Boarding School*, Cambridge, Harvard University Press, 312 p.
- GEARY Patrick J., 2011, *Quand les nations refont l'histoire: l'invention des origines médiévales de l'Europe*, traduit par Jean-Pierre Ricard, Paris, Flammarion, 242 p.
- GENE Enric Porqueres i, 2012, « Religion et parenté dans Les formes élémentaires, Religion and kinship in The Elementary Forms », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 409-427.
- GENNEP Arnold van, 2004, *The Rites of Passage*, Hove, Psychology Press, 214 p.
- GERBOD Paul, 1968, *La vie quotidienne dans les lycées et collèges au XIXe siècle*, Paris, Hachette, 272 p.
- GIERYN Thomas F., 1999, *Cultural Boundaries of Science: Credibility on the Line*, Chicago, University of Chicago Press, 422 p.
- GIRARDOT Dominique, 2018, « Le mérite : tribulations d'une aspiration à la dépense », *Revue du MAUSS*, n° 51, n° 1, p. 373-387.
- GOASTELLEC Gaële, 2004, « Entre politique des quotas et égalité : l'université de Californie à Berkeley », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2004, n° 116, n° 1, p. 141-164.
- GOBLOT Edmond, LAHIRE Bernard et BALANDIER Georges, 2010, *La barrière et le niveau: étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne*, Paris, Presses Universitaires de France, 90 p.
- GODECHOT Olivier, 2015, « Varieties of Financialisation and Increase in Inequalities », *Revue Francaise de Socio-Economie*, n° 2, p. 51-72.
- GOFFMAN Erving, 2002, « La "distance au rôle" en salle d'opération », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2002, vol. 143, n° 1, p. 80-87.
- GOFFMAN Erving, 1991a, *Les cadres de l'expérience*, Paris, Les Éditions de Minuit, 573 p.
- GOFFMAN Erving, 1991b, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and*

- Other Inmates*, New York, Penguin, 336 p.
- GOFFMAN Erving, 1982, *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior*, New York, Pantheon, 288 p.
- GOFFMAN Erving, 1969, *Where the action is: three essays*, London, Allen Lane, 220 p.
- GOFFMAN Erving, 1968, *Asiles: études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*, traduit par Liliane Lainé et traduit par Claude Lainé, Paris, France, Les Éditions de Minuit, 447 p.
- GOFFMAN Erving, 1959, « The Moral Career of the Mental Patient », *Psychiatry*, mai 1959, vol. 22, n° 2, p. 123-142.
- GOFFMAN Erving, 1955, « On Face-Work », *Psychiatry*, vol. 18, n° 3, p. 213-231.
- GOFFMAN Erving, 1952, « On Cooling the Mark Out », *Psychiatry*, vol. 15, n° 4, p. 451-463.
- GOLLAC Sibylle, 2003, « 9. Maisonnée et cause commune : une prise en charge familiale » dans *Charges de famille*, Paris, La Découverte, p. 274-311.
- GOLANN Joanne W., 2018, « Conformers, Adaptors, Imitators, and Rejecters: How No-excuses Teachers' Cultural Toolkits Shape Their Responses to Control », *Sociology of Education*, vol. 91, n° 1, p. 28-45.
- GOLDTHORPE John H., 1998a, « Rational Action Theory for Sociology », *The British Journal of Sociology*, 1998, vol. 49, n° 2, p. 167-192.
- GONTHIER Frédéric, 2007, « L'égalité méritocratique des chances : entre abstraction démocratique et réalisme sociologique », *L'Année sociologique*, Vol. 57, n° 1, p. 151-176.
- GOODY Jack, 1979, *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*, Paris, Les Éditions de Minuit, 272 p.
- GOYETTE Kimberly et XIE Yu, 1999, « Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences », *Sociology of Education*, 1999, vol. 72, n° 1, p. 22-36.
- GRAEBER David, 2018, *Bullshit Jobs*, traduit par Elise Roy, Paris, Les Liens Qui Libèrent, 416 p.
- GRANOVETTER Mark S., 1973, « The Strength of Weak Ties », *American Journal of Sociology*, 1973, vol. 78, n° 6, p. 1360-1380.
- GRBICH Carolyn, 1990, « Socialisation and Social Change: A Critique of Three Positions », *The British Journal of Sociology*, vol. 41, n° 4, p. 517-530.
- GRENIE Michel et BELOTEL-GRENIE Agnès, 2006, « L'éducation en Chine à l'ère des réformes », *Transcontinentales. Sociétés, idéologies, système mondial*, n° 3, p. 67-85.
- GROSBOIS Charles, 1962, « Regards sur "l'éducation nationale en Chine populaire" », *Politique étrangère*, vol. 27, n° 1, p. 15-37.
- GUO QIJIA [郭齐家], 1991, *Le système d'examens dans la Chine ancienne [中国古代考试制度]*, Commercial Press [商务印书馆], 133 p.
- GUPTA Dipankar (ed.), 2004, *Caste in Question: Identity or Hierarchy*, New Delhi ; Thousand Oaks, Calif, SAGE Publications, 255 p.

- HACKING Ian, 2006, *The Emergence of Probability: A Philosophical Study of Early Ideas about Probability, Induction and Statistical Inference*, Cambridge, Cambridge University Press, 246 p.
- HALBWACHS Maurice, 1997, *La Mémoire collective*, Paris, Albin Michel, 304 p.
- HALL Peter , 2013, « Tracing the Progress of Process Tracing », *European Political Science*, vol. 12, n° 1, p. 20-30.
- HALL Peter A. et TAYLOR Rosemary C. R., 1996, « Political Science and the Three New Institutionalisms* », *Political Studies*, vol. 44, n° 5, p. 936-957.
- HALL Stuart, 1980, « Encoding/decoding » dans *Culture, media, language*, London, Hutchinson, p. 128-138.
- HAO Dahai [郝大海], 2007, « Une étude de la stratification de l'éducation urbaine en Chine (1949-2003) [中国城市教育分层研究 (1949-2003)] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2007, n° 6, p. 94-107.
- HARRIS Douglas N. et HERRINGTON Carolyn D., 2006, « Accountability, Standards, and the Growing Achievement Gap: Lessons from the Past Half-Century », *American Journal of Education*, 2006, vol. 112, n° 2, p. 209-238.
- HARTOG François, 2003, *Régimes d'historicité: Présentisme et expériences du temps*, Paris, Le Seuil, 272 p.
- HEDSTRÖM Peter et BEARMAN Peter (eds.), 2011, *The Oxford Handbook of Analytical Sociology*, 1 edition., Oxford, Oxford University Press, 772 p.
- HEINICH Nathalie, 2004, « Retour sur la notion d'élite », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2004, n° 117, n° 2, p. 313-326.
- HEMMET Christine et GOUDINEAU Yves, 2006, *Nous avons mangé la forêt... : Georges Condominas au Vietnam*, Arles : Paris, Musée du Quai Branly, 127 p.
- HERVIEU-LEGER Danièle, 2010, « Le partage du croire religieux dans des sociétés d'individus, Abstract », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 41-62.
- HERVIEU-LEGER Danièle et AZRIA Régine, 2010, *Dictionnaire des faits religieux*, Paris, Presses Universitaires de France, 1344 p.
- HIRSCHMAN, 1990, *Exit Voice & Loyalty – Responses to Decline On Firms Organizations & States*, New Ed., Cambridge, Harvard University Press, 162 p.
- HO Ping-ti, 2008, *The Ladder of Success in Imperial China: Aspects of Social Mobility, 1368-1911* , New York, ACLS Humanities, 406 p.
- HOCHSCHILD Arlie Russell, 2003, « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale », *Travailler*, 2003, n° 9, n° 1, p. 19-49.
- HONG Yanbi [洪岩璧] et QIAN Minhui [钱民辉], 2008, « Stratification sociale et équité en matière d'éducation en Chine : une revue de la littérature [中国社会分层与教育公平: 一个文献综述] », *Journal de l'Université agricole de Chine : édition des sciences sociales [中国农业大学学报: 社会科学版]*, 2008, vol. 25, n° 4, p. 64-76.
- HOWLETT Zachary M., 2021, *Meritocracy and Its Discontents: Anxiety and the National College Entrance Exam in China*, Ithaca New York, Cornell University Press, 282 p.

- HU Qinghua [胡庆华], 2014, « Changements dans le système scolaire de la dynastie Qing [清朝学校教育制度的变迁] », *Science et éducation [科教文汇]*, 2014, n° 9.
- HU Yang, 2019, « What About Money? Earnings, Household Financial Organization, and Housework », *Journal of Marriage and Family*, 2019, vol. 81, n° 5, p. 1091-1109.
- HUBERT Henri, MAUSS Marcel et GAGNE Natacha, 2016, *Essai sur la nature et la fonction du sacrifice*, Paris, Presses Universitaires de France, 252 p.
- HUGRÉE Cédric, 2016, « The Social Sciences and Social Mobility », *Politix*, vol. 114, n° 2, p. 47-72.
- HUGHES Everett C., 1962, « Good People and Dirty Work », *Social Problems*, vol. 10, n° 1, p. 3-11.
- HUNYADI Mark, 2001, « Acteur ou agent : les usages de la règle », *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, p. 15-30.
- HUSSON François, 2018, *R pour la statistique et la science des données*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 416 p.
- ICHOU Mathieu, 2014, « Who They Were There: Immigrants' Educational Selectivity and Their Children's Educational Attainment », *European Sociological Review*, vol. 30, n° 6, p. 750-765.
- ICHOU Mathieu, 2013, « Différences d'origine et origine des différences : les résultats scolaires des enfants d'émigrés/immigrés en France du début de l'école primaire à la fin du collège », *Revue française de sociologie*, vol. 54, n° 1, p. 5-52.
- ICHOU Mathieu, GOUJON Anne, 2017, « Immigrants' educational attainment: A mixed picture, but often higher than the average in their country of origin », *Population Societies*, 2017, vol. 541, n° 2, p. 1-3.
- INSTITUT CENTRAL DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION [中央教育科学研究所], 1984, *Chronologie de l'éducation en République populaire de Chine, 1949-1982 [中华人民共和国教育大事记, 1949-1982]*, Educational Science Press [教育科学出版社], 726 p.
- IOGNA-PRAT Dominique, BEDOS-REZAK Brigitte-Miriam et COLLECTIF, 2005, *L'individu au Moyen Age : Individuation et individualisation avant la modernité*, Paris, Aubier, 380 p.
- ISAMBERT-JAMATI Viviane, 1995, *Les savoirs scolaires : enjeux sociaux des contenus d'enseignement et de leurs réformes*, Paris, l'Harmattan, 233 p.
- ISAMBERT-JAMATI Viviane, 1985, « Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme problème social dans les milieux pédagogiques français », *L'échec scolaire, nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques*, Paris, Éditions du CNRS, 1985.
- JACOB Brian A., 2005, « Accountability, incentives and behavior: the impact of high-stakes testing in the Chicago Public Schools », *Journal of Public Economics*, vol. 89, n° 5-6, p. 761-796.
- JACOB Christian, 2011, *Lieux de savoir : Tome 2, Les mains de l'intellect*, Paris, Albin Michel, 992 p.
- JACQUES VERGER et JANET COLEMAN, 1996, « A la naissance de l'individualisme et de la pensée individuelle : la contribution des universités médiévales » dans *L'individu*

- dans la théorie politique et dans la pratique*, Paris, Presses Universitaires de France p. 71-90.
- JENCO Leigh K., IDRIS Murad, THOMAS Megan C. et THOMAS Megan Christine, 2019, *The Oxford Handbook of Comparative Political Theory*, Oxford, Oxford University Press, 772 p.
- JENKINS Richard, 1996, *Social Identity*, London, Routledge, 220 p.
- JEPPELSON Ronald L., 2002, « The development and application of sociological neoinstitutionalism », *New directions in contemporary sociological theory*, 2002, p. 229-266.
- JEPPELSON Ronald L., 1991, « Institutions, institutional effects, and institutionalism », *The new institutionalism in organizational analysis*, 1991, vol. 6, p. 143-163.
- Ji Fengyuan et FENGYUAN Ji, 2003, *Linguistic Engineering: Language and Politics in Mao's China*, Honolulu, University of Hawaii Press, 328 p.
- Ji Zhe, 2011, « Introduction : le jiao recomposé. L'éducation entre religion et politique dans la modernité chinoise », *Extreme-Orient Extreme-Occident*, 2011, n° 33, n° 1, p. 5-34.
- JIANG Qin, 2012, *Essays on social mobility in late imperial China: attainments in civil exams and officials' career mobility*, these de doctorat, Hong Kong University of Sciences and Technology.
- JIN Guantao [金觀濤] et LIU Qingfeng [劉青峰], 2008, *Une étude de l'histoire conceptuelle : la formation d'une terminologie politique clé dans la Chine moderne [觀念史研究：中國現代重要政治術語的形成]*, Centre d'études culturelles chinoises contemporaines, Université chinoise de Hong Kong [香港中文大學當代中國文化研究中心], 624 p.
- JOHNSON Amanda Walker, 2009, *Objectifying Measures: The Dominance of High-Stakes Testing and the Politics of Schooling*, Philadelphia, Temple University Press, 224 p.
- JOHNSON R. Burke, ONWUEGBUZIE Anthony J. et TURNER Lisa A., 2007, « Toward a Definition of Mixed Methods Research », *Journal of Mixed Methods Research*, vol. 1, n° 2, p. 112-133.
- JONNAERT Philippe, 2014, « Chapitre 2. Évaluer des compétences ? Oui, mais de quelles compétences s'agit-il ? » dans *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, p. 35-55.
- JONES Susan Stedman, 2012, « Forms of thought and forms of society: Durkheim and the question of the categories », *L'Année sociologique*, octobre 2012, vol. 62, n° 2, p. 387-407.
- JONNAERT Philippe, 2014, « Chapitre 2. Évaluer des compétences ? Oui, mais de quelles compétences s'agit-il ? » dans *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, p. 35-55.
- JOSEPH William A. (ed.), 2019, *Politics in China: An Introduction, Third Edition*, New York, Oxford University Press, 658 p.

- JOUANNA Arlette, 2012, « 3. Hiérarchie et noblesse » dans *La France du XVIe siècle, 1483-1598*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 57-69.
- KARABEL Jerome, 2006, *The Chosen: The Hidden History of Admission and Exclusion at Harvard, Yale, and Princeton*, Boston, Mariner Books, 738 p.
- KAREN David, 2002, « Changes in Access to Higher Education in the United States: 1980-1992 », *Sociology of Education*, vol. 75, n° 3, p. 191-210.
- KAUFMANN Jean-Claude, 2010, *L'invention de soi : une théorie de l'identité*, Paris, France, Pluriel, 351 p.
- KECK Frédéric, 2004, *Lévi-Strauss et la pensée sauvage*, Paris, Presses Universitaires de France, 160 p.
- KHAN Shamus Rahman, 2012a, *Privilege: The Making of an Adolescent Elite at St. Paul's School*, New Haven, Princeton University Press, 248 p.
- KHAN Shamus Rahman, 2012b, « Elite identities », *Identities*, vol. 19, n° 4, p. 477-484.
- KILANI Mondher, 2012, *Anthropologie : Du local au global*, Paris, Armand Colin, 402 p.
- KING Desmond et GALES Patrick Le, 2011, « Sociologie de l'État en recomposition », *Revue française de sociologie*, octobre 2011, Vol. 52, n° 3, p. 453-480.
- KIPNIS Andrew, 2007, « Neoliberalism Reified: Suzhi Discourse and Tropes of Neoliberalism in the People's Republic of China », *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 2007, vol. 13, n° 2, p. 383-400.
- KIPNIS Andrew, 2006, « Suzhi: A Keyword Approach », *The China Quarterly*, vol. 186, p. 295-313.
- KIPNIS Andrew B., 2011, *Governing Educational Desire: Culture, Politics, and Schooling in China*, Chicago, The University of Chicago Press, 205 p.
- KOSELLECK Reinhart, LORIGA Sabina, HOOCK Jochen et HOOCK Marie-Claire, 2016, *Le futur passé : Contribution à la sémantique des temps historiques*, Paris, Éditions de l'EHESS, 400 p.
- KWON Suh Keong, LEE Moonbok et SHIN Dongkwang, 2017, « Educational assessment in the Republic of Korea: lights and shadows of high-stake exam-based education system », *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 24, n° 1, p. 60-77.
- LAHIRE Bernard, 2008, *La raison scolaire : Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 190 p.
- LAHIRE Bernard, 2003, *L'homme pluriel: les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 256 p.
- LAHIRE Bernard, 2002, *Portraits Sociologiques : Dispositions et variations individuelles*
- LAHIRE Bernard, 2001, « 5. De la théorie de l'habitus à une sociologie psychologique » dans *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, p. 121-152.
- LAHIRE Bernard, 1995, *Tableaux de familles : heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Le Seuil, 297 p.
- LAHIRE Bernard, 2021, « Les raisons de l'improbable : Les formes populaires de la

- “réussite” à l’école élémentaire » dans Guy Vincent (ed.), *L’Éducation prisonnière de la forme scolaire ? : Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, p. 73-106.
- LAHIRE Bernard, THIN Daniel et VINCENT Guy, 1994, « Sur l’histoire et la théorie de la forme scolaire », dans Guy Vincent (ed.), *L’Éducation prisonnière de la forme scolaire ? : Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, p. 11-48.
- LAMINE Anne-Sophie, 2010, « Les croyances religieuses : entre raison, symbolisation et expérience, Abstract », *L’Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 93-114.
- LAMONT Michèle, 2012, « Toward a Comparative Sociology of Valuation and Evaluation », *Annual Review of Sociology*, vol. 38, n° 1, p. 201-221.
- LAMONT Michèle, 2010, *How Professors Think: Inside the Curious World of Academic Judgment*, Cambridge, Harvard University Press, 336 p.
- LAMONT Michèle, 1995, *La morale et l’argent : Les valeurs des cadres en France et aux Etats-Unis*, Paris, Métailié, 318 p.
- LAMONT Michèle, 1994, *Money, Morals, and Manners: The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*, Chicago, University Of Chicago Press, 350 p.
- LAMONT Michèle, BELJEAN Stefan et CLAIR Matthew, 2014, « What is missing? Cultural processes and causal pathways to inequality », *Socio-Economic Review*, vol. 12, n° 3, p. 573-608.
- LAMONT Michèle et FOURNIER Marcel, 1992, *Cultivating Differences: Symbolic Boundaries and the Making of Inequality*, Chicago, University of Chicago Press, 368 p.
- LAMONT Michèle et MOLNÁR Virág, 2002, « The Study of Boundaries in the Social Sciences », *Annual Review of Sociology*, 2002, vol. 28, p. 167-195.
- LAMONT Michèle et THÉVENOT Laurent (eds.), 2000, *Rethinking Comparative Cultural Sociology: Repertoires of Evaluation in France and the United States*, Cambridge ; New York, Cambridge University Press, 392 p.
- LAREAU Annette, 2011, *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life, 2nd Edition with an Update a Decade Later*, Berkeley, University of California Press, 480 p.
- LASCOUMES Pierre, 2004, « La Gouvernamentalité : de la critique de l’État aux technologies du pouvoir », *Le Portique. Revue de philosophie et de sciences humaines*, n° 13-14.
- LASCOUMES Pierre et GALES Patrick Le, 2005, *Gouverner par les instruments*, Paris, Les Presses de Sciences Po, 369 p.
- LASCOUMES Pierre et SERVERIN Évelyne, 1988, « Le droit comme activité sociale : pour une approche wébérienne des activités juridiques », *Droit et Société*, 1988, vol. 9, n° 1, p. 165-187.
- LATOUCHE Serge (ed.), 1999, *Pratique économique et pratique symbolique: Actes du colloque tenu en juin 1974 à Lille*, Paris, Anthropos, 372 p.
- LATOUR Bruno, 1999, *Pandora’s Hope: An Essay on the Reality of Science Studies*,

- Cambridge, Harvard University Press, 332 p.
- LATOUR Bruno, 1993, *La clef de Berlin et autres leçons d'un amateur de sciences*, Paris, La Découverte.
- LAVAL Christian, VERGNE Francis, CLEMENT Pierre et DREUX Guy, 2012, *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, 232 p.
- LAVAL Christian, VERGNE Francis, CLEMENT Pierre et DREUX Guy, 2011, « Chapitre 7. La nouvelle norme de l'école : compétences et employabilité » dans *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, p. 211-252.
- LEE Jennifer et ZHOU Min, 2014, « The Success Frame and Achievement Paradox: The Costs and Consequences for Asian Americans », *Race and Social Problems*, vol. 6, n° 1, p. 38-55.
- LEFEBVRE Henri, 1974, « La production de l'espace », *L'Homme et la société*, 1974, vol. 31, n° 1, p. 15-32.
- LEGRAND André, 2004, « X. L'éducation et la décentralisation », *Annuaire des Collectivités Locales*, 2004, vol. 24, n° 1, p. 125-138.
- LEGRAND Stéphane, 2007, *Les normes chez Foucault*, Paris, Presses Universitaires de France, 315 p.
- LEMANN Nicholas, 2000, *The Big Test: The Secret History of the American Meritocracy*, New York, Straus and Giroux, 416 p.
- LEMERT Charles et BRANAMAN Ann (eds.), 1997, *The Goffman Reader*, 1 edition., Cambridge, Wiley-Blackwell, 372 p.
- LEMIEUX Cyril, 2009, *Le devoir et la grâce*, Paris, Economica, 246 p.
- LEVI-STRAUSS Claude, 2002, *Race et histoire, race et culture*, Paris, Albin Michel, 182 p.
- LEVI-STRAUSS Claude, 1990, *La pensée sauvage*, Revised., Paris, Pocket, 347 p.
- LI Baoqing [李宝庆] et LÜ Tingting [吕婷婷], 2015, « Le dilemme de l'institutionnalisation des examens de niveau académique du secondaire supérieur et les stratégies pour y faire face : une nouvelle perspective institutionnelle. [高中学业水平考试的制度化困境及应对策略：新制度主义的视角] », *Étude sur le développement de l'éducation [教育发展研究]*, 2015, vol. 0, n° 20, p. 1-9.
- LI Chunling[李春玲], 2014a, « L'expérience éducative des "post-80" et l'inégalité des chances - Une revue de la Révolution silencieuse ["80 后"的教育经历与机会不平等——兼评《无声的革命》] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2014, n° 4, p. 66-77.
- LI Chunling[李春玲], 2014b, « Tendances chronologiques de l'inégalité de l'éducation (1940-2010) - Réexamen de l'inégalité des chances en matière d'éducation entre les zones rurales et urbaines [教育不平等的年代变化趋势 (1940—2010) ——对城乡教育机会不平等的再考察] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2014, n° 2, p. 65-89.
- LI Chunling[李春玲], 2010, « Développement de l'enseignement supérieur et inégalité des chances en matière d'éducation - Examen de l'effet égalisateur du développement de l'enseignement supérieur [高等教育扩张与教育机会不平等——高校扩招的平等

- 化效应考查] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2010, n° 3, p. 82-113.
- LI Chunling[李春玲], 2003a, « Changement sociopolitique et inégalité des chances en matière d'éducation - L'impact du contexte familial et des facteurs institutionnels sur l'accès à l'éducation (1940 - 2001) [社会政治变迁与教育机会不平等——家庭背景及制度因素对教育获得的影响 (1940 - 2001)] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2003, n° 3, p. 86-98.
- LI Chunling[李春玲], 2003b, « Comment les niveaux d'alphabétisation affectent les revenus économiques des personnes - un examen du taux de rendement économique actuel de l'éducation [文化水平如何影响人们的经济收入——对目前教育的经济收益率的考查] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2003, n° 3, p. 64-76.
- LI Dai [李代] et WANG Yizhen [王一真], 2020, « Incertitude concernant les admissions et l'écart d'accès au Gaokao [高考录取中的不确定性与高考获得差异] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2020, n° 1, p. 101-125.
- LI Guojun [李国钧] et WANG Bingzhao [王炳照], 2000, *Histoire générale du système éducatif chinois [中国教育制度通史]*, Shandong Education Press [山东教育出版社], vol. Vol.8.
- LI Hongqi [李弘祺], 2012, *Apprendre pour soi : l'éducation dans la Chine traditionnelle [學以為己: 傳統中國的教育]*, Chinese University Press [中文大學出版社], 724 p.
- LI Jun [李峻], 2008, « Politique de l'enseignement supérieur : du "étatisme" aux "parties prenantes" - Une voie évolutive basée sur le nouvel institutionnalisme [高考政策: 从“国家主义”到“利益相关者”——基于新制度主义的演变路径] »
- LI Lifeng [李立峰], 2010, « Explorer l'évolution et les causes de la note d'admission dans l'enseignement supérieur - et la répartition régionale de l'accès à l'enseignement supérieur [高考录取分数线的演变及成因探析——兼论高等教育入学机会的区域分配] », *Revue de l'éducation de l'Université de Pékin [北京大学教育评论]*, 2010, n° 2, p. 56-70.
- LI Meng [李猛], 1999, « Sur la société abstraite [论抽象社会] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 1999, n° 1, p. 3-30.
- LI Qiang [李强], 2017, « La voie chinoise vers la modernisation d'un point de vue sociologique [从社会学角度看现代化的中国道路] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2017, vol. 0, n° 6, p. 18-26.
- LI Siyu, 2020, « La méritocratie « à la chinoise » : le Gaokao, concours d'entrée dans l'enseignement supérieur », *L'Année sociologique*, vol. 70, n° 2, p. 469-494.
- LI Tao [李涛], 2014, « Trois débats sur les examens d'entrée à l'université pendant la période républicaine - China Social Science Website [民国时期关于大学招生考试的三次论争-中国社会科学网] », *Journal de l'éducation [教育学报]*, 2014, vol. 4.
- LI Yu [李煜], 2006, « Changement institutionnel et mécanismes de génération des inégalités éducatives - Accès à l'éducation des enfants urbains en Chine (1966-2003) [制度变迁与教育不平等的产生机制——中国城市子女的教育获得 (1966-2003)] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2006, n° 4, p. 97-109.

- LIANG Chen [梁晨] et LI Zhongqing [李中清], 2012, « La révolution silencieuse : une étude des origines sociales des étudiants de l'Université de Pékin et de l'Université de Soochow (1952-2002) [无声的革命：北京大学与苏州大学学生社会来源研究（1952-2002）] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2012, n° 1, p. 98-118.
- LIGNIER Wilfried, 2012, *La petite noblesse de l'intelligence*, Paris, La Découverte, 360 p.
- LIN Chongde [林崇德], 2017, « Construire les compétences fondamentales chinoises pour le développement des étudiants [构建中国化的学生发展核心素养] », *Journal de l'Université normale de Pékin : édition des sciences sociales [北京师范大学学报：社会科学版]*, vol. 0, n° 1, p. 66-73.
- LIN Chongde [林崇德], 2016, *Une étude des littératies de base pour le développement des étudiants au 21^{ème} siècle [21 世纪学生发展核心素养研究]*, Beijing, Presse de l'Université normale de Pékin [北京师范大学出版社].
- LIN Yi, 2011, « Turning Rurality into Modernity: Education in a Suburban Public School of Migrant Children in Xiamen », *The China Quarterly*, vol. 206, p. 313-330.
- LIU Airan et XIE Yu, 2016, « Why do Asian Americans academically outperform Whites? – The cultural explanation revisited », *Social Science Research*, vol. 58, p. 210-226.
- LIU Bo [柳博], 2016, « Sélectivité : opportunités et défis de la réforme du système Gaokao [选择性：高考制度改革的机遇与挑战] », *Recherche en éducation [教育研究]*, 2016, vol. 37, n° 6, p. 72-80.
- LIU Haifeng, 2004, « Traditional culture and the reform of entrance examination of university on both sides of the Taiwan Strait », *Journal of Higher Education*, 2004, n° 2.
- LIU Haifeng [刘海峰], 2004, « Les méthodes de choix éducatifs et leurs conséquences [教育选择方式及其后果] », *Journal de l'Université Renmin de Chine [中国人民大学学报]*, 2004, n° 1, p. 64-71.
- LIU Haifeng [刘海峰], 2002, « Une vision holistique dans la réforme du Gaokao [高考改革中的全局观] », *Recherche en éducation [教育研究]*, 2002, vol. 23, n° 2, p. 21-25.
- LIU Haifeng [刘海峰], 1996, « La culture traditionnelle et l'enseignement supérieur chinois [传统文化与中国高等教育] », *Recherche en éducation [教育研究]*, 1996, n° 11, p. 28-30.
- LIU Haifeng [刘海峰] et LI Muzhou [李木洲], 2014, « Formation et ajustement du système de quota provincial pour le Gaokao [高考分省定额制的形成与调整] », *Recherche en éducation [教育研究]*, 2014, vol. 35, n° 6, p. 73-80.
- LIU Liyan [柳立言], 2006, « Qu'est-ce que les “révolutions Tang et Song” ? [何謂“唐宋變革”?] », *Série Littérature et histoire chinoises [中华文史论丛]*, n° 1, p. 125-171.
- LIU Jingming [刘精明], 2008, « L'inégalité des chances dans le domaine de l'éducation de base en Chine et ses changements [中国基础教育领域中的机会不平等及其变化] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2008, n° 5, p. 101-116.
- LIU Jingming [刘精明], 2006, « Expansion de l'enseignement supérieur et disparités d'accès : 1978-2003 [高等教育扩展与入学机会差异：1978~2003] », *Société [社会]*,

- 2006, vol. 26, n° 3, p. 158-179.
- LIU Shaochun [刘绍春], 2002, « L'héritage de l'abolition du système d'examen impérial et la reconstruction du système d'examen [科举制废除以后遗留的问题及考试制度的重建] », *Journal de l'Université normale de Hebei : édition des sciences de l'éducation* [河北师范大学学报: 教育科学版], 2002, vol. 4, n° 6, p. 52-57.
- LIU Yue et WANG Simeng, 2020, *Chinese Immigrants in Europe: Image, Identity and Social Participation*, 1er édition., Berlin ; Boston, De Gruyter, 244 p.
- LU Ming [陆铭], 2016, *Les grandes villes dans les grands pays [大国大城]*, Maison d'édition du peuple de Shanghai [上海人民出版社], 324 p.
- LUCA Nathalie, 2011, *Les sectes: « Que sais-je ? »* n° 2519, 2^e éd., Presses Universitaires de France, 128 p.
- LUCA Nathalie, 2008, *Individus et pouvoirs face aux sectes*, Paris, Armand Colin, 280 p.
- LUCA Nathalie, 2004, « L'évolution des protestantismes en Corée du Sud : un rapport ambigu à la modernité », *Critique internationale*, 2004, no 22, n° 1, p. 111-124.
- LUCA Nathalie, 2003, « De la régulation étatique du religieux », *Archives de sciences sociales des religions*, n° 122, p. 31-37.
- LUCA Nathalie, 2002, « Quelles politiques face aux sectes ? », *Critique internationale*, 2002, no 17, n° 4, p. 105-125.
- LUCAS Samuel R., 2001, « Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects », *American Journal of Sociology*, mai 2001, vol. 106, n° 6, p. 1642-1690.
- LUO Jiali et WENDEL Frederick C., 1999, « Preparing for College: Senior High School Education in China », *NASSP Bulletin*, vol. 83, n° 609, p. 57-68.
- MAKEHAM John, 2004, *Transmitters and Creators: Chinese Commentators and Commentaries on the Analects*, Cambridge, Harvard University Asia Center, 480 p.
- MANDLER Peter, 2020, *The Crisis of the Meritocracy: Britain's Transition to Mass Education since the Second World War*, New York, Oxford University Press, 384 p.
- MANIN Bernard, 2012, *Principes du gouvernement représentatif*, Paris, Flammarion, 352 p.
- MARCEL Jean-Christophe, 2012, « Les durkheimiens face aux Formes élémentaires (1912-1939), How durkheimian sociologists read The Elementary Forms (1912-1939) », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 465-481.
- MARINELLI Maurizio, 2013, « Jiang Zemin's Discourse on Intellectuals: The Political Use of Formalised Language and the Conundrum of Stability », *Journal of Current Chinese Affairs*, vol. 42, n° 2, p. 111-140.
- MAROY Christian, 2013, *L'école à l'épreuve de la performance : les politiques de régulation par les résultats*, Bruxelles, De Boeck, 246 p.
- MARTUCELLI Danilo, 2006, *Forgé par l'épreuve : L'individu dans la France contemporaine*, Armand Colin, 347 p.

- MARX Karl, LEFEBVRE Jean-Pierre et BAUDELLOT Christian, 1993, *Le Capital : critique de l'économie politique*, Paris, Presses Universitaires de France.
- MATSUOKA Ryoji, 2019, « Concerted cultivation developed in a standardized education system », *Social Science Research*, 1 janvier 2019, vol. 77, p. 161-178.
- MAU Steffen, 2019, *The Metric Society: On the Quantification of the Social*, Hoboken, John Wiley & Sons, 218 p.
- MAUSS Marcel, 2012, *Essai sur le don*, 2^e éd., Paris, Presses Universitaires de France, 252 p.
- MAXWELL Claire et AGGLETON Peter, 2015, *Elite Education: International Perspectives*, London, Routledge, 221 p.
- MAYEUR Françoise, 2004, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Paris, Perrin, 777 p.
- MCNAMEE Stephen J. et MILLER JR. Robert K., 2013, *The Meritocracy Myth*, Lanham, Rowman & Littlefield, 264 p.
- MEAD Margaret, ANCELOT Claudia et ÉTIENNE Henriette, 1988, *L'un et l'autre sexe*, Paris, Folio, 448 p.
- MELANÇON Jérôme, 2008, « La compréhension phénoménologique du monde social », *La Vie des idées*, <https://lavedesidees.fr/La-comprehension-phenomenologique.html>, 20 mars 2008.
- MEMMI Dominique, 1996, « Les déplacés. Travail sur soi et ascension sociale : la promotion littéraire de Jules Romains », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 1996, vol. 24, n° 1, p. 57-80.
- MENER Marielle Le, MEURET Denis et MORLAIX Sophie, 2017, « L'accroissement de l'effet de l'origine sociale sur la performance scolaire : par où est-il passé ?, What has happened to increase the consequences of social background on academic performance? », *Revue française de sociologie*, vol. 58, n° 2, p. 207-231.
- MENGER Pierre-Michel, MARCHIKA Colin et HANET Danièle, 2015, « La concurrence positionnelle dans l'enseignement supérieur », *Revue économique*, vol. 66, n° 1, p. 237-288.
- MERLE Pierre, 2012, *La ségrégation scolaire*, Paris, La Découverte, 128 p.
- MERLE Pierre, 2004, « Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves », *Education et sociétés*, vol. 13, n° 1, p. 193-208.
- MERLE Pierre, 1998, *Sociologie de l'évaluation scolaire*, Paris, Presses universitaires de France, 127 p.
- MERLLIE Dominique, 2019, « I. La mobilité sociale » dans *Les mutations de la société française*, Paris, La Découverte, vol.3, p. 5-39.
- MERLLIE Dominique, 2012, « Durkheim, Lévy-Bruhl et la « pensée primitive » : quel différend ? Durkheim, Lévy-Bruhl and the “primitive” modes of thought: what is the dispute? », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 429-446.
- MERLLIE Dominique, 2006, « Comment confronter mobilité « subjective » et mobilité

- « objective » ? », *Sociologie du travail*, octobre 2006, vol. 48, n° 4, p. 474-486.
- MEYER Heinz-Dieter (ed.), 2007, *The New Institutionalism in Education*, Albany, State University of New York Press, 246 p.
- MEYER John W., 1977, « The Effects of Education as an Institution », *American Journal of Sociology*, vol. 83, n° 1, p. 55-77.
- MEYER John W., 1969, « The Charter: Conditions of Diffuse Socialization in Schools », Stanford, Stanford Center for Research and Development in Teaching, <https://eric.ed.gov/?id=EDo49969>, 12 avril 2022.
- MEYER John W et ROWAN Brian, 1977, « Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony », *American journal of sociology*, 1977, p. 340-363.
- MIJS Jonathan JB, 2021, « The paradox of inequality: Income inequality and belief in meritocracy go hand in hand », *Socio-Economic Review*, vol. 19, n° 1, p. 7-35.
- MIJS Jonathan JB et HOY Christopher, 2022, « How information about inequality impacts belief in meritocracy: Evidence from a randomized survey experiment in Australia, Indonesia and Mexico », *Social Problems*, vol. 69, n° 1, p. 91-122.
- MILLER William Watts, 2012, « Durkheim's re-imagination of Australia: a case study of the relation between theory and « facts » », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 329-349.
- MILLS Charles Wright, CHASSIGNEUX André et DENORD François Préfacier, 2012, *L'élite au pouvoir*, Marseille, Agone, 580 p.
- MIYAZAKI Ichisada, 1981, *China's Examination Hell: The Civil Service Examinations of Imperial China*, traduit par Conrad Schirokauer, New Haven, Yale University Press, 146 p.
- MIYAZAKI Ichisada [宫崎市定], 2020, *L'histoire du Keju [科举史]*, traduit par Yunchao [马云超] Ma , Maison d'édition Houlang & Éditions Daxiang [后浪 | 大象出版社], 256 p.
- MIYAZAKI ICHISADA [宫崎市定], 2019, *Le Keju [科举]*, traduit par Song Yuhang [宋宇航] , Presse de l'Université de Zhejiang [浙江大学出版社], 159 p.
- MIYAZAKI ICHISADA [宫崎市定], 1981, *La recherche sur le système de sélection des fonctionnaires à neuf rangs. Avant l'examen impérial [九品官人法研究]*, traduit par Han Sheng [韩昇] et traduit par Liu Jianying [刘建英] , Zhonghua Shuju [中华书局], 449 p.
- MIYAZAKI ICHISADA [宫崎市定], 2008, *La recherche sur le système de sélection des fonctionnaires à neuf rangs. Avant l'examen impérial [九品官人法研究]*, traduit par Han Sheng [韩昇] et traduit par Liu Jianying [刘建英] , Zhonghua Book Company [中华书局], 449 p.
- MIZOGUCHI Kozo [沟口雄三], 2011, *Public et privé en Chine - Public et privé [中国的公与私·公私]*, traduit par Jing [郑静] Zheng , Vie, lecture, nouvelles connaissances [生活·读书·新知三联书店], 302 p.
- MONNET Éric, 2015, « Monnaie et capital, Money and Capital: Contributions of Capital

- in the Twenty-First Century to Monetary History and Theory », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, n° 1, p. 35-46.
- MOORE Rob, 2013, *Basil Bernstein: The thinker and the field*, Routledge, 225 p.
- MORRILL Calvin, 2008, « Culture and Organization Theory », *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 619, n° 1, p. 15-40.
- MU CHAOQING [穆朝庆], 1983, « Quelques questions sur les noms occultés de la dynastie Song et les méthodes de transcription [宋代糊名法和誊录法的若干问题] », *Zhongzhou Xuekan [中州学刊]*, 1983, n° 5.
- MULLEN Ann L., 2010, *Degrees of Inequality: Culture, Class, and Gender in American Higher Education*, Baltimore, Md, Johns Hopkins University Press, 264 p.
- NATHANEL Amar, 2015, « Violences de masse en République Populaire de Chine depuis 1949 », *Violence de masse et Résistance - Réseau de recherche*, <https://www.sciencespo.fr/mass-violence-war-massacre-resistance/fr/document/violences-de-masse-en-republique-populaire-de-chine-depuis-1949.html>, 17 décembre 2015.
- NEGRO Giacomo, HSU Greta et KOÇAK Özgecan, 2010, « Research on categories in the sociology of organizations » dans *Categories in Markets: Origins and Evolution*, Bingley, Emerald Group Publishing Limited, vol. 0/31, p. 3-35.
- NOIRIEL Gérard, 1997, « Représentation nationale et catégories sociales. L'exemple des réfugiés politiques », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 1997, vol. 26, n° 1, p. 25-54.
- OBERTI Marco, 2007, *L'école dans la ville : Ségrégation - mixité*, Paris, Sciences Po, 304 p.
- OLIVIER DE SARDAN Jean-Pierre, 2000, « Le « je » méthodologique. Implication et explicitation dans l'enquête de terrain », *Revue française de sociologie*, 2000, vol. 41, n° 3, p. 417-445.
- OLLER Anne-Claudine, 2015, « Interrogations sur la construction de l'autonomie de l'élève à l'internat », *Revue française de pédagogie*, n° 189, p. 33-42.
- OLLER Anne-Claudine, POTHET Jessica et ZANTEN Agnès van, 2021, « Le cadrage « enchanté » des choix étudiants dans les salons de l'enseignement supérieur », *Formation emploi*, vol. 155, n° 3, p. 75-95.
- OMAR LIZARDO, 2017, « Improving Cultural Analysis: Considering Personal Culture in its Declarative and Nondeclarative Modes », *American Sociological Review*, vol. 82, n° 1, p. 88-115.
- ORANGE Sophie, 2010, « Le choix du BTS », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 183, n° 3, p. 32-47.
- OSBURG John, 2013, *Anxious Wealth: Money and Morality Among China's New Rich*, Stanford, Stanford University Press, 248 p.
- PAOLETTI Giovanni, 2012, « Les deux tournants, ou la religion dans l'œuvre de Durkheim avant Les formes élémentaires, The double turn: religion in Durkheim's work before The elementary forms », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 289-311.
- PARETO Vilfredo, 1968, *Traité de sociologie générale*, Paris, Librairie Droz, 1848 p.

- PARK Hyunjoon, BYUN Soo-yong et KIM Kyung-keun, 2011a, « Parental Involvement and Students' Cognitive Outcomes in Korea: Focusing on Private Tutoring », *Sociology of Education*, vol. 84, n° 1, p. 3-22.
- PASQUALI Paul, 2014, *Passer les frontières sociales : Comment les « filières d'élite » entrouvrent leurs portes*, Paris, Fayard, 464 p.
- PASQUALI Paul, 2010, « Les déplacés de l'« ouverture sociale » », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 183, n° 3, p. 86-105.
- PASQUIER Dominique, 2005, *Cultures lycéennes : La tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement, 180 p.
- PASSERON Jean-Claude, 2006, *Le raisonnement sociologique : Un espace non poppérien de l'argumentation*, Paris, Albin Michel, 666 p.
- PAUGAM Serge, 2010, *Les 100 mots de la sociologie : « Que sais-je ? » n° 3870*, Paris, Presses Universitaires de France, 128 p.
- PAULES Xavier, 2019, *La République de Chine*, Paris, Les Belles Lettres, 388 p.
- PECK Jamie et THEODORE Nik, 2015, *Fast Policy: Experimental Statecraft at the Thresholds of Neoliberalism*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 328 p.
- PENEFF Jean, 2005, *L'Hôpital en urgence*, Paris, Éditions Métailié, 262 p.
- PEPPER Suzanne, 2000, *Radicalism and Education Reform in 20th-Century China: The Search for an Ideal Development Model*, Cambridge, Cambridge University Press, 626 p.
- PEPPER Suzanne, 1984, *China's Universities: Post-Mao Enrollment Policies and Their Impact on the Structure of Secondary Education : a Research Report*, Center for Chinese Studies, University of Michigan, 184 p.
- PEPPER Suzanne, 1978, « Education and Revolution: The "Chinese Model" Revised », *Asian Survey*, 1978, vol. 18, n° 9, p. 847-890.
- PERSELL Caroline Hodges et COOKSON Peter W., 1985, « Chartering and Bartering: Elite Education and Social Reproduction », *Social Problems*, 1985, vol. 33, n° 2, p. 114-129.
- PETERSON Glen, 2001, *Education, Culture and Identity in Twentieth-Century China*, Hong Kong, Hong Kong University Press, 504 p.
- PETERSON Glen Douglas, HAYHOE Ruth Emilie Scott et LU Yongling (eds.), 2001, *Education, Culture, and Identity in Twentieth-Century China*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 504 p.
- PHARABOD Anne-Sylvie, NIKOLSKI Véra et GRANJON Fabien, « La mise en chiffres de soi: Une approche compréhensive des mesures personnelles », *Réseaux*, 2013/1 (n° 177), p. 97-129.
- PINTO Louis, 1999, *Pierre Bourdieu et la théorie du monde social*, Paris, Armand Michel, 263 p.
- PINTO Louis et MAUGER Gérard, 2000, *Lire les sciences sociales. 1989-1992, volume 1*, Paris, Belin, 336 p.
- PODOLNY joel et LYNN freda, 2011, « Status » dans *The Oxford Handbook of Analytical*

- Sociology*, Oxford, Oxford University Press, p. 772.
- POLANYI Karl, DUMONT Louis, ANGENO Maurice et MALAMOUD Catherine, 2009, *La Grande Transformation : Aux origines politiques et économiques de notre temps*, Paris, Gallimard, 476 p.
- PORTER Theodore M., 2003, « Measurement, Objectivity, and Trust », *Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives*, vol. 1, n° 4, p. 241-255.
- PORTER Theodore M., 1996, *Trust in Numbers*, New Haven, Princeton University Press, 324 p.
- PORTER Theodore M., 1986, *The Rise of Statistical Thinking, 1820-1900*, New Haven, Princeton University Press, 352 p.
- POWELL Walter W. et DIMAGGIO Paul J. (eds.), 1991, *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, Chicago, University of Chicago Press, 486 p.
- QI Xiaoying, 2014, *Globalized Knowledge Flows and Chinese Social Theory*, London, Routledge, 275 p.
- QI Xiaoying, 2013, « Guanxi, social capital theory and beyond: toward a globalized social science », *The British Journal of Sociology*, vol. 64, n° 2, p. 308-324.
- RAMIREZ Francisco O., SCHOFER Evan et MEYER John W., 2018, « International Tests, National Assessments, and Educational Development (1970–2012) », *Comparative Education Review*, vol. 62, n° 3, p. 344-364.
- RAFTERY Adrian E. et HOUT Michael, 1993, « Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75 », *Sociology of Education*, 1993, vol. 66, n° 1, p. 41-62.
- RAYNAUD Dominique, 2010, « Note de lecture », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 189-207.
- REBELLIAU Alfred, 1898, « Idées de Michelet sur l'enseignement. », *Revue pédagogique*, 1898, vol. 33, n° 2, p. 66-88.
- REED Isaac et ALEXANDER Jeffrey C., 2008, *Meaning and Method: The Cultural Approach to Sociology*, Boulder, Routledge, 302 p.
- REED Isaac Ariail, 2020, *Power in Modernity: Agency Relations and the Creative Destruction of the King's Two Bodies*, Chicago, University of Chicago Press, 312 p.
- REN Zichao [任子朝] et CHEN Ang [陈昂], 2013, « Une étude sur l'innovation des tests d'aptitude et la réforme du contenu du Gaokao [高考能力考查与内容改革创新研究] », *Curriculum.Matériel didactique. Méthodologie d'enseignement [课程. 教材. 教法]*, 2013, vol. 33, n° 10, p. 88-93.
- REN Zichao [任子朝], ZHANG Kai [张开], CHEN Ang [陈昂] et ZHAO Jingyu [赵静宇], 2015, « Une étude sur la réforme du test de compétence et du contenu du Gaokao - Une étude sur l'analyse des questionnaires en langue et en mathématiques [高考能力考查与内容改革研究——语文、数学科问卷调查分析研究] », *Recherche sur l'enseignement supérieur en Chine [中国高教研究]*, 2015, vol. 0, n° 12, p. 58-62.
- RENARD Jean-Bruno, 2010, « Croyances fantastiques et rationalité, Abstract », *L'Année*

- sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 115-135.
- RENISIO Yann et SINTON Rémi, 2014, « L'analyse des correspondances multiples au service de l'enquête de terrain, Putting multiple correspondence analysis to fieldwork service », *Genèses*, n° 97, p. 109-125.
- REY Angélique del, 2013, *À l'école des compétences*, Paris, La Découverte, 286 p.
- REY Bernard, 2009, « « Compétence » et « compétence professionnelle ». Autour des mots », *Recherche et formation*, n° 60, p. 103-116.
- ROCHEX Jean-Yves, 1998, *Le sens de l'expérience scolaire : entre activité et subjectivité*, Paris, Presses Universitaires de France, 304 p.
- ROL Cécile, 2012, « Animisme et totemisme : Durkheim vs Wundt, Animism and totemism: Durkheim vs Wundt », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 351-366.
- ROPE Françoise et TANGUY Lucie, 2000, « Le modèle des compétences : système éducatif et entreprise », *L'Année sociologique (1940/1948-)*, vol. 50, n° 2, p. 493-519.
- ROPE Françoise et TANGUY Lucie, 1994, *Savoirs et compétences : De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, Paris, L'Harmattan, 244 p.
- ROSENBAUM James E., DEIL-AMEN Regina et PERSON Ann E., 2009, *After Admission: From College Access to College Success*, New York, Russell Sage Foundation, 280 p.
- ROSENTHAL Robert et JACOBSON Lenore, 1968, *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*, New York, Rinehart & Winston of Canada Ltd, 256 p.
- ROSPABE Philippe, 2010, *La dette de vie: Aux origines de la monnaie*, Paris, La Découverte, 259 p.
- ROTHON Catherine, AREPHIN Muna, KLINEBERG Emily, CATTELL Vicky et STANSFELD Stephen, 2011, « Structural and socio-psychological influences on adolescents' educational aspirations and subsequent academic achievement », *Social Psychology of Education*, vol. 14, n° 2, p. 209-231.
- ROULLEAU-BERGER Laurence, 2013, « Métropolisation, frontières intérieures et « villes invisibles » en Chine », *Espaces et sociétés*, 2013, n° 155, n° 4, p. 129-141.
- ROULLEAU-BERGER Laurence, 2011, « Repenser la question migratoire : migrations, inégalités multisituées et individuation », *SociologieS*, <http://journals.openedition.org/proxy.rubens.ens.fr/sociologies/3701>, 12 avril 2022.
- ROUX Brigitte le et ROUANET Henry, 2010, *Multiple Correspondence Analysis*, Thousand Oaks, SAGE, 128 p.
- ROZENWAJN Esteban et DUMAY Xavier, 2015, « Les effets de l'évaluation externe sur les pratiques enseignantes : une revue de la littérature », *Revue française de pédagogie*, n° 189, p. 105-138.
- RYCHEN Dominique S. et SALGANIK Laura H., 2003, *Key Competencies for a Successful Life and Well-Functioning Society*, Göttingen, Hogrefe Publishing, 219 p.
- SAFI Mirna, 2006, « El proceso de integración de los inmigrantes en Francia : desigualdades y segmentación. », *Revue française de sociologie*, 2006, vol. 47, n° 1, p.

- 3-48.
- SAHLINS Marshall, 1976, *Âge de pierre, âge d'abondance. Economie des sociétés primitives*, Paris, Gallimard, 420 p.
- SAINT-MARTIN Monique de, 2005, « À propos de la Révolution culturelle chinoise », *Mouvements*, no 41, n° 4, p. 173-175.
- SANCHEZ Pascal, 2012, « Les Formes élémentaires dans la pensée anthropologique du XXe siècle, The Elementary Forms in the xxth century anthropological thought », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 483-500.
- SANTELLI Emmanuelle, 2020, *La mobilité sociale dans l'immigration : Itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne*, Toulouse, Presses universitaires du Midi, 308 p.
- SANTORO Marco et LIZARDO Omar, 2011, « Pierre Bourdieu as a Post-cultural Theorist », *Cultural Sociology*, vol. 5, n° 1, p. 25-44.
- SAUDER M. et ESPELAND W. N., 2009, « The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change », *American Sociological Review*, vol. 74, n° 1, p. 63-82.
- SCHOFER Evan et MEYER John W., 2005, « The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century », *American Sociological Review*, vol. 70, n° 6, p. 898-920.
- SCHOTTE Manuel, 2015, « Dans la course », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 209, p. 100-115.
- SEGALEN Martine, 2001, *Ethnologie : Concepts et aires culturelles*, Armand Colin, 320 p.
- SEGALEN Martine et MARTIAL Agnès, 2013a, « Chapitre 7 - Socialiser, éduquer, scolariser », dans *Sociologie de la famille*, sous la direction de Segalen Martine, Martial Agnès. Paris, Armand Colin, p. 171-195.
- SELZ Marion et MAILLOCHON Florence, 2009, *Le raisonnement statistique en sociologie*, Paris, Presses Universitaires de France, 256 p.
- SEMBEL Nicolas, 2005, *Le travail scolaire*, Paris, Nathan, 128 p.
- SEWELL JR William H., 2004, « The Concept(s) of Culture », *Practicing History: New Directions in Historical Writing after the Linguistic Turn*, p. 76.
- SHAO Yu [邵宇] et CHEN Dafei [陈达飞], 2019, « Réforme du système d'enregistrement des ménages : parcours historique, intention politique, impact sur les prix des logements et dilemmes de la vie réelle [户籍制度改革：历史路径、政策意图、房价影响与现实困境] », *Études des marchés financiers [金融市场研究]*, 2019, n° 5.
- SHU Chang et LINSHAN Hua, 2007, « Des corps qui parlent. « Travailler beaucoup, travailler dur » à Dazhai », *Études rurales*, n° 179, p. 95-116.
- SIDANIUS Jim, LEVIN Shana et PRATTO Felicia, 1996, « Consensual social dominance orientation and its correlates within the hierarchical structure of American society », *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 20, n° 3, p. 385-408.
- SIMMEL Georg et FREUND Julien, 1991, *Sociologie et épistémologie*, traduit par Laura Gasparini, Paris, Presses universitaires de France, 238 p.

- SIMMEL Georg et SIMAY Philippe, 2013, *Les grandes villes et la vie de l'esprit*, traduit par Jean-Louis Vieillard-Baron et traduit par Frédéric Joly, Paris, Payot & Rivages, 107 p.
- SINGLY François de, 2016, *Le soi, le couple et la famille*, Paris, Armand Colin, 304 p.
- SMITH William C. (ed.), 2015, *The Global Testing Culture: shaping education policy, perceptions, and practice*, Oxford, Symposium Books, 302 p.
- SMITH William C., 2014, « The Global Transformation toward Testing for Accountability », *Education Policy Analysis Archives*, vol. 22, n° 116.
- SOCIOLOGY 刘精明 Department of, UNIVERSITY Tsinghua et JINCHUAN Hao, 2015, « 能力与出身:高等教育入学机会分配的机制分析 (英文) », *Social Sciences in China*, 2015, n° 02, p. 69-90.
- SOPHIE Dubuisson-Quellier, 2016, *Gouverner les conduites*, Paris, Presses de Sciences Po, 450 p.
- SOULIE Stéphan, 2012, « Le débat philosophique autour des Formes élémentaires (1912-1914), The philosophical debate surrounding The Elementary Forms (1912-1914) », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 447-463.
- SPIRE Alexis, 2008, *Accueillir ou reconduire. Enquête sur les guichets de l'immigration*, Paris, Raisons d'agir, 128 p.
- SPÖRLEIN Christoph et KRISTEN Cornelia, 2019, « Why We Should Care About Regional Origins: Educational Selectivity Among Refugees and Labor Migrants in Western Europe », *Frontiers in Sociology*, 2019, vol. 4.
- SRAFFA Piero, LEONARD Jacques et MAURISSON Patrick, 1984, « La Théorie du Dr Hayek sur la monnaie et le capital (1932). », *Cahiers d'économie politique*, 1984, vol. 9, n° 1, p. 4-17.
- STEINER Philippe, 2005, *L'école durkheimienne et l'économie: sociologie, religion et connaissance*, Genève, Librairie Droz, 376 p.
- STEINER Philippe, VATIN François et COLLECTIF, 2013, *Traité de sociologie économique*, Paris, Presses Universitaires de France, 816 p.
- STEVENS Mitchell L., 2009, *Creating a Class: College Admissions and the Education of Elites*, Cambridge, Harvard University Press, 320 p.
- STEVENS Mitchell L., ARMSTRONG Elizabeth A. et ARUM Richard, 2008, « Sieve, Incubator, Temple, Hub: Empirical and Theoretical Advances in the Sociology of Higher Education », *Annual Review of Sociology*, 2008, vol. 34, p. 127-151.
- STEVENSON David Lee et BAKER David P., 1992, « Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan », *American Journal of Sociology*, 1992, vol. 97, n° 6, p. 1639-1657.
- STRATHERN Marilyn, 2004, *Partial Connections*, Lanham, Rowman Altamira, 192 p.
- STROOBANTS Marcelle, 2002, *La qualification ou comment s'en débarrasser*, Bruxelles, De Boeck Supérieur.
- SUEN Hoi K. et YU Lan, 2006, « Chronic Consequences of High-Stakes Testing? Lessons from the Chinese Civil Service Exam », *Comparative Education Review*, vol. 50, n° 1, p.

46-65.

- SUI Zihui [隋子辉], 2012, *L'enseignement primaire et secondaire à Pékin sous la direction de la « politique prolétarienne » (1949-1966)* [“无产阶级政治”指导下的北京市中小学教育 (1949—1966 年)], Thèse de doctorat, Université normale de la capitale [首都师范大学]
- SUN Liping, 2007, « La transition sociale : un nouvel enjeu pour la sociologie du développement », *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 122, n° 1, p. 53-72.
- SUN Ningxiang [孙凝翔] et LIN Zi [林子], 2018, « La “gouvernance troublée” et la révolution silencieuse : l'éducation de qualité revisitée [“麻烦治理”与无声革命: 素质教育再审视] », *Verticale et horizontale de la culture [文化纵横]*, 2018, n° 4, p. 116-125.
- SWIDLER Ann, 1986, « Culture in action: Symbols and strategies », *American sociological review*, 1986, p. 273-286.
- SZELENYI Ivan, 1978, « Social inequalities under state redistributive economies », *International Journal of Comparative Sociology*, 1978, vol. 1, n° 61, p. 87-87.
- TAJFEL Henri et TURNER John C., 2004, « The Social Identity Theory of Intergroup Behavior » dans J. T. Jost et J. Sidanius (eds.), *Political psychology: Key readings*, New York, Psychology Press, p. 276-293.
- TAN Kenneth Paul, 2008, « Meritocracy and Elitism in a Global City: Ideological Shifts in Singapore », *International Political Science Review / Revue internationale de science politique*, vol. 29, n° 1, p. 7-27.
- TANAKA Mineo, 1990, *La nation anglo-allemande de l'Université de Paris à la fin du Moyen Age*, Paris, Aux Amateurs de Livres, 306 p.
- TANG Junchao [唐俊超], 2015, « Perdre sur la ligne de départ - Revoir l'inégalité de l'éducation dans la société chinoise (1978-2008) [输在起跑线——再议中国的教育不平等 (1978-2008)] », *Recherche sociologique [社会学研究]*, 2015, vol. 0, n° 3, p. 123-145.
- TANGUY Lucie, 2014, « 31 Des aptitudes aux compétences » dans *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Paris, Dunod, p. 369-379.
- TARRAGONI Federico, 2018, *Sociologies de l'individu*, Paris, La Découverte, 128 p.
- TAVORY Iddo et TIMMERMANS Stefan, 2013, « A Pragmatist Approach to Causality in Ethnography », *American Journal of Sociology*, vol. 119, n° 3, p. 682-714.
- TAYLOR Dianna, 2009, « Normativity and Normalization », *Foucault Studies*, n° 7, p. 45-63.
- TENRET Élise, 2011, *L'école et la méritocratie*, Paris, Presses Universitaires de France, 204 p.
- TENRET Élise et DURU-BELLAT Marie, 2011, *Les étudiants et le mérite : à quoi bon être diplômé ?*, Paris, France, la Documentation française, 157 p.
- THELOT Claude et VALLET Louis-André, 2000, « La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle », *Economie et Statistique*, 2000, vol. 334, n° 1, p. 3-32.

- THILL Edgar, 1999a, « 14 - Conclusions III. La réduction des efforts, une arme à double tranchant » dans *Compétence et effort*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 227-234.
- THIREAU Isabelle et HUA Linshan, 2005, « Jugements de légitimité et d'illégitimité : la vie normative dans les nouveaux lieux de travail en Chine », *Revue française de sociologie*, 2005, Vol. 46, n° 3, p. 529-558.
- THURA Mathias, 2014, « « Dépêchez-vous d'attendre ! ». Travail militaire et socialisation au combat », *Terrain. Anthropologie & sciences humaines*, n° 63, p. 54-71.
- TIAN Guolei [田国垒] et YE Tieqiao [叶铁桥], 2012, « Des études sorties de leur contexte par les médias [被媒体断章取义的研究报告] », *Quotidien de la jeunesse chinoise [中国青年报]*, 6 avr. 2012 p.
- TILLY Charles, 2008, *Explaining Social Processes*, Boulder, Routledge, 224 p.
- TILLY Charles, 1998, *Durable Inequality*, Berkeley, University of California Press, 312 p.
- TIM HALLETT, 2010, « The Myth Incarnate: Recoupling Processes, Turmoil, and Inhabited Institutions in an Urban Elementary School », *American Sociological Review*, vol. 75, n° 1, p. 52-74.
- TIMMERMANS Stefan et EPSTEIN Steven, 2010, « A World of Standards but not a Standard World: Toward a Sociology of Standards and Standardization », *Annual Review of Sociology*, 2010, vol. 36, n° 1, p. 69-89.
- TOPALOV Christian, 2015, *Histoires d'enquêtes : Londres, Paris, Chicago*, Paris, Classiques Garnier, 510 p.
- TOREN Christina, 1990, *Making Sense of Hierarchy: Cognition as Social Process in Fiji*, London, Berg, 292 p.
- TRI Christine Nguyen, 2001, « L'éducation en République populaire de Chine entre contrôle étatique et économie de marché », *Autrepart*, 2001, n° 17, n° 1, p. 69-89.
- TROW Martin, 1973, « Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education », <https://eric.ed.gov/?id=ED091983> .
- TURINA Isacco, 2010, « Éthique et engagement dans un groupe antispéciste, Abstract », *L'Année sociologique*, vol. 60, n° 1, p. 161-187.
- TURNER Paul, 2010, « Quelques réflexions sur l'histoire et l'aménagement des campus américains », *Histoire de l'éducation*, n° 102, p. 4-4.
- TURNER Ralph H., 1960, « Sponsored and Contest Mobility and the School System », *American Sociological Review*, vol. 25, n° 6, p. 855-867.
- TURNER Victor, 1983, « Liminal to liminoid, in play, flow, and ritual: an essay in comparative symbology », *Liminal to liminoid, in play, flow, and ritual: an essay in comparative symbology*, 1983, p. 123-164.
- UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS, 2014, « Higher education in Asia: expanding out, expanding up : the rise of graduate education and university research », UNESCO, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/higher-education-in-asia-expanding-out-expanding-up-2014-en.pdf>, le 12 avril 2022.

- VALADE Bernard, 2012, « Durkheim et la sociologie durkheimienne en France : nouvelles lectures », *L'Année sociologique*, vol. 62, n° 2, p. 535-544.
- VALLOT Pauline, 2020, *Une immigration déqualifiée : diplômé.e.s d'études longues à la périphérie des professions supérieures françaises et allemandes*, Thèse de doctorat, Paris 1.
- VAN ZANTEN Agnès, 2016, « La fabrication familiale et scolaire des élites et les voies de mobilité ascendante en France », *L'Année sociologique*, vol. 66, n° 1, p. 81-114.
- VAN ZANTEN Agnès, 2015, *Choisir son école: Stratégies familiales et médiations locales*, Paris, Presses Universitaires de France, 304 p.
- VAN ZANTEN Agnès, 2001, *L'École de la périphérie : Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Presses Universitaires de France, 424 p.
- VAN ZANTEN Agnès, 2000, *L'école, l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 420 p.
- VANDENBERGHE Frédéric, 2004, « Les conditions de possibilité de la connaissance de l'objet et de l'objet de la connaissance en sociologie », *Revue du MAUSS*, 2004, no 24, n° 2, p. 375-387.
- VERGER Jacques, 2009, « Les ambiguïtés de la licentia docendi médiévale, Entre tutelle ecclésiastique et liberté universitaire », *Revue d'histoire des facultés de droit, de la culture juridique, du monde des juristes et du livre juridique*, 2010 2009, n° 29-30, p. 17-28.
- VERGER Jacques, 1991, « La mobilité étudiante au Moyen Âge », *Histoire de l'éducation*, 1991, vol. 50, n° 1, p. 65-90.
- VERGER Jacques, 1977, « Le coût des grades: droits et frais d'examen dans les universités du Midi de la France au Moyen Âge », dans Astrik L. Gabriel (dir.), *Economic and Material Frame*, Notre Dame (Indiana), Notre Dame University Press. 26-27.
- VIENNE Philippe, 2003, *Comprendre les violences à l'école*, Bruxelles, De Boeck, 205 p.
- VINCENT Guy, 1994, *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 228 p.
- VINCENT Guy, 1985, *L'école primaire française*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 344 p.
- VINOKUR Annie, 2003, « De la scolarisation de masse à la formation tout au long de la vie : essai sur les enjeux économiques des doctrines éducatives des organisations internationales », *Éducation et sociétés*, vol. 12, n° 2, p. 91-104.
- WAGNER Peter, 1996, *Liberté et discipline: les deux crises de la modernité*, traduit par Jean-Baptiste Grasset, Paris, Éditions Métailié, 325 p.
- WALDER Andrew G., 2017, *China Under Mao: A Revolution Derailed*, Cambridge, Harvard University Press, 440 p.
- WANG Fuqin [王甫勤] et SHI Yiwen [时怡雯], 2014, « Le contexte familial, les attentes en matière d'éducation et l'accès à l'enseignement universitaire : une étude empirique basée sur des données d'enquête à Shanghai [家庭背景、教育期望与大学教育获得:

- 基于上海市调查数据的实证研究] », *Société [社会]*, vol. 34, n° 1, p. 175-195.
- WANG Yimin et ROSS Heidi, 2010, « Experiencing the Change and Continuity of the College Entrance Examination », *Chinese Education & Society*, vol. 43, n° 4, p. 75-93.
- WANG Zheng, 2016, *Finding Women in the State: A Socialist Feminist Revolution in the People's Republic of China, 1949-1964*, Oakland, University of California Press, 400 p.
- WEBER Florence et DUFY Caroline, 2007, *L'ethnographie économique*, Paris, La Découverte, 128 p.
- WEBER Max, 2013, « The transformation of charisma and the charisma of function », *Revue française de science politique*, vol. 63, n° 3, p. 463-486.
- WEBER Max, 2003, *Economie et société, tome 1: Les Catégories de la sociologie*, Paris, Pocket, 410 p.
- WEBER Max, 1996, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 545 p.
- WEBER Max et KALINOWSKI Isabelle, 2015, *La domination*, Paris, La Découverte, 432 p.
- WEI Jiankun [韦建琨], 2014, *La vie s'étire à travers le temps scolaire [生命在学校教育时间中绵延]*, 硕士, Université normale du Guangxi [广西师范大学]
- WEI Manhua [魏曼华], 2013, « Repenser la “révolution éducative” dans le Grand Bond en avant [反思大跃进中的“教育革命”] », *Journal de l'éducation [教育学报]*, 2013, n° 2, p. 96-112.
- WEI Yi [魏易] et XUE Haiping [薛海平], 2019, « Une étude sur le comportement de consommation de la formation hors campus des familles au stade de l'éducation de base en Chine - une analyse basée sur l'enquête 2017 sur le financement de l'éducation en Chine auprès des ménages [我国基础教育阶段家庭校外培训的消费行为研究——基于 2017 中国教育财政家庭调查的分析] », *Journal de l'éducation [教育学报]*, 2019, n° 6.
- WILL Pierre-Étienne, 2000, « Science et sublimation de l'État », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2000, n° 133, n° 3, p. 13-25.
- WILL Pierre-Etienne, 2000, « Science et sublimation de l'État », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2000, vol. 133, n° 1, p. 13-25.
- WILL Pierre-Etienne, 1994, « Chine moderne et sinologie », *Annales*, 1994, vol. 49, n° 1, p. 7-26.
- WILL Pierre-Etienne, 1985, « Ichisada Miyazaki, China's Examination Hell: the Civil Service Examinations of Imperial China », *Annales*, 1985, vol. 40, n° 4, p. 953-957.
- WORONOV Terry, 2015, *Class Work: Vocational Schools and China's Urban Youth*, Stanford, Stanford University Press, 195 p.
- WU Changqing [吴长庆], 1980, « Calcul expérimental de ciseaux de prix pour les produits industriels et agricoles [试谈工农业产品价格剪刀差的计算方法] », *Questions économiques [经济问题]*, 1980, n° 5.
- WU Yuxiao [吴愈晓], 2013, « Système de répartition par filières et stratification de l'enseignement en Chine (1978-2008) [教育分流体制与中国的教育分层 (1978—

- 2008)] », *Études sociologiques [社会学研究]*, 2013, n° 4, p. 179-202.
- WU Yuxiao [吴愈晓] et HUANG Chao [黄超], 2016, « Stratification scolaire et attentes éducatives des élèves dans l'enseignement de base [基础教育中的学校阶层分割与学生学习期望] », *Sciences sociales chinoises [中国社会科学]*, 2016, vol. 0, n° 4, p. 111-134.
- XIE Qing [谢青] et TANG Deyong [汤德用], 1995, *Histoire du système d'examen chinois [中国考试制度史]*, Maison du livre de Huangshan [黄山书社], An Hui.
- XIONG Ming [熊明安], 1988, *Histoire de l'enseignement supérieur en Chine [中国高等教育史]*, Maison d'édition de Chongqing [重庆出版社], 656 p.
- XU Zhiping [徐志平] et SHEN Hong [沈红], 2018, *Excès ou carence ? Une analyse de la pertinence de l'échelle de la formation doctorale en Chine [过剩还是不足? 我国博士生培养规模适切性分析]*, <http://html.rhzh.net/yjyjjy/html/20180601.htm>, 1 décembre 2018, consulté le 1 décembre 2021.
- YAN Hairong, 2008, *New Masters, New Servants: Migration, Development, and Women Workers in China*, Duke University Press Books, 328 p.
- YAN Ming [阎明], 2016, « L'origine du "modèle de l'ordre différentiel" ["差序格局"]探源 », *Études sociologiques [社会学研究]*, 2016, vol. 0, n° 5, p. 189-214.
- YAN Yunxiang [阎云翔], 2000, *Le flux des cadeaux [礼物的流动]*, traduit par Fangchun [李放春] Li et traduit par Yu [刘瑜] Liu, Maison d'édition du peuple de Shanghai [上海人民出版社] (coll. « 社会与文化丛书 ISBN: 9787208032439 »), 278 p.
- YANG Dongping [杨东平], 2006, *Idéaux et réalités de l'équité en matière d'éducation en Chine [中国教育公平的理想与现实]*, Beijing University Press [北京大学出版社], 306 p.
- YANG Dongping [杨东平], 2004, « Identifier "l'industrialisation de l'éducation" [辨析“教育产业化”] », *Étude sur le développement de l'éducation [教育发展研究]*, 2004, n° 12, p. 63-65.
- YANG Jun [杨隽], 2019, « La création de la "Petite Pagode" - Une étude préliminaire des changements dans le système des écoles clés avant le milieu des années 1960 ["小宝塔"的建立——一九六零年代前中期重点学校制度变迁初探] », *Journal de la jeunesse [青年学报]*, 2019, n° 1.
- YANG Ke [杨可], 2018, « Le courtage de la maternité - la transformation de la maternité dans le contexte de la marchandisation de l'éducation [母职的经纪人化——教育市场化背景下的母职变迁] », *Études sur les femmes [妇女研究论丛]*, 2018, vol. 0, n° 2, p. 79-90.
- YANG Xuewei [杨学为], 2017, « De l'abolition de l'examen impérial au rétablissement de l'examen d'entrée au collège - Changements dans l'examen impérial et les examens dans la perspective de la modernisation [从废科举到恢复高考——现代化视野下的科举与考试变迁] », *Examens en Chine [中国考试]*, 2017, vol. 0, n° 1, p. 25-31.
- YANG Xuewei [杨学为], 2003, *Archives du Gaokao [高考文献]*, Higher Education Press [高等教育出版社], 656 p.

- YE Tieqiao [叶铁桥] et TIAN Guolei [田国垒], 2012, « Pourquoi les enfants pauvres sont de plus en plus éloignés des meilleures universités [寒门子弟为何离一流高校越来越远] », *Quotidien de la jeunesse chinoise* [中国青年报], 16 avr. 2012 p.
- YE Xiaoyang [叶晓阳] et DING Yanqing [丁延庆], 2015, « L'expansion de l'enseignement supérieur chinois : qualité de l'enseignement et stratification sociale [扩张的中国高等教育:教育质量与社会分层] », *Société* [社会], 2015, vol. 35, n° 3, p. 193-220.
- YING Chaoshuai [应朝帅], 2018, « “Éducation spéculative” : le nom propre de “l'éducation à l'épreuve” [“投机教育”: “应试教育”的正名] », *Examens en Chine* [中国考试], 2018, vol. 0, n° 2, p. 62-66.
- YING Xing[应星] et LIU Yunshan[刘云杉], 2015, « “Silent Revolution” is Exaggerated Rhetoric: Some Idea Exchange with Liang Chen, Li Zhongqing, et al. [“无声的革命”: 被夸大的修辞——与梁晨、李中清等的商榷] », *Société* [社会], 2015, vol. 35, n° 2, p. 81-93.
- YOUNG Michael, 1994, *The Rise of the Meritocracy*, 2 edition., New Brunswick, N.J., U.S.A, Routledge, 180 p.
- YU Xinfeng [于信凤], WANG Rongsheng [王戎笙], WANG Qisheng [王奇生] et YANG Xuewei [杨学为], 2008, *L'histoire générale des examens chinois* [中国考试通史], 第1版., Beijing, 首都师范大学出版社, 2740 p.
- YUAN Zhenguo [袁振国], 1999, *Sur la transformation de la politique éducative de la Chine - Une étude de cas sur l'équité et l'efficacité dans les principales écoles secondaires en Chine* [论中国教育政策的转变-- 对我国重点中学平等与效益的个案研究], Maison d'édition de l'éducation de Guangdong [广东教育出版社].
- ZANTEN Agnès van, 2015, « 5. Les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur », *Regards croisés sur l'économie*, vol. 16, n° 1, p. 80-92.
- ZANTEN Agnès van, 2014, *Les politiques d'éducation*, Paris, Presses Universitaires de France, 128 p.
- ZANTEN Agnès van et OBIN Jean-Pierre, 2010, *La carte scolaire*, Paris, Presses Universitaires de France, 128 p.
- ZELDITCH Morris, 2001, « Theories of legitimacy », *The psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations*, 2001, vol. 33.
- ZHANG Guangda [张广达], *La théorie de Torajilo Naito sur le changement dans les dynasties Tang et Song et ses implications* [内藤湖南的唐宋变革说及其影响], <http://m.aisixiang.com/data/15113.html>, consulté le 19 avril 2021.
- ZHANG Jing [张静], 2010, « La dislocation structurelle de l'identité sociale [社会身份的结构失位问题] », *Recherches sociologiques* [社会学研究], 2010, n° 6, p. 41-57.
- ZHANG Letian et YAN Yunxiang, 2018, *Personal Letters between Lu Qingsheng and Jiang Zhenyuan, 1961-1986: 2.*, Boston ; Leiden, Brill, 640 p.
- ZHANG Qiuling [张秋玲], 2020, « Une revue de la littérature de la recherche sur la politique d'expansion des universités en Chine en 1999 [我国1999年高校扩招政策研究文献综述] », *Journal du Collège de technologie professionnelle de l'information de*

- Changzhou [常州信息职业技术学院学报], 2020, vol. 19, n° 3, p. 5-7.
- ZHANG Xiangkui [张向葵], 2009, « Explorer les changements dans la façon d'évaluer l'éducation de la petite enfance - La révolution des petites fleurs rouges [探索幼儿教育评价方式的变革——小红花的革命] », *L'éducation populaire* [人民教育], 2009, n° 11, p. 19-21.
- ZHANG Yangyang [张阳阳] et XIE Guihua [谢桂华], 2017, « The Impact of School Class on Junior High School Students' Educational Expectation [教育期望中的班级效应分析] », *Société* [社会], 2017, vol. 37, n° 6, p. 165-193.
- ZHANG YI [张翼], 2011, « Une étude sur la tendance des changements dans la structure des classes sociales en Chine - Une analyse basée sur les données de l'enquête nationale CGSS [中国社会阶层结构变动趋势研究——基于全国性CGSS调查数据的分析] », *Études sur le socialisme aux caractéristiques chinoises* [中国特色社会主义研究], 2011, n° 3, p. 65-74.
- ZHANG Yu, 2011, *The Determinants of National College Entrance Exam Performance in China - With an Analysis of Private Tutoring*
- ZHANG Zhaoshu [张兆曙] et CHEN Qi [陈奇], 2013, « L'expansion de l'enseignement supérieur et l'égalisation des chances entre les sexes dans l'enseignement supérieur : une analyse empirique basée sur les données de l'enquête sociale générale de la Chine (CGSS2008) [高校扩招与高等教育机会的性别平等化--基于中国综合社会调查(CGSS2008)数据的实证分析] », *Études sociologiques* [社会学研究], 2013, n° 2, p. 173-196.
- ZHAO Junting [赵俊婷] et LIU Mingxing [刘明兴], 2016, « Examen et critique du système de financement des écoles secondaires générales en Chine : 1980-2016 [我国普通高中经费筹措体制回顾与评析：1980-2016] », *Journal de l'éducation* [教育学报], n° 13.
- ZHENG Ruoling [郑若玲], 2007, « Une nouvelle discussion sur la relation entre les examens d'entrée au collège, l'éducation basée sur les examens et l'éducation de qualité [高考与应试教育、素质教育关系新论] », *Étude sur le développement de l'éducation* [教育发展研究], 2007, n° 07A, p. 14-17.
- ZHOU Xueguang [周雪光], 2003, *Ten lecture on sociology of organizations* [组织社会学十讲], 第1版., 北京, Social Sciences Academic Press [社会科学文献出版社], 339 p.
- ZHOU Yi [周怡], 2008, « Paradigmes forts et paradigmes faibles : double perspective en sociologie culturelle - Interpréter la vision de la culture de J. C. Alexander [强范式与弱范式：文化社会学的双视角——解读 J. C. 亚历山大的文化观] », *Recherche sociologique* [社会学研究], 2008, n° 6, p. 194-213.
- ZHU Guobin et NGOK Kinglun, 2007, « Marchéisation, mondialisation et réforme administrative en Chine », *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 2007, Vol. 73, n° 2, p. 239-257.
- ZHU Guoren [朱国仁], 2003, « Réforme du système d'admission à l'université en Chine - processus et orientation [我国高校招生制度的改革-过程与走向] », *Journal de l'enseignement supérieur* [高等教育学刊], 2003.

- ZIMING Chen et MERLE Aurore, 2007, « Les « droitiers actifs » de 1957 et la postérité d'une réflexion », *Perspectives Chinoises*, 2007, vol. 101, n° 4, p. 41-52.
- ZOLESIO Emmanuelle, 2009, « Resumen », *Travail, genre et societes*, vol. 22, n° 2, p. 117-133.
- ZUO Jiping et BIAN Yanjie, 2001, « Gendered Resources, Division of Housework, and Perceived Fairness—A Case in Urban China », *Journal of Marriage and Family*, 2001, vol. 63, n° 4, p. 1122-1133.
- ZWIER Dieuwke, GEVEN Sara et WERFHORST Herman G. VAN DE, 2020, « Social inequality in shadow education: The role of high-stakes testing », *International Journal of Comparative Sociology*, vol. 61, n° 6, p. 412-440.

Table des illustrations

Tableaux

TABLEAU 1. LE TAUX DE REUSSITE AU GAOKAO A PEKIN (2010-2016)	33
TABLEAU 2. LA COMPARAISON DES PROGRAMMES DE RECRUTEMENT UNIFIE DU KMT ET DU PCC	79
TABLEAU 3. LA PROFESSION DE LA MERE EN POURCENTAGE	130
TABLEAU 4. LA PROFESSION DU PERE EN POURCENTAGE	130
TABLEAU 5. LE CALENDRIER DE LA REVISION	191
TABLEAU 6. L'EMPLOI DU TEMPS AU LYCEE ORDINAIRE.....	193
TABLEAU 7. L'EMPLOI DU TEMPS AU LYCEE ÉLITE.....	194
TABLEAU 8. L'EMPLOI DU TEMPS DU LYCEE ORDINAIRE A PARTIR DU MOIS DE MAI.....	195
TABLEAU 9. LA REPARTITION DES ENTRETIENS REPETES AU LYCEE ÉLITE	200
TABLEAU 10. LA REPARTITION DES ENTRETIENS REPETES AU LYCEE ORDINAIRE.....	200
TABLEAU 11 . LES COMPETENCES CLES.....	213
TABLEAU 12. LES REFORMES DANS LE DOMAINE DE L'EDUCATION DEPUIS LA MISE EN PLACE DE L'EDUCATION POUR LES QUALITES.....	218
TABLEAU 13 . LA STRUCTURE DE L'EXAMEN DU CHINOIS AU GAOKAO	221
TABLEAU 14. LA TRADUCTION DES CRITERES DE NOTATION POUR LES ESSAIS AU GAOKAO	245
TABLEAU 15. OPERATIONALISATION DE LA NOTATION DES ESSAIS DE LA REDACTION	248
TABLEAU 16. LES ATTENTES DES ELEVES VIS-A-VIS DES NIVEAUX D'UNIVERSITES.....	410
TABLEAU 17. DECALAGE ENTRE L'ATTENTE ET LES RESULTATS	411
TABLEAU 18. LA MOYENNE DU LYCEE ORDINAIRE AU GAOKAO COMPAREE A LA MOYENNE DU DISTRICT	421
TABLEAU 19. L'IMPORTANCE DU GAOKAO (QUESTION 14).....	448

Figures

FIGURE 1. LE SYSTEME EDUCATIF EN CHINE.....	32
FIGURE 2. LE TAUX D'URBANISATION	135
FIGURE 3. ANALYSE DES CORRESPONDANCES MULTIPLES.....	147
FIGURE 4. ANALYSE DE LA CLASSIFICATION HIERARCHIQUE ASCENDANTE.	148
FIGURE 5. LES ELEVES DU LYCEE ÉLITE PLACES SUR L'ANALYSE DES INDIVIDUS.....	149
FIGURE 6. LA CATEGORISATION DES STRATEGIES DES PARENTS.....	151
FIGURE 7. LES QUARTIERS AUTOUR DU LYCEE ORDINAIRE.....	174
FIGURE 8. LE PLAN DU LYCEE ORDINAIRE.....	175
FIGURE 9. L'ORGANISATION ARCHITECTURALE DES ESPACES D'ENQUETE A L'INTERIEUR DU LYCEE ORDINAIRE	176
FIGURE 10. LES QUARTIERS AUTOUR DU LYCEE ÉLITE	177
FIGURE 11. LE PLAN DU LYCEE ÉLITE	179
FIGURE 12. LE MODELE DE D'ENQUETE DE TERRAIN AU SEIN DES DEUX LYCEES.....	197

FIGURE 13. LE CIRCUIT DE LA CORRECTION DES COPIES	252
FIGURE 14. LES CATEGORIES DES ELEVES SELON LES ETUDES.....	382
FIGURE 15. LES CATEGORIES DES ELEVES SELON LES ETUDES TRADUITES	383
FIGURE 16. L'EQUILIBRE DE L'ETAT D'ETUDE	404

Photos

PHOTO 1. LES JEUNES ZHUANGYUAN MONTENT A CHEVAL POUR LA CEREMONIE DE « NOMINATION » A LA PROVINCE DE SHANXI EN 2015.....	92
PHOTO 2. LA SALLE DE COURS AU LYCEE ORDINAIRE.....	184
PHOTO 3. LA SALLE DE COURS AU LYCEE ORDINAIRE – LE MUR ENTRE LES PORTES	185
PHOTO 4. LA PORTE D'ENTREE D'UNE SALLE DE CLASSE AU LYCEE ÉLITE.....	186
PHOTO 5. LE COULOIR AU LYCEE ÉLITE	187
PHOTO 6. IMAGE D'UN LYCEE A HENAN, ORIGINE SUR INTERNET	188
PHOTO 7. LA CEREMONIE D'ENGAGEMENT DU LYCEE N°2 DE HENGHUI	189
PHOTO 8. LE PLANNING DES EXAMENS AU LYCEE ÉLITE	193
PHOTO 9. LES CRITERES DE NOTATION POUR LES ESSAIS AU GAOKAO	245
PHOTO 10. CRITERES DE NOTATION POUR LES ESSAIS DU GAOKAO AFFICHES DEVANT LE BUREAU DES ENSEIGNANTS	247
PHOTO 11. UNE FEUILLE D'EXAMEN IMPRIMEE POUR L'ENSEMBLE DE LA PROMOTION	255
PHOTO 12. LES COMPTES POUR LA CORRECTION INFORMATISEE	256
PHOTO 13. L'INTERFACE DE LA CORRECTION INFORMATISEE	257
PHOTO 14. LE RAPPORT DU SYSTEME OMR (DE LA CORRECTION AUTOMATIQUE DES QCM) ...	273
PHOTO 15. LE RAPPORT COMPLET D'UN EXAMEN MAJEUR.....	274
PHOTO 16. LES STATISTIQUES INDIVIDUALISEES.	275
PHOTO 17. LE FICHIER EXCEL DES RESULTATS DE TOUS LES ELEVES DE LA CLASSE 1 DU LYCEE ORDINAIRE AU PREMIER CONCOURS BLANC.....	277
PHOTO 18. LES CAHIERS D'EXERCICE SUR LE BUREAU D'UN ENSEIGNANT DU LYCEE ÉLITE.....	318
PHOTO 19. LE CAHIER D'EXERCICE DU LYCEE ÉLITE	319
PHOTO 20. LE CAHIER D'EXERCICES DU LYCEE ÉLITE INTITULE « TEST DE REVISION GENERALE DU CHINOIS DU LYCEE »	320
PHOTO 21. LES SLIDES DE POWERPOINT EXPOSE PENDANT LA REUNION DES ENSEIGNANTS SUR LA DISCIPLINE DU CHINOIS	332

Table des matières

RESUME	1
ABSTRACT	2
SOMMAIRE.....	3
REMERCIEMENTS.....	5
CONVENTIONS ET USAGES.....	7
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	9
1. CONSTRUCTION DE L'OBJET DE RECHERCHE : LA PREPARATION DU GAOKAO.....	11
<i>Une économie symbolique autour du concept de statut</i>	11
<i>Les dispositifs de la méritocratie d'efforts</i>	13
2. LE GAOKAO ETUDIE PAR LES SOCIOLOGUES : LA MOBILITE, LES INEGALITES ET LA STRATIFICATION.....	14
<i>Les recherches sur l'institution du Gaokao</i>	15
<i>La mobilité sociale dans un système éducatif régi par les concours</i>	16
<i>Les trois modèles dans les études des inégalités : MMI, EMI et RAT</i>	24
<i>Les recherches anglophones sur le Gaokao : une approche qualitative.</i>	27
<i>Une approche de l'enquête de terrain</i>	29
3. INSCRIRE LA PREPARATION DU GAOKAO DANS LE CONTEXTE CHINOIS	31
<i>Le système scolaire en Chine</i>	31
<i>La typologie des établissements scolaires du second degré</i>	36
4. LA LOGIQUE DE LA THESE	41
PARTIE I. DU CONCOURS SÉLECTIF AU CONCOURS DISTRIBUTIF	46
CHAPITRE 1. LE CONCOURS : UNE INSTITUTION SÉLECTIVE ET ÉLITISTE	47
1.1. SÉLECTIONNER UNE ELITE.....	51
<i>Examen et concours</i>	53
<i>L'aristocratie et la méritocratie</i>	57
<i>La noblesse et l'élite</i>	64
1.2. BUREAUCRATISER LA SÉLECTION.....	67
<i>Sélection et élection</i>	67
<i>La bureaucratisation de la sélection</i>	68
<i>La centralisation du pouvoir d'examen et le monopole des ressources symboliques</i>	72
1.3. GOUVERNER L'ÉLITE	82
<i>L'intégration contrôlée des Autres.</i>	82
<i>La territorialisation par la sélection</i>	89
<i>Une normalisation par l'exemplarité</i>	91
CHAPITRE 2. DE LA MASSIFICATION DE LA SÉLECTION A LA CONSTRUCTION DE L'ÉDUCATION COMME CAUSE COMMUNE	97
2.1. LA « PETITE PAGODE » : LA CONSTRUCTION DU SENS DE LA SÉLECTION.....	100
<i>La signification de la « modernisation » dans la société chinoise contemporaine</i>	100
<i>La réorganisation du système éducatif par le Parti communiste</i>	103

<i>Les écoles pilotes et la hiérarchisation des établissements scolaires</i>	107
2.2. LA SÉLECTION PAR CONCOURS : OUTIL DE LA MASSIFICATION CONTRÔLÉE DE L'ÉDUCATION.....	111
<i>La massification de l'enseignement supérieur en Chine</i>	111
<i>La globalisation des concours qui accompagne la massification de l'éducation</i>	118
<i>La massification de l'éducation permet-elle réellement d'ajourner la compétition scolaire ?</i>	121
2.3. LE MARCHEISATION DE L'ÉDUCATION : OUTIL DE DEMOCRATISATION OU DE CAPITALISATION ?	122
<i>Les réformes administratives dans le domaine de l'éducation : l'industrialisation et la marchandisation de l'éducation</i>	123
<i>Une gestion de l'école par la capitalisation</i>	126
2.4. L'ÉDUCATION COMME MÉRITE : LA CAUSE COMMUNE POUR LE FUTUR DE L'ÉTAT ET DE LA FAMILLE	132
<i>L'urbanisation du pays et la sélection de la population des milieux ruraux</i>	132
<i>Lier la hiérarchie scolaire au marché du travail par suzhi</i>	137
<i>L'école comme lieu d'investissement pour la famille</i>	142
CHAPITRE 3. LE POIDS D'UNE ANNÉE : UNE ENQUÊTE ETHNOGRAPHIQUE DE LA « PRÉPARATION ».....	153
3.1. L'ACCÈS AUX <i>INSIDERS</i> DE LA PRÉPARATION DU CONCOURS.....	154
<i>Les conflits de rôles au lycée Ordinaire</i>	155
<i>Le lycée Élite : accès difficile et menace d'expulsion</i>	160
<i>La force des liens patriarcaux</i>	163
3.2. UNE ENQUÊTE À L'INTÉRIEUR DU SYSTÈME SCOLAIRE CHINOIS : LA HIÉRARCHIE INSTITUTIONNELLE ET GÉOGRAPHIQUE	167
<i>L'école nationale et l'école locale</i>	169
<i>Le lycée Ordinaire</i>	173
<i>Le lycée Élite</i>	177
3.3. L'INSTITUTIONNALISATION DE LA PRÉPARATION DU CONCOURS.....	180
<i>L'espace de la « purification »</i>	181
<i>Le temps de l'année de la préparation</i>	189
<i>La temporalité d'enquête</i>	196
PARTIE II. LA LÉGITIMATION MORALE DES CLASSEMENTS	202
CHAPITRE 4. COMMENT SE LÉGITIME L'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES ?.....	203
4.1. ÉVALUATION DES COMPÉTENCES : JUSTIFIER L'OBJET DE L'ÉVALUATION.....	204
<i>De « suzhi » à « suyang » (des qualités à la compétence)</i>	206
<i>De « suyang » à « nengli » (de compétence à capacité)</i>	215
4.2. TRADUCTION DES COMPÉTENCES EN EXAMENS : CONCEVOIR UN EXAMEN VALIDE	222
<i>Traduction des compétences : créer les questions d'examen</i>	223
<i>Incarnation des idéologies : anticiper l'évolution politique</i>	227
<i>Originalité de l'examen : le rapport de pouvoir entre les différents niveaux administratifs</i>	233
4.3. CENTRALISATION DE LA CORRECTION : DISCIPLINER LES ÉVALUATEURS.....	237
<i>Évaluateurs surveillés</i>	238
<i>Jugement discipliné</i>	243
CHAPITRE 5. DISTRIBUTION DES COMPÉTENCES À CHACUN : OBJECTIVER UN CAPITAL SYMBOLIQUE	249

5.1. OBJECTIVITE MECANIQUE DE LA COMPETENCE.....	251
<i>Le centre du circuit des copies d'examen : l'ordinateur</i>	251
<i>Le symbole de la massification des concours : le système OMR.</i>	259
5.2. OBJECTIVITE COLLEGALE DE LA COMPETENCE	261
<i>La correspondance entre la bonne réponse et les réponses d'élèves</i>	262
<i>La réunion pour homogénéiser le discours sur la correction</i>	264
<i>Rendre « naturel » le discours homogénéisé</i>	267
5.3. LA DISTRIBUTION DES COMPETENCES PAR LE DISCOURS EVALUATIF INDIVIDUALISE.....	271
<i>La connaissance des élèves</i>	272
<i>L'organisation de l' « analyse personnelle »</i>	278
<i>La distribution des discours évaluatifs</i>	281
<i>La valeur symbolique de la compétence</i>	288
CHAPITRE 6. LE MAINTIEN DE LA HIÉRARCHIE IMAGINÉE PAR LES	
ENTREPRENEURS DE COMPÉTENCE	293
6.1. LE NIVEAU DE DIFFICULTE DANS L'ÉPREUVE : HOMOLOGIE ENTRE LE LA CONCEPTION DE L'EXAMEN	
ET LES CATEGORIES D'ÉLÈVES.....	294
<i>L'examen blanc comme moyen de communication autour du niveau de difficulté</i>	295
<i>Le double rôle des enseignants pour anticiper le niveau de difficulté du Gaokao</i>	301
<i>Les types de questions et les catégories d'élèves</i>	305
6.2. LES « RESSOURCES EDUCATIVES » QUI PERMETTENT DE VAINCRE LES DIFFICULTES	311
<i>La forme incorporée des « ressources éducatives » : la pédagogie de la préparation du</i>	
<i>concours</i>	312
<i>La forme objectivée des ressources éducatives : les cahiers d'exercices</i>	315
<i>La forme organisationnelle des ressources éducatives : la mise au travail des</i>	
<i>enseignants</i>	322
6.3. LES ENTREPRENEURS DE COMPETENCE	325
<i>L'entreprise de la création des compétences</i>	326
<i>La responsabilité des entrepreneurs de compétence</i>	329
<i>L'origine des entrepreneurs de compétence</i>	335
PARTIE III. L'ENGAGEMENT INDIVIDUEL DANS LA PRÉPARATION DU	
CONCOURS : L'EFFORT CONTRE L'ATTENTE	342
CHAPITRE 7. LA MÉRITOCRATIE D'EFFORT	343
7.1. DU TALENT AUX EFFORTS.	346
<i>Légitimer par le talent</i>	347
<i>Légitimer par les efforts</i>	349
7.2. QUE VEUT DIRE L'EFFORT ?.....	353
<i>Écouter les enseignants</i>	354
<i>Savoir se corriger</i>	358
7.3. LES EFFORTS : UNE TECHNIQUE DE SOI	365
<i>Les deux sens de l'entraînement</i>	366
<i>La répétition de l'entraînement</i>	369
<i>Les exercices pour se dépasser et les exercices pour être relégué</i>	375
CHAPITRE 8. COMPTER LES EFFORTS	380
8.1. « JAMAIS ASSEZ D'EFFORT » : LA VALEUR ELEVEE DE L'EFFORT	381
<i>Les dieux des études et les hégémons</i>	382

« Jamais assez » pour le déplacement dans la hiérarchie scolaire.....	386
« Jamais assez » : un déplacement « artificiel » créé par la gestion de l'attente.....	389
« Jamais assez » : l'héritage du déplacement géographique et social	392
« Jamais assez » pour rebondir.....	395
8.2. LA SOCIABILITE VS. L'EFFORT : RELATIVISER LA VALEUR DE L'EFFORT	398
<i>Le capital économique de la famille et l'importance de la sociabilité</i>	398
<i>La sociabilité comme compétence sociale</i>	401
8.3. L'EQUILIBRE DES COMPTES EN FONCTION DE LA « PLACE » DE CHACUN.....	403
<i>La balance des comptes</i>	403
<i>Le repérage de sa « place »</i>	409
CHAPITRE 9. DE LA HIÉRARCHIE IMAGINÉE AUX ATTENTES DES ÉLÈVES : « FAIRE SON CHOIX » AVEC LES CLASSEMENTS	415
9.1 LA HIERARCHIE SCOLAIRE PAR PALIERS	416
<i>La barrière d'imagination entre les deux lycées</i>	417
« Ni en haut, ni en bas (bushang buxia 不上不下) »	420
« Les pousses de lauréat (zhuangyuan miao 状元苗) ».....	427
9.2. LA FORMATION D'UNE ATTENTE DE SOI.....	432
« Je dois être au sommet »	434
« Plus j'obtiens de points, plus je dispose de choix »	438
« Je cherche des universités qui correspondent à mon niveau ».....	442
« Ma passion est la météorologie »	443
<i>Le sens social de l'attente</i>	448
PARTIE IV. LE CONCOURS, UNE ÉCONOMIE SYMBOLIQUE ENTRE L'ÉCOLE ET LA FAMILLE	453
CHAPITRE 10. ACHETER LE FUTUR : LA CAPITALISATION DES RESSOURCES FAMILIALES DANS LE SYSTEME SCOLAIRE	454
10.1. LA SELECTION DES FAMILLES EN FONCTION DE LEURS INVESTISSEMENTS.....	455
« Faire des compétitions »	459
« Faire des spécialités ».....	463
10.2. L'INVESTISSEMENT PENDANT LA PREPARATION DU CONCOURS	466
<i>Les deux manières de prendre les cours complémentaires</i>	467
« Acheter » un guide de concours.....	468
<i>Payer un « coach » pour un renforcement personnalisé</i>	471
10.3 LES « EFFETS SECONDAIRES » DE LA CAPITALISATION DES RESSOURCES ECONOMIQUES FAMILIALES	474
<i>Les mauvais investissements</i>	474
<i>Le « sacrifice » des élèves</i>	478
CHAPITRE 11. ENCAISSER LES RÉSULTATS : LA FAMILLE SOUS L'EMPRISE DE L'ÉCOLE	482
11.1. LA FAMILLE TRAVAILLE EN COMPLEMENT DE L'ÉCOLE	483
<i>Les accompagnateurs de la préparation</i>	483
<i>L'assistance dans la formation des vœux</i>	490
<i>Les relations différentes avec les parents</i>	495
11.2. LA FAMILLE A LA RESCOUSSE	497
<i>La reproduction sociale</i>	498

« <i>C'est la vie que je désire le moins</i> »	505
CHAPITRE 12. LES « NON-CROYANTS » DE LA HIÉRARCHIE SCOLAIRE	511
12.1 LES NON-CROYANTS ET LA LEGITIMITE DU DEPART	512
« <i>Mon père n'est pas d'accord</i> »	513
<i>Le droit de partir</i>	517
12.2. LES « NON-CROYANTS » DE L'INTERIEUR.....	527
« <i>Étudier la vraie physique</i> ».....	527
<i>La crème de la crème</i>	533
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	546
<i>Les principaux résultats</i>	546
<i>Des pistes restent à explorer</i>	552
ANNEXE 1. CHRONOLOGIE DES DATES MAJEURES.....	554
ANNEXE 2. GLOSSAIRE.....	555
ANNEXE 3. DICTIONNAIRE DES ENQUÊTÉS (ÉLÈVES)	559
ANNEXE 4. INFORMATIONS SUR LES ENSEIGNANTS	563
ANNEXE 5. EXEMPLE D'ENTRETIEN	565
<i>Les techniques d'examens</i>	569
<i>La vie amoureuse</i>	570
<i>Sur le futur</i>	572
<i>Les efforts et l'équilibre des comptes</i>	574
<i>La justice représentée par le Gaokao</i>	578
<i>Le cahier d'exercices corrigés</i>	581
<i>Les examens</i>	583
<i>Communications avec les autres</i>	586
BIBLIOGRAPHIE	592
TABLE DES ILLUSTRATIONS	633
<i>Tableaux</i>	633
<i>Figures</i>	633
<i>Photos</i>	634
TABLE DES MATIÈRES	635