

SEMINAIRE DOCTORAL

**L'éducation dans le cadre des transferts culturels : approches
interculturelles dans les contextes pluriculturels et migratoires**

Organisé par

Olivier MEUNIER (RECIFES)

& Si Yan JIN (TEXTES ET CULTURES)

14 février 2020

8h45-17h30

Maison de de recherche - Université d'Artois

Présentation

L'éducation dans le cadre des transferts culturels : approches interculturelles dans les contextes pluriculturels et migratoires.

Les contextes pluriculturels des sociétés, des régions, des Etats tendent à devenir la norme, tandis que les conflits qui peuvent en découler, qu'ils soient nationaux, ethniques, religieux, communautaires, ségrégationnistes, racistes, génocidaires, etc., sont profondément destructeurs et parfois demeurent enracinés dans les consciences à travers les générations, prêts à resurgir après plusieurs décennies. Suite à la Seconde guerre mondiale, le Conseil de l'Europe a été créé pour que

ses recommandations aux différents pays puissent favoriser la mise en place de mesures favorisant une paix durable ou dans une moindre mesure l'atténuation des conflits.

C'est ainsi que l'éducation dans les différents systèmes nationaux s'est vue confier la tâche de préparer les nouvelles générations à ne pas reproduire les erreurs de leurs parents ou de leurs grands-parents, favorisant ainsi une meilleure connaissance d'Autrui afin de limiter l'ethnocentrisme, l'ignorance, et les préjugés, même si les questions plus identitaires et donc plus politiques ne sont pas écartées par les Etats et les sociétés, comme la citoyenneté, l'appartenance nationale, une morale d'inspiration religieuse ou laïque tendant à restreindre les libertés culturelles et/ou individuelles y compris à l'école.

Alors que dans un premier temps l'éducation interculturelle/pluriculturelle avait pour mission de reconnaître des droits spécifiques aux minorités socioculturelles ou d'intégrer les migrants aux sociétés nationales, par la suite elle est devenue moins galvaudée, visant l'ensemble des élèves sans chercher *a priori* à établir de distinctions, devenant alors un peu plus « interculturelle ». Elle va alors se développer sous différentes formes avec les « éducations à... », mais aussi par des compétences qui sont inscrites dans les orientations des ministères de l'Education, comme la formation des enseignants à la diversité, à la pluriculturalité et à des approches interculturelles, notamment dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères.

Ainsi, il ne s'agit plus simplement de coexister ensemble dans nos différences, mais, par le biais de l'éducation, d'être capable d'effectuer des transferts culturels, d'interagir avec les autres, de mettre en place des relations dialogiques fondées sur le respect et dans un cadre égalitaire au moins dans la classe, même si les aspects sociopolitiques et économiques des sociétés ou de ses composantes socioculturelles tendent à limiter sa portée, notamment à l'extérieur.

Plus récemment, la pauvreté, la faim, les guerres, etc. ont renforcé d'importants mouvements de migration qui sont venus s'ajouter à une présence parfois importante selon les pays et les sociétés de différentes traditions ethniques, religieuses ou culturelles dans un même espace géographique. Avec les nouvelles technologies de communication cette « présence » a dépassé les contextes nationaux pour devenir transnationale, remettant parfois en question des représentations nationalistes, « conservatrices », « républicaines », « féodales », « archaïques », relevant de l'imaginaire de la « cité » telle que certains philosophes l'ont sublimée, oubliant qu'elle reposait pourtant sur de profondes inégalités socioculturelles et économiques, comme l'esclavage sous sa forme ancienne ou l'exploitation capitaliste sous sa forme moderne. Le changement fait peur, mais c'est peut-être parce que l'éducation n'a pas préparé les Hommes à y faire face autrement qu'en exaspérant les « vieux démons ».

Cependant, cette globalisation – ou plus exactement ces nouvelles formes de domination orientées selon les préceptes de l'économie de marché – peut être encore plus destructrice que les antagonismes nationaux, ethniques ou communautaires, même si elle s'inscrit dans une violence symbolique chez la plupart des acteurs sociaux, ces derniers l'ayant si bien assimilée que la plupart de leurs aspirations consuméristes visent à la renforcer, rares étant ceux qui veulent réellement vivre autrement, pensant avoir plus à perdre qu'à gagner. L'idéologie capitaliste du XXIème siècle a d'ailleurs bien intégré la réalité multiculturelle du monde, sachant décliner des produits selon des orientations « culturelles » afin que les consommateurs puissent à travers ces derniers « s'identifier » et surtout consommer à outrance.

Alors, comment penser l'éducation interculturelle/multiculturelle du XXIème siècle ? S'agit-il uniquement de chercher à limiter les conflits, à accepter la diversité, à permettre à des sociétés d'intégrer « leurs » migrants, à préserver une appartenance nationale comme richesse partagée, à protéger la Nation quand elle est mise à l'épreuve et parfois défiée au nom de nouvelles rhétoriques telles que la prise en considération de la singularité de groupes, de la liberté religieuse, des différentes échelles de valeur etc. ?

Ainsi, la pluriculturalité que nous vivons au quotidien questionne notre altérité, notre capacité à dépasser nos préjugés sans pour autant perdre notre identité culturelle, mais aussi à la dépasser tout en nous enrichissant de nos interactions avec d'autres cultures. Le concept de « reprise d'initiative » tel que G. Balandier l'avait formulé au moment des Indépendances pourrait être une base de réflexion à ce séminaire portant sur l'éducation dans le cadre des transferts culturels : comment amener les futures générations à dépasser leur propre ancrage culturel sans pourtant le renier, comment favoriser l'intégration de populations migrantes sans les discriminer pour autant, comment favoriser une pensée critique à l'égard des rhétoriques qui créent des tensions à l'intérieur de la société et qui font référence à des concepts culturels différents et parfois contradictoires, des résistances à l'intégration dans certains pays ou la création d'entités sub-nationales dans d'autres, des remises en question de l'autorité nationale et des références « républicaines » ou d'un républicanisme exacerbé dans d'autres ?

L'objectif de ce séminaire est d'initier une réflexion sur l'impact que peut avoir l'Éducation (au sens large du terme), ainsi que la communauté des éducateurs, afin de faire du pluriculturalisme ambiant une opportunité à travers les transferts culturels potentiels et des approches interculturelles plus égalitaires, pour plus d'ouverture, plus de cohésion et plus d'appartenance dans une société donnée et entre les diverses communautés aussi bien au niveau national qu'au niveau international.

Programme

8h50-9h : accueil des participants (petit-déjeuner)

9h-10h :

- Conférence d'ouverture : Approches interculturelles en éducation-formation et transferts culturels Europe - Amériques (Olivier Meunier, RECIFES - Université d'Artois) ;
- 10h15-10h30 : échanges avec les doctorants.

10h30-11h30 :

- Conférence : « La question identitaire et migratoire à l'école » (Françoise Lorcerie, directrice de recherche émérite CNRS, Institut de Recherches et d'Études sur les Mondes Arabes et Musulmans (IREMAM)) ;
- 11h30-11h45 : échanges avec les doctorants.

11h45-12h45 :

- Conférence : « la question de la relation famille-école dans les contextes pluriculturels et migratoires » (Tania Ogay, professeure ordinaire en anthropologie de l'éducation et de la formation, Université de Fribourg) ;
- 12h-12h45 : échanges avec les doctorants.

13h-13h45 : déjeuner

13h45-14h45 :

- Conférence : « Les nouvelles écoles occidentales en Chine moderne » (Jin Siyan, professeure des universités, Textes et cultures - Université d'Artois) ;
- 14h45-15h : échanges avec les doctorants.

15h-16h :

- Le système éducatif dans le royaume du Xixia (Romain Lefebvre, maître de conférences, université d'Artois) ;
- 16h-16h15 : échanges avec les doctorants.

16h15-17h15 :

- Discussion conclusive sur les enjeux des transferts culturels en éducation animée par Si Yan JIN avec l'ensemble des participants.

Résumés des conférences

« Approches interculturelles en éducation-formation et transferts culturels Europe – Amériques »

Olivier Meunier

olivier.meunier@univ-artois.fr

Résumé : Les approches interculturelles en éducation-formation sont souvent mobilisées dans des contextes d'hyper-diversité quand les modèles normatifs des systèmes éducatifs ont montré leur incapacité à prendre en considération les différences sociales, culturelles et linguistiques des élèves et de leurs familles pour réduire les inégalités scolaires. Selon les contextes et les situations, elles vont parfois davantage concerner des minorités, souvent autochtones, ou différents types de migrants, et plus rarement l'ensemble des élèves quelle que soient leurs singularités.

Pourtant, c'est bien dans cette perspective, où chaque enfant pourrait mobiliser des arrière-plans socioculturels et linguistiques à l'école, que les approches interculturelles s'avèrent les plus pertinentes, mais encore faut-il que les enseignants et plus largement l'équipe éducative de chaque établissement soient en mesure de les mettre en place, tout en articulant avec des pédagogies appropriées, ce qui implique en amont et de manière continue des formations qui porteraient sur ces thématiques et donc une certaine reconnaissance institutionnelle des besoins réels des enseignants, ce qui est loin d'être généralisé.

Notre propos visera donc à montrer comment les approches interculturelles peuvent redonner espoir aux enseignants en leur permettant de dépasser à la fois le déterminisme social et le déterminisme culturel. Notre hypothèse qui en découle consiste à mettre en place une triple articulation entre les ressources de la diversité, qu'elles soient culturelles, linguistiques ou familiale, et les approches interculturelles.

Concernant la diversité culturelle, il s'agit d'articuler savoirs scolaires et socioculturels, de considérer l'élève comme un acteur interculturel, et de favoriser les dialectiques transculturelles. Avec la diversité linguistique, il est question de travailler à partir des compétences bilingues des élèves, et d'intégrer une perspective plurilingue dans l'enseignement pour ne pas cloisonner les langues. À l'égard de la diversité familiale, il convient de mobiliser les répertoires linguistiques et culturels des familles, et favoriser interactions élèves / parents / enseignants.

En m'appuyant sur les résultats des recherches que j'ai effectuées principalement dans les Amériques, à des moments particuliers où les populations indigènes et les enseignants disposaient d'une liberté suffisante et d'une dynamique conséquente pour mettre en place des approches interculturelles dans les différents niveaux d'enseignement, je vais montrer comment ces

expérimentations, qui ont fait leur preuve dans ces contextes, pourraient être mobilisées dans d'autres systèmes scolaires, notamment européens.

Pour affiner cette orientation, je propose une seconde hypothèse qui subsume la première : il s'agit d'articuler les approches interculturelles et plurilingues à des approches pédagogiques en classe, notamment collaboratives et alternatives, afin de réduire les inégalités scolaires tout en dépassant le déterminisme social et le déterminisme culturel, et donc amener les enseignants, et plus largement l'équipe éducative de chaque établissement, à considérer l'hyper-diversité, non plus comme un « problème à résoudre », comme une véritable opportunité pédagogique à mobiliser pour favoriser la réussite scolaire de l'ensemble des élèves.

Mots-clés : approches interculturelles, bilinguisme, plurilinguisme, pédagogies alternatives, pédagogies collaboratives, élèves, familles, enseignants.

Bibliographie indicative :

Akkari, A. & Radhouane, M. (2019). *Les approches interculturelles en éducation. Entre théorie et pratique*. Québec : PUL.

Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice : les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de sociologie*, 7 (3): 325-347.

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Dasen, P. & Perregaux, C. (dir.) (2002). *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck.

Freire, P. (1968). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Meunier, O. (2008a). Genèse et déplacements de la question de l'articulation du commun et de l'excellence à l'école aux Etats-Unis et en Europe : vers un compromis entre justice et efficacité, *Carrefours de l'éducation*, 25: 195-209.

Meunier, O. (2008b). *De la démocratisation de la société à celle des formes de connaissance. Vers une ouverture de la forme scolaire aux savoirs socioculturels ?* Paris : L'Harmattan. Coll. « Espaces interculturels », 423 p.

Meunier, O. (2009a). Considérations épistémologiques en éducation interculturelle (auteur secondaire : José Pires), *Educação em questão*, 34(21): 9-47.

Meunier, O. (2009b). Approche méthodologique de l'interculturel en éducation, *Penser l'éducation*, 26: 61-91.

Meunier, O. (2009c). Processus identitaires et scolarisation des Rom dans le contexte européen, *International Review of Sociology*, 19(1): 1-22.

Meunier, O. (2011a). Les effets de l'accompagnement scolaire/éducatif sur les élèves culturellement éloignés de la forme scolaire. *Actes du 5^{ème} colloque du CIED (Centre interdisciplinaire de recherche en éducation) : « Ecole et communauté »*. Lisbonne : Ecole supérieure d'éducation, 18-19 octobre.

Meunier, O. (2013a). Un rapport difficile à la diversité dans l'école de la République. Approche sociohistorique du modèle français, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 63: 89-98.

Meunier, O. (2015a). Issues of educational support in primary school and secondary education in disadvantaged suburbs in France, *International Review of Sociology*, 25(3): 518-533.

Meunier, O. (2016). Assessment of intercultural bilingual education in the Brazilian state of Amazonas, *Qualitative Sociology Review*, 12(4): 60-82.

Meunier, O. (2017c). Pédagogies alternatives dans les écoles autonomes des associations indigènes du Chiapas, *Revue française d'éducation comparée*, 15: 125-140.

Ogay, T. (2000). *De la compétence à la dynamique interculturelle*. Bern : Peter Lang.

Perregaux, C., Ogay, T., Leanza, Y. et Dasen, P. (2001). *Intégrations et migrations*. Paris : L'Harmattan.

Sanchez-Mazas, M., Changkakoti, N., & Broyon M.-A. (dir.) (2015). *Education à la diversité. Décalages, impensés, avancées*. Paris : L'Harmattan.

« La condition minoritaire à l'école. Quelle place dans le curriculum ? »

Françoise Lorcerie

Lorcerie@msh.univ-aix.fr

Résumé : L'exposé sera en deux temps, le premier consacré à l'analyse des dynamiques identitaires réciproques dans le rapport des descendants des immigrés postcoloniaux avec des enseignants de statut majoritaire ; le second ayant une ambition davantage normative.

Le matériau analysé dans le premier temps partira de trois films qui traitent, chacun à leur façon, du malaise identitaire des jeunes issus de l'immigration postcoloniale et de celui de leurs enseignants : *Entre les murs*, de Laurent Cantet (2008, palme d'or au festival de Cannes), *La Journée de la jupe*, de Jean-Paul Lilienfeld (2009), et *Swagger*, d'Olivier Babinet (2016). Ils permettront de décrire le trouble qui est associé à la « diversité » dans l'espace scolaire, notamment à l'âge du collège, – celui de la « crise d'adolescence » (Erikson, 2011).

Pour l'ouverture normative, on mobilisera le concept de « manque de reconnaissance », *misrecognition* (développé par Honneth 2000). Le nouvel enseignement moral et civique invite à sortir du silence sur les questions d'identité, mais quels mots trouver ? En cohérence avec la perspective réciproque qui est celle de Honneth et que l'analyse valide, on avancera qu'il s'agit moins

ici de parler d'identité, que de laisser parler entre eux les individus et d'accepter. En prolongement, on peut concevoir la *civilité* (au sens du lien civil) comme une compétence qu'il s'agit de développer.

Mots-clés : dynamiques identitaires ; condition minoritaire ; cinéma ; *misrecognition* ; curriculum

Bibliographie indicative :

Brubaker R., Cooper F., 2000, « Beyond identity », *Theory and society* (29), p. 1-47.

Erikson E., 2011, *Adolescence et crise. La quête de l'identité*, éd. or. 1994, Champs Flammarion.

Fraser N., Honneth A., 2003, *Redistribution or recognition ? A political-philosophical exchange*. London, NY, Verso.

Honneth A., 2000, *La Lutte pour la reconnaissance*. Paris, Cerf, éd. or. 1992.

Lorcerie F., 2020, « Le modèle français à la peine », in Lorcerie F., dir., *Education et diversité. Les fondamentaux de l'action*. Rennes, PUR, 2020.

Pharo P., 1991, *Politique et savoir-vivre. Enquête sur les fondements du lien civil*. Paris, L'Harmattan.

Sanchez-Mazas M., 2004, *Racisme et xénophobie*. Paris, PUF.

Schiffauer W., Baumann G., Kastoryano R., Vertovec S., eds, 2004, *Civil Enculturation: Nation-State, Schools and Ethnic difference in four European Countries*. NY-Oxford, Bergahn Books.

« La relation familles-école dans les pratiques quotidiennes des acteurs scolaires : une approche ethnographique auprès d'enseignants et de cadres de l'administration scolaire ».

Tania OGAY

tania.ogay@unifr.ch

Résumé : Dans des sociétés toujours plus diverses au regard des références culturelles de leurs habitants ainsi que de leurs conditions de vie, le rôle de l'école n'en devient que plus central pour l'intégration de la société. Une relation de partenariat entre l'école et les familles, permettant d'établir une cohérence éducative autour de l'enfant, est désormais considérée comme un levier important pour lutter contre l'échec scolaire et les processus de disqualification et de marginalisation sociales qu'il engendre. Cependant, il ne suffit pas de prescrire un partenariat pour qu'il se réalise et la recherche sur les relations entre l'école et les familles montre qu'il y a effectivement loin de la coupe aux lèvres.

Cherchant à comprendre comment se construit la collaboration entre l'école et les familles et à identifier ce qui rend sa concrétisation souvent si difficile, nous avons réalisé une première recherche, intitulée COREL, dans un établissement scolaire accueillant une population principalement immigrée ou socialement défavorisée. Nous avons opté pour une démarche de

recherche ethnographique, pariant sur l'observation dans la durée (trois ans) d'un espace limité (un seul établissement scolaire), parce qu'elle permet d'approcher avec finesse la réalité telle que la vivent les acteurs dans leur quotidien, sans la contraindre dans des cadres explicatifs a priori. Ainsi, tout au long de la première année de scolarité des enfants, nous avons observé les moments d'interaction formels (comme les entretiens parents-enseignants de la fin du 1^{er} semestre) et informels (lorsque les parents accompagnent leur enfant à l'école et viennent le chercher) entre parents et enseignantes. Nous avons également réalisé des entretiens de recherche avec les parents ainsi qu'avec les enseignantes à plusieurs reprises tout au long de l'année scolaire. L'analyse qualitative (à l'aide du logiciel NVivo) des nombreuses données produites nous a permis de mettre à jour un paradoxe : si les enseignantes avaient des attentes fortes envers les parents, censés notamment préparer puis soutenir leur enfant dans son nouveau métier d'élève, elles ne donnaient que très peu à voir de l'école ainsi que de leurs propres pratiques avec les enfants. Ce silence des enseignantes sur l'école a pour conséquence que celle-ci n'est dès lors lisible que pour les parents qui en connaissent déjà par ailleurs les normes et les codes. Notre hypothèse interprétative est que les nombreux implicites de l'école sont dus à une vision ethnocentrique qui considère que son propre cadre de référence est le seul qui soit vraiment légitime, devant être connu et partagé de tous. Ce faisant, les enseignantes ne peuvent prendre en compte, ni même imaginer la réalité et les besoins des parents peu familiers de la culture scolaire. Ceux-ci se retrouvent ainsi exclus du partenariat école-familles dont leurs enfants étaient pourtant censés être les principaux bénéficiaires dans une visée d'égalisation des chances.

Au-delà de l'ethnocentrisme des individus, c'est l'ethnocentrisme de l'école en tant qu'institution qui nous est apparu comme faisant obstacle à la collaboration entre l'école et les familles. Pour notre actuel projet de recherche, intitulé DÉCOLLE, notre regard s'est donc porté sur la pratique des cadres de l'administration scolaire, qui orientent celle des enseignants en formulant ce qui leur est prescrit. Adoptant également une démarche de recherche ethnographique, le projet vise à comprendre comment la relation école-familles se joue dans une administration scolaire et le rôle que peut y jouer l'ethnocentrisme institutionnel. Un deuxième objectif est orienté vers l'application : par la réalisation de la recherche auprès des cadres, nous souhaitons favoriser et accompagner un processus de décentration au sein de l'administration scolaire, processus dont la recherche tentera de rendre compte.

Mots-clés : Relations école-famille ; inégalité sociale ; ethnographie ; personnel cadre ; ethnocentrisme

Bibliographie indicative :

Conus, X. (2017). *Parents et enseignants en contexte de diversité culturelle : Quelle négociation des rôles ? Inégalités et tensions de rôles autour de la « normalisation » des pratiques parentales.* (Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Fribourg). Consulté à l'adresse <http://doc.rero.ch/record/308815>

Ogay, T. (2017). L'entrée à l'école, berceau de l'alliance éducative entre l'école et les familles ? Le rôle perturbateur des implicites de l'école. *Revue suisse des Sciences de l'éducation*, 39(2), 336-351.

Ogay, T. (2019). Rapprocher école et familles : Espoirs déçus. *REISO, revue d'information sociale*, (mis en ligne le 24 janvier 2019). Consulté à l'adresse <https://www.reiso.org/document/3955>

Payet, J.-P. (2017). *Ecole et familles : Une approche sociologique.* Louvain-la-Neuve: De Boeck Education.

Périer, P. (2019). *Des parents invisibles : L'école face à la précarité familiale*. Paris : Presses Universitaires de France.

« Les nouvelles écoles occidentales en Chine moderne »

Jin Siyan

jinsiyanor@gmail.com

Résumé : L'éducation en Chine sous la dynastie des Qing est marquée particulièrement par deux périodes dans l'histoire de la Chine : la première (1862-1905) était celle de l'émergence des nouvelles écoles suivant le modèle occidental et la deuxième (1905-1949) connue par l'abolition du système des examens officiels (1905) et par les réformes multiples aussi bien à la veille de la Révolution républicaine qu'à l'époque républicaine.

La situation de l'époque contemporaine.

Selon le recensement de 1982, 32% des Chinois âgés de plus de douze ans étaient soit illettrés ou semi-illettrés, soit 237 millions de personnes. Les filles sont les plus touchées, elles sont victimes de l'absence d'éducation. 14 % des moins de douze ans sont analphabètes, soit 7 filles pour trois garçons.

L'enseignement est un moyen de développer les connaissances qui permettront la modernisation et l'accroissement du niveau de qualification des travailleurs. Le niveau des revenus des paysans est directement proportionnel à leur niveau d'instruction. Les paysans pauvres sont pour la plupart des paysans sans instruction ou avec un niveau d'instruction relativement faible. La Chine compte près de 200 millions de paysans illettrés ou quasi-illettrés, ce qui empêche de mettre en valeur d'importantes potentialités des ressources humaines des paysans. Le problème des paysans chinois est, dans une certaine mesure, un problème d'instruction. Le taux d'apport des sciences et techniques à l'agriculture n'est que de 30-40% en Chine, alors que celui des pays développés s'élève à 70-80%. L'éducation et l'innovation scientifique et technologique constituent le noyau du moteur pour l'amélioration des revenus des paysans.

« Le système éducatif dans le royaume du Xixia »

Romain Lefebvre

romain.lefebvre@univ-artois.fr

Résumé : Une approche dans cette partie est celle du métissage culturel. En effet, les Xi Xia, appelés *Fan* (terme désignant les non-*Han*), étaient mélangés aux *Han* et aux Tibétains, ainsi qu'aux ancêtres des Ouïgours (les Tuyuhun 吐谷渾).

Il est question de dichotomie dans le cadre du développement de la société Tangoute et par extension du système éducatif, mais également dans la gestion des conflits d'ordre rituel.

En chinois, dichotomie s'écrit *er fen* 二分. Le terme apparaît pour la première fois vers 1750 avant notre ère. C'est avec l'apparition du bronze que naît en Chine à cette époque une dichotomie sociale et elle est fondamentale pour faire évoluer l'histoire.

Jingzong Yuanhao 元昊 mit en place les rituels à la cour tangoute, les tenues vestimentaires, la coiffure et la traduction de sūtras bouddhiques, tout cela en tant que programme visant à définir et à asseoir l'identité culturelle tangoute, indépendante des prescriptions chinoises. Cette transformation des rites ne se fit pas sans accroc. En effet, les autres membres du clan Dangxiang n'étaient pas unanimement d'accord et pensaient, au contraire, que le fait de cultiver les rites *Han* ne nuirait pas au développement de leur propre culture. Yuanhao, de son côté, avait réussi à convaincre l'armée et les fonctionnaires militaires de favoriser les rites *Fan*. Il est possible que le fait que Yuanhao ait mené l'armée dans des batailles victorieuses contre les Song et les Liao, ait pu encouragé le personnel militaire à se tourner vers son chef. Les écoles *Han* 漢 et *Fan* 番 furent mises en place pour distinguer deux courants de pensée chez les Xi Xia. L'école *Fanxue* 番學 fut instaurée par le premier empereur tangoute, Li Yuanhao, dès 1039. Elle aspirait à éduquer les talents, à développer la culture ethnique des Dangxiang. L'empereur nomma Yeli Renrong 野利仁荣, son plus important ministre, en charge de l'enseignement de l'écriture Xi Xia. Les élèves étaient sélectionnés parmi l'élite masculine de la bureaucratie *Fan* et *Han*. Les études étaient menées jusqu'à un examen final, dont les résultats débouchaient ou non sur le statut de fonctionnaire. Ce mouvement de création des écoles *Fan* s'élargit jusque dans toutes les préfectures du royaume, avec comme directive principale de recruter en premier lieu les professeurs chargés des différents enseignements.

Bibliographie indicative :

Devéria, Gabriel, *L'écriture du royaume de Si Hia ou Tangout*, Mémoires présentés par divers savants à l'Académie des inscriptions et belles-lettres de l'Institut de France. Première série, Sujets divers d'érudition, vol.11, No.1, pp.147-176, 1902.

Dunnell, Ruth, *Who are the Tanguts? Remarks on Tangut ethnogenesis and the ethnonym Tangut*, Journal of Asian History, vol.18, No.1, p.78-89, 1984.

Li Fanwen 李范文, *Xi Xia tongshi* 西夏通史, *Histoire tangoute*, Yinchuan, éd. Ningxia renmin chubanshe 宁夏人民出版社, 2005.