



**HAL**  
open science

## Le travail des enseignants de l'école rurale: spécificité et besoins. Co-élaboration d'un dispositif d'appui pour les enseignants d'une circonscription rurale de l'Aude: une recherche-intervention

Elsa Quadrado, Jean-François Marcel

### ► To cite this version:

Elsa Quadrado, Jean-François Marcel. Le travail des enseignants de l'école rurale: spécificité et besoins. Co-élaboration d'un dispositif d'appui pour les enseignants d'une circonscription rurale de l'Aude: une recherche-intervention. Ecoles, territoires et numérique: quelles collaborations? quels apprentissages?, Oct 2019, Clermont-Ferrand, France. hal-02314207

**HAL Id: hal-02314207**

**<https://hal.science/hal-02314207>**

Submitted on 11 Oct 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **Le travail des enseignants de l'école rurale : spécificité et besoins Co-élaboration d'un dispositif d'appui pour les enseignants d'une circonscription rurale de l'Aude : une recherche-intervention**

Elsa Quadrado, Jean-François Marcel

[quadrado.elsa@gmail.com](mailto:quadrado.elsa@gmail.com), [jeanfrancois.marcel@gmail.com](mailto:jeanfrancois.marcel@gmail.com)

Laboratoire EFTS (Education, Formation, Travail, Savoirs) à l'Université Toulouse Jean Jaurès.

## **Résumé**

Ce projet de recherche s'origine dans les difficultés de l'école rurale renforcées par leur occultation par les réformes actuelles. Par rapport à tous les enjeux que revêt cet effacement progressif de l'école rurale, notamment en termes d'aménagement du territoire et de désertification de nos campagnes et nos montagnes, nous portons ici plus précisément notre attention sur les enseignants qui y exercent et sur les conditions dans lesquelles ils effectuent leur travail. Nous défendons que le travail des enseignants dans les écoles rurales est spécifique et que cette spécificité génère des besoins différents (ressources, accompagnement, formation, etc.) pour ces enseignants.

**Mots clés** : école rurale, effet territoire, milieu, espace, besoins, spécificités travail enseignant rural, travail enseignant, accompagnement.

## **Introduction**

Ce projet de recherche s'origine dans les difficultés de l'école rurale renforcées par leur occultation par les réformes actuelles.

Par rapport à tous les enjeux que revêt cet effacement progressif de l'école rurale, notamment en termes d'aménagement du territoire et de désertification de nos campagnes et nos montagnes, nous portons ici plus précisément notre attention sur les enseignants qui y exercent et sur les conditions dans lesquelles ils effectuent leur travail. Nous défendons que le travail des enseignants dans les écoles rurales est spécifique, à la fois :

- par le territoire dans lequel il se pratique : ses ressources (notamment en termes de proximité des partenaires potentiels, mais aussi de reconnaissance par les différents acteurs du territoire), ses contraintes (dont l'éloignement, à la fois pour les élèves et les enseignants, qui se traduit par un important « turn over » des professeurs des écoles), son histoire (en termes de traditions, de culture, d'appartenance, etc.),
- par l'organisation de ses classes (et l'isolement, plus ou moins relatif, des enseignants)
- par le public accueilli (enfants, parents)

et que cette spécificité génère des besoins différents (ressources, accompagnement, formation, etc.) pour ces enseignants.

Notre objectif est donc, d'une part, de mettre au jour les spécificités de leur travail au sein des écoles rurales et, d'autre part, d'identifier les besoins en lien avec ces spécificités. Il s'agit, dans une deuxième étape, d'élaborer (toujours de manière participative) des dispositifs en mesure de prendre en charge ces besoins.

Nous avons adopté une démarche de recherche-intervention (Marcel, 2015), avec ses deux visées (praxéologique et heuristique) et ses principes (en termes de participation et d'émancipation).

## **Le cadre théorique**

### *L'école rurale aujourd'hui*

L'école rurale aujourd'hui, pour être définie doit s'appuyer sur les chiffres de l'INSEE, qui fluctuent grandement, la dernière catégorisation prévoit que les écoles rurales sont celles qui regroupent moins de 2000 habitants dans la commune. C'est ce qu'explique Angela Barthes, dans un entretien, dont l'interview est visible sur le site du canopé. L'INSEE définit l'école rurale comme un ensemble de communes n'appartenant pas à l'espace à dominante urbaine. Cet espace comprend à la fois des petites unités urbaines et des communes rurales. En réalité, une unité urbaine est un ensemble d'une ou plusieurs communes dont le territoire est partiellement ou totalement couvert par une zone bâtie d'au moins 2000 habitants, dans cette zone bâtie, les constructions sont séparées de leurs voisins de moins de 200 mètres. Les communes rurales sont donc celles qui n'appartiennent pas à une unité urbaine. Selon Y. Alpe et J-L. Fauguet (2010), dans la conclusion à leur ouvrage, il y aurait un visage de l'école rurale. On peut aller plus loin qu'une simple distinction avec le milieu urbain, pour décrire l'école rurale et créer une sorte de portrait de l'école rurale.

L'école rurale a amorcé sa transformation dans les années 1990, c'est le cabinet Y. Janvier qui a débuté cette réorganisation. Ce rapport explique que les comportements des ruraux ne peuvent plus être analysés de la même façon car leur culture « rurale » a évolué. Il précise exactement : « Ainsi, on continue à parler de ceux qui vivent à la campagne en disant « ruraux », même si leur culture et leur pratique de vie sont urbaines ». Dans les années 2000, cette évolution s'est poursuivie, notamment par la poursuite certes de l'exode rural mais avec l'apparition d'un phénomène nouveau, l'exode urbain, qui a parasité le premier (Y. Alpe, J.L. Fauguet, 2010). En effet, même si les campagnes se vidaient dans les années 1990, dans les années 2000, un phénomène inverse est apparu avec l'arrivée volontaire de familles dans les campagnes. On peut dire que dans les trente dernières années, le visage des villages de campagnes ainsi que leurs écoles ont grandement changé.

Aujourd'hui, à l'échelle du territoire français dans sa globalité, selon les chiffres du rapport de l'école 2018, la taille des écoles est très variable, 26 % des écoles comptent 8 classes ou plus et scolarisent 3 425 000 élèves soit près de la moitié d'entre eux. A l'opposé, 20 % des écoles comprennent deux classes ou moins et accueillent 5 % des élèves du premier degré, soit 335 800 élèves. Dans ce rapport, on apprend aussi que plus des trois quarts de ces « petites » écoles, appartiennent à des communes de moins de 1000 habitants.

L'école rurale ce n'est pas simplement une configuration particulière c'est aussi un esprit singulier. Côté d'une école rurale c'est vivre dans un état d'esprit différent, à la fois pour les élèves, pour les parents mais aussi pour les enseignants.

Y. Alpe et J-L. Fauguet (2010) décrivent ceci très clairement, ils disent la chose suivante. « A entendre les parents d'élèves parler de l'école, à les voir aller à l'école, on ne peut qu'être saisi par les différences de statut entre la ville et la campagne. En ville l'école semble être renvoyée à l'univers distant, froid et impressionnant de l'éducation nationale ; à la campagne l'école est inscrite dans la commune, dans un espace appréhendé par les parents – bien entendu d'autant mieux qu'ils exercent une citoyenneté active – et cela change tout. L'école est géographiquement, politiquement et sans doute culturellement plus proche d'eux. »

Aujourd'hui on ne peut pas dire que l'école rurale est oubliée mais plutôt que les mesures prises ne sont que rarement adaptées à son évolution. Ce sujet est toujours d'actualité, notamment aujourd'hui, autour du projet d'amendement prévu pour donner la possibilité aux collectivités territoriales et académies de créer des établissements publics des savoirs fondamentaux (EPSF). Ces structures regrouperaient une ou des écoles avec leur collège de secteur et la direction seraient confiées au directeur de collège et il serait assisté par un directeur adjoint au réseau d'école. Lors d'un entretien avec la députée LREM, Anne-Christine Lang, celle-ci explique l'intérêt de la possible création des EPSF. Selon elle, un tel regroupement pourrait permettre d'impulser une dynamique éducative sur les territoires. Reste à savoir si la possible mise en réseau des écoles dites rurales avec leur collège de secteur serait une mesure pour aider à répondre aux besoins de ces écoles. Le choix reviendrait aux collectivités et aux académies et bien qu'un regroupement puisse quelquefois permettre de maintenir des écoles comme la création d'un RPI, est-ce que la création d'un regroupement à plus grande échelle serait judicieuse ? La question est ouverte.

En ce qui concerne les écoles rurales audoises, département dans lequel nous avons investigué, ces dernières sont réparties en plusieurs circonscriptions : Limoux (circonscription sur lequel repose notre travail), Carcassonne, Castelnaudary, Narbonne et Lézignan. Le département compte 315 écoles, dont 54 RPI (Regroupements pédagogiques intercommunaux), 10 écoles en REP (Réseau d'éducation prioritaire) et 128 écoles en ZRR (Zones de revitalisation rurale) (chiffres de la DSDEN 11, 2016-2017). La circonscription de Limoux est très étendue sur le territoire audois et les écoles rurales dans l'Aude occupent une place certaine. Ce qu'il est intéressant de rappeler est que les écoles de la circonscription sont essentiellement rurales. La circonscription compte : 78 écoles, dont 68 peuvent être qualifiées de rurales, soit 196 classes, 2 ULIS (unités localisées pour l'inclusion scolaire) et 40 RPI.

### ***Le travail enseignant selon Lessard et Tardif***

Le travail enseignant a été un objet de recherche très suivi, c'est pourquoi un choix a dû être fait pour élire le modèle le plus approprié et le plus pertinent pour ce travail. J'ai choisi, avec l'aide de mon directeur de mémoire, d'utiliser le modèle du travail enseignant de C. Lessard et M. Tardif. (1999). Ce modèle théorique distingue trois composantes : l'activité (structures organisationnelles et déroulement de l'activité), le statut (l'identité du travailleur) et enfin l'expérience. JF. Marcel (2005) revient sur ces dernières également.

Tout d'abord, selon Lessard et Tardif, le travail enseignant du point de vue de l'activité correspond aux structures organisationnelles dans laquelle se déroule l'activité d'une part, et le déroulement de l'activité proprement dite d'autre part dans laquelle il y a une interaction constante entre le travailleur, son produit, ses buts, ses outils, ses savoirs et les résultats du travail. Ensuite, la deuxième caractéristique, analyse le travail enseignant du point de vue du statut, c'est-à-dire dans le sens où ce dernier participe à la création de l'identité du travailleur à la fois dans une dimension organisationnelle mais aussi sociale. Enfin, la dernière composante du travail enseignant correspond à l'expérience, soit perçue comme un processus d'apprentissage spontané ou simplement une situation vécue par l'individu. Dans le premier cas, l'expérience s'entend comme la capacité de l'enseignant à gérer des situations ou des faits qui se répètent de par les multiples moments où l'enseignant a été amené à vivre et régler ces situations. L'expérience, ici, pourrait correspondre aux « trucs » que développe l'enseignant dans son métier et qui font de lui un enseignant de plus en plus chevronné. Il commence à avoir « l'habitude » de certaines situations et peut même en anticiper certaines, mais pas toutes évidemment. Dans l'autre cas, ce qui intervient est la signification que donne l'individu à une situation particulière.

### ***Le territoire : témoin de l'articulation entre le travail de l'enseignant et son milieu d'enseignement***

« L'effet territoire » est un concept élaboré par P. Champollion (2006). Il explique ce dernier de façon claire et synthétique dans une interview disponible sur le site du canopé. Pour lui, les effets de contextes et de territoire ont des effets différenciés sur la scolarité des élèves. Il avait déjà été démontré dans les années 2000 que les résultats des élèves en écoles rurales ou de montagne étaient égaux voir meilleurs que dans les autres écoles. L'effet territoire signifie que ce dernier aurait une influence sur la scolarité des élèves dans le sens où il influencerait aussi leurs choix d'orientations. Ces élèves seraient plus modestes dans leurs choix, non pas par manque de compétences. L'effet territoire selon P. Champollion serait plus fort dans les territoires dits isolés. Dans le cas de ma recherche, le but n'est pas de vérifier si cet effet territoire se confirme car la focale n'est pas portée de façon principale sur les élèves mais plutôt sur les enseignants.

## **Le cadre méthodologique**

### ***Le choix du projet de recherche***

La thématique de ce projet de recherche s'est décidée de façon assez naturelle compte tenu de mon métier et du contexte d'exercice de ma profession. En effet, étant professeur des écoles depuis cinq ans, et ayant toujours exercé dans des écoles rurales, les questionnements sont vite apparus et ce, dès le début. L'école dans laquelle j'enseigne actuellement se situe dans l'Aude, et j'y occupe les postes d'enseignante (de quatre niveaux : CE1, CE2, CM1 et CM2) et de directrice. La configuration est assez

particulière puisque nous sommes deux enseignantes avec quatre niveaux chacune. Durant les réunions ou animations pédagogiques avec les différents collègues de la circonscription, peu nombreuses à ce jour, des remarques semblables apparaissaient. Notamment à cause des configurations particulières des classes, des effectifs, des structures ou supports présents dans ces écoles. De ce fait, on peut se sentir « inefficace », ayant peu de recul sur sa pratique dans un environnement avec les parents et les familles qui étouffe et où l'on se sent encore plus redevable.

Pourtant, les recherches montrent que les enfants sont aussi bons voir meilleurs dans les écoles rurales et que ce ne sont que les orientations qui diffèrent et que ces enfants ne vont pas aussi loin, certes, mais pas par manque de compétences (P. Champollion, 2006). En ce sens, je me demandais si le milieu d'enseignement (ici le milieu rural) n'influencerait pas la pratique du professeur des écoles. De plus, les enseignants d'écoles rurales auraient peut-être besoin d'échanger davantage et de partager leurs pratiques plus facilement entre collègues vivant « la même réalité » au quotidien. Ensuite, se pose la question des formations des enseignants d'écoles rurales qui pourraient apparaître comme inadaptées et qu'il conviendrait peut-être d'ajuster aux écoles qui ont des configurations si particulières.

L'idée avant de débiter le recueil de données était bien de faire émerger les besoins des enseignants des écoles rurales de l'Aude en s'appuyant sur les spécificités de ces écoles et de leurs enseignants en vue de créer par la suite un ou des outils capables de les accompagner dans leur travail au quotidien. Le travail n'a jamais eu pour objectif de comparer école rurale et école urbaine.

### ***La recherche-intervention***

Ce travail de recherche souhaite s'inscrire dans une démarche de recherche-intervention (RI). Il convient d'abord de caractériser cette dernière, à l'aide des éclairages reçus par JF. Marcel. Elle peut être définie comme « une démarche en lien avec une demande sociale, formalisée à des degrés divers pouvant aller jusqu'à une commande (JF. Marcel, 2015). Cette démarche se traduit par une interdépendance fondatrice de la recherche et de l'intervention, interdépendance, qui n'exclut pas, simultanément, l'autonomie relative de chacune des deux sphères ». Tout d'abord, la recherche-intervention dispose de quatre principes méthodologiques : elle s'établit dans un contexte de changement, elle provient d'une demande initiale, elle ne peut pas suivre une auto saisine et elle est soumise à des arbitrages.

Cette démarche a deux visées ; praxéologique (c'est-à-dire « transformative ») et heuristique (plus académique). Dans le premier cas, elle vise à répondre à des attentes et cherche donc à produire une efficacité sociale. Dans le deuxième cas, elle souhaite élaborer des connaissances et valider scientifiquement tout le processus de recherche mis en place pour répondre à ces attentes sociales.

Le travail que je propose est une recherche exploratoire qui souhaite s'inscrire dans une recherche-intervention, avec toutes les précautions nécessaires, car en tant qu'apprentie-chercheuse il convient de faire preuve de prudence et de modestie quant au travail proposé. Elle tente de correspondre aux critères mentionnés ci-dessus dans son organisation et sa volonté.

### ***Le recueil de données***

Mon recueil de données a consisté en trois étapes. Le premier s'est déroulé au mois de février et correspond à un focus-group regroupant 5 enseignantes. La deuxième a été l'envoi d'un questionnaire de type Q-sort, en ligne via « webquest » à l'ensemble de la circonscription étudiée en avril. La troisième étape concerne les résultats du questionnaire.

### **Les résultats obtenus**

Deux traitements ont été effectués : des tris à plat et la création d'un archétype de l'enseignant rural à partir des occurrences relevées dans ses spécificités et ses besoins. Avant de présenter les résultats obtenus, il convient de décrire rapidement les enseignants interrogés. La description de ces derniers a été réalisée à partir de tris à plats sur les variables sociodémographiques retenues. Les enseignants interrogés sont à 93% des femmes. Une catégorisation peut être faite à 40 ans, c'est-à-dire que la moitié des sondés a moins de 40 ans ou 40 ans et l'autre moitié à plus de 40 ans. La moitié des enseignants interrogés vient du département de l'Aude, un tiers est originaire d'un département extérieur à la région Occitanie. La moitié des communes dans lesquelles les professeurs des écoles sont en exercice ont

moins de 500 habitants et l'autre moitié correspond à des communes dont le nombre d'habitants oscille entre 500 et 2000 habitants. Un résultat surprenant est la répartition des enseignants en RPI ou non, en effet 22 enseignants sur 43 sont en RPI et 21 n'y sont pas, presque la moitié. Encore la moitié des interrogés a un diplôme égal à bac+3 ou plus. Les trois quarts ont des doubles ou triples niveaux dans leur classe et sont trois collègues ou plus dans l'école. Les enseignants interrogés ne sont pas des débutants comme le révèlent les résultats, la plupart ont entre 6 et 25 ans d'ancienneté dans le métier.

### ***La figure de l'enseignant rural selon ses spécificités***

Les éléments de caractérisation de l'enseignant en école rurale qui avaient été dessinés durant le focus group ont été grandement confirmés par le questionnaire dans l'ensemble, on peut alors créer un archétype de ce type d'enseignant à partir des résultats obtenus. Il :

- Permettrait aux élèves de développer davantage leur **autonomie**
- Tenterait de faire réussir les élèves de la même manière que dans écoles d'autres milieux géographiques
- Serait **proche des parents**
- Ne se sentirait **pas seul** dans son école et se concerterait avec ses collègues **une fois par mois** et disposerait d'un **projet commun** à l'école
- Développerait des **compétences particulières** comme : la gestion du **multiniveau**, le **relationnel** avec les parents et les élus et l'**adaptabilité** dans la gestion de l'**hétérogénéité**.
- Ne **connaîtrait pas** les projets réalisés dans les écoles urbaines et trouveraient les **animations pédagogiques inadaptées** au monde rural.

A partir des spécificités du travail enseignant en école rurale, le but de ce travail était de faire émerger les besoins des enseignants ruraux à l'heure actuelle. Comme pour les singularités du travail enseignant, le focus group a permis de mettre au jour les besoins actuels dans le but de les faire confirmer ou non par le questionnaire de type Q-sort et de par les remarques ouvertes d'en ajouter.

### ***La figure de l'enseignant rural selon ses besoins***

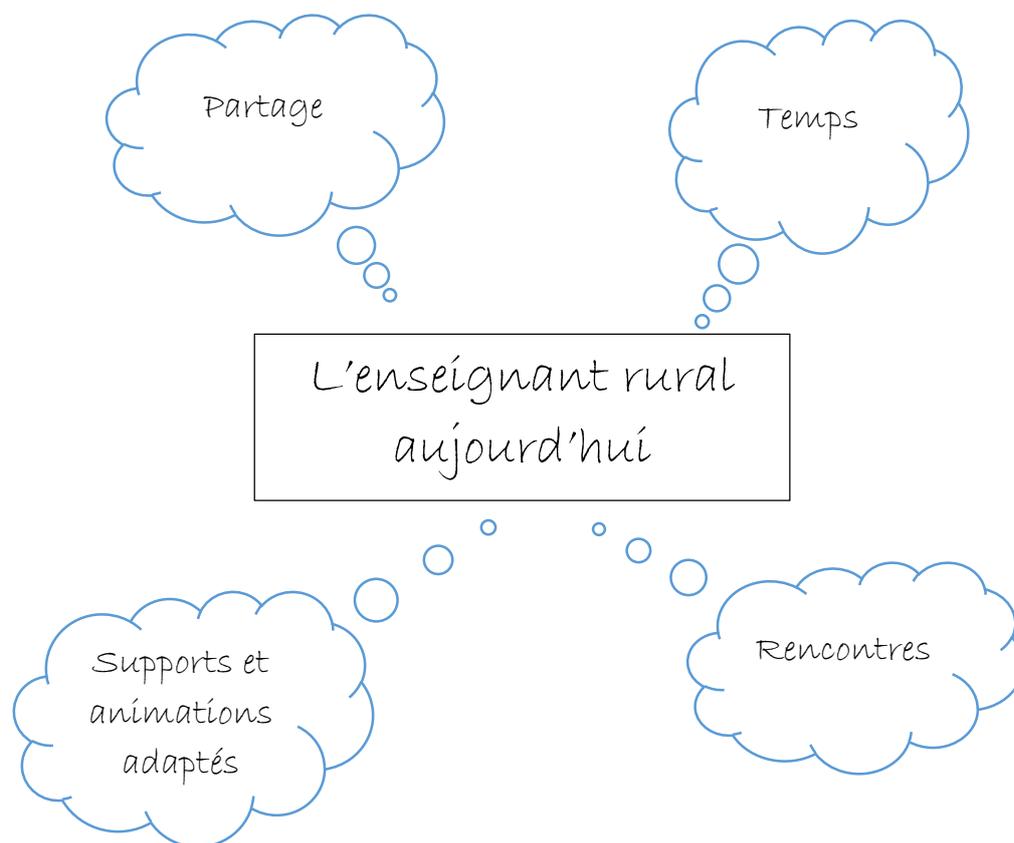
Lors du recueil des résultats du questionnaire, tous les besoins énoncés par les enseignantes lors du focus group ont été confirmés par les répondants au questionnaire, le tableau des résultats est tout à fait révélateur. Deux propositions ont fait une quasi-unanimité, il s'agit du besoin de temps pour échanger avec des collègues d'une même école (97% d'accord) et même d'autres écoles (98%). Le besoin de temps d'échange apparaît comme le besoin le plus important aujourd'hui pour ces enseignants. Ci-dessous le tableau récapitulatif des pourcentages d'accord avec les propositions de réponses aux besoins ainsi qu'un histogramme illustrant ces chiffres.

**Tableau 1 : Résultats obtenus lors du questionnaire à propos des besoins des enseignants ruraux**

| <b>Propositions</b>                                                   | <b>% d'accord</b> | <b>% pas d'accord</b> |
|-----------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------|
| Temps d'échange au sein de la même école                              | 97 %              | 3%                    |
| Adapter le contenu des animations pédagogiques                        | 74%               | 26%                   |
| Des animations pédagogiques prévues sur des thèmes choisis à l'avance | 90%               | 10%                   |
| Participation à des universités d'été sur la base du volontariat      | 72%               | 28%                   |
| Création de plates-formes de mutualisation                            | 90%               | 10%                   |

|                                                                   |       |       |
|-------------------------------------------------------------------|-------|-------|
| Rencontres entre enseignants d'un même secteur                    | 95%   | 5%    |
| Personne ressource écoles rurales                                 | 86%   | 14%   |
| Recréation de bassins d'écoles                                    | 68%   | 32%   |
| Temps pour échanger avec les collègues (pas forcément même école) | 98%   | 2%    |
| Visites croisées entre écoles                                     | 93%   | 7%    |
| Supports adaptés                                                  | 90%   | 10%   |
| Classes virtuelles                                                | 60%   | 40%   |
| Activités regroupées (journées à thèmes...)                       | 87,5% | 12,5% |
| D'une formation spécifique (initiale et continue)                 | 86%   | 14%   |

Les besoins des enseignants en école rurale aujourd'hui, dans l'Aude, pourraient donc être ceux-ci :



En un mot, on pourrait dire que l'enseignant rural aujourd'hui a besoin de : l'humain !

### Discussion

A partir des figures de l'enseignant rural créées en s'appuyant sur les résultats du questionnaire, nous pouvons entrevoir ses particularités et ses besoins aujourd'hui et les tendances évoquées lors du focus group ont été majoritairement confirmées.

Il y a bien une spécificité du travail enseignant en école rurale qui fait émerger des besoins particuliers mais pas seulement justement.

Les besoins qui ont émergé ont pour certains directement un lien avec les circonstances du travail en école rurale, comme par exemple la nature des animations pédagogiques (peu adaptées au multi-niveau par exemple) ou bien des supports adaptés (pour la même raison) ou encore une formation initiale dans laquelle la spécificité de l'enseignement en rural serait abordée.

Finalement les besoins émergés sont-ils propres aux enseignants ruraux ou ne pouvons-nous pas généraliser à tous les enseignants ?

Nous pouvons quand même remarquer que les besoins dans l'ensemble sont quand même ciblés du point de vue du partage des connaissances (mutualisation, classes virtuelles, visites croisées...) Ce partage ne vise pas à rompre l'isolement humain mais plutôt l'isolement pédagogique. En effet cet isolement-là n'est probablement pas partagé par les enseignants en école urbaine. En effet durant le focus group la plupart des enseignantes interrogées avaient pointé du doigt ce manque d'opportunités pour les écoles rurales. « Il faut aller chercher « la culture » elle ne vient pas à nous, alors qu'en ville c'est l'inverse ! ». Les enseignants en rural ne semblent pas se sentir seuls à proprement parlé mais plutôt isolés et en vase clos par moments. Ils ont besoin de dispositifs pour leur permettre d'ouvrir le champ des possibles autour d'eux et de partager leurs pratiques.

La volonté de créer du lien entre les écoles rurales ne pourrait-il pas aussi s'étendre aux écoles urbaines environnantes pour mutualiser au mieux : c'est-à-dire de faire des bassins d'écoles rurales qui auraient pour partenaires des réseaux d'écoles urbaines attirés et qui pourraient leur faire bénéficier de certains avantages.

Pour terminer, l'idée est de pouvoir donner une suite à ce travail lors d'une thèse pour mettre en œuvre des dispositifs pour répondre aux besoins émergés lors de cette recherche.

## **Conclusion**

A partir d'un focus-group regroupant des enseignantes en école rurale, des tendances ont été dessinées à propos de la spécificité du travail enseignant en école de village. L'objectif de l'émergence de ces singularités était de faire ressortir les besoins actuels des enseignants en école rurale tel un travail préparatoire à une recherche intervention dans la circonscription étudiée, dans le département de l'Aude. Ces tendances ont ensuite été confirmées ou non par un questionnaire de type Q-sort diffusé à l'ensemble de la circonscription.

Les spécificités ressorties sont belles et bien propres à l'enseignement en école rurale, toutefois les besoins que nous avons pointés ne concernent peut-être pas seulement les enseignants en milieu rural. En effet, la preuve en est que le premier besoin qui apparaît est celui de pouvoir avoir plus de temps pour échanger avec des collègues d'une même école ou bien d'une école différente. Ce besoin d'échanger et de mutualiser les pratiques pourrait aussi être celui des enseignants en général, ceci reste toutefois encore à prouver.

En revanche, certains besoins apparaissent comme des manques que les écoles urbaines par exemple ne rencontrent pas. A ce titre-là, l'école urbaine devient une possibilité, une opportunité pour l'école rurale de partager les pratiques, les partenariats, les expériences...

## **Bibliographie**

Alpe, Y et Fauguet, JL. (2010). Sociologie de l'école rurale. Paris : L'Harmattan.

Champollion, Pierre. (2006). L'école et la montagne. Ecole, milieux et territoires, Les cahiers pédagogiques, n°447

Marcel, JF. (2005). De l'évolution socio-historique du travail de l'enseignant du primaire. Les Sciences De L'éducation - Pour L'Ère Nouvelle, 38(4), 31-59.

Entretien avec Anne-Christine Lang, députée LREM de la 10e circonscription de Paris, co-rapporteuse de la loi "Pour une école de la confiance" à propos des regroupements écoles-collège. Consultable à l'adresse suivante : <https://www.ouest-france.fr/education/ecole/entretien-regroupements-ecoles-college-la-rapporteuse-de-la-loi-blancher-precise-le-projet-6344810>