

## FORCES ET FAIBLESSES DE L'ÉCOLE RURALE ET MONTAGNARDE

### 1/ Les atouts de l'école rurale et montagnarde : une réussite scolaire indéniable

#### *Au niveau de l'école élémentaire*

L'école rurale, notamment dans ses formes de scolarisation spécifiques, contrairement aux préjugés qui avaient cours jusque dans les années 1990, vaut d'abord par la qualité de ses résultats dans les disciplines de base, français et mathématiques. Par les études qu'il avait commandées à la Direction de l'Évaluation et de la Prospective (1), le ministère de l'Éducation Nationale a clairement démontré, ce qui au début de la décennie 1990 a constitué pour tous une vraie surprise, que les élèves des classes à plusieurs niveaux, et singulièrement des classes uniques, notamment les classes qui regroupaient plus de trois cours, obtenaient des résultats en français comparables à ceux des élèves scolarisés dans des classes à un seul niveau et des résultats en mathématiques supérieurs, de façon statistiquement significative, à ceux des élèves scolarisés dans des classes à un seul niveau. L'efficacité de ce mode de scolarisation primaire bien adapté à la ruralité a été ainsi attestée. L'Observatoire de l'École Rurale (OER)<sup>1</sup>, &quipe de recherche créée par les cinq IUFM d'Aix-Marseille, Auvergne, Grenoble, Franche-Comté et Lyon, appuyés par le laboratoire THÉMA (CNRS-Université de Franche-Comté), qui suit nominativement un panel de 2 500 élèves ruraux et montagnards du CM2 jusqu'à la 2<sup>nde</sup>, confirme aujourd'hui, après d'autres<sup>2</sup>, le phénomène observé antérieurement et témoigne de sa pérennité.

Tableau 1 : taux d'élèves de 11 ans et plus en CM2 en 1999 (1 an minimum de retard) en fonction de l'appartenance au « rural isolé »<sup>3</sup> et à la « zone de montagne »<sup>4</sup> (sources : OER, 2000, pour les 3 1ères lignes et, pour les 2 dernières, *L'Etat de l'école*, n° 11, octobre 2001)

---

<sup>1</sup> L'Observatoire de l'École Rurale est une équipe de recherche pluridisciplinaire issue de 5 IUFM et de 2 universités françaises qui tente d'identifier les différents paramètres influant sur la réussite scolaire et l'orientation (<<http://www.grenoble.iufm.fr/rural/>>). Il a constitué, dans ce but, une base de données, forte de 12.000 questionnaires, reposant sur le suivi longitudinal individuel de 2.500 élèves ruraux interrogés, comme parents et établissements, à 4 reprises entre CM2 (1999) et fin de 2<sup>nd</sup>e (2005), pour les élèves « à l'heure ».

<sup>2</sup> IREDU (Université de Bourgogne), par exemple.

<sup>3</sup> Cf. le nouveau découpage de l'« espace à dominante rurale » en trois parts, « rural sous faible influence urbaine » (RSFIU), « pôles ruraux et leurs périphéries » (PR) et « rural isolé » (RI) présenté dans : CHAMPSAUR P. (dir.) (1998), *Les Campagnes et leurs villes*, Paris : INRA-INSEE.

<sup>4</sup> La « zone de montagne », incluse dans l'espace rural, caractérise, grossièrement, la commune montagnarde comme « ayant plus de 80% de son territoire à une altitude moyenne supérieure à 700 mètres ».

	<b>Proportion d'élèves de 11 ans et plus en CM2</b>
<i>Zone de montagne (ZM)</i>	16%
<i>Rural isolé (RI)</i>	17%
<i>Rural total</i>	18%
<b>France entière</b>	19%
<b>ZEP (pour mémoire)</b>	32%

A noter que, sur un autre plan, l'OER a également montré que les écoles et les établissements ruraux qui font partie à la fois des « pôles ruraux » ou du « rural isolé » et de la « zone de montagne » fonctionnent beaucoup plus en réseau et utilisent davantage les technologies de l'information et de la communication (TIC) que les autres écoles. Ces stratégies de rupture de l'isolement rural et montagnard développées à l'initiative des écoles et, souvent, des collectivités territoriales, sont accompagnées sur le plan institutionnel par des initiatives émanant de l'Etat mises en oeuvre par ses échelons déconcentrés. C'est ainsi que les écoles rurales et montagnardes isolées bénéficient par exemple d'appuis pédagogique et logistique apportés par des équipes mobiles académiques de liaison et d'animation (EMALA). Mais on n'a pas aujourd'hui fait la démonstration que ces tentatives de « compensation » de l'isolement rural et montagnard développées par les collectivités territoriales et l'Education nationale avaient un impact sur la réussite scolaire des élèves qui en bénéficiaient...

#### *Au niveau du collège*

Les résultats aux évaluations nationales 6<sup>ème</sup> en français et mathématiques des élèves ruraux du panel OER ne sont pas significativement différents des résultats moyens métropolitains<sup>5</sup> : « Appréhendé en terme de retard scolaire, le niveau des élèves ruraux est assez proche de celui des élèves urbains [...] Il s'agit là d'une excellente performance de l'école rurale si l'on

---

<sup>5</sup> « Les acquis des élèves [sont] en moyenne comparables entre urbain et rural [...] malgré un recrutement social des petites écoles rurales en moyenne plus populaire » (*Education et formations*, n° 66, juillet-décembre 2003).

considère que la structure des origines sociales des élèves ruraux est a priori prédictive d'une performance bien moindre » (ARRIGHI, 2004)<sup>6</sup>.

Pour ce qui relève de l'évolution des trajectoires scolaires au fil du « temps collège », on constate que le léger écart en faveur des élèves ruraux se maintient globalement si l'on en juge par le taux d'accès hors redoublements des élèves de CM2 à la classe de 3<sup>ème</sup> de collège : 84% pour les élèves ruraux suivis par l'OER, contre 80% sur le plan national<sup>7</sup>. Ce qui confirme, au niveau de la partie montagne de la ruralité, les résultats de la brève étude statistique réalisée en 1989-1990 par le rectorat de l'académie de Grenoble sur la « productivité » éducative des collèges de montagne<sup>8</sup>, ainsi que, surtout, les travaux plus récents déjà cités menés en 2004 par J.-J. ARRIGHI sur la « génération 98 » du CEREQ.

## **2/ Les difficultés de l'école rurale et montagnardes : une orientation à la fois modeste et peu diversifiée**

Ces données sont relativement surprenantes. En effet, lorsqu'on les rapproche des tendances nationales de l'orientation en lycée observés en règle générale chez les élèves issus de milieux ruraux, ou bien encore lorsqu'on se souvient de la forte prégnance du facteur « âge » dans le processus général d'orientation, qui voit fréquemment reléguer vers les voies d'orientation socialement les moins prisées les élèves « en retard » en privilégiant pour accéder aux voies d'orientation les plus prestigieuses les élèves « en avance » et « à l'heure », elles paraissent quelque peu paradoxales.

### *Durée projetée des études*

On s'attendrait donc, compte tenu du « poids » des résultats scolaires dans les choix d'orientation, à ne pas noter de différence significative dans la durée des études projetées. L'enquête OER « n + 2 » a tenté de savoir si les poursuites d'études projetées par les élèves différaient selon que ceux-ci « rêvaient » ou se disaient « raisonnables ». En ce qui concerne le volet « raisonnable » de l'enquête, on s'aperçoit (tableau n° 2 ci-dessous) que, parmi les trois types de ruralité INRA-INSEE, seuls le RI au niveau de la 5ème et les PR au niveau de la 3ème se distinguent véritablement : leurs élèves veulent, de façon significative, s'arrêter de faire des études plus tôt que les autres. Sans doute faut-il voir dans le refus des élèves du RI de se diriger

---

<sup>6</sup> ARRIGHI J.-J. (2004), « Les Jeunes dans l'espace rural : une entrée précoce sur le marché du travail ou une migration probable », *Formation-Emploi*, n° 87, Paris.

<sup>7</sup> Cf. édition 2005 de *Repères et références statistiques*, publication annuelle de la DEP / MEN, p. 101.

<sup>8</sup> Cf. CHAMPOLLION P., MITTAINE A., PERROT J.-P., TROUSSIER D. (1991), *L'Education Nationale en montagne : quelques éléments de constat*, Grenoble : Rectorat de l'Académie de Grenoble, 29 p.

autant que les autres vers des formations longues la crainte de devoir renoncer à une insertion professionnelle de proximité.

Tableau n° 2 : durées projetées « raisonnables » de poursuites d'études chez les élèves ruraux de 5<sup>ème</sup> de collège suivis par l'OER en fonction du type de zone rurale

	<b>Rural isolé (RI)</b>	<b>Pôles ruraux (PR)</b>	<b>Rural sous faible influence urbaine (RSFIU)</b>	<b>Rural total</b>
<b>« Arrêter vite » (d'ici 3 ans)</b>	14%	9%	7%	10%

On retrouve, dans la même perspective en une « aspiration » corrélative à effectuer des études longues moindre dans le rural et la montagne qu'en moyenne sur le plan national. Cette tendance s'accuse encore chez les parents<sup>9</sup> (- 8 points par rapport aux élèves). Les résultats antérieurs sur le rural en général obtenus par F. OEUVRARD (1990) sont ici, encore une fois, confirmés : « les ruraux vont davantage vers l'enseignement professionnel et technologique »<sup>10</sup>. La demande spontanée d'accès à la 2<sup>nd</sup>e GT de la ruralité apparaît particulièrement faible (60%), surtout si on la rapporte au taux de la « demande » scolaire nationale des élèves (- 6 points) (DAVAILLON, 1998)<sup>11</sup> ou au pourcentage comparable du panel DEP de 1995 (71%)<sup>12</sup>.

### **3/ Analyse et interprétation des constats paradoxaux observés**

<sup>9</sup> On retrouve ce même « décalage » entre les aspirations des élèves et de leurs parents dans la base générale OER « n + 4 » au sein de laquelle 71% des élèves déclarent vouloir poursuivre leurs études au-delà de 19 ans, tandis que 44% des parents ne voient pas leurs enfants dépasser le niveau du baccalauréat (ALPE, 2004).

<sup>10</sup> . Cf. OEUVRARD F. (1990), « Les Petits établissements scolaires. Le cas des classes uniques », *Education et Formations*, no 25, Paris, p. 23.

<sup>11</sup> Cf. DAVAILLON A., OEUVRARD F. (1998), « Réussit-on à l'école rurale ? », *Cahiers Pédagogiques*, n° 365, pp. 33-35 et statistiques nationales annuelles de la Direction de l'Evaluation et de la Prospective (DEP).

<sup>12</sup> Panel DEP / MEN 6<sup>ème</sup> 1995 (enquête 2002, publication 2005).

Les analyses factorielles de correspondances réalisées sur la base de données OER 2004<sup>13</sup> a permis de repérer deux grands facteurs explicatifs territoriaux, certes directement liés à la montagne, mais susceptibles de jouer aussi un rôle important dans la ruralité en général, notamment dans le rural isolé. Rappelons ici les que l'école de montagne s'inscrit dans le contexte géographique de la ruralité. « L'école rurale de montagne présente [en effet] toutes les caractéristiques de l'école rurale en général : ses avantages et ses inconvénients sont simplement amplifiés par rapport à l'école rurale de plaine » (MERIAUDEAU, 1980)<sup>14</sup>. C'est le cas, notamment, du rural isolé dans lequel la zone de montagne pèse plus de 50% des effectifs du panel OER.

Voici, immédiatement ci-après, les deux grands facteurs explicatifs en question :

- D'une part, un « *ancrage* » territorial marqué par une mobilité géographique réduite et une identité locale forte qui pèsent doublement. D'abord, celles-ci contraignent le jeu « normal » du processus d'orientation en autolimitant les ambitions des projets des élèves. Ensuite, elles entravent la demande de formation des jeunes ruraux montagnards qui avaient réussi à s'affranchir des « pesanteurs » locales en raison de l'importante « pusillanimité » de leurs parents en matière d'orientation (« pénalisant » ainsi surtout les élèves qui envisagent de poursuivre des études longues et lointaines).

- D'autre part, une *faible capacité à se projeter « loin » de l'horizon temporel immédiat* qui rend beaucoup plus difficile la construction de projets d'orientation « ambitieux » qui se développent à minima sur le moyen terme, pour ces mêmes élèves.

Ces deux phénomènes se conjuguent aux effets restrictifs d'une offre de formation professionnelle limitée et d'un nombre restreint d'emplois locaux de niveau I et II pour rendre peu aisée l'élaboration de projets d'orientation impliquant des études longues. Pas de séparation nette, donc, dans l'impact sur l'orientation, entre « infrastructures » éducatives, sociales et culturelles distantes et / ou éloignées, d'une part, et « mentalités » peu ouvertes sur le « grand large » et l'« avenir lointain », d'autre part.

## **Premières conclusions**

Tout se passe donc, dans la pratique, comme si les bons résultats scolaires observés avaient en zone rurale et montagnarde impérativement « besoin », pour être « capitalisés » à plein en terme

<sup>13</sup> Cf. CHAMPOLLION P. (2006), « Effets de territoire, réussite scolaire et orientation en zone de montagne », in *L'Enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*, Tome 4, *Parcours scolaires et constructions de projets au collège*, Presses universitaires franc-comtoises, Besançon, à paraître

<sup>14</sup> MERIAUDEAU R. (1980), « L'Enfant, l'école et la montagne », in *L'Enfant montagnard...son avenir ?*, *Revue de Géographie Alpine*, no hors série, Grenoble, pp. 69-125

de projets d'orientation, que les élèves développent leurs capacités de mobilité géographique et de projection psychologique lointaines (en prenant conscience de la nécessité de « sortir », parfois, de l'ancrage temporel et territorial immédiat pour acquérir une qualification correspondant à leurs vœux). Ces « *effets de territoires* » expliquent ainsi les caractéristiques paradoxales observées de la scolarité rurale et montagnarde. Mais elles peuvent sans doute également expliquer une partie du même phénomène touchant le rural dans son ensemble, au-delà de la montagne et du rural isolé<sup>15</sup>. Le territoire marque donc de son empreinte les parcours scolaires au collège. Indiscutablement, dans l'espace montagnard et, vraisemblablement, au-delà, dans tout l'espace rural, il « pèse » : positivement sur la réussite scolaire et négativement<sup>16</sup> sur l'orientation<sup>17</sup>.

En définitive, l'école rurale et montagnarde, bien souvent en raison des défis auxquels elle est en butte, continue de jouer le rôle de laboratoire social, ici pédagogique, qui a été souvent le sien. La classe à plusieurs niveaux n'est ainsi aujourd'hui plus seulement un des bons outils de la scolarisation en milieux ruraux et montagnards. Elle s'avère également un instrument de premier ordre pour faire face efficacement, en milieu urbain, aux coups d'accordéon démographique que l'urbanisation impose fréquemment. Au-delà de ses difficultés, dont la résolution s'impose, l'école rurale a donc de vrais atouts pour s'imposer, aujourd'hui plus encore qu'hier, comme un vecteur du développement local durable tout en restant dans le cadre de ses missions définies par la loi d'orientation de 2005.

## Bibliographie sommaire

- ALPE Y. (2004), « Le Rural : terre d'exclusion », *Ville-Ecole-Intégration. Enjeux*, no 134, Paris : SCEREN, pp. 90-111
- ALPE Y., CHAMPOLLION P., POIREY J.-L. (2006), *L'Enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*, Tome 4, *Parcours scolaires et constructions de projets au collège*, Presses universitaires franc-comtoises, Besançon, à paraître
- CHAMPOLLION P. (2005), *Impact de la scolarisation en « zone de montagne » sur la réussite scolaire et l'orientation des élèves du CM2 jusqu'à la fin du collège*, Aix-en-Provence : Thèse de doctorat, université de Provence, 291 p.

---

<sup>15</sup> Il reste bien sûr à l'apprécier de façon « différentielle » pour les tous différents contextes ruraux...

<sup>16</sup> En ce qu'il restreint, rappelons-le, l'éventail des choix d'orientation aux formations les plus modestes et proches (ne voir ici aucune « hiérarchie » entre études longues qui, bien souvent, en milieux ruraux et montagnards, « invitent » à quitter définitivement le territoire dont on est issu, faute d'emplois de niveau « élevé », et études courtes susceptibles d'« enfermer » dans leur territoire d'origine les jeunes ruraux !).

<sup>17</sup> Il conviendra bien sûr de voir, à partir de l'analyse comparative des différentes sous-bases de données 2005 de l'OER, si ces effets de territoire se maintiennent, s'accroissent ou se résorbent après l'entrée au lycée (aux lycées)...

- *Collèges et lycées, partenaires des territoires ruraux* (1997), Paris : La Documentation Française, 295 p.
- DAVAILLON A., OEUVRARD F. (1998), « Réussit-on à l'école rurale ? », *Cahiers Pédagogiques*, no 365, pp. 33-35
- GRELET Y. (2004), « La Reproduction sociale s'inscrit dans le territoire », *Formation-Emploi*, no 87, Paris : La Documentation Française
- JEAN Y. (2003), « Espaces en mutation », in *L'Ecole rurale, égalité et territoires*, supplément au no 236 de *Fenêtres sur cours*, SNUIPP, pp. 4-5
- OEUVRARD F. (1995), « Les Performances en Français et en mathématiques des écoles à classes uniques », *Education et Formations*, no 43, Paris, pp. 113-116
- RONDEAU M.-C. (1995), « L'Accès au lycée après la classe de troisième : l'opposition rural / urbain est-elle fondée ? », *Education et Formations*, no 43, *Le Système éducatif en milieu rural*

**Pierre CHAMPOLLION**

UMR ADEF

IUFM de Grenoble

Inspecteur d'académie-inspecteur pédagogique régional AVS

Co-responsable de l'Observatoire de l'École Rurale (OER)

Consultant de la Fédération Française d'Economie Montagnarde (FFEM)

29/09/2006