

REVUE **ERME**

Enseignement et recherche en administration de l'éducation

Vol. 4, n° 1, 2022

**Les conventions des chefs
d'établissement scolaire en Chine.
L'adaptation des normes nationales et
locales entre tradition et modernité**

Min LIU

Romuald NORMAND



Association pour le développement
de l'enseignement et de la recherche
en administration de l'éducation

Enseignement et recherche en administration de l'éducation (ERAdE) est une revue scientifique et professionnelle en accès libre publiée par l'Association pour le développement de l'enseignement et de la recherche en administration de l'éducation (ADERAE). La mission de l'ADERAE consiste à contribuer au développement du champ de l'administration de l'éducation, notamment en favorisant son rayonnement dans les milieux scientifiques, universitaires et professionnels; en promouvant les échanges sur l'enseignement et la recherche dans ce domaine; puis en facilitant la diffusion des réalisations liées à l'administration de l'éducation.

Direction de la revue

Alain Huot, Université du Québec à Trois-Rivières
Nancy Lauzon, Université de Sherbrooke

Comité éditorial invité

France Gravelle, Université du Québec à Montréal
Caroline Gagnon, Université du Québec à Montréal
Marie-Hélène Masse Lamarche, Université du Québec à Montréal

Comité d'orientation

Yamina Bouchamma, Université Laval
Jocelyne Chevrier, Université de Sherbrooke
France Gravelle, Université du Québec à Montréal
Alain Huot, Université du Québec à Trois-Rivières
Nancy Lauzon, Université de Sherbrooke
Emmanuel Poirel, Université de Montréal
Mélicha Villella, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Conception graphique et montage

Pascale Ouimet, rév. a.

Révision linguistique

Pascale Ouimet, rév. a.

Les textes publiés n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs ou auteures. De plus, tous les textes sont arbitrés, c'est-à-dire soumis à des pairs, afin d'en attester leur recevabilité au regard des exigences du milieu universitaire. La procédure d'arbitrage est accessible au <http://www.aderae.ca/revue/>.

La revue *Enseignement et recherche en administration de l'éducation* est publiée environ une fois l'an. À l'occasion, des numéros thématiques seront publiés.



Textes publiés selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

Pour nous joindre

Revue ERAdE

a/s Alain Huot, bureau 2002a R
Université du Québec à Trois-Rivières
3351, boul. des Forges, C.P. 500
Trois-Rivières (Québec) G9A 5H7
Téléphone : 819 376-5011, poste 3236
revue@aderae.ca

Dépôt légal

Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives du Canada
ISSN 2561-1453 (en ligne)

ÉDITORIAL

Introduction

3

Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)
France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

Conclusion

103

Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)
France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

SCIENTIFIQUE

Recherche empirique

Le métier de chef d'établissement en France : entre travail prescrit, travail dérangé, travail empêché et travail réel

11

Richard ÉTIENNE, Université Paul-Valéry Montpellier 3 (France)

Analyse comparative entre le travail prescrit et le travail réel des directions d'établissement d'enseignement œuvrant au Québec et en Ontario francophone

28

France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)
Caroline GAGNON, Université du Québec à Montréal (Canada)

Gouvernance des établissements scolaires : quelle formation et quelles pratiques de direction en Côte d'Ivoire et au Québec

61

Madeleine TCHIMOU, Université du Québec à Montréal (Canada)

Analyser le travail des cadres scolaires à Genève : de la tâche prescrite aux paradoxes

75

Jean-Marc HUGUENIN, Université de Genève (Suisse)
Frédéric YVON, Université de Montréal (Canada)

PROFESSIONNEL

Les conventions des chefs d'établissement scolaire en Chine. L'adaptation des normes nationales et locales entre tradition et modernité

41

Min LIU, Université Normale de Pékin (Chine)
Romuald NORMAND, Université de Strasbourg (France)

ENTREVUE

Hélène Bourdages, ex-présidente de l'Association montréalaise des directions d'établissement scolaire

93

France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

Danielle Boucher, ex-présidente de l'Association québécoise du personnel de direction des écoles

98

France GRAVELLE, Université du Québec à Montréal (Canada)

Les conventions des chefs d'établissement scolaire en Chine : l'adaptation des normes nationales et locales, entre tradition et modernité

Min LIU

Université normale de Pékin (Chine)

Romuald NORMAND

Université de Strasbourg (France)

RÉSUMÉ

Entre normes nationales et gouvernance locale, la direction scolaire en Chine doit faire face à de nombreuses échelles de régulation tout en mettant en œuvre une démarche visant la qualité et une gestion par les résultats. L'article montre que le chef d'établissement doit satisfaire à des exigences morales et des normes d'excellence dans un système éducatif combinant une forte tradition culturelle avec des impératifs de développement économique et le maintien des inégalités entre élèves (travail prescrit). Ces normes sont largement partagées par les enseignants et les parents d'élèves très soucieux de la réussite scolaire de leurs enfants et de leur succès au Gao Kao, l'examen national et sélectif déterminant l'entrée dans l'enseignement supérieur chinois. Entre prescription hiérarchique et autonomie locale, performativité et choix de l'école, égalité et diversité, tradition et modernité, les chefs d'établissement chinois combinent alors différentes logiques d'action en fonction du contexte, tout en étant soumis à de nouvelles épreuves dans leur travail quotidien (travail réel).

MOTS-CLÉS

Direction scolaire, tradition, excellence, compétition, qualité

1. INTRODUCTION

La Chine est historiquement un pays de tradition centralisée. Après les années 1980, l'État a toutefois progressivement décentralisé la prise de décision pour constituer une nouvelle structure de gouvernance du système éducatif chinois, tel qu'on le connaît aujourd'hui. Cet État central joue un rôle de pilotage dans l'orientation des politiques éducatives et la définition des normes de l'éducation. Ce travail de normalisation est codifié par des lois, des textes réglementaires, un curriculum national et une activité de planification, qui structurent les règles que doivent appliquer les cadres de l'éducation et les enseignants à tous les échelons de la hiérarchie. Les collectivités territoriales (provinces, municipalité, cantons) disposent malgré tout d'une certaine autonomie pour mettre en œuvre les politiques centrales en s'adaptant aux disparités géographiques, culturelles et sociales à l'intérieur du pays. Du point de vue le plus élémentaire de la gouvernance scolaire, le directeur est l'agent de la gestion d'une école et représente la direction de base. Donc, il existe un écart entre la prescription des autorités centrales et la réalité des pratiques d'administration comme de gestion de l'éducation.

Dans sa première partie, cet article remonte à l'héritage du confucianisme et à l'histoire chinoise pour mieux comprendre le système spécifique d'éducation chinois et sa tradition. Transposer les catégories de pensée occidentale sur la réalité chinoise en éducation, sans tenir compte de l'histoire et de la culture spécifique de la Chine, serait faire preuve d'un certain ethnocentrisme et nationalisme méthodologique. Dans le même temps, cette partie présente brièvement les caractéristiques de la gouvernance de l'éducation en Chine, qui est l'un des facteurs importants à l'origine de l'écart entre le travail prescrit et le travail réel.

La seconde partie aborde plus spécifiquement la gestion par les résultats qui correspond à une transformation importante des systèmes éducatifs et des politiques éducatives à l'échelle internationale. En Chine, comme dans d'autres parties du monde, le travail de prescription par des standards curriculaires et des tests réguliers administrés aux élèves est une réalité non contestée. Les autorités nationales et locales veillent à l'amélioration de la qualité et de la performance par des activités de supervision hiérarchique, de contrôle et d'inspection. Ce souci de performance s'inscrit dans un contexte de compétition pour l'accès aux meilleures universités, à travers la passation du Gao Kao, selon des normes d'excellence mettant en concurrence les élèves et les écoles dans un marché scolaire qui, malgré les tentatives de régulation étatique, exacerbe les inégalités d'accès à ces universités.

L'article se centre ensuite sur le rôle spécifique du chef d'établissement chinois dans une perspective de comparaison des conventions de travail à l'œuvre dans les pratiques du leadership scolaire (Normand et al., 2021). Ces conventions peuvent être comprises comme des normes communes qui gouvernent les logiques d'action des chefs d'établissement selon différentes visées du bien commun pour la communauté éducative. Elles répondent également à des transformations importantes des normes vis-à-vis des métiers et des professions de l'éducation (LeVasseur et al., 2020). Nous

allons l'illustrer dans l'article à travers le cas de regroupement d'écoles. L'organisation des écoles en groupe, promue par le gouvernement, a favorisé la promotion du leadership scolaire, ce qui a conduit à un enseignement homogène. La direction de l'école respecte l'autorité, mais elle est aussi imprégnée d'humanisme et de principes éthiques qui complexifient le rapport aux normes et au travail prescrit. Des différences sociales et culturelles sont toutefois perceptibles dans les caractéristiques et les styles de direction des chefs d'établissement, comme l'adaptation au contexte local.

Les données s'appuient sur plusieurs enquêtes qualitatives et ethnographiques conduites dans les écoles chinoises dans le cadre des programmes de recherche de l'Institut d'éducation internationale et comparée de l'Université normale de Pékin. Des entretiens ont été réalisés avec des chefs d'établissement et des équipes d'enseignements chinois dans la banlieue de Pékin dans le cadre de deux programmes d'étude comparée franco-chinois Xu Guangqi¹. Des études ethnographiques comme celles de Gu Mingyuan dans les écoles de Pékin ou de Charlene Tan dans les écoles de Shanghai sont également mobilisées. Pour mieux comprendre les pratiques de direction scolaire en Chine, il nous a semblé important de remonter aux fondations culturelles de l'éducation chinoise qui institue un rapport spécifique aux normes sociales, déterminant les relations qu'établissent les directeurs chinois avec les enseignants et les familles. L'article ne multiplie pas les études de cas, étant donné l'extrême diversité et hétérogénéité des écoles chinoises, mais entend repérer quelques tendances générales dans les transformations de l'organisation scolaire et du travail des chefs d'établissement chinois dans un contexte de redevabilité et de concurrence croissante entre les écoles.

2. LA TRADITION CULTURELLE AU FONDEMENT DE L'ÉDUCATION CHINOISE

Il est utile de comprendre les pratiques d'éducation dans le cadre de la tradition culturelle chinoise (Walker et Qian, 2018). Le développement et les caractéristiques du système d'enseignement chinois ont été fortement influencés par la culture traditionnelle (Bush et Haiyan, 2000). L'éducation chinoise trouve son origine dans les premiers du temps du confucianisme. À la croisée d'un héritage philosophique, religieux et politique, les normes éducatives tendent à construire un compromis entre tradition et modernité, avec les particularités de la culture chinoise (Yan, 2011).

2.1 L'ÉDUCATION COMME PROJET POUR LA NATION ET LES CHINOIS

Historiquement, l'importance de l'éducation a été bien soulignée en Chine. Depuis le début de l'histoire chinoise (vers 3000 avant l'ère commune), l'éducation a été considérée comme un projet

1 Programmes Xu Guangqi :
2015-2016, L'évaluation dans les politiques éducatives : une comparaison franco-chinoise.
2018-2019, La formation des enseignants : une comparaison franco-chinoise.
Partenariat Hubert Curien. Campus France. Ministère de l'Europe et des Affaires Étrangères. Service de coopération et d'action culturelle de l'ambassade de France en Chine.

national et une des priorités dans la fondation de la nation (Gu, 2014). Au cours de la période des Printemps et Automnes, Confucius fut le premier à organiser l'éducation privée. Le confucianisme, qui est devenu par la suite l'idéologie dominante de la culture chinoise, a accordé beaucoup d'attention aux fondements pédagogiques confucéens pour la nation tout entière. Dans les *Notes d'apprentissage (Xue Ji)*, il est explicitement indiqué que « l'éducation devrait être prioritaire dans la fondation d'une Nation et la gouvernance des peuples » (Confucius, s.d., cité dans Gu, 2006, p. 171).

Selon les dits de Mencius (2008), un philosophe important pour la tradition chinoise, l'éducation du peuple sert à établir une société harmonieuse, à aider les gens ordinaires dans leur compréhensions de certaines relations humaines, comme l'affection familiale, la justice, la distinction des rôles selon les genres, le respect des aînés et la loyauté en amitié. Ces valeurs de l'éducation exercent encore une forte influence tant pour les hauts fonctionnaires que pour les professionnels en Chine. Les Chinois mettent l'accent sur l'éducation de leurs enfants et espèrent que ces derniers iront loin dans leurs études. L'éducation étant considérée avant tout comme un moyen d'ascension sociale, « apprendre pour être un fonctionnaire d'État » est depuis toujours un credo familial.

Avec une société plus riche et compétitive (Zhang et Bray, 2015), l'intérêt croissant des familles pour l'éducation devient un obstacle quand le gouvernement cherche à corriger le déséquilibre des ressources et à diminuer les charges de travail des élèves par des politiques adaptées. Récemment, le ministère de l'Éducation chinois a établi une nouvelle politique d'orientation pour équilibrer à 50 % le flux vers les lycées généraux et les lycées professionnels. L'objectif est de promouvoir le développement de l'enseignement professionnel, de former des techniciens et de promouvoir les talents dans le secteur des services. Cela génère des controverses chez certains parents qui ne souhaitent pas diriger leurs enfants dans la voie professionnelle. Et l'interdiction du redoublement dictée par cette nouvelle politique rend aussi les parents plus anxieux. Un questionnaire de *Chinayouthonline*³ mené en avril 2021 montre que plus de 33 % des parents n'acceptent pas que leurs enfants soient orientés vers la voie professionnelle. Le chemin de la réforme est encore long.

2.2 LES NORMES DE LA MORALE CHINOISE DANS L'ÉDUCATION

L'éducation chinoise est profondément influencée par le confucianisme, lequel met l'accent sur l'intégrité, l'autodiscipline, l'estime de soi et une infatigable soif de connaissances (Gu, 2006). Des maximes telles que « Être indulgent avec les autres mais strict avec soi-même. », « Cultiver ses propres sentiments moraux et maintenir son intégrité personnelle. », « Chacun a une part de responsabilité dans le développement et la chute de sa nation. », et « Quand je marche avec deux autres personnes, elles peuvent me servir d'enseignants. J'apprendrai de leurs bonnes qualités pour me corriger moi-même et j'utiliserai leurs mauvaises qualités comme un miroir. » sont connues et

2 Notre traduction.

3 http://zqb.cyol.com/html/2021-04/29/nw.D110000zgqnb_20210429_1-10.htm

répétées dans la société. Par conséquent, les normes de l'éducation morale sont souvent mises de l'avant dans l'éducation chinoise, ce qui explique le rôle particulier des enseignants et la diligence des élèves.

Puisant dans l'héritage de la Chine impériale, les enseignants sont très attachés à l'autorité et ils attendent des élèves qu'ils leur manifestent un profond respect. Ils sont aussi considérés comme des « bougies » éclairant les élèves de leur lumière pour développer les talents. Les cours accordent beaucoup d'importance à la démonstration des enseignants. Mais, d'un autre côté, cette position autoritaire et respectée donne peu de place à la discussion, à l'autoapprentissage, à l'initiative et à l'enthousiasme qui sont pourtant des éléments essentiels d'un enseignement moderne. C'est pourquoi, depuis les années 2000, plusieurs réformes ont cherché à faire en sorte que les enseignants chinois adoptent des attitudes plus participatives en développant une pédagogie plus à l'écoute. Les enseignants chinois d'aujourd'hui doivent ainsi maîtriser au moins trois dimensions dans leurs savoirs professionnels : une bonne connaissance de leur discipline, mais aussi une connaissance étendue de la psychologie et de la gestion de la classe, tout comme de bonnes compétences interpersonnelles dans leurs relations avec les élèves, les collègues, les parents d'élèves ou les partenaires de l'école.

De même pour les élèves, plusieurs attentes sociales sont véhiculées, qu'il s'agisse des normes communes aux parents et aux élèves en matière de réussite mais aussi des attitudes positives vis-à-vis de l'apprentissage, de la croyance partagée que les efforts finissent toujours par être récompensés, d'une motivation et d'un sens de l'honneur individuels tournés vers la satisfaction de buts collectifs, ceux de la famille d'abord, mais aussi d'une communauté plus large. La passion et l'esprit d'apprendre se caractérisent par trois composantes essentielles : la poursuite d'un apprentissage tout au long de la vie; un projet personnel qui implique diligence, résilience, persistance, concentration, humilité; une culture entretenue du désir d'apprendre. Grâce à ces attitudes, les élèves parviennent à acquérir des méthodes d'apprentissage efficaces tout en s'engageant dans des activités pédagogiques qui assurent la bonne maîtrise et l'intégration des savoirs scolaires. Voilà certaines raisons qui expliquent la meilleure réussite des élèves chinois dans les enquêtes internationales comparativement aux élèves occidentaux, surtout dans les mathématiques et les sciences (Sellar et Lingard, 2013).

C'est avant tout une dimension à la fois morale et personnelle, et pas seulement cognitive, qui caractérise l'apprentissage chinois. Pour les élèves, les situations d'apprentissage révèlent également une dimension émotionnelle forte au sens où le bonheur d'apprendre se conjugue avec un sentiment de gratitude envers la famille. Et l'évaluation des enseignants, la récompense ressentie par les enseignants dépend souvent des performances des élèves.

2.3 « CULTIVER LES SAGES ET LES HOMMES DE VERTU POUR LA SOCIÉTÉ »

Un objectif important de l'éducation dans la Chine ancienne était de former des savants officiels, des hommes de vertu et des sages. En substance, il s'agissait de former des talents pour la classe dirigeante. Bien que l'on insistât à la fois sur l'intégrité morale et sur la capacité des individus, c'est l'intégrité morale qui était davantage mise en valeur. Pendant la Dynastie des Sui et Tang, la sélection des talents fut formalisée par l'examen impérial.

Au début, il y avait beaucoup de matières examinées. Après que Wang Anshi ait réformé les lois et aboli certaines matières aux examens, seuls les classiques confucéens ont été utilisés comme critères de sélection. À partir de la Dynastie des Han, le confucianisme fait l'objet de plus en plus d'attention. Après la Dynastie des Sui, l'examen impérial de la fonction publique s'est progressivement institué en Chine en tant que système de sélection des talents. L'examen comme système fut utilisé également pour renforcer le pouvoir de l'Empereur et il a constitué la principale voie d'entrée dans la fonction publique. Mais, avec du temps, ce système de sélection a généré une mentalité spécifique dans la société chinoise avec l'idée que « l'école servait à obtenir un poste de fonctionnaire » et « la scolarité permettait de faire fortune ».

Cette vision exerce encore son influence aujourd'hui. Le Gao Kao, le concours national pour le recrutement des étudiants dans l'enseignement supérieur, joue un rôle de sélection des talents, mais il constitue aussi une chance de mobilité ascendante. Dans un contexte de ressources pédagogiques déséquilibrées et asymétriques, cette forme d'évaluation et de sélection conduit à fabriquer des Mères tigres qui s'accordent, par exemple, sur le dicton suivant « Ne laissez pas votre enfant perdre dès la ligne de départ [*bùràng háizi shūzài qīpǎoxiàn shàng*] ». Les parents consacrent en effet leur argent, leur temps et leur énergie à l'éducation de leurs enfants. Le type d'établissement scolaire fréquenté est déterminant dans l'accès à l'enseignement supérieur, comme le type d'école primaire qui influence l'accès au collège.

Bien que Confucius ait promu l'égalité d'accès à l'éducation sans considération pour l'origine familiale ou le statut social, et même si le gouvernement applique une politique d'inscription dans les écoles de proximité, les parents chinois cherchent toujours à placer leurs enfants dans la meilleure école pour garantir les meilleures chances de réussite. Les logements s'achètent à prix d'or pour accéder aux meilleurs établissements scolaires. Au Gao Kao, soit l'examen sélectif d'entrée à l'université, la différence d'un point entre deux élèves est équivalent à la différence entre deux années de scolarité, ce qui met une pression supplémentaire sur les élèves et leur famille, mais aussi sur les enseignants.

En réalité, les parents développent des stratégies pour assurer le meilleur avenir à leur enfant. L'une d'elles est de placer l'enfant dans des programmes payants d'enrichissement de ses connaissances et compétences dès le plus jeune âge. Ces cours, mis en œuvre dès l'école maternelle, comprennent l'apprentissage de l'anglais, des mathématiques, de la calligraphie et de la peinture. Plus de la moitié

des élèves de 12 ans ont des activités en dehors des cours obligatoires, le soir et le week-end, et 62 % des 10-12 ans fréquentent des classes de perfectionnement en anglais, mathématiques, musique, art, danse et arts martiaux (Mok et al., 2009). Ils sont près de la moitié à bénéficier de cours particuliers à domicile et les parents pensent que cela peut aider à accéder aux meilleures écoles. Comme il existe un véritable marché pour ces cours supplémentaires, alors les districts scolaires organisent également des olympiades ou des classes d'entraînement à la réflexion et des enseignants expérimentés sont engagés dans ces activités qui leur procurent un revenu additionnel.

Dans le passé, les parents usaient d'encore davantage de stratagèmes pour que leurs enfants accèdent à certaines écoles. Par exemple, une première option était d'acheter un appartement à côté des meilleurs établissements et de s'y faire enregistrer, selon un principe de proximité. Non seulement le choix de l'école était une dimension importante, mais le fonctionnement en réseau [*guanxi*] l'était également, permettant d'être bien informé parmi l'élite, afin d'accéder aux meilleurs établissements (Ruan, 2017). L'admission était alors prononcée sur la base des critères propres à l'établissement, qui pouvaient comprendre des entretiens avec l'enfant et les parents, des tests d'aptitude, la reconnaissance de prix ou de récompenses octroyés pendant les années d'études, l'examen des notes et la passation de tests complémentaires. À partir de 2014, le choix d'établissement fut interdit avec la mise en œuvre d'une série de politiques, mais cette décision n'a pas suffi pour accroître les ressources en éducation et promouvoir l'égalité sociale.

3. TESTS STANDARDISÉS, COMPÉTITION SCOLAIRE ET MAINTIEN DES INÉGALITÉS SOCIALES ENTRE ÉLÈVES

Si l'ordre scolaire se fonde sur la tradition, le système éducatif chinois demeure extraordinairement un lieu de compétition pour accéder à l'élite, comme l'illustre l'importance historique des examens nationaux, lesquels ont été imités en Occident. Toutefois, cette sélectivité et ces critères d'excellence se sont accentués au cours des dernières décennies avec la démocratisation scolaire et l'accès de jeunes de plus en plus nombreux à l'enseignement supérieur. Cette compétition scolaire contribue à normer fortement l'orientation et la carrière scolaire des élèves tout en maintenant des inégalités structurelles entre les élèves et les écoles.

3.1 L'IMPORTANCE DES TESTS STANDARDISÉS ET DES EXAMENS DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF CHINOIS

Encore aujourd'hui, les examens et les tests sont très importants dans l'éducation chinoise. Il existe plusieurs types de tests, comprenant des jeux-questionnaires (le matin ou à midi), des tests par unité de cours, par mois, par trimestre (milieu et fin), et aussi des examens pour changer de niveau de scolarité ou entrer au lycée et à l'université. Les premiers sont plutôt formatifs, pour accompagner les élèves dans leur scolarité, tandis que les seconds sont sommatifs, pour examiner les résultats des élèves mais aussi l'efficacité de l'enseignement.

Les examens sélectifs, comme le Gao Kao, exercent une forte influence sur les élèves chinois qui travaillent dur pour s'y préparer. Les jeux-questionnaires sont généralement utilisés pour évaluer fréquemment les effets d'un enseignement et ils peuvent être donnés à tout moment. Les tests correspondant à une unité de cours sont donnés chaque semaine et il y a environ deux à trois tests mensuels par trimestre, auxquels viennent s'ajouter les tests de milieu et de fin de semestre. Les examens de fin de scolarité se déroulent à la fin du collège ou du lycée. Les examens d'entrée servent à discriminer les élèves pour l'entrée au collège et à l'université.

La plupart des tests dans les établissements scolaires chinois sont des tests écrits qui portent sur l'ensemble des disciplines. Certains d'entre eux nécessitent de réaliser des expérimentations (physique, chimie, biologie), d'autres de passer des épreuves comme le sport. La musique et les arts ne font pas l'objet de tests. Généralement, les écoles primaires publient les résultats des élèves, mais non leur classement. À partir du collège, les résultats sont rendus publics et la publicisation des classements varie selon les établissements scolaires, mais elle peut se faire au niveau du district ou de la municipalité. Au lycée, une pression montante pour les examens d'entrée à l'université conduit à publier les résultats et les classements entre élèves, mais seulement à partir des tests conduits au milieu et à la fin du trimestre.

3.2 DES NORMES DE COMPÉTITION ET DE COMPARAISON ENTRE ÉTABLISSEMENTS, CLASSES, ÉLÈVES

Les compétitions entre les classes et entre les établissements scolaires, à partir des résultats aux tests et aux examens, conduisent à une comparaison permanente (Wu, 2013). Les autorités locales organisent aussi un grand nombre de compétitions sur les savoirs scolaires, la performance artistique, les sports et l'innovation technologique. Ces activités doivent enrichir la vie extracurriculaire des élèves et renforcer le système d'enseignement parallèle à l'extérieur de l'éducation publique. Les élèves participent à des événements permettant de défendre leur sens de l'honneur et d'affirmer leur appartenance collective à une école. Toutefois, la part la plus importante dans la réputation d'un établissement demeure sa réussite académique.

Au sein des établissements scolaires, afin de promouvoir la compétition entre les classes, est mis en place un système de devoirs à la semaine, principalement à l'école primaire et au collège. Chaque classe devient successivement responsable de la discipline dans l'établissement pour une semaine et elle doit s'assurer qu'un certain nombre de règles sont respectées. Par exemple, si l'un des élèves joue au basket ou au football dans les couloirs ou dans la classe, il perdra des points pour lui-même, mais aussi pour la classe. C'est la même chose s'il fait du bruit dans la cage d'escalier ou s'il grimpe sur un mur, s'il lance de l'eau à ses camarades, s'il vandalise le jardin ou les installations électriques. À la fin de sa semaine de responsabilité, chaque classe fait le calcul des points perdus par les mauvais élèves et les mauvaises classes, et cela sert d'indicateur à la sélection de la classe « extraordinaire » qui sera récompensée. Chaque classe possède donc ses propres objectifs, sa structure formelle et son ensemble de normes.

Le chef de classe a un rôle particulier à jouer pour maintenir l'ordre en distribuant des postes aux autres élèves, par exemple, pour l'étude, la publicité, les divertissements, la discipline et la santé. Ces élèves « cadres » sont les représentants de chaque classe et ils sont nommés le plus souvent par le chef de classe en fonction des distinctions obtenues dans leurs résultats scolaires ou de leurs compétences pratiques. Les élèves sont en compétition les uns avec les autres pour accéder à ces positions honorifiques, valorisées et reconnues par la communauté éducative.

3.3 LE MAINTIEN DES INÉGALITÉS SOCIALES ENTRE ÉLÈVES

Comme dans beaucoup d'autres pays, le système d'évaluation est un des sujets les plus disputés en Chine dans le développement des réformes de l'éducation. Les discussions sont sans fin dans la communauté éducative et au-delà.

D'un côté, la performance des élèves chinois dans les comparaisons internationales de résultats donne de la valeur à la programmation des tests dans le système éducatif chinois mais, d'un autre côté, ces tests génèrent beaucoup de critiques. Pour certains commentateurs, leur enracinement dans l'histoire chinoise leur donne de la valeur et encourage les élèves à étudier. Ces tests garantissent une bonne information sur l'efficacité de l'enseignement, aident à accumuler de l'expérience, permettent d'améliorer la direction des établissements scolaires et de sélectionner les talents. Pour d'autres, ces tests et examens posent des problèmes importants, parce qu'ils sont stéréotypés et obsolètes, qu'ils conduisent à trop de sélection et à peu d'analyse des résultats, qu'ils nuisent au développement de l'éducation.

L'équilibre dans la distribution des ressources s'est amélioré avec la politique d'ouverture à l'économie de marché. Les enfants des groupes sociaux les plus privilégiés (cadres supérieurs et habitants des grandes métropoles) ont pu bénéficier de ces réformes. Pour les enfants des familles les plus déshéritées, l'accès à une éducation de qualité est difficile, du fait des différences de capital économique et culturel, mais aussi des problèmes de transport et de mobilité. Malgré tout, les taux d'admission à l'école primaire atteignent les 100 % et la scolarité obligatoire pour ce niveau est maintenant une réalité. Des progrès spectaculaires ont été réalisés dans l'accès au collège et au lycée, avec des taux d'admission s'approchant des 90 % (Ministère de l'Éducation nationale [MEN], 2021). C'est dans l'accès à l'enseignement supérieur que les inégalités sont les plus fortes. Des écoles-pilotes bénéficient de bonnes ressources en équipements et enseignants. Elles sont à l'origine d'une sélection importante et d'une demande compétitive des familles. Bien que le gouvernement chinois demande l'inscription dans un établissement de proximité, la sélection scolaire persiste et s'est même intensifiée avec les problèmes de logement dans les districts scolaires. Les inégalités de ressources se maintiennent entre les écoles et sont renforcées par les aspirations élevées des familles qui développent des stratégies pour accéder aux meilleurs établissements (Qin, 2008). Ce choix de l'école et les stratégies des familles de classes moyennes et supérieures contribuent à accentuer fortement les inégalités entre établissements. À cela viennent s'ajouter le dépistage des meilleurs élèves et leur classement selon leur performance dans une compétition exacerbée pour réussir le Gao Kao.

4. LA GOUVERNANCE DE L'ÉDUCATION CHINOISE : ENTRE PLANIFICATION, DÉCENTRALISATION ET GESTION DE LA QUALITÉ

La modernisation du système éducatif chinois s'est appuyée sur les développements d'une gestion par les résultats conjugués à des réformes successives du curriculum national. La qualité devient un principe normatif pour évaluer, non seulement la réussite des politiques éducatives, mais aussi le management des écoles et des enseignants aux côtés du travail de supervision des inspecteurs. Cette prescription hiérarchique et descendante s'accommode toutefois de la reconnaissance d'une certaine décentralisation et autonomie locale. C'est donc une chaîne de gouvernance complexe qui régit les rapports entre l'État et les collectivités locales dans l'édiction des normes et la mise en œuvre d'une gestion par les résultats et leur adaptation au niveau local.

4.1 LA GOUVERNANCE DE L'ÉDUCATION EN CHINE : ENTRE PLANIFICATION ET DÉCENTRALISATION

Le système de gouvernance de l'éducation obligatoire en Chine s'organise en différences échelles, avec un partage des responsabilités entre le central et le local (Gu et al., 2017). D'abord, le ministère de l'Éducation est responsable de l'édiction des lois et les règlements comme de leur mise en œuvre. Il est chargé d'élaborer une planification et d'impulser la stratégie nationale. À l'échelon régional, les gouvernements des provinces ont la responsabilité de gérer les systèmes éducatifs élémentaires et secondaires, mais aussi de conduire les évaluations et les inspections. Ils s'occupent aussi du financement et de l'aide aux secteurs éducatifs les plus pauvres. À l'échelle du canton (ou du district), les responsabilités sont le financement des écoles et l'offre d'éducation, le recrutement des enseignants et des chefs d'établissement, puis les instructions pour l'enseignement.

Dans les années 2000, d'importants efforts ont été réalisés pour améliorer l'égalité dans l'éducation et réduire l'écart entre les zones urbaines et rurales, mais également entre les régions de l'Est et de l'Ouest de la Chine (Jian, 2020). Les lois successives ont visé également à améliorer la qualité des écoles en améliorant leurs infrastructures, leurs équipements, mais aussi les qualifications des enseignants. En centrant la réforme de l'éducation primaire sur les compétences de base des élèves, le ministère de l'Éducation chinois a donné plus de responsabilités au niveau local dans la conception des contenus scolaires et les démarches innovantes, comme dans la réflexion des enseignants sur leurs pratiques pédagogiques. Une meilleure prise en compte de l'apprentissage des élèves dans l'enseignement a été aussi recommandée par les instructions officielles et les textes de loi, ainsi qu'un relâchement de la pression sur le travail des élèves et les devoirs à la maison.

Dans l'enseignement secondaire, le ministère a encouragé des politiques de limitation du choix scolaire et de la concurrence entre les établissements scolaires. En contrepartie, la culture de la compétition et de la performance est aussi largement partagée par les familles comme par les acteurs du

système éducatif, alors que les autorités locales doivent aussi gérer les problèmes de l'urbanisation et de l'exode rural, et du manque de qualification des enseignants dans les zones les plus déshéritées.

4.2 L'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE : AUTONOMIE LOCALE ET GESTION PAR LES RÉSULTATS

Au début des années 2000, le ministère de l'Éducation chinois a introduit des changements dans l'évaluation pour limiter l'accent mis sur la sélection des élèves au détriment de l'amélioration et de l'encouragement de l'apprentissage. L'approche uniforme et standardisée de l'évaluation des résultats nuisait, selon les autorités, à un développement compréhensif des élèves et à la reconnaissance de leurs différences individuelles (MEN, 2001). L'évaluation est toutefois considérée comme un complément à l'autonomie de l'établissement, selon laquelle la direction de l'établissement doit chercher en permanence à améliorer la qualité de l'éducation, comme celui des équipes pédagogiques.

Chaque établissement doit ainsi formuler un plan de développement de trois ans avec une mise en œuvre chaque année. Toutes les équipes pédagogiques doivent y participer en analysant la situation et en définissant des stratégies, des cibles et mesures appropriées. Les autorités locales, qui conduisent les inspections sur site, évaluent les différents plans et donnent leur feu vert pour leur mise en œuvre. Chaque établissement doit conduire sa propre autoévaluation, avec un comité spécifique et un « collège » des enseignants qui se réunit pour discuter des méthodes et des conditions d'enseignement. L'administration de l'établissement doit informer l'ensemble de la communauté locale de la conception et de la mise en œuvre du plan. Les cibles sont décomposées par années et par départements avec une délégation de responsabilités à certaines personnes.

À la fin des trois ans, un rapport est établi qui définit aussi le prochain cycle de planification et d'évaluation. L'inspection se fonde sur cinq principaux domaines : 1) les objectifs de l'établissement et son management; 2) les contenus scolaires et l'enseignement; 3) l'éducation morale et la culture; 4) les équipes pédagogiques; 5) la logistique et la gestion des ressources. L'inspection dure trois jours et les inspecteurs écoutent le chef d'établissement qui fait un compte-rendu de l'autoévaluation, ils analysent en parallèle les différentes ressources mobilisées ou produites par l'établissement, ils observent un grand nombre de leçons, ils font des entretiens avec une bonne partie de l'équipe pédagogique, ils organisent des rencontres avec les élèves et les parents d'élèves, puis ils administrent des questionnaires. Ils peuvent aussi assister à la cérémonie de lever du drapeau et inspecter les installations. À partir de là, ils rendent compte, dans leur rapport, des points forts de l'établissement et des pistes d'amélioration.

D'un côté, les critères tiennent compte de l'autonomie de l'établissement scolaire, dans la conception des contenus scolaires, le choix des équipes pédagogiques, les liens avec la recherche en éducation, etc. De l'autre, il est vérifié si les prescriptions de l'autorité locale ou du ministère ont été

mises en œuvre. Toutefois, au-delà de cette recherche de qualité, les examens demeurent une préoccupation des chefs d'établissement et les résultats des élèves continuent à constituer une partie importante de l'évaluation, avec souvent des critères supplémentaires établis par l'autorité locale (Liu et al., 2015). De ce point de vue, l'activité des établissements demeure orientée vers la réussite des élèves aux tests et aux examens dans les matières fondamentales, lesquels sont développés à la fois par la municipalité, le district et l'État central.

4.3 DÉVELOPPER LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION AU-DELÀ DES RÉSULTATS AUX EXAMENS

La vision de la plupart des éducateurs chinois est de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie de chaque enfant [*wèile měiyīgè háizi de zhōngshēn xuéxí*], l'être humain en lui-même [*yǐrén wéiběn*], le développement de personne [*yǐ xuéshēng fāzhǎn wéiběn*] et du sujet [*yǐ xué shēng wéi zhǔ tǐ*]. Cela définit les finalités d'une éducation de qualité pour les enfants selon une vision morale et pas seulement utilitaire, finalités qui ont conduit à une importante réforme des contenus scolaires. Le but des réformes pour le comité central est d'améliorer la qualité des individus, de fabriquer plus et de meilleurs talents. Le discours officiel établit une distinction entre l'éducation tournée vers la qualité et l'éducation tournée vers les examens. Les établissements scolaires sont invités à se détourner d'une culture traditionnelle de l'examen pour s'intéresser aux qualités morales, émotionnelles, physiques mais aussi techniques et scientifiques des jeunes Chinois. C'est à travers cette orientation pour la qualité que doit s'établir l'économie socialiste de marché et que les élèves doivent s'accomplir dans un esprit pionnier.

Depuis les années 1990, ce discours sur la qualité de l'éducation est réitéré par les dirigeants chinois et considéré comme le mot d'ordre des réformes en matière d'éducation (Qian et Walker, 2019). Il s'agit à la fois de développer un esprit innovant, mais aussi d'être capable de résoudre les problèmes, ce qui nécessite, selon les documents officiels, d'adapter les contenus scolaires et l'enseignement pour développer les compétences nécessaires à une économie de la connaissance (MEN, 2001). Cet objectif est repris par les autorités locales qui insistent sur la nécessité de mettre à jour les connaissances des élèves, en forgeant à la fois l'esprit et le caractère, dans une alliance entre tradition et modernité.

Les programmes scolaires soulignent aussi la nécessité de développer chez les élèves des attitudes de base, des connaissances et des compétences. La mise en œuvre d'une éducation de qualité exige de réduire la charge excessive de travail, de développer un esprit scientifique, de faciliter une ouverture sur le monde et de mobiliser des compétences étendues. Le développement de l'élève doit être non seulement intellectuel, mais aussi moral, physique, esthétique et social à travers diverses expériences d'apprentissage. De plus, l'élève doit maîtriser les technologies numériques et être au service de sa communauté.

4.4 LE CHEF D'ÉTABLISSEMENT CHINOIS : ENTRE NORMES ET ADAPTATION LOCALE

À l'échelle de la direction scolaire, le chef d'établissement chinois doit assumer un certain nombre de tensions (Pisapia et Ying, 2011). Il est d'abord garant de l'évaluation par la qualité et de la gestion par les résultats dans son école, ce qui le conduit à exercer une certaine pression et à formuler des attentes élevées auprès des enseignants dans le domaine de l'enseignement et des apprentissages. Il est aussi dépositaire d'une autorité morale et politique qui consolide ce travail de prescription renforcé par les normes confucéennes. Les chefs d'établissement chinois disposent toutefois d'une certaine autonomie dans la gestion des ressources humaines comme dans l'usage des budgets, si bien qu'ils sont plus proches d'un rôle de cadre que de celui d'un bureaucrate (Szeto et al., 2019). Toutefois, les situations sont très variables d'une école à l'autre, avec des particularismes sociaux, ethniques et culturels qui viennent s'ajouter à des modes de gouvernance hétérogènes au niveau local, ce qui exige une capacité d'ajustement de la part des chefs d'établissement pour gérer tant les contraintes que les ressources à leur disposition.

4.5 L'ORGANISATION DES ÉCOLES PAR GROUPE

Les gouvernements encouragent des écoles qualifiées de « bonne qualité » à servir de modèle, soit à coopérer avec des écoles « faibles » dans les zones rurales ou en banlieue grâce au partage d'expériences et à la promotion de ressources. Chaque année, le gouvernement offre un budget spécial pour ce projet. À Pékin, jusqu'au premier mois de 2019, il y avait environ 156 groupes d'écoles, comptant plus de 400 écoles, soit près du quart des écoles primaires et élémentaires qui ont été réorganisées en groupes éducatifs (Gouvernement populaire de la municipalité de Beijing, 2018). Au cours du temps, divers modèles de coopération ont été développés.

Le lycée expérimental rattaché à l'Université normale de Pékin fait partie de l'un de ces groupes éducatifs, constitué de trois écoles sur le campus principal qui partagent une gestion intégrée. Cela signifie que l'équipe de direction travaille de manière transversale et que les enseignants dans ces écoles sont régulièrement alternés. Après trois ans de fonctionnement en groupe, la gestion des ressources humaines a conduit à une fusion des enseignants des différentes écoles. Comme l'a dit le directeur, monsieur Li :

Si nous choisissons le modèle d'intégration, non seulement nous intégrons le campus, mais beaucoup plus important est d'intégrer le mouvement, l'organisation, les enseignants. Ce qui est important, c'est de stimuler le potentiel des gens, de leur faire confiance, de les traiter également. J'ai eu deux tâches lorsque nous avons pris la décision : premièrement, il s'agit d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage des écoles membres du groupement, puis de promouvoir la sensibilisation et l'engagement. (traduction libre du discours d'ouverture du 5^e Forum des directeurs d'école primaire et secondaire, novembre 2018)

L'école modèle du groupement doit non seulement partager une expérience réussie avec les autres écoles, mais aussi respecter pleinement l'histoire, la culture et la valeur de chaque école participante. Les écoles qui réussissent apportent de bonnes ressources pédagogiques aux écoles les plus faibles. En fait, toutes les écoles participantes ont la possibilité de faire l'expérience du fonctionnement des autres écoles et peuvent s'inspirer des autres enseignants et élèves. Les relations entre les écoles modèles et les autres écoles du groupement ne se font pas de manière désordonnée, mais plutôt selon un développement communautaire. En renforçant ce système de coordination, les écoles membres du groupement peuvent réaliser « des rotations du personnel, un partage des ressources, un partage des responsabilités, modèle gagnant-gagnant et un développement commun » (Commission municipale de l'éducation de Beijing, 2018). En gérant ces écoles à plus grande échelle, les écoles membres du groupement peuvent réaliser un développement complémentaire et cohérent.

5. DIRECTION SCOLAIRE ET GESTION DE L'ORGANISATION PÉDAGOGIQUE : S'APPUYER SUR LE TRAVAIL COLLABORATIF ENTRE ENSEIGNANTS

L'exemple précédent du groupement d'écoles montre comment les transformations de la direction scolaire en Chine sont fortement reliées à des recompositions de la gouvernance locale. Au sein des écoles, parmi les multiples prérogatives et responsabilités des chefs d'établissement, les tâches et les activités dévouées à l'encadrement et à l'animation des équipes pédagogiques constituent aussi une part importante de leur emploi du temps (Wilson et al., 2016). La fixation de normes de réussite fait partie incontestablement des obligations des chefs d'établissement au regard de leur hiérarchie, et des attentes des autorités locales comme gouvernementales. De plus, ils doivent aussi soutenir les pratiques collaboratives et s'assurer que les enseignants s'investissent en dehors de leur salle de classe pour le bien de la communauté éducative. Ainsi, tant le tutorat que le mentorat des enseignants expérimentés envers les plus jeunes constituent une caractéristique de l'organisation scolaire en Chine. Nous montrons ici comment ces pratiques collaboratives soutiennent de plus en plus fortement la réorganisation des écoles chinoises dans une gestion par les résultats qui transforment les normes et les attentes professionnelles vis-à-vis des enseignants, même si certaines pratiques, comme le mentorat empreint d'autorité mais aussi de respect mutuel, relèvent également d'une tradition de l'éducation chinoise.

5.1 L'INVESTISSEMENT DE L'ENSEIGNANT CHINOIS POUR UNE NORME ÉLEVÉE DE RÉUSSITE SCOLAIRE

Les enseignants chinois s'investissent beaucoup dans la réflexion et la préparation de leurs cours pour obtenir le « bon coup » aux examens (Tan, 2015). Cette attitude s'exprime dans un proverbe local : « Pour donner à l'élève un bol d'eau, l'enseignant aura besoin d'un seau d'eau » [*yàogěi xuéshēng yībēishuǐ, jiàoshī zìjǐ yīnggāi yǒu yī tǒng shuǐ*]. Cela veut dire que l'enseignant ne doit pas seulement être familiarisé avec les ressources pédagogiques, mais qu'il doit posséder une

connaissance de ce qui est pertinent pour l'enseignement. Le terme *enseignant* (*jiào shī*), est constitué des référents « enseigner » (*jiào*) et « maître » ou « expert » (*shī*). Cela renvoie à la croyance culturelle que l'enseignant n'est pas un instructeur, mais qu'il possède la maîtrise de son art. « Donner un bol d'eau » signifie plus que de donner des connaissances et former des compétences chez les élèves. La direction scolaire attend aussi de l'enseignant qu'il développe les émotions, les attitudes et les valeurs les plus désirables en utilisant les processus et les méthodes appropriés. Beaucoup de ces enseignants n'hésitent pas à retourner dans l'établissement le dimanche pour apporter leur aide aux élèves en difficultés. S'ils sont payés pour ces heures de coaching, l'activité est considérée comme normale bien qu'elle soit interdite par les autorités locales. Toutefois, ces pratiques passent « sous le radar » parce qu'elles permettent d'entraîner les élèves aux examens sélectifs, avec la bénédiction des familles.

L'enseignement en Chine valorise, au-delà de la maîtrise des contenus, l'enseignant au centre de la classe et l'appui sur des textes. L'accent est mis sur la transmission des connaissances selon une perspective logique et systématique basée sur la maîtrise des contenus disciplinaires. Orientés par la vision des éducateurs soviétiques dans les années 1950, les contenus scolaires en Chine sont définis comme des disciplines scolaires qu'il faut transmettre aux élèves en des points cruciaux servant de fondement aux apprentissages. Chaque point doit faire l'objet d'un approfondissement dans la formation initiale des enseignants et l'enseignement doit suivre cinq étapes : 1) réviser les anciennes notions; 2) aborder les nouvelles notions; 3) expliquer les nouvelles connaissances; 4) les mettre en œuvre et les consolider; 5) mettre en œuvre des devoirs.

Cet intérêt des enseignants sur les contenus scolaires a des répercussions sur la préparation au Gao Kao, l'examen très sélectif d'entrée à l'université, qui comprend des questions particulièrement difficiles pour les élèves. Leur capacité à répondre à des dizaines de milliers de questions constitue un enjeu, comme l'exprime cette maxime chinoise : « Changer dix milliers de fois sans se départir de sa position originelle [*wànbìàn bùlǐ qízōng*]. » C'est une excellente analogie pour montrer que les techniques de préparation aux examens sont exigeantes. Le candidat doit se remémorer les différentes positions, c'est-à-dire les formules et les techniques de résolution de problèmes, pour devenir un expert.

5.2 LES PRATIQUES COLLABORATIVES DANS LES ÉTABLISSEMENTS

En Chine, un nouvel enseignant est souvent pris en charge par un enseignant expérimenté, ou tuteur, qui le suit pendant deux à trois ans. L'idée de ce tutorat entre pairs est que le jeune enseignant peut apprendre de son collègue en observant ses pratiques routinières, sa conception des leçons, leur mise en œuvre et leur évaluation. Au commencement de l'année scolaire, les établissements ou écoles forment des binômes de tuteur-tutoré qui s'engagent mutuellement au cours d'une cérémonie où est signé un engagement formel définissant les responsabilités de chacun. Cela permet non seulement aux tutorés de développer leurs connaissances et leurs compétences dans l'enseignement, mais aussi aux enseignants plus âgés de se tenir au courant des innovations dans la pédagogie et les nouvelles technologies.

Les enseignants sont aussi engagés dans des activités de recherche sur l'enseignement qui sont organisées à différentes échelles (Sargent, 2015) : provinces, districts, comtés, municipalités. Ces organisations (*Jiàoyán Shi*) sont responsables du pilotage des activités, de faire le lien avec les établissements et les autorités locales, de mettre en œuvre la révision des contenus d'enseignement et de faire connaître les nouvelles théories dans l'éducation et les expériences d'enseignement. L'organisation de base pour ces activités de recherche à l'échelle d'une école ou d'un établissement comprend des groupes de recherche et des groupes de préparation de la leçon par niveaux de scolarité. Les premiers sont responsables de la gestion des séquences qui permettront d'étudier les activités d'enseignement, tandis que les seconds se chargent de la préparation et de la mise en œuvre des leçons à chaque niveau de scolarité.

Au-delà de ces activités routinières, les autorités locales et/ou nationales et les instituts de recherche organisent différentes compétitions centrées sur les compétences des enseignants. Ces « olympiades » pour enseignants sont généralement organisées pour les enseignants de moins de 30 ans, mais les plus âgés peuvent participer s'ils le souhaitent. Les participants sélectionnent un thème sur une liste prédéterminée. Les gagnants de la compétition à l'échelle d'une école peuvent aussi entrer en compétition au niveau du district puis, s'ils gagnent, au niveau de la métropole, puis de la province, puis au niveau national. Cela donne aux enseignants l'occasion de partager leurs idées, de conduire une réflexion permanente sur leurs pratiques d'enseignement et d'apprendre les uns des autres.

5.3 LE MENTORAT ENTRE ENSEIGNANTS : UNE TRADITION CHINOISE

Le mentorat des enseignants est une caractéristique importante des écoles chinoises (Wang, 2015). Beaucoup d'établissements scolaires disposent d'un tel dispositif où les enseignants débutants se voient assigner un mentor (un enseignant expérimenté) pendant une période de plusieurs années. Outre le respect qu'ils témoignent à leur mentor selon les règles confucéennes, les jeunes enseignants reconnaissent que ce mentorat est très utile à leur développement professionnel. Le mentorat couvre tous les aspects de l'enseignement, comme la discussion sur les ressources, l'observation et la critique des leçons, le partage des techniques pédagogiques, mais aussi la programmation et la correction des devoirs des élèves. La collaboration entre enseignants prend la forme de groupes de recherche sur l'enseignement et de groupes de préparation de la leçon, précédemment évoqués — autant de dispositifs qui ont été empruntés à l'Union soviétique à la fin des années 1950. Dès cette époque, l'objectif était de partager les expériences d'enseignement et d'améliorer sa qualité par des rencontres régulières : les premiers groupes sont spécialisés par discipline, tandis que les autres le sont par niveau de scolarité. Encadrés par les autorités locales, les groupes se rencontrent pendant 40 minutes deux à trois fois par semaine selon des modalités très flexibles. Les enseignants discutent de leurs expériences, partagent leurs nouvelles idées sur une théorie ou une pratique, traitent des conditions des examens et des questions, font des suggestions sur leur travail d'enquête collectif. Des observations mutuelles de la leçon sont organisées, comme l'organisation de corrections

communes des devoirs et tests des élèves à différents niveaux de scolarité, ou encore l'analyse des difficultés posées par certains élèves. Des connexions sont également établies à distance entre eux grâce aux technologies numériques pour encourager le partage des ressources. Des experts ou de groupes de recherche provenant d'autres écoles sont parfois invités pour traiter de certains points à l'ordre du jour.

Les activités de mentorat sont étroitement liées à ces activités de recherche. Par exemple, en donnant une leçon publique, le jeune enseignant prépare et conduit la leçon sous le regard de son mentor qui lui donne des conseils pour s'améliorer. Ensuite, le groupe de recherche fait de même et encourage le jeune enseignant à recommencer plusieurs fois jusqu'à ce qu'il maîtrise la technique pédagogique. Le mentorat, qui peut se faire en binôme ou par groupe, se différencie selon l'âge et l'expérience des mentors et il existe aussi parmi les chefs d'établissement. C'est donc une socialisation professionnelle progressive qui est proposée chaque année au jeune enseignant, d'abord avec son tuteur, ensuite avec le groupe de tuteurs préparant la leçon, puis avec le groupe recherche pour finir par des interactions avec d'autres groupes situés dans d'autres établissements scolaires. La dernière année, un expert d'un centre de recherche sur le développement professionnel prend en charge le jeune enseignant.

6. CONCLUSION

Que peut-on retenir du travail de prescription et de la réalité des pratiques de direction scolaire en Chine? D'abord, comme nous l'avons souligné au début de cet article, la tradition scolaire chinoise constitue d'emblée un environnement normatif qui s'impose aux élèves comme aux éducateurs et qui fait de la composante morale de l'éducation une partie intégrante des règles avec lesquelles ils doivent composer au quotidien. S'est aussi imposée historiquement une conception centralisée et hiérarchique de la gouvernance du système éducatif, avec des directives données par le ministère de l'Éducation, notamment dans les domaines du curriculum et de l'évaluation par la qualité, qui sont autant de prescriptions à mettre en œuvre par les directions scolaires et les écoles. Alors que ces prescriptions sont relayées à l'échelon local, elles laissent place à des marges de manœuvre et à une certaine autonomie dans la gestion des écoles et des enseignants, tout en demeurant dans un environnement scolaire qui reste marqué par des logiques de concurrence entre établissements et d'expression forte du choix de l'école par les familles. Les établissements les plus recherchés, soit en raison de leurs très bons résultats scolaires, soit en raison de leur dynamique d'innovation pédagogique (les deux n'étant pas incompatibles), renforcent la prescription en matière d'excellence et de sélection par le mérite lors de la passation de l'examen du Gao Kao.

Cet univers normatif doit composer également avec le maintien de fortes inégalités dans l'accès aux écoles et aux ressources éducatives, dans une tension forte entre écoles urbaines et écoles rurales, qui rappelle que la Chine, même si elle a réussi sa politique de scolarité obligatoire de la jeune génération, se trouve encore confrontée à des problèmes de développement d'une main-d'œuvre

intermédiaire, scientifique et technique, comme à des problèmes de répartition et de distribution des ressources à l'égard des besoins d'une population nombreuse. Faisant face à ces paradoxes, contradictions et tensions, les chefs d'établissement scolaire doivent combiner différentes logiques d'action pour satisfaire les familles, respecter leur hiérarchie et mettre en œuvre les directives du ministère, être proches de leurs enseignants tout en leur demandant d'être redevables, maintenir un certain niveau d'attractivité des élèves et obtenir de bons résultats scolaires, s'assurer de la bonne réputation de l'établissement et communiquer sur ses actions.

Nous avons cherché à caractériser quelques-unes de ces nouvelles épreuves du travail et conventions de la direction scolaire chinoise qui influencent également le travail des enseignants, à la frontière entre administration scolaire, gestion des ressources et pratiques de leadership pédagogique. Les capacités morales des chefs d'établissement chinois — à travers leur sens de la coopération sociale et de l'éthique, du respect mutuel et de l'exemplarité — définissent autant de normes dans les relations sociales et les attentes réciproques des enseignants et des familles. Leur sens de la justice sociale n'est pas indépendant d'une référence à la tradition et à la culture héritée, ni du souci d'efficacité ou du bien de la communauté, ce qui les conduit à forger un compromis entre une diversité de logiques d'action et de conventions. Cette posture normative témoigne aussi d'une approche résolument pragmatique de ces différents acteurs dans la façon d'aborder et de traiter les problèmes au quotidien et de répondre aux prescriptions qui leur sont adressées. Il serait intéressant de mieux analyser, dans le détail, les gestes professionnels, comme les cadrages cognitifs, qui soutiennent ces différentes formes d'engagement dans les écoles chinoises. Force est de constater que la littérature de recherche internationale ou chinoise a jusqu'ici fort peu investi la nature et le format de ces épreuves. Il y aurait pourtant là un intéressant programme comparatiste à conduire pour rendre compte des différences, mais aussi des similarités avec les pratiques de gouvernance et de direction scolaire en Occident.

RÉFÉRENCES

- Bush, T. et Haiyan, Q. (2000). Leadership and culture in Chinese education. *Asia Pacific Journal of Education*, 20(2), 58-67. <https://doi.org/10.1080/02188791.2000.10600183>
- Commission municipale de l'éducation de Beijing. (2018). *Avis directeurs de la Commission municipale de l'éducation de Pékin sur la promotion de la gestion scolaire en groupe des écoles primaires et secondaires* [traduction automatisée de Google]. http://jw.beijing.gov.cn/xxgk/zfxgkml/zfgkzcwj/zwgkxzgfwj/202001/t20200107_1562768.html
- Gouvernement populaire de la municipalité de Beijing. (2018). *Le nombre de groupes d'éducation dans cette ville est passé à 158, et plus de 410 écoles partagent des ressources éducatives de haute qualité. 25 % des écoles primaires et secondaires sont incluses dans l'enseignement de groupe* [traduction automatisée de Google]. http://www.beijing.gov.cn/ywdt/gzdt/201812/t20181215_1826558.html

- Gu, M. (2006). An analysis of the impact of traditional Chinese culture on Chinese education. *Frontiers of Education in China*, 1(2), 169-190. <https://doi.org/10.1007/s11516-006-0001-8>
- Gu, M. (2014). *Cultural foundations of Chinese education*. Brill.
- Gu, M., Ma, J. et Teng, J. (2017). *Portraits of Chinese schools*. Springer Singapore.
- Jian, L. I. (2020). Compulsory educational policies in rural China since 1978: A macro perspective. *Beijing International Review of Education*, 2(1), 159-164. <https://doi.org/10.1163/25902539-00201012>
- LeVasseur, L., Normand, R., Carvalho, L. M. et Oliveira, D. A. (2020). *Les politiques de restructuration des professions de l'éducation. Une mise en perspective internationale et comparée*. Presses de l'Université Laval.
- Liu, S., Wang, J. et Liang, H. (2015). Principals' perceptions of effective teaching: A survey of Chinese school principals. *KEDI Journal of Educational Policy*, 12(2), 225-250. www.kedi.re.kr/eng/kedi/bbs/B0000005/view.do?nttId=658&menuNo=200067&divisionCd=28&pageIndex=1
- Mencius. (2008). *Le livre de Mencius* (traduit par André Lévy). Rivages.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2001). *Le ministère de l'Éducation a publié le « Programme d'enseignement de base ». Aperçu de l'avis de réforme* (mise en œuvre à l'essai) [traduction automatisée de Google]. République populaire de Chine. http://www.gov.cn/gongbao/content/2002/content_61386.htm
- Ministère de l'Éducation nationale. (2021). *Les principaux résultats des statistiques nationales de l'éducation en 2020* [traduction automatisée de Google]. République populaire de Chine. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/t20210301_516062.html
- Mok, K. H., Wong, Y. C. et Zhang, X. (2009). When marketisation and privatisation clash with socialist ideals: Educational inequality in Urban China. *International Journal of Educational Development*, 29(5), 505-512. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2009.04.011>
- Normand, R., Moos, L., Liu, M. et Tulowitzki, P. (dir.). (2021). *The cultural and social foundations of educational leadership: An international comparison*. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-74497-7>
- Pisapia, J. R. et Ying, L. (2011). Values and actions: An exploratory study of school principals in the mainland of China. *Frontiers of Education in China*, 6(3), 361-387. <https://doi.org/10.1007/s11516-011-0137-z>
- Qian, H. et Walker, A. (2019). Reconciling top-down policy intent with internal accountability: The role of Chinese school principals. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 31(4), 495-517. <https://dx.doi.org/10.1007/s11092-019-09309-4>
- Qin, H. (2008). School choice in China. *Frontiers of Education in China*, 3(3), 331-345. <https://doi.org/10.1007/s11516-008-0022-6>
- Ruan, J. (2017). *Guanxi, social capital and school choice in China: The rise of ritual capital*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-40754-8>

- Sargent, T. C. (2015). Professional learning communities and the diffusion of pedagogical innovation in the Chinese education system. *Comparative Education Review*, 59(1), 102-132. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/678358>
- Sellar, S. et Lingard, B. (2013). Looking East: Shanghai, PISA 2009 and the reconstitution of reference societies in the global education policy field. *Comparative Education*, 49(4), 464-485. <https://doi.org/10.1080/03050068.2013.770943>
- Szeto, E., Cheng, A. et Sin, K. (2019). Challenges of difference and difficulty: How do principals enact different leadership for diverse student population in a changing Chinese school context? *International Journal of Leadership in Education*, 22(5), 519-535. <https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1518541>
- Tan, C. (2015). Teacher-directed and learner-engaged: Exploring a Confucian conception of education. *Ethics and Education*, 10(3), 302-312. <https://doi.org/10.1080/17449642.2015.1101229>
- Walker, A. et Qian, H. (2018). Exploring the mysteries of school success in Shanghai. *ECNU Review of education*, 1(1), 119-134. <https://doi.org/10.30926/ecnuroe2018010107>
- Wang, T. (2015). Contrived collegiality versus genuine collegiality: Demystifying professional learning communities in Chinese schools. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(6), 908-930. <https://doi.org/10.1080/03057925.2014.952953>
- Wilson, M. D., Zhang, W., Tu, L. et Liu, H. (2016). The changing nature of the work of Chinese school principals in the wake of national curriculum reform. *International Studies in Educational Administration*, 44(2), 95-109. <https://eprints.whiterose.ac.uk/104710/>
- Wu, X. (2013). The school choice market in China: A case study. *Educational Research*, 55(2), 195-218. <https://doi.org/10.1080/00131881.2013.801245>
- Yan, X. T. (2011). *Ancient Chinese thought, modern Chinese power*. Princeton University Press.
- Zhang, W. et Bray, M. (2015). Shadow education in Chongqing, China: Factors underlying demand and policy implications. *KEDI Journal of Educational Policy*, 12(1), 83-106. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.700.6323&rep=rep1&type=pdf>