

Ecoles rurales et montagnardes et formation professionnelle des enseignants en France

Pierre Champollion

IUFM de l'académie de Grenoble

Jean-Louis Poirey

IUFM de Franche-Comté

Centre [MTI@SHS](#) de l'Université de Franche-Comté

Cet article a pour objet principal de présenter les résultats actuellement disponibles des travaux de recherche sur les spécificités des élèves et des écoles des milieux ruraux et montagnards qui sont conduits depuis plusieurs années dans le cadre de l'Observatoire de l'Ecole Rurale (OER). Ce thème de recherche a notamment été développé pour répondre aux besoins professionnels des étudiants et stagiaires d'IUFM qui, manquant de connaissances sur les caractéristiques de la scolarisation en milieux ruraux et montagnards (spécificités des milieux en question, adaptations de l'école à ce contexte, place et rôle de l'enseignant dans ce cadre, etc.), éprouvaient de réelles difficultés à exercer efficacement et sereinement leur métier dans ces milieux particuliers. L'Observatoire de l'Ecole Rurale regroupe aujourd'hui des chercheurs et des praticiens de plusieurs IUFM (Aix-Marseille, Besançon, Clermont-Ferrand, Grenoble et Lyon), deux laboratoires universitaires (CERMOSEM de l'université Joseph-Fourier de Grenoble et centre MTI@SHS de l'université de Franche-Comté) et des chercheurs associés.

Dans une première partie, les deux signataires de l'article mettent principalement l'accent sur la persistance de fortes disparités d'origine socio-culturelle et d'importants écarts régionaux et locaux au sein d'un système éducatif français qui a globalement beaucoup progressé dans la seconde moitié du XXe siècle. Dans une seconde partie, ils commencent par tenter d'identifier et de cerner les différentes spécificités et caractéristiques des milieux ruraux et montagnards, notamment sur le plan éducatif, avant de chercher à faire le point sur la façon dont les IUFM prennent aujourd'hui en compte, dans la formation professionnelle des enseignants, ces spécificités et, in fine, d'ouvrir quelques pistes pour améliorer la situation actuelle.

INTRODUCTION

L'objet de cette intervention est la présentation des résultats de travaux de recherche sur les spécificités des écoles et élèves des milieux ruraux qui sont menés depuis une dizaine d'années dans le cadre de l'Observatoire de l'Ecole Rurale. Ce thème de recherche a été développé pour répondre aux besoins de formation à l'IUFM car les stagiaires futurs enseignants ressentent une véritable appréhension d'affronter les conditions de l'enseignement à la campagne, sur plusieurs plans :

- méconnaissance du milieu rural pour leur grande majorité
- difficulté de la gestion des classes à plusieurs niveaux
- complexité de la demande sociale vis-à-vis de l'enseignant en milieu rural
- conditions matérielles de l'exercice professionnel souvent plus difficiles...

L'Observatoire de l'Ecole Rurale est animé par un groupe de recherche composé de chercheurs de plusieurs IUFM (Aix-Marseille, Besançon, Clermont-Ferrand, Grenoble et Lyon), avec l'appui de laboratoires universitaires (CERMOSEM de l'université de Grenoble, Centre MTI@SHS de l'université de Franche-Comté).

LA PREGNANCE DES DISPARITES D'ORIGINE SOCIOCULTURELLE

L'idéal de démocratisation de l'accès à l'école, à la réussite, aux diplômes est une constante de l'objectif politique qui guide notre ministère depuis 1945 avec le plan Langevin-Wallon qui reprend les thèses de la Résistance.

La bombe

- au début des années 60, à la suite de la publication d'études sur les cursus scolaires, la revue «Population» porte à la connaissance du public les disparités fantastiques existant selon l'appartenance socioprofessionnelle des familles. Par exemple, un enfant de cadre supérieur a 80 fois plus de chances de poursuivre des études d'enseignement supérieur qu'un enfant d'ouvrier agricole.
- les sociologues, souvent de très grand renom, ont multiplié les études pour chiffrer les écarts et tenter d'en déceler les origines : Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Charles Baudelot et Roger Establet...
- très vite on se tourne vers l'école élémentaire pour trouver l'origine de ces écarts. Dès le tout début de la scolarité, à cette époque là, près d'un tiers des enfants d'ouvriers redoublent le CP (exactement 30,6%) contre 6,5% des enfants de cadres.

L'évolution dans le temps

Depuis la Guerre de très nombreuses réformes ont été entreprises pour améliorer le fonctionnement de l'école et du collège pour servir les ambitions guidées par les grands principes suivants :

- principe d'égalité au niveau du cursus qui est unique jusqu'à la fin du collège.
- principe de précocité avec un gros effort pour les écoles maternelles. Aujourd'hui la quasi-totalité des enfants sont pré-scolarisés dès 3 ans.
- principe d'excellence qui ambitionne de conduire 80% des classes d'âge au niveau du Bac.
- principe de spécificité, en offrant plus de moyens pour ceux qui ont moins chez eux : des moyens spécifiques sont attribués dans les ZEP (Zones d'Education Prioritaire) qui concentrent les enfants de catégories socioprofessionnelles défavorisées.

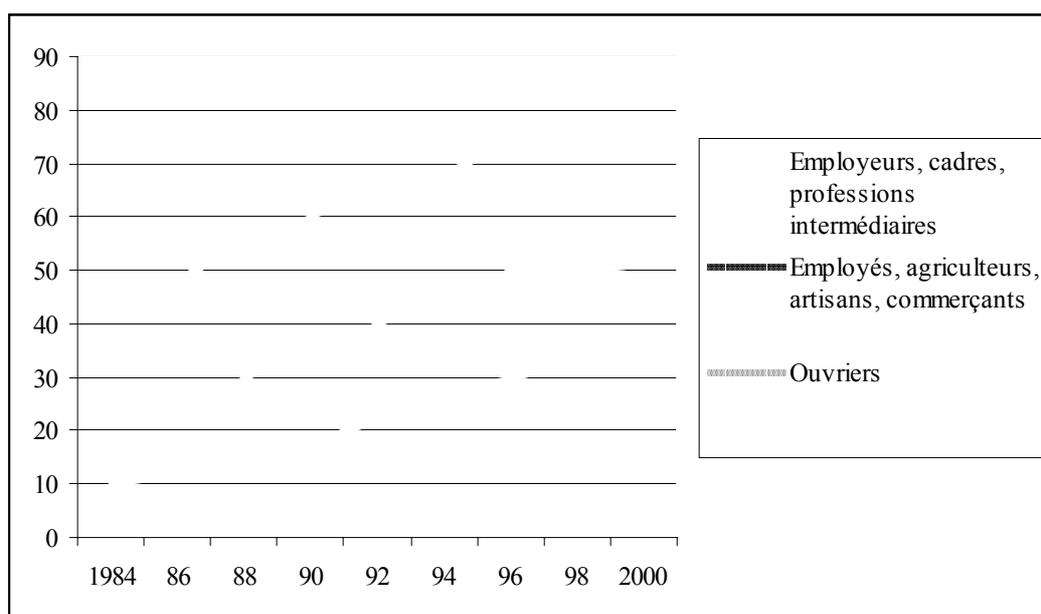
Le budget de l'éducation a été pendant près de 20 ans le 1er de la nation.

Aujourd'hui

Les progrès ont été rapides et mesurables en plusieurs domaines de la vie scolaire:

- l'allongement de la durée de scolarité, avec élévation importante du taux des diplômés, forte progression du pourcentage d'étudiants dans l'enseignement supérieur par rapport à une même classe d'âge.
- forte diminution des redoublements, dans le premier degré comme au collège, due à des directives ministérielles strictes.

Mais les disparités liées à l'origine familiale des enfants n'ont pas été estompées; on peut même dire qu'elles se sont renforcées. Tout le monde a progressé, mais les enfants des catégories sociales favorisées, ont plus progressé que les autres (document 1).



Document 1 : Evolution de l'accès à l'enseignement supérieur des 20-21 ans (MEN, 2001)

Force est de constater que l'objectif de réductions des disparités liées à l'origine sociale des enfants, si fortement dénoncées dans les années soixante, n'ont pas été réduites quarante ans plus tard malgré un nombre impressionnant de dispositifs mis en œuvre par les ministres qui se sont succédés à la tête de l'Education nationale. Et si on s'intéresse à nouveau à ce qui se passe au niveau du Cours Préparatoire, on constate que le retard scolaire a quasiment totalement disparu, mais que les tests d'évaluation indiquent d'importants écarts à la réussite scolaire (document 2).

Profession du père	Scores moyens sur 100
Professeur	80
Instituteur	77,3
Autres cadres	76,4
Chef d'entreprise	74,4
Autres intermédiaires	73,4
Agriculteur, commerçant, artisan	70,7
Employé	70,4
Ouvrier qualifié	67,6
Service aux particuliers	65,6
Ouvrier non qualifié	63,3
Inactif	61,9

Document 2 : Les résultats aux tests d'évaluation selon la profession du père (MEN, 2002)

Un dernier exemple indique l'ampleur des écarts à l'entrée au collège. Le document N°3 indique que les indicateurs relatifs à l'origine familiale sont multiples et vont tous dans le même sens : profession du père, diplôme de la mère, nombre d'enfants, pays d'origine, structure familiale (famille mono-parentale)...

		Français	Mathématiques
CSP du chef de famille	Cadre, chef d'entreprise	78,8	83,6
	Ouvrier qualifié	68,0	75,9
	Inactif	63,7	71,9
Diplôme de la mère	Baccalauréat ou plus	78,8	84,0
	CEP	68,6	76,2
	Sans diplôme	64,8	73,7
Taille de la famille	Deux enfants	73,8	80,4
	Cinq à sept enfants	64,1	72,5
	Huit enfants et plus	61,1	69,7
Sexe de l'élève	Fille	73,4	78,8
	Garçon	69,9	78,4
Nationalité de l'élève	Français	72,3	79,0

	Etranger	63,5	72,9
--	----------	------	------

Document 3 : Les écarts de performances à l'entrée en sixième selon l'environnement familial et social (DEP, 1996)

Durant les dernières décennies, les résultats du système éducatif français face à la démocratisation apparaissent mitigés

- on observe de nombreux progrès (taux de pré-scolarisation à deux et à trois ans, diminution significative des redoublements et du retard scolaire, allongement de la durée de la scolarité et élévation du niveau de diplôme et de qualification à la fin du cursus scolaire, les filles rattrapent leur retard et dépassent même les garçons pour le taux de poursuite des études d'enseignement supérieur...)
- mais constat d'échec sur la réduction des inégalités d'origines familiales et socioculturelles
- montées de nouvelles difficultés, notamment au collège (incivilité, violence, conflit avec les familles)

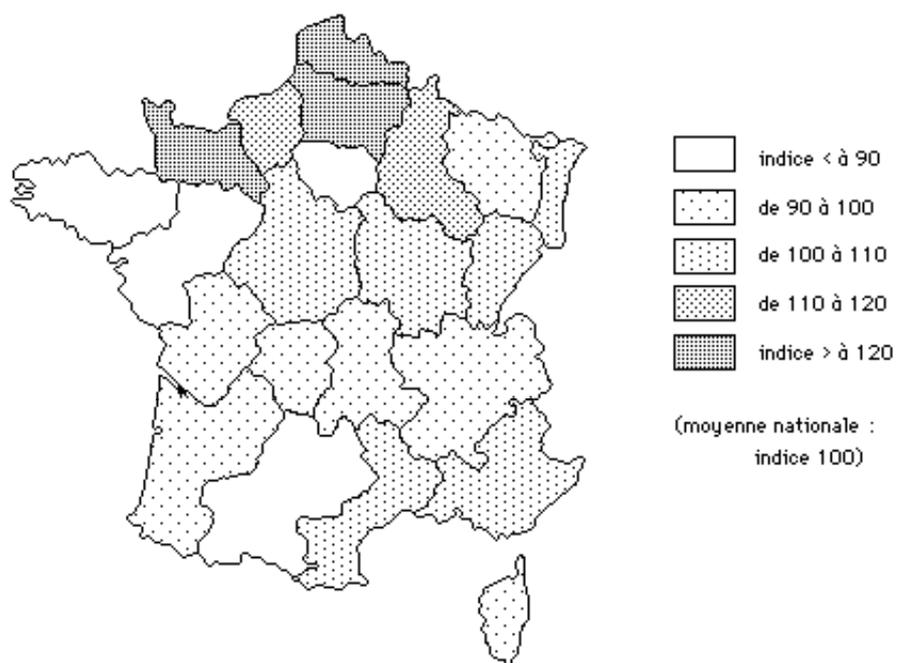
LA DECOUVERTE DES DISPARITES GEOGRAPHIQUES

Une constatation qui surprend

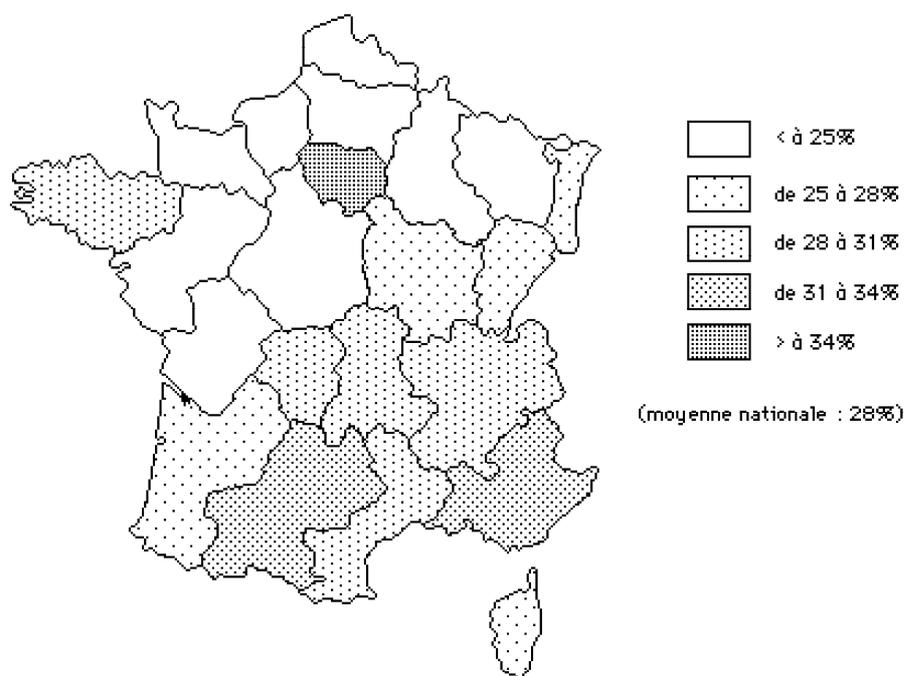
Dans les années 80 la découverte des inégalités régionales en terme d'éducation et de réussite scolaire démontre une nouvelle contradiction avec le principe d'égalité.

Trois exemples :

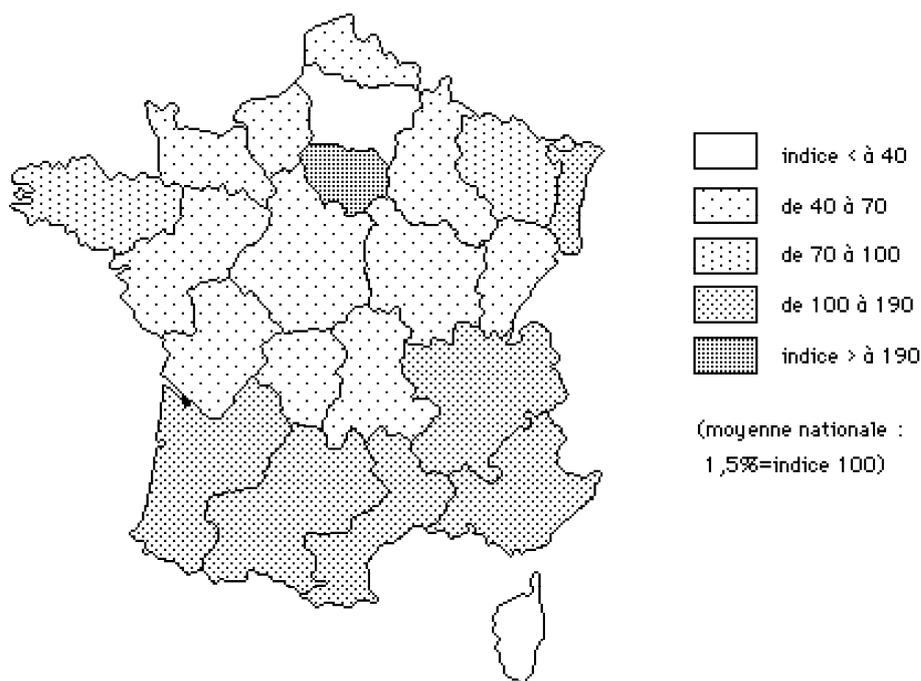
L'ampleur des écarts géographiques surprend et on voit bien comment ils croissent du CP à l'université. L'opposition entre la France du Nord moins « scolaire » que la France du Sud (en dehors de la Région parisienne) correspond à une opposition traditionnelle des économies régionales encore valides dans les années quatre-vingts. Jusqu'à la fin des « Golden Sixties » la moitié Nord du pays -la plus industrialisée- offrait du débouché professionnel aux jeunes arrivant sur le marché du travail sans un niveau de qualification très important. En revanche, dans la moitié Sud sous-industrialisée, l'insertion professionnelle passait souvent par les diplômes permettant de se présenter aux concours administratifs. Cette analyse très simplificatrice, -il faudrait compléter par une approche historique qui distingue les pays de langue d'Oc et de langue d'Oïl, qui analyse le rôle du protestantisme...- montre cependant combien comptent les mentalités et les cultures régionales pour déterminer les rapports familiaux à l'école qui peuvent avoir une influence majeure sur la réussite des cursus scolaires.



Document 4 : Le retard scolaire au CP (Todd, 1985)



Document 5 : Proportion des 17-19 ans qui ont le bac (Todd, 1985)



Document 6 : Le taux des étudiants dans les populations régionales (Todd, 1985)

Qu'en est-il aujourd'hui ?

Les écarts interrégionaux sont toujours très élevés dans tous les aspects de la vie et de la réussite scolaire. A titre d'exemple, le document 7 présente les écarts aux tests d'évaluation de septembre 1996 en classe de 6^{ème}. On constate cependant une évolution importante : le Languedoc-Roussillon et surtout la Région PACA connaissent une « récession des résultats scolaires ». Une étude plus précise permettrait de connaître les mécanismes de cette évolution, peut-être par exemple d'en établir le lien avec la très forte montée du chômage dans cette région méditerranéenne et des déséquilibres familiaux que cette situation génère.

		Mathématiques	Français
Les cinq	Rennes	68	67
académies	Clermont-Ferrand	67,2	65,8
affichant	Besançon	66,4	64
les meilleurs	Toulouse	65,8	65,8
résultats	Grenoble	65,8	65,4
Les cinq	Lille	59,2	57,5
académies	Rouen	58,5	58
affichant	Créteil	58	58,4
les résultats	Amiens	56,8	58
les plus faibles	Corse	56,4	58,5

Document 7 : Résultats de quelques académies aux évaluations en 6^{ème} de septembre 1996

Confirmation des disparités par l'exemple de la Franche-Comté (espaces ruraux)

Ces observations confirment une étude menée en Franche-Comté et qui montrait que les caractéristiques démographiques, économiques, sociales et culturelles de milieux ruraux différents semblaient avoir un impact sur les résultats scolaires. Deux régions rurales s'opposent par les résultats scolaires mesurés au CM2 : en Haute-Saône les élèves sont beaucoup plus nombreux à rencontrer des difficultés que dans le département du Doubs.

La Haute-Saône a été terre d'émigration durant tout le vingtième siècle et ce secteur de Franche-Comté comprend des densités plus faibles et une population plus âgée, avec un taux élevé des plus de 60 ans. Le tissu d'entreprises artisanales et industrielles y est faible. En revanche, les plateaux du Haut-Doubs sont à la fois plus peuplés, plus jeunes et la tradition artisanale liée aux longs mois d'hivernage a suscité le développement d'une forte densité de PME PMI en milieu rural. Grâce aux ressources liées à ces activités et au dynamisme général, ces communes se sont dotées d'infrastructures culturelles et sportives qui profitent à la jeunesse.

On sent bien le poids de ce que l'on pourrait appeler « les mentalités » ou « la culture locale » dans l'investissement des élèves. D'un côté les habitants se sont toujours activés pour surmonter des conditions naturelles plus difficiles et ils se sont « accrochés » à leur territoire en y créant de l'activité et de l'autre les éléments les plus dynamiques ont choisi l'émigration urbaine. On sent aussi ce qu'un environnement économique et culturel plus actif et riche peut apporter aux jeunes comme éléments de dynamisation qui peuvent avoir un impact sur l'investissement scolaire (Poirey, 1991).

LES SPECIFICITES DES MILIEUX RURAUX ET MONTAGNARDS FRANÇAIS

Présentation du contexte rural et montagnard

Cette présentation se fonde principalement sur deux systèmes d'enquêtes :

- dans le département de l'Ain (Poirey & Fromajoux, 1998) ;
- dans le cadre de l'Observatoire de l'Ecole Rurale (Alpe, Champollion, Fromajoux, Poirey, 2001) qui suit nominativement, du CM2 à la 2^{nde}, de 1999 à 2005, quelque 2.500 élèves d'un panel issu de trois milieux ruraux très différents (« rural isolé », « rural sous faible influence urbaine » et « pôles de développement ruraux et leur périphérie »), portant sur six départements ruraux différents comprenant de larges zones de montagne (Ain, Alpes de Haute-Provence, Ardèche, Drôme, Haute-Loire, Haute-Saône), en vue d'approcher l'éventuel impact spécifique de la ruralité et de la montagne sur l'activité scolaire.

Qu'est-ce que la ruralité en France aujourd'hui ?

L'identification des territoires ruraux

L'INRA et l'INSEE ont en 1998 redéfini la ruralité à partir des flux migratoires liés au travail en renonçant à la seule référence agricole antérieure. Sans entrer dans le détail, ils ont ainsi structuré l'espace rural en quatre grands types d'espaces ruraux (INRA-INSEE, 1998) :

- Rural sous faible influence urbaine (20% ou plus des actifs travaillent en ville) ;
- Pôles ruraux (nombre d'emplois, situé entre 2.000 et 5.000, supérieur au nombre d'actifs résidents);
- Périphérie des pôles ruraux (20% ou plus des actifs travaillent dans le pôle rural voisin);
- Rural isolé (tout le reste !).

La composition socioprofessionnelle des nouveaux territoires ruraux, tous espaces ruraux confondus, selon l'INRA et l'INSEE (1998)

Les agriculteurs, bien que quatre fois plus nombreux que sur le territoire national, n'y sont plus du tout majoritaires : ils sont dépassés, en pourcentage de la population active rurale, à la fois par les employés et les ouvriers.

en %	Répartition de la population active totale française			
	Pôles urbains	Communes périurbaines	Espace à dominante rurale	France entière
Agriculteurs	0,5	5,3	13	4
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	6,4	7,6	9,3	7,2
Cadres, Professions intellectuelles supérieures	13,4	8,4	4,6	10,7
Professions intermédiaires	20,5	19,2	13,1	18,6
Employés	29,8	25,4	21,7	27,3
Ouvriers	27,5	32,3	36,1	30,2
Autres	1,9	1,8	2,2	2

Document 8 : Répartition de la population active totale (INRA-INSEE, 1998)

Les principales caractéristiques géographiques, économiques et sociales

- Une désertification humaine partielle, liée notamment à la déprise agricole, localement compensée, suivant les espaces ruraux, par le phénomène « néo-rural » et/ou par une amorce de contre-exode rural.
- Une faiblesse généralisée des équipements collectifs malgré des réussites locales parfois impressionnantes (rural isolé de montagne pour les TIC).
- Un isolement culturel localement parfois aggravé par un enclavement géographique générateur parfois de surcoûts économiques.
- Une mono-activité économique, liée ou non à la saisonnalité, fragilisatrice parfois.

Les spécificités identitaires, culturelles et humaines fortes

- Une forte identité historique largement dévalorisée aux yeux des jeunes ruraux d'aujourd'hui.
- Une ouverture culturelle encore limitée malgré les efforts des acteurs locaux et des collectivités territoriales.
- Des représentations professionnelles encore fortement marquées par l'agriculture (malgré son déclin).
- Un vieillissement démographique plus prononcé que sur l'ensemble du territoire national.
- Des solidarités territoriales et humaines réelles.

Qu'est-ce que la montagne aujourd'hui ?

D'une manière générale, les contraintes spécifiques liées à la montagne pèsent, à l'évidence, sur la vie économique, sociale et culturelle des hauts territoires. Altitude, conditions climatiques, isolement géographique, fragilité des milieux, difficultés objectives de transports et dispersion de l'habitat, etc. influent sur les activités et les comportements. Il en résulte que la montagne, malgré son environnement relativement préservé, a souvent été en butte à l'isolement culturel, aux surcoûts économiques, à la désertification, etc. En revanche, ses habitants ont développé, et développent encore, parfois pour simplement " survivre ", parfois avec d'autres ambitions, moins modestes, des structures sociales adaptées (guichets uniques), des formes particulières de scolarisation (regroupements pédagogiques, classes uniques, collèges de petite taille, lycées de proximité, etc.), des stratégies spécifiques d'ouverture de rupture de l'isolement (partenariats, réseaux, structures de soutien mobiles et itinérantes, etc.), des outils pédagogiques et didactiques spécifiques (apprentissage différenciés, « didactique du territoire », etc.).

Toutes ces adaptations, parfois demandées par la loi (cf. loi “ Montagne ” de 1985, notamment ses articles 10 et 11), se conjuguent et/ou se combinent pour, suivant les cas, alourdir ou alléger les difficultés des montagnards. Car la montagne ne joue pas que négativement sur les trajectoires humaines, aussi bien individuelles que collectives. Elle possède et, surtout, génère des atouts comme des inconvénients. Mais, qu’il soit bénéfique ou non, ce “ poids ” de la montagne relève-t-il d’un ou plusieurs facteurs systématiques spécifiques ? Ou bien ne constitue-t-il qu’une aggravation de ce qui se constate déjà dans les zones rurales de plaine et de piémont ? Et, si oui, quel est son intensité ? Sur quels plans de l’activité humaine porte-t-il électivement ? Pèse-t-il sur la réussite scolaire et les projets d’orientation des élèves montagnards ? Touche-t-il au domaine des représentations ? Avec quelles conséquences ? L’offre de formation professionnelle, aussi bien initiale que continue, est-elle en zone de montagne adaptée aux besoins spécifiques des différents massifs montagnards ? A quel(s) niveau(x) de formation ? Etc. ?

Mais de quelle montagne s’agit-il ? Le territoire montagnard prend en effet différents sens suivant qui s’en empare : la montagne d’un géographe n’est pas la même que celle d’un aménageur, pourtant proches par leurs études ; celle d’un décideur est vraisemblablement encore différente. On pourrait multiplier à l’infini les exemples. Faut-il parler de montagnes sèches ? Humides ? De haute montagne ? De moyenne montagne ? D’espaces touristiques ? De zones désertifiées ? Etc. Pour ne rien dire du gouffre qui sépare parfois les représentations des hauts territoires des citadins et de celles des montagnards. Sans compter qu’en montagne aussi les territoires s’enchevêtrent, les échelles s’emboîtent, les représentations se métissent...

Aujourd’hui, à titre d’exemple, nous savons de façon globale qu’en zone de montagne, dans ses structures spécifiques, classes uniques notamment, les élèves du primaire réussissent au moins aussi bien qu’en ville. Bien que nous sachions aussi que, dans certains territoires, les collèges de montagne, souvent de petite taille, peuvent parfois faire jeu quasi-égal ou presque, en terme d’accès en 2^{de} générale et technologique, avec les établissements de piémont ou de plaine, en général plus importants, nous pressentons qu’en règle générale, en revanche, les mêmes comportements scolaires (autonomie dans les échanges scolaires à l’intérieur de la classe, proximité/complicité avec l’enseignant, utilisation de l’environnement de l’école pour aborder les notions disciplinaires, etc.) qui permettraient de réussir dans une classe unique de faible effectif (de 10 élèves par exemple), deviennent fréquemment inadaptés à une structure scolaire plus grande (même un “ petit ” collège dépasse 100 les élèves !), au point de pénaliser les élèves issus de ces classes uniques dans le secondaire. Nous voyons aussi que les élèves de la montagne, dans le cadre peut-être d’une uniformisation des comportements, notamment adolescents, véhiculés par les médias, ressentent une “ demande de ville ” qui les fait parfois tenter d’éviter leurs établissements scolaires de proximité.

Un sous-ensemble de la ruralité ?

Avant la loi « Montagne » de 1985, la montagne n'existait guère, sur le plan réglementaire et administratif. Souvent, elle n'était considérée qu'en tant que sous-ensemble de la ruralité, dont la seule « vertu » était d'aggraver localement, par sa spécificité, les difficultés d'un territoire plus vaste, ou bien de zonages administratifs européens (exemple : le zonage correspondant à l'« objectif 1 » qui rassemble tous les territoires dont le PIB par habitant est inférieur à 75% de la moyenne nationale) destinés à identifier, pour en compenser les désavantages, les territoires défavorisés sous divers angles.

Une zone administrative ?

La montagne peut s'approcher par sa définition administrative (cf. décret n° 77-566 du 3 juin 1977 et arrêtés subséquents) dont le principal mérite, et peut-être le seul, est de segmenter sans ambiguïté le territoire français de façon objectivable, à défaut de le faire de manière véritablement objective.

Diversité de la réalité des différents massifs

Reconnue par la loi de 1985, qui a institué les comités de massifs, la diversité des espaces montagnards est considérable. L'enchevêtrement des territoires, l'emboîtement des échelles, le métissage des représentations sont aujourd'hui tels que la meilleure façon d'appréhender la diversité des espaces montagnards est d'aborder la montagne via les massifs.

Les structures scolaires en milieux ruraux et montagnards

Si au niveau national l'équilibre entre population urbaine et population rurale s'est stabilisé depuis un quart de siècle (75% d'urbains, 25% de ruraux), certains espaces ruraux gagnent de la population grâce à la dynamique soutenue du phénomène de péri-urbanisation, alors que d'autres sont en voie de désertification. C'est à ce second type de milieu que nous nous intéresserons aujourd'hui, car c'est ici que l'école doit répondre aux situations d'isolement éducatif et culturel.

La chute démographique et le vieillissement de la population entraînent une inexorable chute des effectifs, malgré la tendance au redéversement d'un certain « quart-monde urbain » en milieu rural.

La diminution des effectifs a globalement entraîné une modification de la structure des écoles qui s'organise aujourd'hui essentiellement selon les trois schémas suivants au niveau du primaire :

- La classe unique regroupant tous les cours

C'est le schéma traditionnel. L'école a vu le nombre de ses classes diminuer avec celui de ses élèves. L'enseignant doit gérer tous les niveaux, de la section enfantine au CM2, avec le plus souvent des effectifs très faibles. Ces écoles tendent à disparaître, mais se rencontrent le plus souvent dans les milieux de moyenne montagne où le ramassage scolaire ne permet pas les regroupements. Les inconvénients de l'isolement, voire de l'enclavement, jouent à plein et si ces élèves affichent de bonnes prestations aux tests d'évaluation, pour des raisons pas toujours bien connues aujourd'hui, leur devenir scolaire s'écroule durant « les années collège ». Les jeunes enseignants redoutent particulièrement ces postes à cause de l'isolement professionnel et la rotation y est forte.

- Le RPID (Regroupement Pédagogique Intercommunal Dispersé)

La décision de regrouper des élèves a été prise, mais pour des raisons de politique locale les écoles de plusieurs villages restent ouvertes, en se spécialisant sur certains niveaux ou certains cycles. L'isolement des écoles subsiste et un dispositif complexe de ramassage scolaire doit être mis en œuvre.

- Le RPIC (Regroupement Pédagogique Intercommunal Concentré)

Tous les élèves d'un ensemble de communes convergent vers un groupe scolaire unique et forment un Pôle Educatif. Cette solution a l'avantage de permettre la mutualisation des moyens (BCD, salle informatique, installations sportives, parfois cantine...) et d'assurer la vie d'une équipe pédagogique. Mais l'acceptation de fermeture des écoles périphériques au pôle a souvent été un suicide politique de leurs maires.

Le collège rural

Les caractéristiques de son organisation sont d'abord liées à sa taille, qui elle-même dépend du type de milieu rural dans lequel il est implanté et de son aire de recrutement drainé par les circuits de ramassage. Les structures d'internat n'ont pas disparu. Au niveau national, 120 collèges comptent moins de cent élèves. La diversité de l'offre pédagogique et la richesse des équipements en souffrent. La très forte stabilité d'un corps enseignant bien intégré dans le milieu local n'est pas toujours de nature à dynamiser l'ouverture.

Plusieurs autres spécificités caractérisent les structures scolaires de l'enseignement scolaire en milieux ruraux et montagnards :

- Une offre de formation de proximité à la fois réduite et inadaptée. Les options de collège et de lycée généraliste sont généralement moins riches qu'en ville, pour d'évidentes raisons de coût, elles-mêmes liées à une démographie scolaire déclinante. Quant au niveau second degré, c'est la quasi-absence de formation généraliste (lycée) et professionnelle (LP) de proximité qui est la règle. Malgré les articles 10 et 11 de la

loi montagne, peu de formations professionnelles adaptées aux milieux ruraux et montagnards n'ont encore vu le jour, en dehors de quelques formations « complémentaires » financées par les régions ou « annexes » de type agricole, en vue essentiellement d'une insertion professionnelle pluriactive.

- Des équipements pédagogiques inégalement répartis : parfois très performants dans les zones rurales isolées de montagne, type plateau ardéchois ou Vercors, où usage régulier d'internet peut côtoyer utilisation de la visio-conférence, et parfois quasi-inexistants comme dans certaines zones rurales appartenant au milieu rural sous faible influence urbaine. La typologie des zones rurales, qui n'apparaissent pas discriminante, à l'échelon de l'ensemble de la base, le devient en effet à l'aune de la séparation zone de montagne / non zone de montagne. Le croisement des deux facteurs, qui fait changer de facto d'échelle, révèle des différences fortes, à coup sûr significatives aussi bien à .05 qu'à .01. Le fonctionnement des écoles en réseau voit ainsi, en zone de montagne, son importance croître en fonction de l'isolement du tissu rural : il passe de 4% dans le rural sous faible influence urbaine (RSFIU) à 68% dans le rural isolé ! Pour les TICE, la croissance est du même ordre : de 5% en RSFIU à 56% dans le rural isolé. En ce qui concerne les pôles ruraux (et leur périphérie), l'écart, globalement identique, est quantitativement encore plus marqué : 2% contre 65%, respectivement.
- La présence régulière de dispositifs institutionnels spécifiques de rupture de l'isolement pédagogique et documentaire : EMALA, au niveau du département et/ou de l'académie, ERC, au niveau de la circonscription du primaire, etc.
- Une plus grande rotation des personnels enseignants qui, de ce fait, s'impliquent peu dans la vie locale (à l'inverse, l'on note aussi une plus grande proportion d'enseignants âgés enracinés « à vie » dans le même lieu).

Les principales spécificités des élèves des milieux ruraux et montagnards

Une plus grande réussite à l'école élémentaire

Contrairement à ce que l'on entend souvent, les petites structures rurales fonctionnent bien et les performances des élèves aux tests d'évaluation effectués en début de CE2 et de Sixième sont comparables à celles des écoles urbaines. Elles sont même sensiblement supérieures dans les classes à plusieurs niveaux. Un discours inverse est souvent tenu pour justifier les fermetures d'écoles : le modèle urbain, un niveau par classe, étant réputé à tort plus efficace. En effet, la classe à plusieurs niveaux bénéficie de dynamiques favorables à l'épanouissement scolaire, notamment en raison de l'acquisition précoce d'autonomie et des compétences construites par l'entraide scolaire entre élèves. En revanche, le « cocooning » propre aux

classes à petits effectifs ne prépare pas les élèves à l'intégration aux groupes plus importants des établissements du second degré.

	Français	Mathématiques
Ensemble des classes urbaines	63,2	67,3
Ensemble des classes rurales	63,1	67,4
Classes rurales à 2 niveaux	63,7	68,3
Classes rurales à 4 niveaux	64,1	68,9
Classes rurales à 5 niveaux	65,9	72,8

Document 9: Scores des élèves des écoles rurales aux tests d'évaluation selon le nombre de niveaux dans la classe (MEN, 1995)

Une vision de l'avenir peu optimiste et peu dynamique

Les informations collectées dans l'Observatoire de l'Ecole Rurale nous apprennent que les élèves des classes rurales présentent de fortes spécificités jouant certainement un rôle important dans leur avenir scolaire et professionnel.

- Une moins bonne opinion sur leurs propres capacités

En milieu rural, les élèves expriment plus de doutes sur leurs capacités scolaires et l'évaluation sévère qu'ils portent sur leur propre niveau est démentie par les résultats aux tests d'évaluation. Il est difficile d'expliquer pourquoi les élèves des écoles rurales ont une représentation si réservée, mais ce caractère influence inévitablement sur leurs projets d'avenir.

- Une orientation professionnelle plus précoce et plus modeste

Dès le CM2, les élèves des écoles rurales font preuve d'un niveau de détermination de leur futur métier bien plus élevé qu'en milieu urbain. Par ailleurs les métiers cités sont plus modestes, en rapport avec les professions de leur environnement quotidien.

- Des projets moins ambitieux et plus courts de cursus scolaire

L'avenir scolaire imaginé au CM2 est plus court et davantage orienté vers l'apprentissage qu'en milieu urbain. Une minorité d'élèves envisage l'accès aux établissements d'enseignement supérieur.

- Le rejet quasi-systématique de la mobilité géographique

Enfin la mobilité géographique n'est pas envisagée, même à petite distance. Les élèves ne souhaitent pas quitter leur milieu de vie proche, ce qui pose autant problème pour la poursuite des études (parfois au collège, souvent au lycée, toujours à l'université) que pour l'insertion professionnelle qui se réalise plus facilement dans les bassins d'emploi dynamiques. L'insertion professionnelle en milieu rural est cependant loin d'être négligeable, surtout pour les garçons, mais sur un éventail de métiers beaucoup plus restreint.

Les difficultés rencontrées dans les collèges ruraux

On connaît bien toutes les difficultés rencontrées aujourd'hui par le collège unique, mais elles ne doivent pas masquer celles qui sont spécifiques au milieu rural. La scolarité des petits ruraux au collège se définit en terme de rupture par rapport à ce qu'elle était à l'école élémentaire et elle se traduit par des taux de redoublement élevés. Ces contre-performances sont certainement la conséquence des difficultés de l'adaptation à un modèle de scolarisation très éloigné de ce qu'ils ont connu, notamment en classe unique, et au déficit de motivation lié aux projets scolaires et professionnels exprimés plus haut. En tout état de cause, les cursus sont conformes aux projets : sorties précoces du système bien plus nombreuses pour entrer en apprentissage, orientation post-troisième plus marquée vers les filières professionnelles et technologiques.

UN EXEMPLE DE CLASSE UNIQUE : ARANDAZ

Visionnement de la cassette vidéo « Le réseau Plume P'tit », qui présente le fonctionnement d'un groupe d'écoles rurales dans le Bugey (département de l'Ain) en un réseau d'affinités, dans lequel les enseignants de plusieurs écoles à classe unique, se sont choisis pour travailler ensemble en s'accordant sur un projet et des objectifs communs. Cette démarche est différente de celle des réseaux institutionnels et ne bénéficie pas de soutiens financiers de l'autorité académique.

ECOLES RURALES ET MONTAGNARDES ET FORMATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS

Etat des lieux rapide de l'existant en la matière

- Il n'existe actuellement pas en France de curriculums professionnels spécifiques de formation initiale en IUFM pour les enseignants de l'enseignement scolaire (écoles et collèges) exerçant en milieux ruraux et montagnards .
- Seuls quelques courts modules erratiques de découverte du futur milieu d'exercice pour les stagiaires enseignants du 1^{er} degré en IUFM portant sur la classe unique ou à plusieurs niveaux, sur les liens école-territoire, etc., toujours menacés dans leur existence et souvent éphémères, ont vu le jour dans certains IUFM.
- En revanche, des stages en milieux ruraux et montagnards sont organisés dans les départements ruraux et montagnards où sont affectés les lauréats du CAPE (la formation professionnelle initiale des futurs enseignants du primaire est en effet largement déconcentrée sur le plan départemental).

Pistes de développement (connaissances professionnelles et savoir-faire spécifiques nécessaires) d'une véritable formation professionnelle enseignante adaptée aux besoins territoriaux...

Didactique et pédagogie

- Apprentissage de la gestion pédagogique de la classe unique et à plusieurs niveaux : ateliers parallèles, utilisation différenciée du même objet d'étude, appariement grands élèves - petits élèves, travail avec les différents intervenants, etc.
- Pratique de la « didactique du territoire » : savoir partir des différents savoirs identitaires et des racines culturelles des élèves pour leur faire construire progressivement les savoirs disciplinaires et les ouvrir sur l'extérieur.

Organisation scolaire en zones rurales et montagnards

- Approche des différentes formes de scolarisation en milieux ruraux et montagnards.
- Information sur les dispositifs institutionnels de rupture de l'isolement disponibles (EMALA, ERC, etc.).
- Information sur l'offre de formation disponible, de proximité comme lointaine, ainsi que sur les spécificités du processus d'orientation en milieux ruraux et montagnards.
- Information sur les structures éducatives, documentaires et culturelles d'appui de l'Education nationale (CDDP, CIO, RASED, réseaux divers, etc.) et de ses partenaires (BCP, etc.).
- Connaissance des différentes fonctions de l'école dans une stratégie de développement local portée par les collectivités territoriales.

Milieux ruraux et montagnards

- Connaissance approfondie des milieux ruraux et montagnards et de leurs caractéristiques culturelles, sociales et économiques propres.
- Connaissance des publics scolaires ruraux et montagnards et de leurs caractéristiques fondamentales.
- Approche des relations humaines et professionnelles dans un milieu local proche de soi (parents, élus).
- Information sur les ressources culturelles et documentaires locales et leurs potentialités pour l'école (associations, organismes parapublics, structures étatiques déconcentrées, etc.).
- Information sur les diverses stratégies de rupture de l'isolement développées par les écoles et collèges du secteur (partenariats, réseaux, TICE, projets européens, etc.).

Enjeux, risques et perspectives principaux

- Il convient de déconcentrer partiellement la formation des enseignants destinés à exercer en milieux ruraux et montagnards pour l'adapter aux caractéristiques des contextes locaux sans aggraver l'inégalité des chances déjà existante. Les objectifs scolaires, et donc les connaissances et compétences à acquérir (savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-vivre), sont en effet similaires sur tout le territoire national.
- Il est absolument nécessaire de ne pas « enfermer » les élèves et les enseignants dans leurs territoires. Le risque de constituer des « ghettos » scolaires ruraux et montagnards et de rendre difficile, voire impossible, la mobilité scolaire, universitaire ou professionnelle, est en effet bien réel. Il faut impérativement dans cette perspective travailler pour aider élèves (et familles) à élargir leurs représentations professionnelles et leurs projets d'orientation et développer leur mobilité géographique.
- Il paraît également indispensable, pour assurer l'égalité des chances scolaires, de faire entrer les écoles et établissements scolaires des territoires ruraux et montagnards dans une véritable démarche interculturelle impliquant ouverture sur l'extérieur sans reniement de ses racines via échanges et partenariats avec les divers milieux urbains et les différents pays européens...
- Enfin, il faut véritablement assurer, via la formation des enseignants, notamment, à la scolarisation en milieux ruraux et montagnards une « qualité » équivalente à la scolarisation en zones urbaines, faute de quoi les structures scolaires rurales et montagnardes risqueraient d'être désertées par ceux à qui elles sont destinées...

CONCLUSION

Trois « impératifs catégoriques », à ce moment de cette étude, nous semblent aujourd'hui devoir être absolument mis en œuvre pour pouvoir assurer, dans le cadre d'un développement équilibré, maîtrisé et durable du territoire, l'égalisation des chances entre élèves des écoles rurales et montagnardes et élèves des écoles urbaines :

- Concilier qualité de l'éducation et proximité de la formation.
- Adapter l'école aux contextes locaux tout en l'ouvrant sur l'extérieur.
- Favoriser les échanges entre les écoles urbaines et les écoles rurales qui, dans bien des cas, fonctionnent comme de véritables laboratoires pédagogiques ici comme là...

REFERENCES

- Alpe, Y., Champollion, P., Fromajoux, R.-C. & Poirey, J.-L. (2001). *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard, tome 1 : espaces ruraux et réussites scolaires*. Besançon : Presses Universitaires Franc-Comtoises.
- Baudelot, C. & Establet, R. (1975). *L'école primaire divisée*. Paris : Maspéro.
- Bedkouche, P. & Savy, M. (1985). *Atlas des Français*. Paris : Hachette.
- Centre International d'Etudes Pédagogiques. (1996, juin). L'école en milieu rural. *Revue internationale de Sèvres*, n°10.
- Detang-Dessendre, C. & Perrier-Cornet, Ph. (1996). Insertion professionnelle des jeunes d'origine rurale : les enjeux des choix de localisation. *Revue d'Economie Régionale et Urbaine*, n°2, 343-362.
- INRA-INSEE. (1998). *Les campagnes et leurs villes*. Paris : INSEE.
- Herin, R. (1991). *Le dynamisme de l'école rurale*. Texte présenté au premier colloque franco-britannique de géographie rurale, Centre de recherche sur l'évolution de la vie rurale, Université de Caen (pp 351-391).
- Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, direction de l'évaluation et de la prospective. (1995). Le système éducatif en milieu rural. *Education et formation*, 43.
- Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, direction de l'évaluation et de la prospective. (2001). *Evaluation CE2-sixième, repères nationaux – septembre 2000*, n°124.
- Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, direction de l'évaluation et de la prospective. (2002). *Les compétences des élèves à l'entrée au cours préparatoire – études réalisées à partir du panel d'écoliers recrutés en 1997*, n°132.
- Poirey, J.-L. (1991). *Espace géographique et réussite scolaire en Franche-Comté*. Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté.
- Poirey, J.-L. & Fromajoux, R.-C. (1998). *L'école rurale au carrefour des territoires et des réseaux*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Todd, E. (1981). *L'invention de la France*. Paris : Hachette.