Encyclo

Revue de l'École doctorale ED 382

Économies

Pensée critique

Espaces

Politique

Sociétés

Pratiques sociales

Civilisations

LIJUAN WANG[*]

DE LA PETITE À LA GRANDE PATRIE, LA QUESTION DE L'IDENTIFICATION CHEZ LES ÉLÈVES *YI* ET *HAN* DANS LA PRÉFECTURE DES *YI* DE LIANGSHAN (SICHUAN) : ASYMÉTRIE IDENTITAIRE ET EFFETS DE CONTEXTE

La notion de « petite patrie » figure dans le titre de l'ouvrage de Jean-François Chanet[1]. On peut en découvrir l'origine dans *L'éducation morale* d'Émile Durkheim[2] lorsque celui-ci voit dans « l'attachement au groupe » le ressort fondamental de la morale et le moteur de l'action qui conduit de l'attachement au groupe primaire qu'est la famille, à l'attachement au groupe local, à l'amour de la patrie puis de l'humanité. Cet emboîtement pose le problème de la continuité/incompatibilité de ces différentes formes d'attachement depuis le local (petite patrie) jusqu'à l'universel. Lorsqu'il y a incompatibilité, lorsque le lien affectif se limite à un groupe communautaire restreint, l'attachement sociétaire à un groupe bien plus large comme la grande patrie ou la nation devient problématique et compromet l'établissement d'un contrat social garant d'un consensus politique au fondement de l'État. À l'inverse, lorsqu'il y a continuité, les attachements locaux successifs sont des tremplins pour l'accès à un attachement d'un type supérieur, garantissant ainsi une harmonie sociale et politique appuyée sur un processus d'identification de la part des acteurs/citoyens. Plus que jamais, la question de l'harmonie est au centre des préoccupations des responsables chinois qui doivent faire face aujourd'hui aux menaces qui pèsent, là comme ailleurs, sur cette harmonie, sur cette unité dans la diversité.

La création de l'État-Nation au cours du XIX^e^ siècle en Europe a incité les pays européens à avoir recours à ce qu'Eric Hobsbawm et Terence Ranger appellent l'« invention de la tradition », permettant de faire éprouver au peuple la fierté d'être membre d'une nation sur un territoire circonscrit. Cette « invention de la tradition » en France s'est faite depuis l'instauration de la III^e^ République à la fin du XIX^e^ siècle selon deux voies : d'une part par référence à ce que Gérard Noiriel appelle « creuset français » et qui prend différentes formes dans la tradition scolaire républicaine des petites patries

[*] Université Paris Diderot - Paris 7
Laboratoire Identités-Cultures-Territoires ICT (EA 337).

[1] Jean-François CHANET, *L'École républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996.

[2] Émile DURKHEIM, *L'éducation morale*, Paris, PUF, Collection *Quadrige*, 1992.

telle qu'elle s'exprime chez Durkheim, Chanet ou Anne-Marie Thiesse[3] et d'autre part à un modèle politique républicain original et porteur des valeurs de la démocratie, de la liberté, de l'égalité et de la fraternité. À la différence du modèle politique républicain français qui est lié à la théorie libérale pour laquelle la citoyenneté se rapporte aux individus qui composent une société, le modèle politique chinois a adopté une « citoyenneté différenciée », terme utilisé par Will Kymlicka, mise en œuvre par la loi d'autonomie régionale, par laquelle la société « reconnaît des droits spécifiques aux groupes » et où « les membres de ceux-ci participent à la communauté politique non seulement en tant qu'individus, mais également par l'entremise de leur groupe ; leur droits dépendent donc en partie de leur appartenance à un groupe »[4]. Ayant pour objectif d'intégrer les citoyens chinois ainsi constitués et d'éviter de former des communautés fermées comme le craignent la plupart des libéraux, les autorités chinoises ont eu recours, elles aussi, à une tradition « inventée ».

Le mythe des origines, « l'invention de la tradition » de Hobsbawm, la « nation imaginée » de Benedict Anderson, la constitution d'une « communauté » de croyances articulant « petites » et grande patries sont des constantes de l'histoire des sociétés humaines. La Chine n'échappe pas à cette situation qui prend toutefois une configuration spécifique liée à l'histoire propre de ce pays. En effet, « l'identité nationale » chinoise, pour sa part, à la différence des identités des pays européens constituées au moment du développement du capitalisme, s'est 'inventée'face au danger de disparition de la « race » chinoise dans la seconde moitié du XIX^{e} siècle. La croyance en l'existence réelle d'une « race » chinoise a poussé les chercheurs de l'époque à fouiller dans l'histoire afin de trouver quelque chose de suffisamment fort pour tisser un lien ancestral. Ainsi, l'Empereur jaune, ayant été décrit dans *the Records of the Historian* (Shiji) par l'ancien historien Sima Qian (145-90 av. J.-C.), retrouve sa place dans l'histoire contemporaine. Mythe fondateur dont la réalité historique ne peut être scientifiquement attestée, l'Empereur jaune a été manipulé à plusieurs reprises selon les contextes politiques divers à partir de la fin du XIX^{e} siècle. Dans la Chine d'aujourd'hui, ce mythe fondateur est également très honoré par le gouvernement du Parti Communiste Chinois (PCC) à partir des années 1980, après la mise en place de la Réforme et l'Ouverture en 1978. Que ce soit dans les discours officiels ou dans les manuels scolaires, il occupe une place importante. On a beau critiquer la nature fictive de cette « invention », comme le dit A.-M. Thiesse : « La nation naît d'un postulat et d'une invention. Mais elle ne vit que par l'adhésion collective à cette fiction »[5].

---

[3] Anne-Marie THIESSE, *Ils apprenaient la France, L'exaltation des régions dans le discours patriotique*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 1997.

[4] Will KYMLICKA, *La citoyenneté multiculturelle : une théorie libérale du droit des minorités*, Paris, Éditions la découverte, 2001, p. 246-247.

[5] Anne-Marie THIESSE, *Ils apprenaient la France, op. cit.*, note 3

La mission de cette invention est de cimenter les individus dans les veines desquelles coule le « sang chinois », qu'ils résident sur le territoire circonscrit de la Chine ou qu'ils soient dispersés dans le monde entier. Nous voyons bien ici « l'identité chinoise » se construire sur l'ethnicité. Cependant, cette construction de « l'identité » nationale ethnique qui fait référence en général à l'« ethnie » majoritaire Han, bien qu'il y ait souvent des variations de composants « ethniques », suscite de nombreuses critiques. C'est justement cette manière de construire l'identité nationale d'un État-nation – ce n'est évidemment pas n'importe quel État-nation, mais un État-nation multiculturel qui se base sur les soi-disant 56 *minzu (groupes ethniques)*[6] – qui préoccupe de nombreux chercheurs qui s'intéressent à la Chine. Les ethnies minoritaires se reconnaissent-elles dans cette « invention » de l'ancêtre national ? Barry Sautman a ainsi écrit :

> Nombre d'intellectuels des minorités nationales contestent le mythe de Huangdi, y compris parmi ceux qui adhèrent au nationalisme officiel. Certains d'entre eux appartiennent à des groupes ethniques qui ont leurs propres mythes des origines, par exemple avec Gengis Khan pour les Mongols ou Chao Phaendin pour les Dai. Chez les Ouighours et chez les Tibétains existe la conscience d'histoires raciale et politique distinctes qui empêchent une adhésion au mythe de Huangdi[7].

Cela nous interroge sur le fait de savoir si la croyance aux mythes ethniques locaux constitue vraiment un obstacle à la croyance en une

---

[6] Joël THORAVAL, « L'usage de la notion d' "ethnicité" appliquée à l'univers culturel chinois », *Perspectives chinoises*, n°54, juillet-août, 1999, p. 44-59. Selon J. Thoraval, *minzu* est un terme : « introduit depuis le Japon il y a un siècle, au cours du processus complexe qui voit l'affirmation du nationalisme moderne chinois, il a pu signifier des idées aussi diverses que celle de race ou d'État-nation. Il dénote aujourd'hui, en Chine continentale, des réalités traduites, selon le contexte, par « ethnie », « nationalité » ou « nation » » (p. 45).

En 2001, Prof. Ma Rong de l'Université de Pékin, ayant pris en compte l'ambiguïté de ce terme et la difficulté de sa traduction dans une communication scientifique mondiale, a fait la proposition suivante dans son article « Du terme de la "nation" d'Anthony Smith » (Ping Andongni Shimisi guanyu "nation" (minzu) de lunshu) publié dans le n° 1 de la revue *Sciences sociales de la Chine* (*Zhongguo shehui kexue*) : « On traduit "zhonghua minzu" en "Nation chinoise" pour que le mot minzu ait une occurrence avec le mot "nation" en anglais ; en même temps, on change le terme "shaoshu minzu"(minorités nationales) en "shaoshu zuqun" (minorités ethniques) pour que les "zuqun" qui suggèrent plutôt une idée de culture et de lignage trouvent leurs homologues "ethnic groups" (groupes ethniques) en anglais, alors que l'on appelle "zu" les 56 groupes que l'on désignait précédemment par "minzu" (par exemple, Hanzu, Mengguzu, et non pas, "Han minzu", "Menggu minzu"), on les nomme collectivement "les 56 groupes ethniques de la nation chinoise ».

Même si ce terme de *minzu* reste encore polémique, les idées de Ma Rong, approuvées par de nombreux universitaires chinois, nous semblent très pertinentes. Néanmoins, les sinologues hors de Chine sont plutôt favorables à garder sa transcription en pinyin qui est « *minzu* » pour éviter toute traduction arbitraire. Cette considération est tout à fait scientifique, mais Ma Rong a signalé un autre aspect selon lequel à part les sinologues, peu de non-sinophones comprennent le mot « *minzu* »en pinyin. Dans cet article, nous choisissons de traduire le terme « minzu » en fonction du sens contextuel en nous référant à la proposition Ma Rong.

[7] « Intellectuals from ethnic minorities, including those who accept the parameters of state nationalism, contest the myth of the Yellow Emperor. Some minority intellectuals may be part of ethnic groups that have their own myths of descent, for example from Chinggis Khan for Mongolians and the Chao Phaendin for the Dai. Among the Uyghur or Tibetans, there is a consciousness of distinctive "racial" and political histories that precludes adherence to the Yellow Emperor myth », Barry SAUTMAN, *Myths of Descent, Racial nationalism and Ethnic minorities in the People's Republic of China, in The Construction of Racial Identities in China and Japan*, Londres, C. Hurst, 1997, p. 83.

« identité nationale » ou, au contraire, si elle en est un aboutissement comme le soutient A.-M. Thiesse. Le souci d'assurer l'unité de la diversité dans un pays multiculturel se fonde ici bien plus sur un sentiment d'appartenance liée à l'ethnicité que sur une mobilisation politique telle que celle exprimée par Karl Marx dans sa célèbre formule : « Prolétaires de tous les pays, unissez-vous ! ». En Chine, le régime inspiré de ce dernier programme socio-politique sous la gouvernance de Mao a abouti à l'échec qui a conduit au recours à l'Empereur jaune comme à un « canot de sauvetage » à l'époque post-maoïste. En tant que mythe fondateur de la « race chinoise », l'Empereur jaune révèle, certes, un ethnocentrisme de la part de l'ethnie dominante Han. Toutefois, « aujourd'hui dans le discours du pouvoir, l'amour de la région d'origine (guxiang) est loué comme un signe de patriotisme. La logique sous-jacente est en effet que le fait d'être Chinois implique que l'on soit Chinois de quelque part, et que donc, en valorisant une identité locale, on exalte *ipso facto* l'identité chinoise[8] ». Les minorités nationales comme les Chinois de toutes les provinces ont le droit, et même l'obligation de développer leurs cultures locales et de valoriser leurs identités locales tout en reconnaissant leur appartenance à « l'identité nationale ». Mais de toute façon, « l'identité chinoise », créée pour intégrer tous les citoyens chinois, se construit sur une base « ethnique » qui fait principalement appel à une « invention de la tradition » du groupe dominant. Il est donc légitime de s'interroger sur la compatibilité de ces deux identités reposant l'une comme l'autre sur une base « ethnique », c'est-à-dire communautaire selon Weber, plutôt que sur un concept de citoyenneté, sociétaire en utilisant le terme de Weber.

Par ailleurs, nous avons mentionné ci-dessus que la Chine a appliqué, face à la diversité « ethnique », la loi d'autonomie régionale à partir des années 1950. Ce choix pourrait entamer, selon plusieurs intellectuels, la reconnaissance de l'identité nationale par le peuple « ethnique ». W. Kymlicka a ainsi argumenté :

> Si l'on considère que la citoyenneté signifie l'appartenance à une communauté politique, alors le droit à l'autonomie gouvernementale donne nécessairement naissance, en créant des communautés politiques qui se recoupent, à un dédoublement de la citoyenneté et, potentiellement, à des conflits entre les communautés auxquelles les individus s'identifient le plus profondément[9].

Que ce soit sur le plan politique ou sur le plan « ethnique », le problème de la continuité de reconnaissance de « l'identité ethnique » à « l'identité nationale » se pose. Afin d'étudier cette question, nous choisissons de travailler sur l'ethnie Yi de la préfecture de Liangshan dans la province du Sichuan.

---

[8] Térence BILLETER, *L'Empereur jaune : une tradition politique chinoise*, Paris, Les Indes savantes, 2007, p. 336.

[9] Will KYMLICKA, *op. cit.*, note 4, p. 257.

L'ethnie Yi *de la préfecture de Liangshan*

Par leur nombre (8.714.393 au recensement de 2010), les *Yi* constituent le 6e groupe ethnique de la République populaire de Chine. Ils sont principalement concentrés dans les provinces du Sichuan, du Guizhou et du Yunnan. La préfecture des *Yi* de Liangshan est une région montagneuse du sud de la province du Sichuan. Cette préfecture, comme d'autres, jouit d'un statut particulier. Elle comporte 16 districts et une capitale (Xichang). Plus ou moins mêlée à la population *Han* très majoritaire en Chine, la population *Yi* est présente dans ces différents districts en proportions variables. La mixité ethnique entre *Yi* et *Han* est plus importante dans la vallée centrale où se trouve la capitale Xichang, alors que la concentration des *Yi* dans les districts montagneux y est beaucoup plus importante. Cette considération n'est pas anecdotique car elle est potentiellement source d'effets de contexte susceptibles de se traduire dans les représentations des acteurs selon qu'ils ont une plus ou moins grande expérience de la cohabitation ethnique entre *Yi* et *Han*. L'appartenance à cette minorité, comme celle aux 54 autres minorités a été déterminée par ce que l'on peut considérer comme une assignation identitaire qui a consisté, à travers une vaste enquête menée sur le plan national dans les années cinquante, à opérer une construction socio-historique sur un modèle inspiré de la théorie stalinienne des minorités en URSS. En 1954, les *nuosu* de Liangshan sont identifiés et désignés systématiquement comme *Yi*.

Selon Huang Guangxue et Shi Lianzhu, les *Yi* concentrés à Liangshan, au moment de l'identification externe, appartenaient encore à une économie esclavagiste, alors que les *Yi* des autres régions en étaient déjà au féodalisme, selon le cadre conceptuel du matérialisme historique[10].

Conditions de l'enquête

Les élèves *Yi* sur lesquels porte notre travail sont des *Yi* de la préfecture de Liangshan dans la province du Sichuan où la population de l'ensemble des minorités (*Yi, Tibétain, Hui*) atteint 51.3 % de la population totale qui comprend également les *Han*. Les *Yi* représentent à eux seuls 47.8 % de cette dernière, ce qui en fait une « minorité très fortement majoritaire » dans cette préfecture. La minorité *Yi* bénéficie ainsi d'une série de droits spécifiques, définis par la loi d'autonomie régionale qui renforce, en retour, la conscience d'une identité « ethnique » *Yi*.

Dans tous les pays, l'une des fonctions de l'institution scolaire consiste, à des degrés divers, à renforcer les liens sociaux par un enseignement approprié visant à développer le sentiment de partager des valeurs communes, facteurs d'unité nationale au-delà de la diversité. Notre choix s'est porté sur

[10] Huang GUANGXUE, Shi LIANZHU, *Zhongguo de minzu shibie : 56 ge minzu de laili (L'identification des minzu en Chine : l'origine des 56 minzu)*, Pékin, Éd. Mindzu, 2005.

les lycéens[11] (entre 15 et 20 ans) parvenus à la fin de l'éducation secondaire qui marque l'aboutissement d'un processus de socialisation étalée sur toute leur scolarisation antérieure. Dans les sociétés multiculturelles, les plus nombreuses à l'échelle de la planète, le sentiment de partager des valeurs communes dans un contexte de différenciation ethnique ne va pas de soi, comme le montre l'exemple de la Chine. En prenant en compte cette fonction importante de l'école, nous avons choisi de mener une enquête auprès des élèves *Yi* et *Han* scolarisés dans quatre établissements de la capitale de la préfecture de Liangshan.

La réalisation de cette recherche a nécessité l'accès à ces établissements par le biais de la voie officielle, souvent difficile à emprunter en Chine, surtout s'il s'agit d'une recherche menée dans le cadre d'une institution étrangère, mais facilitée dans le cas présent par des contacts personnels avec des enseignants. Cette enquête par questionnaire a été réalisée pendant les heures de cours hors de la présence de ces enseignants. Environ cinq cents formulaires ont été recueillis dans quatre établissements présentant des caractéristiques spécifiques quant au public qui les fréquente. Notre attention s'est principalement portée sur les représentations des élèves concernant la double identification (nationale et ethnique). En effet, la construction de l'identité nationale constitue aujourd'hui en Chine un thème majeur dans les milieux scientifiques et politiques.

Cadre épistémologique relatif à la population étudiée et problématique

Le questionnaire utilisé pour notre recherche nécessite une mise au point épistémologique dans la mesure où il fait appel à la notion très controversée et problématique d'« identité » ou plutôt sur sa polysémie. Afin de clarifier la question, appuyons-nous sur les analyses de l'historien Frederik Cooper[12] pour qui il vaudrait mieux pouvoir se passer du concept d'identité dans la mesure où il est à la fois catégorie de pratique et catégorie d'analyse :

> En tant que catégorie de pratique, elle est utilisée par les acteurs « profanes » dans certains contextes de la vie quotidienne pour donner sens à leur existence (…) Elle est également utilisée par les entrepreneurs politiques pour amener les gens à se comprendre, pour comprendre leurs intérêts et leurs difficultés (…) pour persuader certaines personnes qu'elles sont identiques entre elles et en même temps différentes d'autre[13].

La confusion des deux registres est une première raison pour s'en écarter ou du moins pour en faire un usage démystifié et distancié. Une seconde raison est l'ambivalence de ce concept qui désigne aussi bien une

---

[11] Nous n'avons pas retenu la variable « sexe » dans la mesure où elle ne nous semble pas pertinente dans le cadre de ce travail.

[12] Frederik COOPER, *Le colonialisme en question, théorie, connaissance, histoire*, Paris, Payot, 2010.

[13] *Ibid*., p. 85.

conception « forte » qu'une conception « faible ». La première partage une proximité épistémologique importante avec « les interprétations substantialistes des groupes et essentialistes de l'identité »[14]. Donc :

> Les conceptions fortes de l'identité collective impliquent des conceptions fortes de la fermeture et de l'homogénéité des groupes. Elles impliquent un degré élevé de *groupalité*, une identité ou une similitude entre membres du groupe et une distinction nette avec les non-membres, une frontière claire entre l'intérieur et l'extérieur[15].

La seconde conception, faible, de l'identité, désigne son historicité, sa labilité, sa variabilité instable, fluctuante et construite lors d'incessantes interactions. Au concept d'identité, il serait judicieux, selon Cooper de substituer ceux d'identification et de catégorisation qui désignent des processus et non des entités fixes :

> L'identification – de soi et des autres – est intrinsèque à la vie sociale ; l'identité, au sens fort, ne l'est pas. On peut être amené à s'identifier soi-même – à se caractériser, à se positionner vis-à-vis des autres, à se situer dans un récit, à se placer dans une catégorie – dans nombre de contextes (…) L'identification de soi – et l'identification de soi par les autres – peut grandement varier d'un contexte à l'autre ; l'identification de soi, par soi ou par les autres, dépend fondamentalement de la situation et du contexte[16].

Cet effet de contexte présente un intérêt particulier pour l'analyse des questionnaires que nous avons présentés aux élèves dans les établissements scolaires où nous avons mené notre recherche. Ces considérations générales nous paraissent indispensables pour dissiper les malentendus qui pourraient naître de la lecture des tableaux proposés au lecteur. Les questionnaires ont été remplis par des élèves porteurs d'une assignation identitaire qui en fait des « Yi » et des « Han » résultant d'un processus historique que nous rappelons ici qui en fait les objets d'une conception forte de l'identité collective selon F. Cooper qui, comme toutes les entreprises de ce genre implique une nette distinction entre « nous » et « eux ». Cette assignation identitaire ne préjuge cependant pas du « ressenti » subjectif des acteurs qui peuvent se conformer plus ou moins à cette assignation. C'est cette distinction qui constitue la trame des tableaux présentés ici et de leur interprétation.

Les données sont recueillies dans deux classes de seconde et de terminale dans chacun des quatre établissements plus ou moins mixtes de la ville de Xichang. Le tableau 1 nous permet de déterminer le niveau de mixité de ces quatre établissements secondaires, en le comparant aux statistiques officielles de 2009/2010 relatives à l'éducation élémentaire et secondaire. Ces dernières ont été obtenues auprès du ministère local de l'éducation de cette préfecture. Tous les autres tableaux sont calculés sur les questionnaires collectés durant cette enquête.

---

[14] *Ibid.*, p. 92.

[15] *Ibid.*

[16] *Ibid.* p. 96-97.

Dressons rapidement le profil de ces établissements. Les lycées B et D sont destinés au public scolaire issu des minorités, et plus particulièrement ici celle des *Yi*. Une distinction est cependant à faire entre le lycée B (lycée de *minzu* de préfecture), accueillant les meilleurs élèves des minorités de l'ensemble de la préfecture de Liangshan et le lycée D (lycée de *minzu* de ville) qui regroupe les élèves provenant des treize villages (*xiang*) de cette ville. Les deux autres lycées A et C peuvent accueillir indifféremment des élèves *Han* et des élèves appartenant à une minorité. Le tableau 1 nous permet de mesurer la surreprésentation/sous-représentation des élèves *Yi* de chaque établissement par rapport à leur proportion dans la population scolaire de l'ensemble de la préfecture ou de la ville de Xichang.

Tableau 1 : Proportion d'élèves *Yi* dans les différents établissements[17]

	Établissement			Préfecture			Xichang		
	Nombre (Nb)		Pourcentage (%)	Nb		%	Nb		%
	Élèves *Yi*	Total		Élèves *Yi*	Total		Élèves *Yi*	Total	
Lycée A	16	99	16,00 %	12954	52071	24.9 %	3684	17296	21.3 %
Lycée B	50	122	41,00 %						
Lycée C	8	138	5.8 %						
Lycée D	98	98	100,00 %						

Outre la mixité ethnique, les caractéristiques socio-économiques exprimées à travers le revenu familial annuel (tableau 2) constituent une variable qui mérite de retenir l'attention. Les élèves *Yi* sont très nettement sous-représentés dans les lycées A et C, en particulier dans le lycée C qui accueille un public socialement plus favorisé. Les élèves qui le fréquentent appartiennent à une population au revenu élevé (revenu familial annuel supérieur à 40 000 ¥). En contraste, le lycée D qui ne reçoit pas d'élèves *Han* scolarise des *Yi* à très faible revenu. Quant aux lycées A et B, le niveau de ressource des familles des élèves du lycée B est globalement plus élevé que celui du lycée A, mais dans les deux cas, les *Han* bénéficient d'une situation meilleure que celle des *Yi*.

[17] *Liangshanzhou jiaoyuju jichujiao yu tongjifenxi ziliao* (Données statistiques en enseignement primaire et secondaire du bureau de l'éducation de Liangshan), 12/2009. Les effectifs des élèves de la préfecture et de la capitale ne sont que ceux du deuxième cycle du secondaire. Les élèves des quatre établissements sont issus d'une fusion de la classe de seconde et de terminale.

Tableau 2 : Établissement, appartenance ethnique, niveau de ressource[18]

Revenu annuel / Etablissement	1.-5000	2. 5000-10000	3. 10000-20000	4.20000-40000	5.+40000	TOTAL
1.Ah (Lycée A)	32,6% (28)	26,7% (23)	23,3% (20)	12,8% (11)	2,3% (2)	**100% (84)**
2.Ay (Lycée A)	64,7% (11)	11,8% (2)	5,9% (1)	0,0% (0)	5,9% (1)	**100% (15)**
3.Bh (Lycée B)	31,5% (23)	24,7% (18)	12,3% (9)	16,4% (12)	15,1% (11)	**100% (73)**
4.By (Lycée B)	42,3% (22)	15,4% (8)	19,2% (10)	15,4% (8)	3,8% (2)	**100% (50)**
5.Ch (Lycée C)	15,7% (21)	23,1% (31)	15,7% (21)	21,6% (29)	21,6% (29)	**100% (131)**
6.Cy (Lycée C)	22,2% (2)	11,1% (1)	0,0% (0)	22,2% (2)	44,4% (4)	**100% (9)**
8. Dy (Lycée D)	60,6% (60)	17,2% (17)	12,1% (12)	6,1% (6)	1,0% (1)	**100% (96)**
TOTAL	**35,0% (167)**	**20,9% (100)**	**15,0% (73)**	**14,6% (68)**	**12,1% (50)**	**100% (458)**

Plusieurs items du questionnaire proposé aux élèves visent à tester l'hypothèse générale d'une convergence et d'une continuité entre l'attachement à une « petite patrie » (J.-F. Chanet), à son « groupe ethnique » et à sa communauté et l'attachement à un groupe d'un statut plus élevé (Patrie, nation). É. Durkheim soutient l'idée que :

> pour attacher l'enfant au groupe social dont il fait partie, [...] il n'y a qu'un procédé efficace, c'est de faire en sorte que la société vive en lui [...] Famille, patrie, humanité représentent des phases différentes de notre évolution sociale et morale, qui se sont préparées les unes les autres, et, par conséquent, les groupes correspondants peuvent se superposer sans s'exclure[19].

Articulée sur la première, une hypothèse secondaire permet d'évaluer l'effet de contexte induit dans les réponses des élèves par la plus ou moins grande mixité ethnique des classes dans les établissements étudiés. Pour ce faire, nous avons successivement cherché à déterminer le sentiment d'appartenance, la place des *Yi* à l'école à travers les regards croisés des élèves *Yi* et *Han*, leur place dans l'histoire nationale et la recherche des racines exprimées dans le mythe fondateur de l'Empereur jaune.

La double assignation identitaire pour la minorité Yi *: petite et grande patrie*

La nation chinoise (*Zhonghua minzu*) en tant qu'appellation désignant tous les Chinois connaît des variations de contenu selon l'époque considérée. Après l'époque Mao et à partir des années 1980, elle se construit principalement sur le mythe de Huangdi en tant que mythe fondateur et sur Confucius, marqueur de la culture chinoise :

> Les différences culturelles n'ont pas besoin d'être grandes – elles peuvent être quelque chose de petit comme la mémoire d'une langue que l'on a utilisée autrefois ou la conscience d'une histoire partagée, mais il doit y

[18] La dépendance est très significative. chi2 = 106,44, ddl = 24, 1-p = >99,99%. Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 9 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

[19] Émile DURKHEIM, *L'éducation morale, op. cit.*, note 2, p. 63.

> avoir quelque chose sur laquelle l'identité ethnique puisse se fonder et que l'on peut utiliser comme marqueur ethnique[20].

L'Empereur jaune est construit comme ancêtre des Chinois ; tous les Chinois étant ses fils et ses petits-fils. On trouve cela dans les discours officiels, ou tout simplement dans les manuels scolaires d'histoire. Confucius, quant à lui, est loué comme l'âme de la culture chinoise. Aujourd'hui la création prospère d'instituts dans le monde globalisé, en vue de diffuser la langue et la culture chinoise, porte bien le nom de Confucius (*Institut Confucius*) comme s'il était le porte-parole de la Chine qui définit une identité culturelle permanente dans le temps, conforme à l'idée d'ipséité exprimée par Paul Ricoeur. D'ailleurs, il convient de noter que cette auto-définition de l'identité chinoise, caractérisée par Confucius, est bien reçue sur le plan international, qui, d'une certaine manière, renforce cette image créée par les autorités chinoises, et ainsi, aboutit à une meilleure intériorisation de cette identité chez les citoyens chinois. Si nous nous penchons sur les réactions des Chinois « ethniques », tout particulièrement chez nos enquêtés *Yi*[21], reconnaissent-ils aussi la légitimité de ce mythe de *Huangdi* et de Confucius ? Rappelons qu'il s'agit pour nous, dans la mesure où nous nous intéressons aux politiques effectivement mises en place et aux représentations des acteurs, de nous situer sur le plan des catégories pratiques (F. Cooper) et non des catégories d'analyse à vocation scientifique. Ces catégories pratiques, n'en sont pas moins des réalités d'un autre ordre, comme l'a bien montré M. Weber, représentant de la position subjectiviste, en soulignant que la réalité de *l'ethnos* tient à la croyance en son existence : « Nous appellerons groupes ethniques, quand ils ne représentent pas des groupes de *parentage*, ces groupes humains qui nourrissent une croyance subjective à une communauté d'origine ».

Le peuple *Yi*, considéré comme un peuple au sens politique dans le cadre de la construction socio-historique des minorités après l'arrivée au pouvoir du PCC, réside principalement dans la province du Sichuan, du Guizhou et du Yunnan. La préfecture de Liangshan concentre principalement les *Yi* de la province du Sichuan, identifiés et dénommés politiquement comme *Yi* dans les années 1950. Cette assignation n'est pas incompatible avec leur attachement à « leurs » coutumes, à « leur » culture et à « leur » histoire. La plus importante fête des *Yi*, *Fête des Torches*[22], ayant lieu tous les ans dans la capitale de la préfecture attire des touristes venus des quatre coins de la Chine et des autres pays du monde. Un musée *Yi* se trouve dans la capitale (Xichang) de cette préfecture. Dans ce musée l'origine, la langue, l'organisation sociale, la religion, la culture matrimoniale, la culture des

---

[20] « The cultural differences need not to be great- they can be something as small as the memory of a language once spoken or the consciousness of a shared history, but there must be something there for ethnic identity to build on, to serve as what we call an ethnic marker », Stevan HARRELL, *Ways of being ethnic in Southwest China*, Seattle, University of Washington Press, 2001, p. 21.

[21] Max WEBER, *Économie et société*, vol.2, Paris, Plon pocket, 1995.

[22] Cette fête a lieu le dernier jour du cinquième mois selon le calendrier solaire des Yi (*Shiyue tai yangli*), d'où un an est composé de dix mois, et deux mois font une saison.

objets en laque, les costumes, les instruments musicaux des *Yi* sont présentés pour les faire connaître. S. Harrell, spécialiste américain des *Yi*, auteur d'un article à paraître sur les objets en laque des *Yi* nous révèle cette culture qui nous est encore étrangère aujourd'hui. Le professeur Teng Xing de l'université des Nationalités de Pékin (*Zhongyang minzu daxue*) a fait une recherche sur l'éducation bilingue Mandarin/Yi dans la préfecture des *Yi* de Liangshan dans un nouveau contexte en changement qui aboutit finalement à un ouvrage qui s'intitule *Culture change and bilingual education* [23], publié en 2001. Le professeur *Yi*, Qumu Tiexi, indigène de la préfecture de Liangshan, travaillant lui aussi dans la même université que Teng Xing a également effectué une recherche sur la relation entre l'éducation traditionnelle et l'éducation moderne des *Yi*[24]. Tous ces aspects renforcent une conception essentialiste de la culture *Yi*, tant sur le plan subjectif que sur le plan objectif, objectivation réalisée à travers les recherches scientifiques qui contribuent à faire exister une culture *Yi*. Devant l'accumulation de telles preuves, incarnées notamment par l'institution d'un musée et la matérialisation d'un espace des minorités où se déroule la Fête des Torches, qui pourrait douter de l'existence, de la réalité des groupes ethniques, et tout particulièrement des *Yi* ?

Cette mise en valeur de la culture des *Yi* constitue-t-elle un obstacle pour la reconnaissance par ces derniers de l'identité nationale ? Le responsable du centre de recherche de la culture *Yi* et éditeur du périodique *Nuosu*, Jieke Quri, a écrit un article intitulé « De la relation dialectique entre la fierté d'être membre d'un groupe ethnique et la fierté d'être membre de la nation chinoise (*Zhonghua minzu*) » où il considère que la fierté d'être membre d'un groupe ethnique constitue une phase préliminaire pour aimer sa patrie :

> Les deux fiertés sont interdépendantes, dans cette relation dialectique, la fierté d'être membre d'un groupe ethnique constitue la base spirituelle de la fierté d'être membre de la nation chinoise[25].

Ainsi, cette observation fait écho aux analyses menées en France, dans un contexte radicalement différent, par le sociologue É. Durkheim et l'historien J.-F. Chanet. Toutefois, si l'emboîtement des petites dans la grande patrie repose sur une forme de fierté et de continuité des premières envers la seconde ne soulève pas de difficulté dans le cas français, la situation n'est pas strictement symétrique en Chine, comme le souligne la critique adressée par Jieke Quri à la conception muséographique contenue dans le nom attribué au musée faisant état de la « société esclavagiste des *Yi* de Liangshan ». Cet auteur voit dans cette appellation une approche dévalorisatrice et réductrice des *Yi* exprimée par la majorité *Han*, alors que le contenu des objets présentés ne

---

[23] Teng XING, *Wenhua bianqian yu shuangyu jiaoyu*, Beijing, Éd. Jiaoyu Kexue, 2001.

[24] Qumu TIEXI, *Liangshan Yizu shehui chuantong jiaoyu yuxian daijiaoyu de fazhan yanjiu* (*L'étude sur le développement de l'éducation traditionnelle et moderne dans la sociétié des Yi de Liangshan*), Beijing, Éd. Mindzu, 2000.

[25] Jieke QURI, « Shitan minzu zizun xinyu zhonghua minzu zizun xin de bianzheng tongyi », *Yizu yanjiu lun wenji* (*Recueil sur les études des* Yi), Kunming, Éd. Yunnan minzu, 2009, p. 199.

confirme cet intitulé que pour un pour cent et alors que de nombreux panneaux d'exposition valorisent au contraire la grandeur et la qualité de la culture *Yi* ainsi que son apport à l'ensemble de la Chine. En dépit de cela, le changement de dénomination n'a toujours pas été effectué, bien que le grand spécialiste de ce domaine Fei Xiaotong[26] l'ait proposé.

De même, Meng Huo, *Yi* ayant vécu pendant la dynastie des trois royaumes (220-265) à Qujing (aujourd'hui la province du Yunnan), est considéré comme un héros et un leader politique très honoré par les *Yi* en raison de son invincibilité. Cependant, à la tête des *Yi* dans leur combat contre Zhu Geliang, général éminent du royaume Shu, lui-même grand héros aux yeux de la majorité *Han*, il a connu la défaite. La mise en scène de ce fait historique, sous le nom des « sept captures et les sept libérations de Meng Huo par Zhu Geliang » (*Qiqin-qizong Meng huo*), par les ouvrages littéraires, les films et les séries télévisées, ainsi que par la revue bimensuelle *Xinhua wenzhai*[27] a suscité un sentiment d'humiliation chez les *Yi*.

Ces deux exemples constituent une illustration de la difficulté de l'articulation entre la fierté d'être membre d'un groupe ethnique (petite patrie) et celle d'être membre de la nation chinoise (grande patrie). Le sentiment de subir l'ethnocentrisme provenant de la majorité *Han*, non seulement numériquement mais socio-économiquement dominante[28], n'est pas un phénomène négligeable. La référence à un mythe fondateur (Empereur jaune) et à une personnalité (Confucius) pour intégrer à la nation chinoise ne suffit pas à assurer la cohésion et l'égalité des groupes ethniques, pourtant inscrite dans la Constitution, elle nécessite aussi un équivalent dans la pratique, dans la vie quotidienne, ce qui n'est évidemment pas encore le cas.

À l'inverse, lorsqu'il est question de l'invention d'une tradition, non plus caractéristique des *Yi* mais de la nation tout entière rassemblée dans un élan commun, les accents du récit exaltent la gloire et le rayonnement. Il en est ainsi dans le manuel d'histoire du premier semestre de la classe de sixième de l'édition d'éducation du Sichuan (*Sichuan jiaoyu chubanshe*), utilisé au collège dans la province du Sichuan. L'Empereur jaune apparaît immédiatement dans la troisième leçon sous le titre de la « légende lointaine », précédée par un rappel de la chronologie archéologique des traces de l'homme sur le territoire chinois.

Ici, l'Empereur jaune est décrit comme un paysan intelligent et un combattant qui gagne toujours le combat :

> Après avoir battu l'Empereur Yan, l'Empereur jaune fait l'alliance avec ce dernier. Ils vivaient dès lors dans le berceau du fleuve jaune où ils ont

[26] Père fondateur de la sociologie et de l'anthropologie en Chine.

[27] *Les textes de la province de Sinhua*, revue sous la tutelle du Bureau national de la publication des nouvelles (*Xinwen chuban zongshu*).

[28] Dans le cas présent, majorité numérique et majorité dominante coïncident. Elles peuvent également être dissociées, la minorité statistique pouvant exercer sa domination sur une minorité majoritaire sur le plan numérique (ex. l'Afrique du sud sous l'apartheid). Voir Pierre-Jean SIMON, *Pour une sociologie des relations interethniques et des minorités*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2006.

> fusionné petit à petit avec les autres tribus voisines. L'essentiel du Huaxiazu (ethnie Huaxia) s'est ainsi formé. Ce Huaxiazu constitue l'origine du Hanzu (ethnie Han) actuel ; et l'Empereur jaune est honoré comme mythe fondateur de la nation chinoise (Zhonghua minzu)[29].

Trois notions sont présentées dans ce petit paragraphe : Huaxiazu (*ethnie Huaxia*), Hanzu (*ethnie Han*), Zhonghua minzu (*nation chinoise*). Elles sont toutes liées à l'Empereur jaune. Toutefois, la manière dont elles se lient reste ambiguë. Selon ce paragraphe, l'Empereur jaune est l'ancêtre du Hanzu dont l'ancienne dénomination est Huaxiazu. Mais pourquoi l'Empereur jaune est-t-il honoré « comme mythe fondateur de la nation chinoise (Zhonghua minzu) » ? On trouvera une explication à la fin de cette leçon dans la partie « chercher des coquillages dans la mer d'histoire » (*shihai shibei*), où l'on trouve un épisode intitulé « Huaxia. Chine » :

> Huaxia est à l'origine la nomination d'une « ethnie » (zu) qui descend de l'alliance de la tribu *Yan* et de la tribu *Huang*. Huaxiazu est l'origine de Hanzu. Huaxia devient ensuite le surnom de la Chine. (…)
>
> La Chine, mot utilisé depuis longtemps en tant que terme géographique, a le même sens que la terre du milieu. Dans l'ancienne époque, Huaxiazu, les Hanzu habitaient principalement dans la terre du milieu, berceau du fleuve jaune, et y fondèrent un État ; alors que les minorités nationales habitaient en périphérique et y fondèrent des États. Certains peuples du Huaxiazu (Hanzu) auto-désignaient leur État la Chine. À partir des XVI^e^ et XVII^e^ siècles, les Occidentaux commencèrent à appeler Chine les empires Ming et Qing. À ce moment-là, la Chine était composée non seulement des *Han* mais aussi d'autres groupes ethniques habitant sur le territoire des deux empires. Après la guerre de l'Opium, le terme de Chine commença à apparaître dans les documents diplomatiques. En 1912, la République de Chine fut fondée, les Chinois et les étrangers l'appelèrent tout simplement la Chine (Zhongguo), et ce dernier nom devint l'appellation officielle de ce pays. Le contenu du terme de Chine s'est enrichi à partir du 1^er^ octobre 1949, date de la fondation de la République Populaire de Chine, et des 56 groupes ethniques vivant sur le territoire étendu de la Chine[30].

Cette citation soulève un problème philosophique : celui de la relation entre l'État et la nation. L'État émerge-t-il avant la nation ou l'inverse ? Selon Ernest Gellner :

> Cette émergence était indépendante et contingente. Sans aucun doute l'État a émergé sans le concours de la nation et certaines nations ont émergé sans la bénédiction des États auxquels elles appartiennent. Mais, on peut se demander si l'idée normative de nation, dans son acceptation moderne, n'a pas présupposé l'existence préalable de l'État[31].

Dans le cas de la Chine, l'existence préalable de l'État, existence reconnue officiellement par soi et par les autres, est considérée comme une

---

[29] Gong QIZHU, *Zhongguo lishi, qinian ji shangce,* (*L'histoire de la Chine, Manuel du 1er semestre de la 1^ère^ année du collège*), Chengdu, Éd. Sichuan jiaoyu, 2010, 13^e^ édition, p. 14.

[30] Gong QIZHU, *Zhongguo lishi, op. cit.,* p. 16.

[31] Ernest GELLNER, *Nations et nationalisme*, Paris, Éd. Payot, 1994, p. 18-19.

condition légale pour justifier la légitimité de la nation chinoise qui n'est pas seulement composée des Han, mais aussi des ethnies minoritaires (*shaoshu minzu*) résidant depuis des centaines d'années sur le territoire chinois. L'ancêtre en ligne directe des Han, Huangdi, devient ainsi l'ancêtre des autres groupes ethniques qui sont à l'intérieur de la frontière de l'État chinois. Cette transition subtile de l'ancêtre des Han (ethnie Han/Huaxia) à l'ancêtre de la nation chinoise (*Zhonghua minzu*), légitimée par la reconnaissance sur le plan national et international de l'existence de l'État chinois, est-elle reçue chez les élèves Yi ?

Le point de vue des élèves ; identité pour soi (auto-compréhension) et reconnaissance

L'auto-affiliation identitaire

Afin de répondre à cette question, nous avons demandé aux élèves *Han* et *Yi* des quatre établissements enquêtés s'ils se considéraient comme descendants de l'Empereur jaune. 98.3 % des élèves *Han* (tableau 3) ont naturellement une réponse positive. Quant aux élèves *Yi*, la plupart d'entre eux (89.3 %), reconnaissent également la légitimité de cet ancêtre « inventé » par la majorité dominante. Il est possible que cette auto-affiliation identitaire (auto-identification) soit plus gratifiante que la représentation d'une généalogie liée à une situation d'infériorité ou d'échec telle qu'elle s'exprime dans la présentation du musée ou dans le mythe fondateur *Yi*[32]. Un élève *Yi* a même déclaré :

> Les *Han* sont acculturés à la culture occidentale, qu'ils considèrent comme très à la mode. C'est plutôt les *Yi* qui jouent le rôle de gardien pour conserver la racine de la culture chinoise et c'est eux qui sont les meilleurs représentants des qualités de l'Empereur jaune.

Tandis que ceux qui contestent cette « invention » (un nombre très faible) n'arrivent pas à expliquer la raison pour laquelle ils ne sont pas d'accord, l'un d'eux déclarant :

> J'ai entendu dire que nos ancêtres sont des Japonais. Si nous sommes tous descendants de l'Empereur jaune, pourquoi on ne parle pas la même langue ?

Bien que limité, le rejet de l'ancestralité de l'Empereur jaune est cependant beaucoup plus développé chez les *Yi*.

[32] Cette interprétation n'est pas incompatible avec celle que nous avons développée dans une autre dimension de notre recherche selon laquelle les jeunes *Yi*, sollicités à donner leur point de vue sur la Fête des Torches, se montrent à la fois fiers de leurs origines *Yi* tout en exprimant un sentiment d'infériorité.

Tableau 3 : L'Empereur jaune considéré comme ancêtre selon l'appartenance ethnique[33]

Empereur jaune / **Ethnie**	Non réponse	1.Oui	2.Non	**TOTAL**
1. Han	0,3% (1)	98,3% (286)	1,4% (4)	**100% (291)**
2. Yi	3,4% (6)	89,3% (158)	7,3% (13)	**100% (177)**
TOTAL	**1,6% (7)**	**94,5% (444)**	**3,8% (17)**	**100% (468)**

Existe-il une hétérogénéité de réponses chez les élèves *Yi* et *Han* selon le degré de mixité ethnique ? Nous constatons à travers le Tableau 3bis que ce facteur ne joue pas chez les élèves *Han*, en raison du fait que ce mythe fondateur est loué depuis longtemps en faisant de l'Empereur jaune l'ancêtre en ligne direct des *Han*, tandis que les élèves *Yi* qui ne connaissent pas ou presque pas de mixité, c'est-à-dire ceux qui ne rencontrent pas de *Han* à l'école (les élèves *Yi* du lycée D), ou ceux qui sont « perdus » chez les élèves *Han* (les élèves *Yi* du lycée C), ne contestent pas la légitimité de l'Empereur jaune ; les élèves *Yi* étant plus ou moins en contact avec les élèves *Han* ont plus de réserve sur ce sujet. Étant donné que l'effectif de ceux qui ont répondu négativement est inférieur à cinq, la significativité reste fort limitée. Nous pouvons conclure que les élèves *Yi* éprouvent effectivement une forte reconnaissance de la légitimité de l'Empereur jaune, bien que plus faible dans les établissements A (16 % de *Yi*) et B (41 % de *Yi*) où la mixité est plus forte et où la résistance identitaire des *Yi* est peut-être plus développée. La forte adhésion des *Yi* formulée par ailleurs conforte l'argument d'Émile Durkheim : « En faisant vivre aux élèves l'histoire de leur pays, on les fait donc vivre, du même coup, dans l'intimité même de la conscience collective »[34].

[33] La dépendance est très significative. chi2 = 18,57, ddl = 2, 1-p = 99,99% ; Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 2 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

[34] Émile DURKHEIM, *L'éducation morale, op. cit.,* note 2, p. 236.

Tableau 3bis : La représentation de l'Empereur jaune selon le degré de mixité « ethnique »[35]

Empereur jaune Établissement	1. Oui	2. Non	**TOTAL**
1. Ah (Lycée A)	97,7% (84)	1,2% (1)	**100% (85)**
2. Ay (Lycée A)	82,4% (14)	17,6% (3)	**100% (17)**
3. Bh (Lycée B)	98,6% (72)	1,4% (1)	**100% (73)**
4. By (Lycée B)	90,4% (47)	9,6% (5)	**100% (52)**
5. Ch (Lycée C)	98,5% (132)	1,5% (2)	**100% (134)**
6. Cy (Lycée C)	100% (9)	0,0% (0)	**100% (9)**
8. Dy (Lycée D)	88,9% (88)	5,1% (5)	**100% (93)**
TOTAL	**94,5% (446)**	**3,8% (17)**	**100% (463)**

Une conception forte de l'identité collective chez les élèves

Il peut paraître étrange ou absurde de demander à des élèves chinois s'ils croient en l'existence de l'ethnie tant est forte l'assignation identitaire dans un pays qui entérine officiellement l'existence de 56 groupes ethniques. On ne sera donc pas étonné des résultats recueillis qui plaident largement en faveur d'une posture réifiante et substantialiste (tableaux 4 et 4bis).

Tableau 4 : Appartenance ethnique et croyance en l'existence de l'ethnie (n)

Existence de l'ethnie Ethnie	Non réponse	1. Oui	2. Non	**TOTAL**
1. Han	4	230	54	**288**
2. Yi	7	155	15	**177**
TOTAL	**11**	**385**	**69**	**465**

[35] Les cases encadrées en bleu (rose) sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique ; attention, 7 (50.0%) cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

Tableau 4bis : Appartenance ethnique et croyance en l'existence de l'ethnie (Chi2)[36]

Existence de l'ethnie Ethnie	Non réponse	1. Oui	2. Non	TOTAL
1. Han	1,4%	79,0%	18,6%	**100%**
2. Yi	4,0%	87,6%	8,5%	**100%**
TOTAL	**2,4%**	**82,0%**	**14,8%**	**100%**

Dans notre échantillon, 79.0 % des élèves *Han* (230 individus sur 288) et 87.6 % (155 individus sur 177) des élèves *Yi* considèrent que l'ethnie est une réalité naturelle. Ce constat n'est pas anodin. Il montre en effet d'une part que l'adhésion au « réalisme » n'est pas totale et d'autre part que les *Han* résistent davantage à cette position réaliste que les *Yi*, très largement imprégnés par la doctrine officielle de leur appartenance à ce groupe ethnique. Les justifications données pas les élèves méritent également notre attention :

> – L'ethnie existe réellement, parce qu'ils sont autour de moi.
> – L'ethnie existe parce que l'État accorde beaucoup de priorités aux ethnies minoritaires, si elle n'existe pas, pourquoi les minorités peuvent-elles en bénéficier ?
> – L'ethnie existe, parce que les ethnies minoritaires ont leur propre culture, leur langue, leur histoire, leurs coutumes, etc., c'est une réalité.

Lorsque l'on procède au regroupement des données (tableaux 5 et 5 bis), on observe que les *Han* des établissements mixtes sont ceux qui rejettent le plus l'existence de l'ethnie (21 %) alors que ceux qui la rejettent le moins (6,1 %), c'est-à-dire qui y sont les plus attachés, sont les *Yi* scolarisés en autarcie dans leur établissement propre. L'effet de contexte semble ici se manifester avec évidence. La conception forte de l'identité collective, si elle est largement majoritaire chez tous les élèves, concerne moins les *Han* que les *Yi* alors que la mixité ethnique favorise la résistance à cette identité « forte ».

[36] La dépendance est très significative : chi2 = 11,64, ddl = 2, 1-p = 99,70%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 494 observations.

Tableaux 5 (à gauche) et 5 bis (à droite) : Type d'établissement et croyance en existence de l'ethnie (données regroupées)[37]

existence de l'ethnie / Etablissement	1.Oui	2.Non	TOTAL
Han en établissement Han	177	38	**215**
Han en établissement mixte	54	16	**70**
Yi en établissement Han	21	4	**25**
Yi en établissement mixte	44	6	**50**
Yi en établissement Yi	89	6	**95**
TOTAL	**385**	**70**	**455**

existence de l'ethnie / Etablissement	1.Oui	2.Non	TOTAL
Han en établissement Han	80,5%	17,3%	**100%**
Han en établissement mixte	74,0%	21,9%	**100%**
Yi en établissement Han	80,8%	15,4%	**100%**
Yi en établissement mixte	84,6%	11,5%	**100%**
Yi en établissement Yi	89,9%	6,1%	**100%**
TOTAL	**82,0%**	**14,8%**	**100%**

Le sentiment d'appartenance (auto-compréhension/auto-identification)

Ayant pour objectif d'appréhender le niveau de reconnaissance de soi par les élèves *Yi* et *Han*, nous leur avons posé la question suivante : « À quoi pensez-vous, quand on vous demande "qui êtes-vous ?"». Pour cela, les élèves étaient invités à opérer un choix parmi plusieurs éventualités. Les réponses à cette question (tableau 6) font apparaître une forte identification à l'identité ethnique de la part des élèves *Yi* (17.5 %). Alors que seulement 1.4 % des élèves *Han* sont dans cette situation. Corrélativement, 93.9 % (69.8 %+24.1 %) de ces derniers font référence exclusivement ou prioritairement à leur identité civique, soit un pourcentage beaucoup plus important que celui des élèves *Yi* 67.8 % (30.5 %+37.3 %). La différence observée est largement significative.

Tableau 6 : L'identité pour soi selon l'appartenance ethnique[38]

qui êtes-vous? / Ethnie	1.Yi/Han, etc	2.Yi-Chinois/ Han-Chinois	3.Chinois	4.Chinois-Yi/ Chinois-Han	TOTAL
1. Han	1,4% (4)	2,1% (6)	69,8% (203)	24,1% (70)	**100% (283)**
2. Yi	17,5% (31)	11,9% (21)	30,5% (54)	37,3% (66)	**100% (172)**
TOTAL	**7,1% (35)**	**5,7% (27)**	**55,3% (257)**	**29,4% (136)**	**100% (455)**

Nous nous intéressons également à l'effet de contexte qui permet d'apprécier les réponses en relation avec le degré d'homogénéité/mixité « ethnique » des classes où sont scolarisés les élèves.

[37] La dépendance est significative : chi2 = 10,32, ddl = 4, 1-p = 96,46%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

[38] La dépendance est très significative : chi2 = 94,19, ddl = 3, 1-p = >99,99%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 494 observations.

Tableau 6bis : Identité auto-attribuée selon le degré de mixité « ethnique »[39]

qui êtes-vous? **Etablissement**	1. Chinois	2.Yi/Han, etc	3.Yi-Chinois/ Han-Chinois	4.Chinois-Yi/ Chinois-Han	**TOTAL**
1.AH	60,5% (52)	1,2% (1)	1,2% (1)	33,7% (29)	**100% (83)**
2.AY	58,8% (10)	5,9% (1)	0,0% (0)	29,4% (5)	**100% (16)**
3.BH	75,3% (55)	1,4% (1)	0,0% (0)	21,9% (16)	**100% (72)**
4.BY	38,5% (20)	7,7% (4)	11,5% (6)	38,5% (20)	**100% (50)**
5.CH	72,4% (97)	1,5% (2)	3,7% (5)	19,4% (26)	**100% (130)**
6.CY	66,7% (6)	0,0% (0)	0,0% (0)	22,2% (2)	**100% (8)**
8. DY	18,2% (18)	26,3% (26)	15,2% (15)	39,4% (39)	**100% (98)**
TOTAL	**55,3% (258)**	**7,1% (35)**	**5,7% (27)**	**29,4% (137)**	**100% (457)**

Le tableau 6 bis nous fournit des informations très importantes qui confortent notre hypothèse relative à l'effet de contexte. Les élèves *Yi* qui ne connaissent pas de mixité avec les élèves *Han* (les élèves *Yi* du lycée D), se définissent peu en relation avec l'identité chinoise civique : 18.2 % par contraste avec la moyenne 55.3 %, soit un écart de 37.1 points. Les élèves *Yi* en situation de mixité avec les *Han* (Lycée B : 41 % d'élèves *Yi*) reconnaissent davantage leur identité chinoise civique tout en gardant leur conscience de l'identité « ethnique ». Toutefois, les élèves *Yi* scolarisés dans des établissements qui accueillent principalement des élèves *Han* se considèrent presque tous comme citoyens chinois, notamment dans le lycée C, personne n'exprime en priorité son identité « ethnique ». L'auto-attribution « ethnique » chez les *Han* est un phénomène exceptionnel.

La reconnaissance de l'identité « ethnique » pourrait être induite par l'attachement à la culture du groupe ethnique auquel on appartient (*cf.* Tableau 7). De ce fait, on a posé la question concernant le savoir des élèves relatif à la danse, au sport ou aux jeux de leur propre groupe ethnique et leur familiarité avec ces pratiques. Le résultat obtenu renforce d'une certaine manière notre analyse précédente.

[39] La dépendance est très significative : chi2 = 141,05, ddl = 18, 1-p = >99,99%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 11 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

Tableau 7 : Savoir sur la danse, le sport ou les jeux de son propre groupe ethnique[40]

Culture de soi / Ethnie	Non réponse	1.oui	2.non, mais je connais bien	3.je n'ai jamais entendu parler	TOTAL
1. Han	3,8% (11)	39,2% (114)	48,5% (141)	8,6% (25)	**100% (291)**
2. Yi	2,8% (5)	81,4% (144)	15,8% (28)	0,0% (0)	**100% (177)**
TOTAL	**3,2% (16)**	**52,8% (258)**	**38,5% (169)**	**5,5% (25)**	**100% (468)**

Les réponses des élèves *Han* diffèrent nettement de celles des élèves *Yi*. Leur auto-reconnaissance « ethnique » n'apparaît pas comme une chose évidente. Les constats que nous effectuons rejoignent les conclusions des recherches anthropologiques selon lesquelles une majorité « ethnique » est peu portée à se définir en termes d'appartenance ethnique.

Quant aux élèves *Yi*, 81.4 % d'entre eux donnent une réponse positive à cette question. Ceux qui ont répondu négativement connaissent au moins la danse, le sport ou les jeux de leur groupe ethnique et personne ne dit n'en avoir jamais entendu parler. N'est-ce pas dû au fait qu'ils ont été identifiés et désignés institutionnellement comme *Yi* à partir des années 1950, selon un processus d'assignation identitaire ? Cette essentialisation de l'identité « ethnique » par des mesures institutionnelles telles que la loi d'autonomie régionale concrétisée soit par le quota du droit de représentation, soit par des mesures de « *discrimination positive* », ne porte-t-elle pas atteinte à la continuité entre identité « ethnique » et identité nationale ? C'est ce que souligne Philippe Poutignat :

> Le fait d'être collectivement nommés finit par produire une solidarité réelle entre les gens ainsi désignés, ne serait-ce que parce que, du fait même de cette nomination commune, ils sont collectivement l'objet d'un traitement spécifique[41].

Reconnaissance et intégration à la nation : la place des Yi à l'école

À force de constater l'attachement profond à l'identité « ethnique » de la part des élèves *Yi*, nous nous demandons comment on peut réaliser l'unité de la diversité. Comment faire vivre la nation chez les citoyens, même s'ils appartiennent à une « petite patrie » ? Selon A.-M. Thiesse, « Servir la patrie, c'est d'abord connaître, faire connaître et cultiver la merveilleuse diversité du territoire national »[42].

De quelle manière peut-on cultiver cette merveilleuse diversité ? Selon les responsables de la hiérarchie scolaire, « il leur paraît qu'un pragmatisme raisonnable passe par l'appréhension des entités de Patrie et de Nation

---

[40] La dépendance est très significative : chi2 = 83,48, ddl = 3, 1-p = >99,99%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

[41] Philippe POUTIGNAT, Jocelyne STREIFF-FENART, *Théorie de l'ethnicité : Suivi des groupes ethniques et leurs frontières*, Paris, PUF, 1995, p. 158.

[42] Anne-Marie THIESSE, *Ils apprenaient la France, op. cit.*, note 3, p. 3.

sous une forme vivante et concrète »[43], ou encore en France, « l'école de la République avait opéré une patrimonialisation des identités locales propre à valoriser le rapport de l'individu à son environnement immédiat sans conflit avec l'intégration nationale »[44]. L'école constitue ainsi un endroit idéal pour réaliser la socialisation des élèves. En Chine, l'école permet-elle aux élèves issus des ethnies minoritaires de se sentir membres de la société chinoise ? Cette idée nous conduit à poser aux élèves *Han* et *Yi* la question de savoir s'ils pensent que l'éducation scolaire fait suffisamment attention à l'histoire et à la culture des *Yi*.

68.4 % des élèves *Yi* pensent que l'éducation scolaire fait attention à l'histoire et à la culture des *Yi* contre 26.6 % des élèves *Yi* qui donnent une réponse négative tandis que 44.3 % des élèves *Han* considèrent que l'éducation scolaire ne fait attention ni à l'histoire ni à la culture des *Yi* (tableau 8)

Tableau 8 : Attention portée par l'éducation à l'histoire et à la culture des *Yi* selon les élèves *Han* et *Yi*[45]

attention faite par l'éducation / **Ethnie**	Non réponse	1. attention	4.pas d'attention	**TOTAL**
1. Han	2,1% (6)	53,6% (156)	44,3% (129)	**100% (291)**
2. Yi	5,1% (9)	68,4% (121)	26,6% (47)	**100% (177)**
TOTAL	**3,0% (15)**	**58,3% (277)**	**38,7% (176)**	**100% (468)**

Ce constat peut paraître paradoxal dans la mesure où les *Yi* expriment le sentiment d'être davantage valorisés par l'école que ne le pensent les *Han* qui vivent en général dans un univers plutôt indifférent à l'existence des minorités. Peut-être expriment-ils aussi par là le souhait de découvrir une culture qui leur est largement inconnue ou fermée sur elle-même. À l'inverse, les *Yi* ont peut-être à l'esprit les mesures de discrimination positive dont ils bénéficient.

Le degré de mixité des élèves *Han* avec des élèves *Yi* intervient-il dans leur représentation sur cette question ? Nous constatons une légère corrélation entre le degré de mixité et leur représentation (tableau 8bis). Plus les élèves *Han* sont en mixité avec les élèves *Yi* (lycée B), moins ils considèrent que l'éducation ne fait pas attention à l'histoire et à la culture des *Yi*.

[43] *Ibid.*, p. 7.

[44] *Ibid.*, p. 120.

[45] La dépendance est très significative : chi2 = 16,43, ddl = 2, 1-p = 99,97%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique.

Tableau 8bis : Attention portée par l'éducation à l'histoire et à la culture des *Yi* selon le degré de mixité des élèves *Han*[46]

attention faite par l'éducation Etablissement	Non réponse	1. attention	4.pas d'attention	TOTAL
3.Bh (Lycée B)	5,5% (4)	57,5% (42)	37,0% (27)	**100% (73)**
1.Ah (Lycée A)	0,0% (0)	56,0% (47)	44,0% (37)	**100% (84)**
5.Ch (Lycée C)	1,5% (2)	50,0% (67)	48,5% (65)	**100% (134)**
TOTAL	**2,1% (6)**	**53,6% (156)**	**44,3% (129)**	**100% (291)**

Quant aux élèves *Yi*, la situation devient un peu compliquée (tableau 8 ter). Ceux qui connaissent la mixité soutiennent l'idée que l'éducation fait attention à l'histoire et à la culture des *Yi*, c'est le cas du lycée A (62.5 %) et du lycée B (57.7 %). Les élèves *Yi* du lycée D qui sont scolarisés entre eux pensent majoritairement que l'éducation scolaire fait attention à leur histoire et leur culture, soit 77.8 %. Quant aux élèves *Yi* du lycée C, lycée Han favorisé selon les critères de revenu familial et de degré de mixité, ils nient plutôt l'attention accordée par l'éducation (55.6 %).

Tableau 8ter : Attention portée par l'éducation à l'histoire et à la culture des *Yi* selon le degré de mixité des élèves *Yi*[47]

attention faite par l'éducation Etablissement	Non réponse	1.attention	2.pas d'attention	TOTAL
1.Ay (Lycée A)	0,0% (0)	62,5% (10)	37,5% (6)	**100% (16)**
2.By (Lycée B)	3,8% (2)	57,7% (30)	38,5% (20)	**100% (52)**
3.Cy (Lycée C)	11,1% (1)	33,3% (3)	55,6% (5)	**100% (9)**
4.Dy (Lycée D)	6,1% (6)	77,8% (77)	16,2% (16)	**100% (99)**
TOTAL	**5,1% (9)**	**68,4% (120)**	**26,6% (47)**	**100% (176)**

Ce que nous constatons à travers ces trois tableaux nous permet de conclure que les élèves *Yi* qui connaissent des taux de mixité plus ou moins importants reçoivent une attention spécifique qui, appliquée dans notre terrain d'enquête, se traduit en général soit par les cours dédiés à l'enseignement de la langue *Yi*, soit par des activités culturelles ayant rapport avec les *Yi*. Or, les élèves *Yi* « perdus » parmi les élèves Han n'en bénéficient pas.

La place des Yi *dans l'histoire nationale*

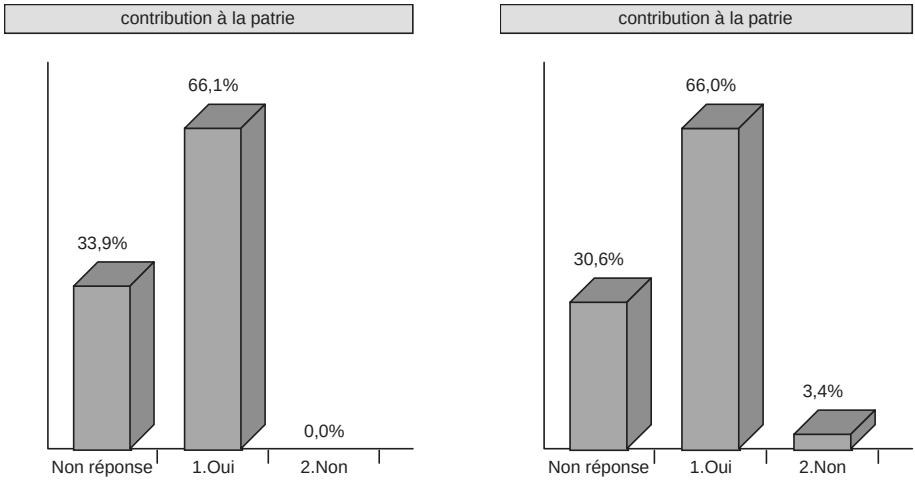
Intéressons-nous à présent à la perception que les élèves *Yi* et *Han* ont de la contribution des *Yi* au développement de la patrie chinoise. Aucun élève *Yi* ne nie la contribution des *Yi* au développement de leur patrie, 66.1 % des élèves *Yi* confirment leurs contributions, il reste cependant

[46] La dépendance est peu significative. chi2 = 8,12, ddl = 4, 1-p = 91,26%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 3 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

[47] La dépendance est significative : chi2 = 15,96, ddl = 6, 1-p = 98,60%. Les cases encadrées ont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 5 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

33.9 % des élèves *Yi* réticents (tableau 9). Le même résultat apparaît dans les réponses des élèves *Han*, à l'exception du petit nombre d'entre eux, soit 3.4 %, qui nient la contribution apportée par les *Yi*.

Tableau 9 : Représentations relatives à la contribution des *Yi* au développement de la patrie selon les élèves *Yi* (à gauche) et *Han* (à droite)



Nous nous intéressons également aux réponses des élèves *Yi* scolarisés dans les divers établissements (tableau 9bis). La réponse positive reste importante dans chacun de ces quatre établissements, mais les écarts entre établissements sont importants. Toutefois, là où les élèves *Yi* ne sont pas ou presque pas en situation de mixité (0 % dans le lycée D et 5.8 % dans le lycée C), ils expriment plus largement une représentation positive de leur contribution. Par ailleurs, le taux de non-réponse reste non-négligeable, environ un tiers.

Tableau 9bis : Représentations relatives à la contribution des *Yi* au développement de la patrie selon les élèves *Yi* scolarisés dans les divers établissements[48]

contribution à la patrie / **Etablissement**	Non réponse	1.Oui	2.Non	**TOTAL**
1.Ay (Lycée A)	43,8% (7)	56,3% (9)	0,0% (0)	**100% (16)**
2.By (Lycée B)	40,4% (21)	59,6% (31)	0,0% (0)	**100% (52)**
3.Cy (Lycée C)	33,3% (3)	66,7% (6)	0,0% (0)	**100% (9)**
4.Dy (Lycée D)	29,3% (29)	70,7% (70)	0,0% (0)	**100% (99)**
TOTAL	**33,9% (60)**	**66,1% (116)**	**0,0% (0)**	**100% (176)**

Quant aux élèves *Han* de ces trois établissements (tableau 9ter), deux-tiers d'entre eux reconnaissent la contribution apportée par les *Yi*, principalement ceux qui connaissent une faible mixité (lycée C). Il est

[48] Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 177 observations.

possible que la réponse positive de la plupart des élèves *Han* du lycée C (79.1 %) soit induite par l'environnement socio-économique plus favorable de leurs homologues *Yi* dont 6 sur 9 appartiennent à des familles à haut niveau de revenus. Par ailleurs, le taux de non-réponse est important dans les établissements A et B, comme chez les élèves *Yi*. Il existe en outre une certaine attitude négative de la part des élèves *Han* du lycée A, probablement moins pour des raisons ethniques à strictement parler qu'en raison de la pauvreté qui caractérise la population des élèves *Yi* de cet établissement et qui peut être source de mépris ou de rejet ; la représentation sociale suscitée par l'image donnée par des individus contribue souvent à induire une attitude positive envers le rôle qu'ils sont susceptibles de jouer dans la société.

Tableau 9ter : Représentations relatives à la contribution des *Yi* au développement de la patrie selon les élèves *Han* scolarisés dans les divers établissements[49]

contribution à la patrie Etablissement	Non réponse	1.Oui	2.Non	TOTAL
1.Ah (Lycée A)	38,1% (32)	54,8% (46)	7,1% (6)	**100% (84)**
2.Bh (Lycée B)	42,5% (31)	54,8% (40)	2,7% (2)	**100% (73)**
3.Ch (Lycée C)	19,4% (26)	79,1% (106)	1,5% (2)	**100% (134)**
TOTAL	**30,6% (89)**	**66,0% (192)**	**3,4% (10)**	**100% (291)**

Les élèves sont amenés à préciser cette contribution, les réponses les plus fréquentes concernent principalement la spécificité culturelle *Yi* à travers des activités telles que la danse, la musique, la fête, le calendrier, les costumes, les coutumes, etc. (tableau 10). Cette culture elle-même constitue, aux yeux des élèves *Han* et *Yi*, une contribution qui enrichit la diversité culturelle de la Chine. Une autre grande contribution est l'unification de la patrie qui implique l'alliance entre le chef *Yi*, Guoji Xiaoyedan, et un général connu du Parti communiste, Liu Bocheng, au moment de la Longue marche mené par Mao Zedong. Plusieurs élèves s'expriment ainsi. Si ce n'était pas grâce aux *Yi* qui ont aidé l'Armée rouge à traverser la région, la Chine d'aujourd'hui ne pourrait pas exister.

Cette contribution d'unification de la patrie implique aussi que les *Yi*, grâce à leur culture favorisent la création d'une société harmonieuse.

[49] La dépendance est très significative : chi2 = 21,82, ddl = 4, 1-p = 99,98%. Les cases encadrées sont celles pour lesquelles l'effectif réel est nettement supérieur (inférieur) à l'effectif théorique. Attention, 3 cases ont un effectif théorique inférieur à 5, les règles du chi2 ne sont pas réellement applicables.

Tableau 10 : Principaux types de représentations relatives à la contribution des *Yi* au développement de la patrie en fonction de l'appartenance ethnique

Contributions faites Ethnie	Non réponse	1. Unification de la Patrie (l'alliance du chef Yi et du chef de l'armée rouge)	3. Culture Yi (langue danse, sport, littérature, musique, art religions, calendrier, costume)	**TOTAL**
1. Han	49,1% (143)	24,7% (72)	31,6% (92)	**100% (307)**
2. Yi	52,0% (92)	18,1% (32)	35,6% (63)	**100% (187)**
TOTAL	**49,2% (235)**	**23,3% (104)**	**33,0% (155)**	**100% (494)**

Les deux principales contributions des *Yi* au développement de la patrie relèvent de registres différents. La première est une contribution politique, plus souvent évoquée par les *Han*, suggérant l'engagement des *Yi* dans la lutte de libération nationale aux côtés du PCC et manifestant par là son auto-identification aux valeurs de la nation chinoise dans son ensemble. Tel est également le message délivré au visiteur du musée des *Yi* de Xichang. La seconde contribution, au contraire plus souvent évoquée par les *Yi*, marque l'originalité de l'activité culturelle du groupe ethnique, cette activité constituant l'une des facettes parmi d'autres de la culture chinoise prise dans sa diversité. Notons en outre que la moitié des élèves, davantage chez les *Yi* que chez les *Han*, ne se prononce pas. Ce qui laisse perplexe sur leur indifférence ou leur ignorance concernant cette question. Le silence des *Han*, très majoritaires dans le pays et pénétrés de la prééminence de leur culture, peut se comprendre par l'ignorance ou la condescendance envers des minorités qu'ils connaissent mal. Quant aux *Yi*, souvent infériorisés, ils ne sont guère portés à se valoriser sur le plan national.

La conscience de l'identité « ethnique », l'attachement à la culture d'une « ethnie » à laquelle on appartient, accompagnée souvent par un traitement spécifique, n'aboutit pas forcément au communautarisme comme le craignent certains. Il existe une continuité entre « petite patrie » et « grande patrie », assimilée à « nation », entre « identité ethnique » et « identité nationale ». L'éducation scolaire, tout en valorisant la culture nationale et la culture locale, joue ici un rôle important pour réaliser l'articulation entre la reconnaissance de l'« identité ethnique » et de l'« identité nationale ». Deux variables sont cependant à prendre en considération ici. La première est l'asymétrie existant entre un *Yi*, souvent méprisé ou dédaigné par la majorité et la seconde est le degré de mixité des classes dans les établissements étudiés qui joue un rôle dans cette reconnaissance. L'importance de cette seconde variable varie cependant selon les situations. Quand il s'agit de la reconnaissance de l'« identité ethnique » et de l'identité civique et patriotique, le degré de mixité prend davantage d'importance chez les élèves *Yi.* Plus la mixité est élevée, moins ces derniers s'auto-attribuent une « identité ethnique » ; par ailleurs, la mixité ne joue pas dans la question sur la contribution des *Yi* au développement de la patrie. Aucun élève *Yi* ne donne une réponse négative. Il en va de même pour les élèves *Han*, notamment les élèves *Han* favorisés du lycée C. Mais ces derniers ont une position plus réservée quand il s'agit

de l'attention accordée par l'éducation scolaire à l'histoire et à la culture des *Yi*, et les élèves *Yi* de ce même lycée partagent cet avis. Ce n'est d'ailleurs pas le cas chez les élèves *Yi* qui connaissent la mixité ou chez les élèves *Yi* scolarisés entre eux. Concernant la reconnaissance de la légitimité de l'Empereur jaune, le degré de mixité ne joue pas. La grande majorité des élèves *Yi* reconnaissent ce mythe fondateur comme les élèves *Han*. La préoccupation de Frank Dikötter concernant le danger potentiel de la propagation du mythe de Huangdi ne paraît pas concerner les *Yi* impliqués dans notre recherche. Peut-on étendre ce constat à d'autres groupes ethniques ? Ces derniers trouvent-ils également une place dans l'éducation scolaire ? Reconnaissent-ils aussi la légitimité du mythe fondateur de l'Empereur jaune ? Nous n'avons pas cherché à faire des *Yi* l'illustration d'une situation générale concernant l'ensemble des 55 minorités en Chine. Alors que les Tibétains et les Ouigours incarnent par exemple des situations fortement conflictuelles qui font l'objet de l'inquiétude du pouvoir et qui mobilisent bon nombre de sociologues ou d'anthropologues chinois, une minorité telle que celle des *Yi* appartient à un contexte relevant d'une autre expérience historique qui rend les situations difficilement comparables. La diversité des situations conduit aujourd'hui les intellectuels et les universitaires à réexaminer la pertinence de la politique des minorités engagée par le PCC après son accès au pouvoir.

Encyclo

Revue de l'École doctorale ED 382

DOSSIER THÉMATIQUE : « ITINÉRAIRES SINGULIERS, IDENTITÉS PLURIELLES »

Émilie BALLON et Marie-Lise FIEYRE
Itinéraires singuliers, identités plurielles

IDENTITÉS, ALTÉRITÉS ET STRATÉGIES

Julie MARQUET
Le rôle des intermédiaires dans l'implantation coloniale française :
l'exemple de la famille de Tiruvengadam à Pondichéryau XVIII[e] siècle

Aurélie PROM
Violeta Parra : voix singulière, identité collective et universelle

Lijuan WANG
De la petite à la grande patrie, la question de l'identification chez les élèves *Yi* et *Han* dans la préfecture des *Yi* de Liangshan (Sichuan) : asymétrie identitaire et effets de contexte

IDENTITÉS, GENRE ET REPRÉSENTATIONS

Ninon DUBOURG
Émasculations cléricales.
Itinéraires particuliers pour aborder l'identité du clerc émasculé (XII[e]-XV[e] siècle)

Alejandro MARTINEZ
Anthropologie, genre et photographie.
La « Mission scientifique française en Amérique du sud » et l´image de la « femme indigène »

Yen-Hsiu CHEN
Images et représentations des bisexuelles dans *Lesbia Magazine* des années 1980-1990

VARIA

Stéphane DENNERY
Les cordes métallisées d'instruments de musique, un exemple de circulation et d'innovation dans l'Europe du XVII[e] siècle

RÉSUMÉS DE THÈSE

Anne-Claire MICHEL
La cour impériale sous l'empereur Claude 41-54 après J.-C.
Modalités et enjeux d'un lieu de pouvoir (2013)

Sven KÖDEL
L'Enquête Coquebert de Montbret (1806-1812) sur les langues et dialectes de France et la représentation de l'espace linguistique français sous le Premier Empire (2013)

Marie TOUBIN
Améliorer la résilience urbaine par un diagnostic collaboratif :
l'exemple des services urbains parisiens face à l'inondation (2014)

COMPTE RENDU DE LECTURE

Rudolf HERZOG
Rire et résistance. Humour sous le III[e] Reich,
Paris, 2013 (Pascal MONTLAHUC et Florent PITON)

RÉSUMÉS, MOTS-CLÉS ET BIOGRAPHIES DES AUTEURS

9782744201905

ISBN : 978-2-7442-0187-5
Prix TTC 15 €