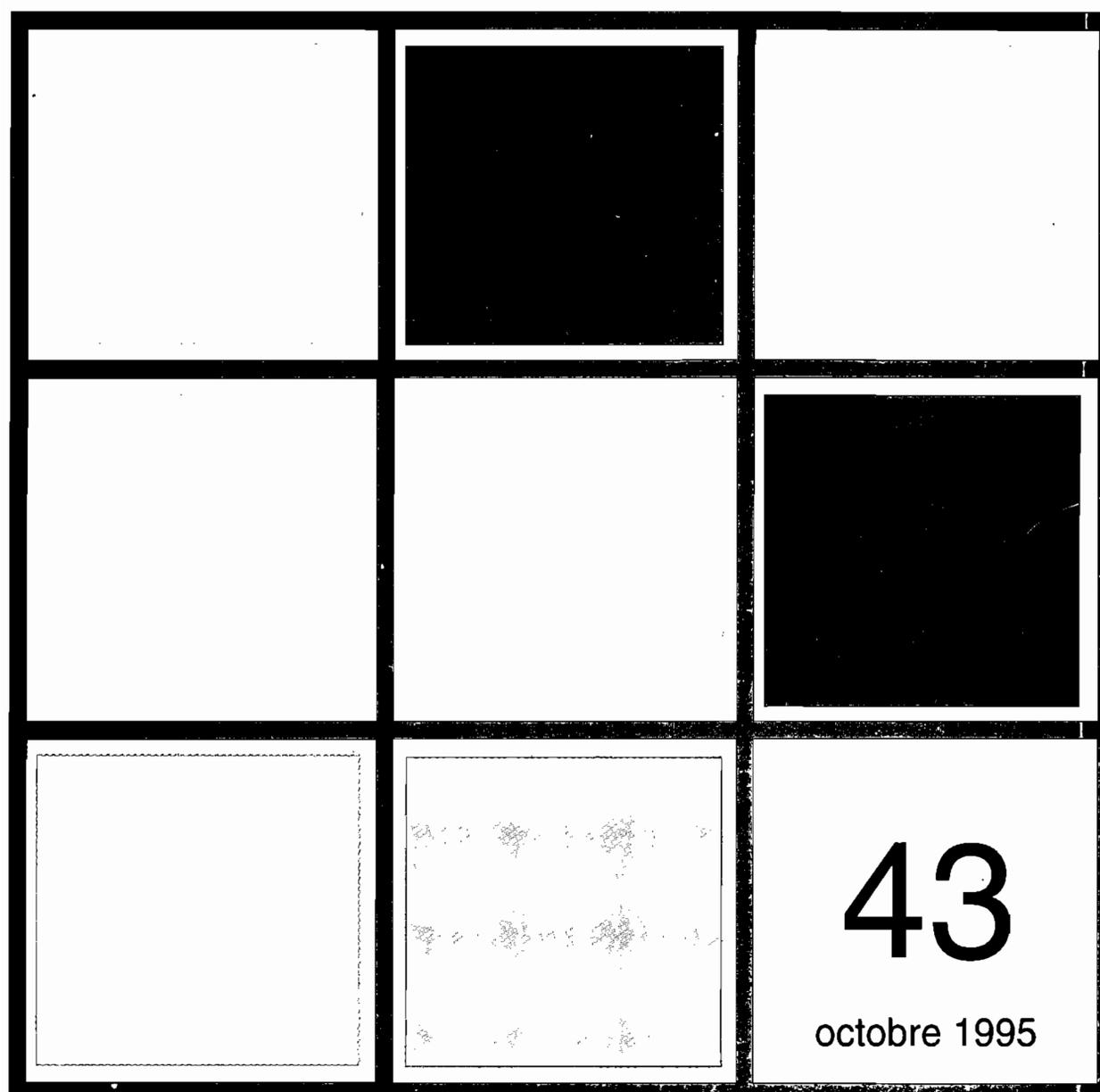


# É D U C A T I O N & F O R M A T I O N S



**Les établissements ■**

**Les élèves ■**

**Les ressources  
et les moyens ■**

**Quelques  
éléments  
sur les coûts ■**

**Les enseignants ■**

**Les acquis  
des élèves ■**

**Les cursus ■**

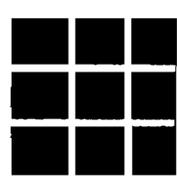
**numéro spécial :**  
**Le système éducatif  
en milieu rural**

## ÉDUCATION & FORMATIONS

L'école rurale a toujours été, en France, l'objet de discussions souvent passionnées. Le débat actuel peut être résumé par cette alternative : faut-il maintenir un service public de proximité en zone rurale pour assurer la survie et même redynamiser les campagnes ou bien faut-il abandonner des petites structures scolaires pour assurer la qualité de l'enseignement ? Implicitement, dans cette alternative, proximité et qualité sont présentées comme inconciliables. L'école rurale fait ainsi l'objet d'un certain nombre d'idées reçues dont il conviendrait de vérifier la validité : les petites structures scolaires sont-elles trop coûteuses ? Est-ce qu'elles offrent une formation et des équipements insuffisants ? Les performances et la motivation des élèves sont-elles moins élevées qu'en milieu urbain ?

C'est dans ce cadre général que s'inscrit ce numéro spécial. En rassemblant et mettant en forme les données disponibles, multiples et originales, la Direction de l'Évaluation et de la Prospective souhaite apporter des éléments de réflexion, qui permettent, sans prétendre donner des réponses à toutes les questions, de réviser quelques idées reçues sur l'école rurale ou de les nuancer.

Ce numéro de la revue Education & Formations a une forme inhabituelle puisqu'il n'est pas uniquement composé de notes d'études mais comprend également bon nombre de données de cadrage général, c'est-à-dire des tableaux statistiques brièvement commentés. En effet, la DEP a voulu, d'une part, rassembler un maximum d'informations pertinentes et d'autre part, approfondir quelques points particuliers, multiplier les approches et les points de vue en confrontant les sources.



ÉDUCATION &  
FORMATIONS

Directeur de la publication  
**Claude THÉLOT**

Rédactrice en chef de ce numéro  
**Françoise Œuvrard**  
Secrétariat de rédaction  
**Claude Malègue**

**Éducation & Formations**  
Ministère de l'Éducation nationale,  
de l'Enseignement supérieur,  
de la Recherche  
et de l'Insertion professionnelle  
Direction de l'Évaluation  
et de la Prospective (DEP)  
142, rue du Bac - Paris 75007  
58, Bd du Lycée - Vanves 92170

**Traductions**  
Jorge Brédael, Olivier Dutheil

**Composition graphique,  
administration,  
gestion, impression  
DEP A2, DEP A3**

**Tarifs**  
Le numéro France : 55 F  
Abonnement France : 180 F

**Abonnement et vente au numéro**  
Ministère de l'Éducation nationale DEP A2  
58, Bd du Lycée - Vanves 92170  
Téléphone : (1) 40 65 72 04

# Le système éducatif en milieu rural

Numéro 43 - Octobre 1995

Les titres en vert et en italique sont des notes d'étude, les autres éléments sont des données de cadrage brièvement commentées.

## Les établissements

- 5** **Présentation** *Françoise Œuvrard*
- 11** • Avertissement : la définition du "rural" adoptée dans ce numéro
- 13** ***Le milieu rural : un espace diversifié et en mutation***  
*Claudine Peretti*
- 18** • Localisation des établissements, *Françoise Œuvrard*
- Les écoles**
- 19** • Localisation des écoles-évolution, *Danièle Salva*
- 20** • Taille des écoles et des classes, *Danièle Salva*
- 23** • Les regroupements pédagogiques intercommunaux, *Danièle Salva*
- 24** • Proportion de communes ayant au moins une école, *Danièle Salva*
- Les collèges**
- 25** • Localisation et taille des collèges, *Florence Defresne*
- 28** • Évolution des collèges entre 1983 et 1993, *Isabelle Maetz*
- 31** ***Le réseau scolaire en milieu rural*** *Jean Ferrier*
- 35** ***Les établissements et les élèves de l'enseignement technique agricole*** *Francine Derambure*

## Les élèves

- 42** • Origine socio-culturelle des élèves des collèges, *Marie-Claude Rondeau*
- 43** ***Les élèves ruraux et leur famille à l'entrée au collège***  
*Alice Davailon*
- 45** • Les élèves internes dans le second degré, *Isabelle Hatrisse*
- 48** • Les transports scolaires - dans le premier degré, *Danièle Salva*  
- dans le second degré, *Isabelle Hatrisse*
- 51** ***Où sont scolarisés les élèves du premier degré résidant en zone rurale ?*** *Danièle Salva*
- 55** ***Le "choix" du collège : influence du milieu social ou de l'appartenance géographique ?*** *Alice Davailon*

## Les ressources et les moyens

- 60** • Les capacités d'accueil des collèges publics, *El Mustapha Ennajoui*
- 63** ***Les écoles rurales sont-elles sous-équipées ?*** *Danièle Salva*
- 67** • Les structures de l'enseignement préélémentaire, *Danièle Salva*
- 69** • L'offre de formation dans les collèges, *Marie-Claude Rondeau*

**Quelques  
éléments  
sur les coûts**

- 73** *Ecoles et collèges ruraux : la variabilité des coûts* Jacques Bravo, Michel Domont et Maurice Doridou
- 77** *Les transports scolaires: à quels prix? Le cas du département de l'Oise* Guy Coissard, Gustave Trévaux et Michèle Texier

**Les  
enseignants**

- 88** • Les enseignants du premier degré public, Nadine Esquieu, Sylvaine Péan
- 90** • Les enseignants des collèges publics, Nadine Esquieu, Sylvaine Péan
- 92** • Les enseignants dans les divisions sous-contrat des collèges privés, Nadine Esquieu, Sylvaine Péan
- 95** *Pratiques pédagogiques des instituteurs et type d'école* François Alluin

**Les  
acquis  
des  
élèves**

- 102** • Performances des élèves à l'entrée en CE2 en septembre 1993, Agnès Brizard
- 103** • Performances des élèves à l'entrée en sixième en septembre 1993, Agnès Brizard
- 105** *Ecoles rurales, écoles urbaines : performances des élèves en français et en mathématiques* Agnès Brizard
- 113** *Les performances en français et en mathématiques des écoles à classe unique* Françoise Œuvrard
- 117** *Les progrès des élèves au CE2 en milieu rural* Michèle Thauvel-Richard
- 124** • Acquis cognitifs et compétences non-cognitives au collège, Danièle Trancart
- 125** *Performances et progression des élèves des collèges ruraux : acquis cognitifs et non-cognitifs* Danièle Trancart

**Les  
cursus**

- Scolarité préélémentaire et élémentaire**
- 134** • Durée de scolarisation préélémentaire, Alice Davailon
- 135** • Âge des élèves de cours préparatoire, Danièle Salva
- 136** • Âge en 6ème, Isabelle Hatrisse, Marie-Claude Rondeau
- Le cursus au collège et l'entrée au lycée**
- 137** • Proportion de redoublants dans les collèges, Marie-Claude Rondeau
- 139** *L'accès au lycée après la classe de troisième : l'opposition rural / urbain est-elle fondée ?* Marie-Claude Rondeau
- 145** *Les trajectoires scolaires : cursus et orientation des élèves, attentes des familles* Alice Davailon

# Présentation

Françoise Œuvrard  
Chargée de mission  
Direction de l'Evaluation et de la Prospective

L'histoire de l'institution scolaire met en évidence le rôle des implantations d'établissements en milieu rural dans le développement de la scolarisation primaire, puis secondaire. L'état actuel du réseau d'écoles et de collèges en milieu rural reflète ainsi la volonté politique exprimée à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle et bien souvent reprise depuis cette époque : l'offre de formation scolaire doit être conçue pour permettre aux enfants des campagnes comme des villes d'accéder à l'enseignement primaire et secondaire. L'objectif de réduire les inégalités géographiques de scolarisation continue à être affiché dans les mesures législatives récentes. La loi d'orientation de 1989, dans son article premier, énonce : "L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle et géographique". Dans le rapport annexé à cette loi, il est précisé que "la lutte contre les inégalités géographiques passe par une égalisation de l'offre de formation sur tout le territoire national". Le Nouveau Contrat pour l'Ecole" prévoit que "le réseau des écoles rurales puisse être conforté par l'établissement de conventions entre les autorités académiques et les collectivités territoriales".

Ainsi l'état du réseau scolaire en milieu rural et sa dispersion sont liés à l'histoire de l'institution et à celle des politiques éducatives, il répond au souci d'égalité des chances exprimé en terme d'accès des enfants et des jeunes à l'enseignement primaire (au début du siècle) puis au premier cycle secondaire (grâce aux CEG et aux "groupes d'observation dispersés" au début des années soixante)<sup>(1)</sup>.

Mais plusieurs facteurs vont, par la suite, contribuer à déplacer le débat et à le complexifier. Il ne s'agit plus uniquement d'offrir un lieu de scolarisation de proximité mais de s'interroger sur la pertinence du maintien des petites structures scolaires.

En premier lieu, la "crise" du monde rural a retenti sur le système éducatif. Les transformations économiques qui ont affecté et affectent encore les campagnes - le monde rural n'est plus un monde agricole - et les évolutions démographiques, ont entraîné une recomposition de ce milieu : une croissance des zones rurales périurbaines, c'est-à-dire d'un espace de moindre cohésion sociale, différent de l'image traditionnelle du village et de ses solidarités paysannes et à l'inverse, dans certaines zones, un fort déclin démographique [C. Peretti]. Ces transformations affectent l'école, la désertification entraînant des fermetures de classes et d'écoles (ou l'existence de très petits collèges), à l'inverse, les fermetures peuvent accélérer la dévitalisation de certaines zones rurales.

La scolarisation en milieu rural ne constitue donc pas seulement un enjeu éducatif, elle est également devenue un enjeu pour l'aménagement du territoire. A ce titre, elle intéresse évidemment l'Etat, mais aussi les collectivités territoriales.

(1) cf. la recherche de A. Prost sur l'agglomération orléanaise et le rôle de l'offre d'enseignement sur la croissance des taux de scolarisation en sixième, in *L'enseignement s'est-il démocratisé?*, Paris, PUF, 1992.

Par ailleurs, les fortes contraintes budgétaires conduisent à mettre en cause le maintien de petits établissements, coûteux en postes d'enseignants, alors que les politiques de lutte contre l'échec scolaire en milieu urbain défavorisé exigent des efforts particuliers.

Enfin, dans le débat général autour de l'école a émergé le souci d'efficacité qui peut se traduire pour l'école rurale par la question suivante : les petits établissements ruraux sont-ils de la même "qualité" que ceux des villes, offrent-ils à leurs élèves les mêmes chances de réussite? Cette question est posée alors que, d'une part les facilités de transports et les modifications des comportements de déplacements font que la demande de scolarisation sur place n'est plus aussi impérative, et que, plus généralement, les disparités entre ville et campagne, de mode de vie, de comportements culturels ou de consommation se sont atténuées.

La question de la scolarisation en milieu rural est présentée ainsi parfois sous forme d'une alternative : faut-il maintenir un service public de proximité en zone rurale pour assurer la survie et même redynamiser les campagnes ou bien faut-il abandonner des petites structures scolaires pour assurer la qualité de l'enseignement ? Implicitement, dans cette alternative, proximité et qualité sont présentées comme inconciliables. L'école rurale fait ainsi l'objet d'un certain nombre d'idées reçues dont il conviendrait de vérifier la validité : les petites structures scolaires sont-elles trop coûteuses ? Offrent-elles une formation et des équipements insuffisants ? Les performances et la motivation des élèves sont-elles moins élevées qu'en milieu urbain?

C'est dans ce cadre général que s'inscrit ce numéro spécial. En rassemblant et mettant en forme les données disponibles, multiples et originales, la Direction de l'Evaluation et de la Prospective souhaite fournir des éléments de réflexion, qui permettent, sans prétendre apporter des réponses à toutes les questions, de réviser quelques idées reçues sur l'école rurale ou de les nuancer.

La DEP a sollicité les contributions des deux Inspections Générales de l'Education Nationale qui ont remis des rapports sur le réseau scolaire dans les zones d'habitat dispersé (IGEN et IGAEN), de l'Inspection académique de l'Oise pour ses travaux sur les transports scolaires et de la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du Ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation, pour ses analyses sur l'enseignement technique agricole.

Ce numéro de la revue *Education & Formations* a une forme inhabituelle puisqu'il n'est pas uniquement composé de notes d'études mais comprend également bon nombre de données de cadrage général c'est-à-dire des tableaux statistiques brièvement commentés. En effet la DEP a voulu, d'une part, rassembler un maximum d'informations disponibles et pertinentes et d'autre part, approfondir quelques points particuliers, multiplier les approches et les points de vue en confrontant les sources.

Ce numéro est organisé autour de sept chapitres présentés ci-dessous.

## **LES ÉTABLISSEMENTS**

Parmi les établissements implantés en milieu rural, les écoles tiennent une place importante du fait de leur nombre mais aussi de leur symbolique dans l'opinion. Moins d'un collège sur cinq et un très petit nombre de lycées sont construits dans une commune rurale [D.Salva, F. Defresne, I. Maetz].

Le nombre élevé d'établissements scolaires de petite taille est bien sûr la spécificité la plus évidente en milieu rural. Près de 30% des écoles primaires des communes rurales ne comportent qu'une seule classe (ce sont les écoles à classe unique). Il faut noter, en outre, que le maintien de très petites structures en milieu rural est à la charge quasi exclusive du secteur public.

Le faible effectif de certaines écoles ou le souci du maintien de l'école dans une commune conduisent les responsables à proposer des regroupements. Les regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI) se développent en effet mais de façon inégale, la répartition géographique des RPI montre une prédominance des départements du nord et de l'est qui traduit autant une tradition locale de coopération intercommunale

qu'une réponse à l'acuité de problèmes de démographie scolaire [D. Salva]. Pour faire face aux pertes d'effectif mais aussi à la demande d'un enseignement de qualité (y compris de scolarisation préélémentaire), les responsables des politiques éducatives proposent des solutions d'organisation du réseau scolaire qui permettraient d'offrir aux enfants des campagnes les mêmes chances de réussite qu'à ceux des villes [J. Ferrier].

Bien que localisés en milieu urbain, comme la grande majorité des établissements de second cycle, les établissements de l'enseignement technique agricole devaient avoir une place dans ce numéro de par leur rôle dans la formation des ruraux. La diversification des formations professionnelles dispensées peut sans doute expliquer la croissance des effectifs et la diversification du recrutement social des élèves [F. Derambure].

## LES ÉLÈVES

En milieu rural, les établissements scolaires ont des caractéristiques propres (notamment leur taille) dont il faudra évaluer le rôle sur les acquis et les cursus des élèves, mais il faudra tenir compte également dans toute comparaison avec les établissements de zone urbaine des différences de caractéristiques sociales et culturelles des élèves [M-C. Rondeau].

Les enfants d'agriculteurs sont minoritaires dans les zones rurales - le monde rural n'est plus agricole - les enfants d'ouvriers sont le groupe social dominant comme en milieu urbain (mais rarement d'origine étrangère); en revanche, dans les établissements ruraux, les enfants de cadres sont peu représentés. En relation avec ces caractéristiques sociales, les parents d'élèves ruraux sont, en moyenne, peu diplômés [A. Davailon].

Environ un élève sur quatre dans les établissements primaires ou secondaires réside en zone rurale. Mais ces jeunes ne sont pas tous scolarisés dans une école ou un collège rural. Dans certains cas il n'existe pas d'établissement dans leur commune mais quelques données suggèrent que certaines familles rurales préfèrent inscrire leur enfant dans un établissement urbain public ou privé [D. Salva, A. Davailon]. La question de l'attractivité des établissements ruraux (ou plutôt de la désaffection) reste à traiter, en relation avec le milieu social, le niveau scolaire de l'élève et le type de structure scolaire offerte à proximité.

Le recours au secteur privé, plus souvent implanté en ville, est, en moyenne, un peu plus important à la campagne au niveau de l'enseignement primaire mais n'est pas plus fréquent au niveau du collège.

Les situations géographiques imposent aux élèves ruraux des conditions de scolarisation particulières, ils sont plus fréquemment internes notamment en second cycle et utilisent massivement un transport scolaire pour se rendre à l'école ou au collège [I. Hatrisse, D. Salva].

## LES RESSOURCES ET LES MOYENS

Les conditions de scolarité comparées entre les zones géographiques sont analysées à travers quelques exemples concernant les équipements et l'offre d'enseignement.

Les collèges ruraux publics, plus fréquemment de petite taille, sont également moins occupés à leur pleine capacité, les élèves y disposent de plus d'espace [M. Ennajoui].

Les écoles rurales comportent moins souvent de salles spécialisées (notamment réservées à la bibliothèque) mais ont un équipement en matériel audiovisuel comparable aux écoles des villes [D. Salva].

L'offre d'enseignement préélémentaire en zone rurale s'est développée (notamment par l'ouverture d'écoles maternelles) mais des disparités d'accès, de durée et de modalités de scolarisation préélémentaire persistent [D. Salva].

Dans les collèges ruraux, l'offre d'option et notamment de langues vivantes est moins diversifiée et ce constat n'est pas uniquement lié aux faibles effectifs de ces collèges, le choix demeure plus limité qu'en ville dans des collèges de plus de 400 élèves [M-C. Rondeau].

## QUELQUES ÉLÉMENTS SUR LES COÛTS

La question du coût des établissements ruraux est un élément important du débat, mais on ne dispose souvent que d'approches partielles et une étude rigoureuse incluant les différents aspects de cette question reste à mener.

Les deux articles proposés dans ce chapitre mettent en évidence la complexité de la mesure des coûts.

L'Inspection Générale de l'Administration de l'Education nationale a remis en 1994 un rapport sur l'élaboration de la carte scolaire et l'évolution du réseau dans les zones d'habitat dispersé. Il soulignait les difficultés de l'évaluation et la forte variation des coûts, notamment entre collèges ruraux [**J. Bravo et alii**].

L'étude réalisée sur le transport des élèves des écoles dans le département de l'Oise montre un autre aspect de la complexité de l'évaluation des coûts puisqu'elle aborde à la fois le coût des transports pour les différents financeurs mais également les conséquences de trajets multiples et souvent longs sur la vie et les conditions de travail des enfants [**G. Coissard et alii**].

## LES ENSEIGNANTS

Parmi les spécificités des établissements ruraux, il faut signaler enfin les caractéristiques particulières du corps enseignant qui se retrouvent aussi bien dans le premier que dans le second degré : un corps enseignant en moyenne moins féminisé et plus jeune qu'en milieu urbain; et dans les collèges ruraux, des proportions plus élevées d'enseignants de type collègue (PEGC) et de non-titulaires (aux dépens des enseignants de type lycée) [N.Ésquier et S. Péan].

Mais les disparités entre établissements ruraux, sous ce rapport, sont sans aucun doute très importantes, ce qui donne de ces établissements une image très contrastée avec des écoles ou des collèges ruraux qui ont des enseignants jeunes, quelquefois non-titulaires et peut-être peu stables et à l'inverse d'autres établissements avec une majorité d'enseignants âgés et bien implantés.

Le recours à de jeunes enseignants (qui risque de s'accroître avec le remplacement d'enseignants âgés) semble indiquer la nécessité de la mise en place de formations aux spécificités des conditions d'exercice du métier en milieu rural, même si, à travers les déclarations des enseignants, on ne relève pas de clivages importants sur les pratiques pédagogiques [**F. Alluin**].

Si les caractéristiques propres aux établissements ruraux (liées à leur taille et implantation géographique) sont assez bien connues, il était important d'étudier les relations entre ces conditions particulières et les acquis des élèves dans ces petites structures. En effet, le débat dans ce domaine ne pouvait pas, en l'absence d'évaluation nationale des acquis des élèves jusqu'en 1989, s'appuyer sur des données statistiquement fiables et il importait de vérifier si l'assimilation entre petite école isolée, mal équipée et mauvais résultats des élèves était valide.

## LES ACQUIS DES ÉLÈVES

En mathématiques et en français, les élèves des petites écoles rurales réussissent en moyenne aussi bien que les élèves des écoles urbaines, de plus, l'hétérogénéité des élèves dans les classes n'est pas préjudiciable aux acquis dans ces deux disciplines [A. Brizard]. Les classes à plusieurs cours et même les écoles à classe unique ne peuvent pas être systématiquement considérées comme des structures pédagogiques "inefficaces", les élèves y obtiennent en moyenne, dans certaines configurations, de meilleurs résultats que dans les classes à un seul cours, en français et en mathématiques [F. Ouevrard]. Par ailleurs, d'après les évaluations nationales, on ne repère aucun effet significatif de la scolarisation dans le cadre de rassemblements pédagogiques sur les performances des élèves.

L'évaluation de 1993 permet des analyses plus fines qui tiennent compte à la fois des caractéristiques individuelles des élèves (sexe, origine sociale) et de leur contexte de scolarisation (taille de l'école, cours unique ou multiple) susceptibles d'influer sur les performances des élèves. L'analyse statistique, qui contrôle tous ces facteurs, montre, en CE2, une meilleure réussite des élèves ruraux. En 6ème, on ne note plus d'écart rural/urbain en français mais un écart en faveur des écoles rurales en mathématiques. De plus, tant en début de CE2 qu'en début de sixième, les enfants d'ouvriers de milieu rural maîtrisent mieux, en moyenne, le français et les mathématiques que les enfants d'ouvriers des écoles urbaines.

A l'entrée en 6ème cette même année, les informations recueillies sur l'école d'origine de l'élève mais également sur son niveau antérieur évalué en CE2 permettent une mesure des progrès des élèves sur les trois années du cycle des approfondissements (CE2, CM1, CM2). Les élèves ruraux, toutes choses égales d'ailleurs, semblent moins progresser entre le CE2 et la sixième, de sorte que leur "avantage" moyen en début de CE2 s'amenuise [A. Brizard].

L'étude sur les acquisitions pendant l'année de CE2 confirme cette moindre progression des élèves ruraux : avec de meilleurs résultats en début d'année que les élèves des villes, les élèves ruraux semblent moins progresser en cours d'année; en fin de CE2, ils sont au même niveau de performance que les élèves des écoles urbaines en français et en mathématiques [M. Thauvel-Richard].

Il est important de rappeler que les résultats présentés ne concernent que deux disciplines, le français et les mathématiques; à partir de ce constat, on ne saurait donc préjuger des compétences des élèves dans d'autres domaines.

Toutefois si l'école rurale permet, en moyenne, aux élèves d'acquérir des connaissances de base satisfaisantes en mathématiques et en français, ces élèves abordent-ils l'enseignement secondaire dans des conditions leur permettant d'y réussir, motivés et ayant acquis de bonnes méthodes de travail ?

Une enquête auprès d'élèves de collèges sur leurs acquis non-cognitifs apporte des éléments de réponse : en moyenne, on ne relève pas de différences importantes dans les comportements et attitudes vis-à-vis de l'école et les méthodes de travail entre élèves des collèges ruraux et urbains une fois prises en compte les différences de recrutement social entre les collèges [D. Trancart].

Au total, les élèves des écoles rurales ont des performances en mathématiques et en français comparables à ceux des élèves de la ville, ils arrivent au collège avec un niveau de compétence similaire dans ces deux disciplines et ne sont pas moins armés en terme de méthode de travail ni moins motivés. Avec des acquis comparables mais des progressions qui paraissent moindres, est-ce-que les trajectoires des élèves ruraux et urbains sont différentes ?

## LES CURSUS

Des inégalités demeurent entre ville et campagne sur l'accès et la durée de scolarisation préélémentaire [A. Davailon], mais malgré ce handicap les enfants ruraux ont une scolarité primaire comparable à ceux des villes [D. Salva] et arrivent au collège au même âge [I. Hatrisse, M-C. Rondeau].

Cependant leur trajectoire se différencie surtout en fin de 3ème, les élèves des collèges ruraux sont alors plus orientés vers les filières technologiques et professionnelles. De plus, cette orientation semble, moins qu'en milieu urbain, synonyme d'échec scolaire.

Les caractéristiques de l'orientation dans les collèges ruraux sont liées au recrutement social plus modeste de ces collèges [M.C. Rondeau]. Mais elles sont également à mettre en relation avec les aspirations des familles (leurs souhaits d'orientation, projets scolaires, âge de fin d'études envisagé, attitudes vis à vis de l'enseignement professionnel) et les pratiques d'orientation dans les collèges [A. Davillon ].

On ne dispose pas actuellement pour les collèges d'informations permettant de situer le niveau des acquis des élèves, et donc de tester l'effet éventuel de leur taille et implantation géographique sur le niveau des élèves et leur orientation. L'évaluation menée par la DEP en 1995 au niveau de la classe de troisième permettra de combler une lacune importante. La différenciation des trajectoires après le collège est-elle davantage liée à des facteurs sociaux et culturels confortés par les décisions des conseils de classe qu'à l'insuffisance des acquis des élèves?

Enfin, l'étude de l'accès au lycée des élèves de la cohorte entrée en sixième en 1989 devra être complétée puisque elle ne portait que sur les élèves n'ayant pas redoublé au collège : on peut donc s'attendre à des écarts plus importants quand les trajectoires de l'ensemble des élèves susceptibles de parvenir en seconde seront complètes. Dans le cadre de l'intensification de l'accès au lycée il faudra alors mesurer l'évolution des disparités observées : l'augmentation rapide des entrées en seconde du fait de politiques volontaristes, n'a-t-elle pas conduit à une réduction des écarts d'accès au lycée entre ville et campagne, comme on l'observe pour les disparités régionales et sociales ? Enfin, pour conclure sur la permanence ou la résorption des écarts de scolarisation entre jeunes ruraux et urbains, il faudra comparer les accès au niveau du baccalauréat puisque les poursuites d'études après un BEP ou un BEPA pourraient combler l'écart observé au niveau de l'entrée en seconde générale et technologique.

## Avertissement

### La définition du "rural" adoptée dans ce numéro

La délimitation des zones rurales fait l'objet de nombreuses études et débats dont l'enjeu n'est pas uniquement technique et dépasse la difficulté de construction de nomenclature. Toutefois, afin d'assurer les comparaisons de données émanant de sources et d'institutions différentes, le classement des communes établi par l'INSEE à partir des recensements généraux de population a été retenu, malgré ses imperfections. La catégorie de la commune est définie en fonction de son appartenance ou non à une "unité urbaine".

#### Unités urbaines et communes rurales

La définition des unités urbaines repose sur la continuité de l'habitat et l'importance de la population. C'est l'ensemble formé par une ville centre et sa banlieue, il s'agit le plus souvent d'agglomérations urbaines multicommunales; une agglomération de population étant définie par "l'ensemble des habitations tel qu'aucune ne soit séparée de la plus proche de plus de 200 mètres et qui comprend au moins 50 habitants".

D'après cette nomenclature, **une commune est dite rurale quand elle n'appartient pas à une unité urbaine et quand la population agglomérée au chef-lieu est inférieure à 2000 habitants.**

Les établissements scolaires implantés dans une commune rurale (et leurs élèves) seront donc qualifiés de "ruraux".

A l'imperfection initiale de la définition du rural produite par cette nomenclature s'ajoute alors la question de sa pertinence dans le domaine des statistiques scolaires, en particulier pour l'enseignement secondaire. En effet définir un établissement par sa commune d'implantation peut être insuffisant si l'on veut qualifier son recrutement : les jeunes ruraux ne sont pas tous scolarisés dans des établissements ruraux et un collège situé dans une petite ville peut tout à fait accueillir une majorité d'élèves résidant dans les communes rurales environnantes.

En partie pour pallier cet inconvénient et pour tenir compte du flou de la frontière entre zone rurale et zone urbaine, on a cherché, dans ce numéro, à ne pas opposer de façon réductrice, les communes rurales à l'ensemble des unités urbaines mais à isoler, parmi les unités urbaines, les plus petites d'entre elles : en effet les petites agglomérations urbaines, d'une part sont susceptibles de scolariser des élèves résidant dans des communes rurales, d'autre part, les établissements scolaires peuvent y avoir des caractéristiques proches de ceux des communes rurales (petite taille en particulier) <sup>(1)</sup>.

#### Rural "profond" et rural "péri-urbain"

La délimitation par l'INSEE depuis 1962 de "zones de peuplement industriel et urbain" (ZPIU), répondait au souci d'identifier des espaces intermédiaires entre le milieu rural majoritairement agricole et le milieu urbain, en tenant compte de la présence d'établissements industriels ou commerciaux dans la commune et des migrations alternantes de travail à la périphérie des villes. Au recensement de 1990, après une croissance régulière de la proportion de communes rurales intégrées dans une ZPIU, l'évolution s'est fortement accélérée et près des trois quarts des communes rurales sont alors classés en ZPIU (39% au

*(1) Toutefois, certaines études, fondées sur de petits échantillons ne permettent pas l'utilisation d'une nomenclature fine et les analyses seront réduites à une comparaison rural/ensemble des zones urbaines.*

recensement précédent de 1982). Cette rupture dans les critères de classement impose donc une grande prudence dans l'interprétation des données et des séries statistiques utilisant cette information.

D'après le découpage du recensement de 1990, la quasi-totalité des collèges implantés dans une commune rurale, est dans une ZPIU; en revanche, même avec cette définition extensive, 7% des écoles élémentaires restent localisées dans une commune rurale hors ZPIU en 1994. Les données exhaustives du premier degré seront donc présentées en dissociant les implantations hors et dans ZPIU, les données en évolution étant constituées à partir des délimitations des ZPIU de 1990.

**En résumé,**

les données présentées dans ce numéro seront réparties selon les catégories de communes suivantes :

**Communes rurales**

- hors zone de peuplement industriel et urbain (ZPIU)
  - dans zone de peuplement industriel et urbain (ZPIU)
- | pour les données du  
premier degré seulement

**Unités urbaines de moins de 5000 habitants**

**Unités urbaines de 5 à 10000 habitants**

**Autres unités urbaines**

Les séries chronologiques sont constituées à partir de la définition de la catégorie de commune du recensement de 1990.

**Les jeunes ruraux : scolarisés / résidant dans une commune rurale**

La plupart des données utilisées dans ce numéro définissent les élèves ruraux en se référant à la situation de l'école ou du collège où ils sont scolarisés et non à leur commune de résidence. Toutefois quelques sources permettent d'identifier à la fois ces deux informations.

**Ce dossier est restreint à la France métropolitaine**

En effet plusieurs difficultés rendent la comparaison ou l'agrégation des données de France métropolitaine avec celles des départements d'Outre-Mer très hasardeuse : le classement des communes des DOM dans la nomenclature des unités urbaines de l'INSEE date du dernier recensement, aucune série chronologique n'est donc possible. Mais surtout, les délimitations des communes, l'étendue des territoires communaux sont très différentes de ce qu'elles sont dans la moyenne des communes de France métropolitaine : avec une densité de population élevée et un petit nombre de communes, les communes des DOM sont beaucoup plus peuplées et les communes rurales, au sens de la nomenclature INSEE, qui comportent un établissement scolaire sont très rares.

# Le milieu rural : un espace diversifié et en mutation

Claudine Peretti

Responsable de la sous-direction de l'Evaluation du système éducatif  
Direction de l'Evaluation et de la Prospective

La définition du milieu rural utilisée dans ce document est celle des statisticiens : en France, selon la classification de l'INSEE, est considérée comme rurale toute commune qui compte moins de 2000 habitants agglomérés. Il s'agit donc d'une définition conventionnelle qui se distingue de l'acceptation donnée à ce terme dans le langage courant qui assimile souvent le milieu rural à la campagne ou même, de façon plus étroite, aux paysans.

## L'évolution de la population rurale : un bilan démographique globalement positif

Selon le dernier recensement effectué en 1990, plus d'un quart de la population française habite dans une commune rurale.

Contrairement à une idée encore répandue, la population rurale ne décline plus comme elle l'a fait pendant plus d'un siècle, mais augmente depuis le début des années 70. De 1982 à 1990, la population rurale a augmenté de 830 000 habitants, ce qui représente une progression de 6 %, soit près de deux fois plus que la population urbaine (+ 3,6 %).

Cet accroissement n'est pas le seul fait d'un solde migratoire positif et en particulier de l'arrivée dans les villages de retraités urbains ; il est également imputable à un bilan naturel équilibré qui s'explique par l'installation de nombreux jeunes ménages dans la période de 1975 à 1981.

Au sein des communes rurales ce sont celles qui comptent de 500 à 2000 habitants qui progressent le plus, tandis que celles de moins de 100 habitants continuent à régresser. Ce contraste s'explique par le souci des habitants de bénéficier sur place d'un minimum de services.

De 1982 à 1990, 61 % des communes rurales ont vu augmenter leur population. Dans certains départements comme les Alpes de Haute-Provence ou la Savoie, synonymes longtemps d'espaces désertifiés, ce taux dépasse les 80 %. Les gains démographiques ne concernent pas en effet les seules zones de peuplement industriel ou urbain (ZPIU). Les communes rurales, qualifiées de "rural profond" enregistrent un gain démographique de 1 % sur la période et, ce qui est encore plus important, un gain migratoire de 3,3 %. Des départements sans grandes villes, comme la Dordogne, le Lot et Garonne, l'Eure et Loir ou l'Ardèche voient leurs campagnes se repeupler.

## Des situations contrastées

Une typologie socio-économique des cantons français réalisée par la société d'études géographiques économiques et sociologiques appliquées (SEGESA), à la demande de la DATAR, met en évidence les contrastes existant cependant sur l'ensemble du territoire rural au début des années 90 <sup>(1)</sup>. Cette étude concerne 2800 cantons qualifiés de non-urbains en raison d'une densité de population inférieure à 500 habitants au m<sup>2</sup>, ce qui représente 98 % du territoire et 61 % de la population.

A partir d'une analyse factorielle qui s'appuie sur l'utilisation de 25 critères classés en 4 catégories (démographie, cadre de vie et revenus, emploi, agriculture), la SEGESA distingue huit groupes de cantons (tableau 1).

L'analyse de ces données montre clairement :

- le rôle joué par la proximité d'une ville (groupes 7 et 8) dans le dynamisme démographique et économique de l'espace rural, à l'exception des zones industrialisées en crise, du Nord et de l'Est en particulier (groupe 3) ;

(1) *La recomposition du territoire. Essai de typologie socio-économique des cantons français - SEGESA - Paris, octobre 1992.*

**Tableau 1 : Typologie socio-économique des cantons français**

en %

Critères	Groupes								Total	
	1	2	3	4	5	6	7	8		
Densité de population totale	<b>16,6</b>	<b>35,9</b>	212,0	<b>93,6</b>	<b>77,4</b>	<b>51,9</b>	<b>81,0</b>	247,3*	87,8	
Variation de la population totale 75-82	<b>-5,6</b>	<b>-0,4</b>	<b>1,7</b>	<b>1,7</b>	7,9	7,0	13,0	27,0*	4,8	
Variation de la population totale 82-90	<b>-6,0</b>	<b>-0,4</b>	<b>0,3</b>	<b>1,5</b>	8,1	9,1	10,0	24,2*	3,9	
Population de 75 ans et plus	<b>13,4*</b>	<b>10,1</b>	6,7	<b>9,8</b>	7,0	8,8	7,1	5,2*	9,0	
Taux brut de natalité	<b>9,0*</b>	<b>11,0</b>	<b>14,3*</b>	<b>11,5</b>	<b>13,4</b>	12,1	12,4	13,0	11,7	
Taux d'activité des femmes	<b>64,9</b>	70,1	<b>62,3</b>	68,7	69,1	<b>66,1</b>	70,1	70,2	68,1	
Taux de chômage	9,9	9,3	<b>13,0</b>	<b>12,0</b>	9,1	<b>11,0</b>	9,0	9,1	10,1	
Actifs migrants alternants	<b>34,0*</b>	<b>45,3</b>	55,6	<b>43,8</b>	59,0	<b>32,7*</b>	63,1	69,8*	50,1	
Variation actifs occupés 82-90	<b>-9,8</b>	<b>-3,8</b>	<b>-1,1</b>	<b>-0,0</b>	9,9	6,2	11,2	28,0*	2,8	
Taux de population agricole	<b>30,0*</b>	<b>22,9</b>	6,0	9,7	9,1	11,7	12,0	4,5	15,6	
Taux de création d'établissements non agricoles 81-88 (N/1000h.)	<b>5,1</b>	<b>5,4</b>	<b>5,2</b>	7,8	<b>6,5</b>	16,8*	<b>6,1</b>	8,9	6,6	
Taux de création d'établissements secondaires (N/1000h.)	<b>2,0</b>	<b>2,0</b>	<b>1,8</b>	2,7	2,4	3,6*	2,4	3,5	2,4	
Pourcentage d'établissements tertiaires	<b>73,1</b>	<b>71,4</b>	79,6*	75,1	75,7	81,2*	<b>70,9</b>	<b>72,3</b>	73,7	
Taux d'accueil touristique <sup>(1)</sup>	128,2	<b>48,4</b>	<b>23,2</b>	<b>71,0</b>	<b>32,8</b>	613,8*	<b>35,3</b>	<b>38,6</b>	77,0	
Vieillesse des chefs d'exploitation (indice)	2,9	3,3	3,4	<b>5,2</b>	3,2	4,6	4,2	6,1	3,9	
Pluriactivité des chefs d'exploitation (%)	<b>14,9</b>	<b>15,4</b>	<b>15,7</b>	19,2	17,2	18,5	17,9	18,7	16,8	
Pourcentage de SAU <sup>(2)</sup> sans successeur déclaré	22,8	<b>26,2</b>	21,7	<b>29,6</b>	14,9*	26,3	<b>27,1</b>	<b>27,8</b>	25,1	
Proportion de constructions récentes (82-90) (%)	<b>9,5</b>	<b>11,6</b>	<b>10,4</b>	<b>12,5</b>	<b>12,4</b>	23,6*	15,9	22,3*	13,4	
Taux de ménages sans voiture (%)	<b>24,2</b>	19,9	<b>23,8</b>	<b>22,7</b>	18,1	<b>21,2</b>	15,9	13,0*	20,0	
Taux de foyers imposés	<b>41,8*</b>	<b>46,7</b>	54,4	54,1	59,4	53,1	56,0	64,9*	52,1	
Cantons	Nombre	434	676	277	387	220	99	474	240	2807**
Cantons	Pourcentage	15,5	24,1	9,9	13,8	7,8	3,5	16,9	8,6	100

Les groupes sont classés dans l'ordre croissant des taux de variation de la population totale entre 1982 et 1990.

Les chiffres en caractères gras indiquent les valeurs plus défavorables que la moyenne. Les moyennes indiquées sont des moyennes de valeurs.

\* La valeur du groupe diffère de plus d'un écart-type de la moyenne générale des valeurs.

\*\* Exclusion des cantons de Paris, de la petite couronne, ayant moins de cinq exploitations, et exclusion des cantons ayant plus de 500 habitants au Km<sup>2</sup>.

(1) nombre de "lits touristiques" pour 100 habitants.

(2) SAU : Surface agricole utile.

Source : DATAR/SEGESA - Typologie socio-économique des cantons.

- l'impact du milieu naturel sur la situation des cantons ruraux qui se traduit soit par une évolution favorable dans le cas des zones touristiques de montagne ou littorales (groupe 6) ou des zones à agriculture bien structurée du Bassin parisien et, de façon ponctuelle, de Lorraine, de Vendée, du Berry, de Côte d'Or et des Landes (groupe 5), soit, au contraire, par un déclin continu marqué par le vieillissement de la population (groupes 1 et 2) dans les régions où l'agriculture encore largement présente (40 % de la production nationale), est de niveau médiocre. Ces zones en déclin qui représentent la moitié des cantons et couvrent 40 % du territoire national, se concentrent sur de larges espaces en Bretagne, dans le Sud-Ouest, le Massif Central, le Bourbonnais, le Charolais, le Jura, en Franche-Comté, Corse, dans les Alpes du Sud.

Au total, les cantons ruraux que l'on peut qualifier de dynamiques, représentent 17,3 % de la population et 28,7 % de la superficie du territoire (tableau 2).

## Quelles perspectives ?

Peut-on pronostiquer, comme le fait Jean-Claude Bontron, directeur de la SEGESA, dans un article sur la reprise démographique<sup>(2)</sup> que la population rurale des années 2000-2010 sera supérieure à

(2) "Naissance de nouvelles campagnes", sous la direction de Bernard Kayser, DATAR, Editions de l'Aube, 1993

**Tableau 2 : Poids relatif des principaux types de cantons**

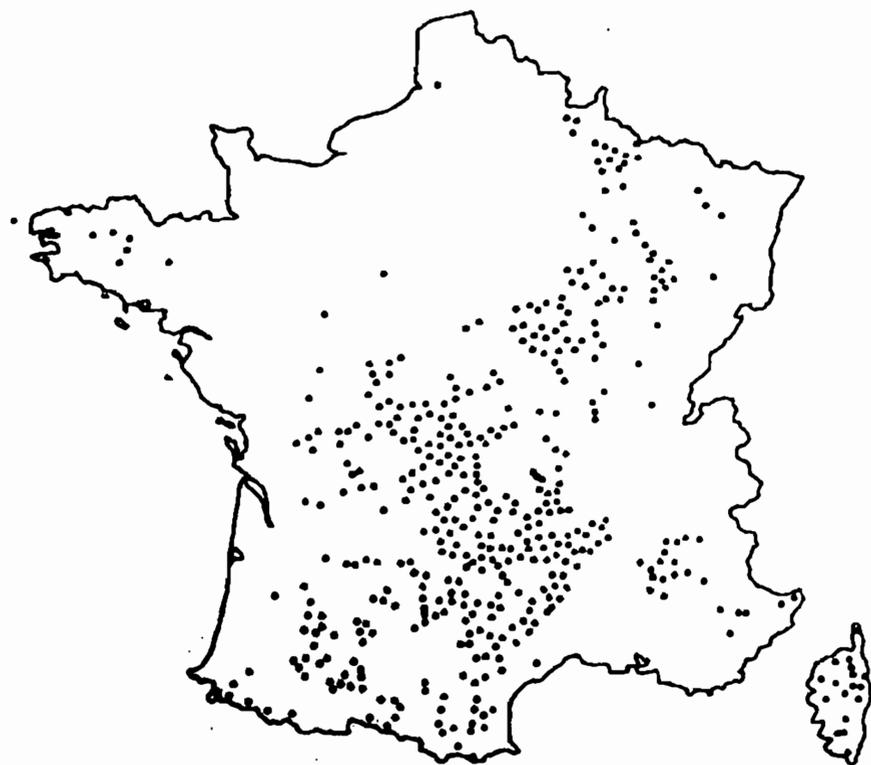
	Groupes	% de la population	% de la surface	% des constructions nouvelles
Rural fragile	1/2	10,8	42,2	10,5
Rural en stagnation	4	9,8	13,1	10,7
Rural dynamique	5/6/7	17,3	28,7	23,5
Périurbain	8	11,7	6,3	17,9
Industrialisé en crise	3	11,6	8,0	9,1
Urbain	exclu	38,8	1,7	28,2
Ensemble		100,0	100,0	100,0

Source : SEGESA - INSEE

### Cantons ruraux fragiles



### Cantons ruraux en crise



Source : SEGESA : Typologie socio-économique des cantons

celle d'aujourd'hui et dépassera les 15 millions de personnes ?

Le changement de nature qu'a connu la population rurale depuis le début des années 60 montre que l'évolution de la population rurale s'inscrit dans des processus généraux de restructuration des activités économiques (montée du tertiaire), d'évolution des comportements (mobilité des personnes), d'utilisation différente de l'espace (développement des infrastructures de transport et des nouvelles technologies de communication) qui ne sont pas achevés. Dans ce contexte, la baisse des actifs agricoles qui devrait se poursuivre, serait compensée par la création d'activités tertiaires, tourisme et santé en particulier et n'aurait donc pas d'impact sur la population rurale globale (tableau 3).

Si cette hypothèse paraît fondée, il n'en reste pas moins que subsiste l'inconnue du devenir des zones rurales à dominante agricole qui poursuivent leur déclin. Comme le démontrent plusieurs analyses conduites à partir du dernier recensement, les petites villes rurales ne peuvent jouer le rôle dynamisant des métropoles ou même des villes moyennes ; 61 % des villes de 5000 à 7500 habitants et 44 % des

**Tableau 3 : Répartition des ménages ruraux (%)**

	1962	1990
Agriculteurs	33,8	9,9
Artisans, commerçants	8,8	6,9
Cadres moyens et supérieurs	3,9	14,9
Employés, ouvriers	25,0	27,6
Retraités agricoles	7,1	11,1
Autres retraités	21,4	29,6
Ensemble	100,0	100,0

Source : SEGESA-INSEE, Recensements de 1962 et 1990, sondage au 1/4. La catégorie sociale retenue est celle de la personne de référence du ménage.

villes de 7500 à 10 000 habitants voient leur population diminuer entre 1982 et 1990. Les petites villes, en effet, sont affectées à la fois par la restructuration de l'agriculture, la mobilité accrue des personnes, la crise industrielle, surtout en situation de mono-industrie.

Le développement des activités de loisirs et de tourisme, le désenclavement des régions isolées par l'amélioration des infrastructures de transport et l'ouverture européenne permettront-ils d'enrayer le déclin actuel ? Les prospectivistes se gardent sur ce point de toute conclusion tranchée ■

# LES ÉTABLISSEMENTS

## Localisation des établissements

### Récapitulation d'ensemble : les établissements et les élèves dans des communes rurales

Reflétant la dispersion de la population dans un nombre élevé de communes, en majorité rurales, 44% des écoles primaires sont situées dans de petites communes rurales; mais avec de petits effectifs, elles ne scolarisent qu'un peu plus d'un élève sur cinq.

Les établissements du second degré ont une aire de recrutement plus large et la proportion d'établissements de ce niveau dans des communes rurales diminue fortement, elle demeure relativement importante au niveau du collège mais les lycées "ruraux" sous tutelle du Ministère de l'Education nationale sont en nombre très réduit : 62 lycées professionnels (dont 26 publics) et 64 lycées d'enseignement général et technologique (dont 7 publics).

Par conséquent, du fait du petit nombre d'établissements et de la très faible proportion d'élèves concernés dans le second cycle, **ce dossier ne portera que sur les écoles et les collèges.**

<i>Proportion d'établissements et d'élèves dans des communes rurales en 1993-94</i>				
<i>en %</i>				
		Public	Privé	Total
Ecoles primaires	établissements	44,9	39,6	44,4
	élèves	22,8	19,9	22,5
Collèges	établissements	17,8	14,2	16,9
	élèves	9,1	7,2	8,7
Lycées professionnels	établissements	2,2	5,0	3,2
	élèves	1,3	3,2	1,7
Lycées d'enseignement général et technologique	établissements	0,5	4,6	2,4
	élèves	0,2	2,0	0,6

*Lecture du tableau : 44,9 % des écoles primaires publiques sont localisées dans une commune rurale, elles scolarisent 22,8 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement primaire.*

**Sources :** *Enquêtes de rentrée et système d'information "Scolarité".*

La proportion d'écoles primaires et de collèges implantés dans des communes rurales est plus élevée dans le secteur public que dans le secteur privé, inversement dans le second cycle du second degré les rares établissements ruraux relèvent plus souvent de l'enseignement privé : 37% des élèves des L.P. ruraux sont dans le secteur privé et 78 % de ceux des LEGT ruraux. ■

Françoise Œuvrard  
DEP

## Localisation des écoles - évolution

En 1993-1994, 45% des écoles publiques et 40 % des écoles privées sont situées en zone rurale ; elles n'accueillent respectivement que 23 et 20 % des effectifs du premier degré de chaque secteur, alors que 26 % de l'ensemble des enfants scolarisés résident en zone rurale. 84 % des écoles rurales sont situées dans des zones de peuplement industriel et urbain (ZPIU) et accueillent 90% des effectifs scolarisés en zone rurale. Les élèves résidant en zone rurale appartenant à une ZPIU représentent 89 % de l'ensemble des élèves résidant en zone rurale.

Dans le secteur public, la proportion d'écoles rurales est plus importante que dans le secteur privé. Dans les deux secteurs, ce pourcentage a régulièrement baissé jusqu'en 1991, puis semble se stabiliser. La part d'élèves accueillis dans les écoles rurales se maintient depuis 1989 dans le secteur public, alors qu'elle continue à baisser dans le secteur privé.

C'est surtout hors de ces zones de peuplement industriel et urbain que la proportion d'écoles a diminué au

cours des dix dernières années ; les effectifs d'élèves accueillis déclinent aussi au cours de cette période, mais de façon moins marquée. La tendance est en effet de regrouper les enfants sur un nombre moins important d'écoles, ou de créer des regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI), chaque RPI étant comptabilisé comme une ou plusieurs écoles selon qu'il a une ou plusieurs implantations.

La proportion d'écoles rurales varie de façon importante suivant les

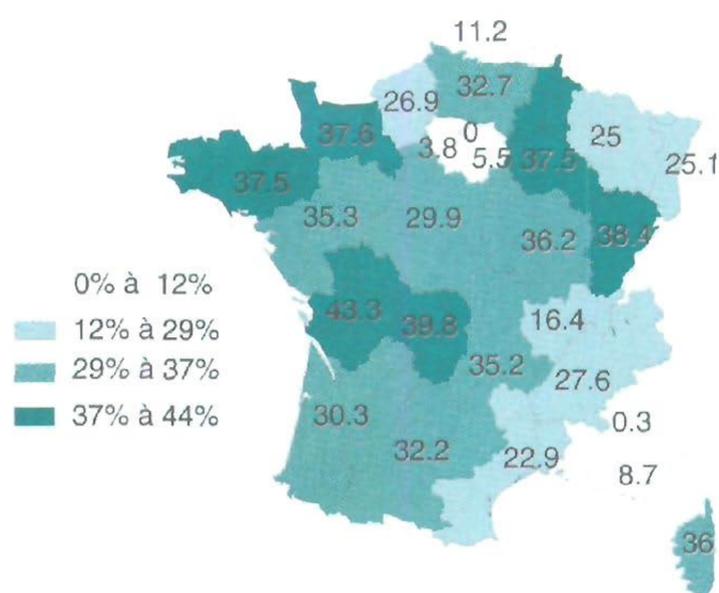
académies :

- dans huit académies, plus de 60 % des écoles sont situées en zone rurale hors ZPIU : Limoges, Clermont-Ferrand, la Corse, Dijon, Poitiers, Caen et Toulouse;

- cinq académies, comptent moins de 25 % de leurs écoles en zone rurale : Paris, Versailles, Créteil, Nice et Aix-Marseille. ■

Danièle Salva  
DEP B3

Proportion d'élèves scolarisés en zone rurale par académie, 1993-1994



Evolution de la proportion d'écoles et d'élèves

Années	Communes rurales				Unités urbaines				Ensemble		
	hors ZPIU		en ZPIU		moins de 5 000 hab.		5 000 hab. et plus		Ecoles	Effectif	
	Ecoles	Effectif	Ecoles	Effectif	Ecoles	Effectif	Ecoles	Effectif			
Secteur public	1983-1984	8,9	2,3	38,2	19,4	5,6	6,4	47,3	71,9	59 794	5 846 681
	1989-1990	7,6	2,2	38,2	20,5	5,6	6,5	48,6	70,8	57 253	5 772 938
	1993-1994	7,0	2,1	37,9	20,7	5,6	6,5	49,5	70,7	54 634	5 654 789
Secteur privé	1983-1984	9,1	2,9	32,6	19,1	8,5	8,4	49,7	69,7	6 703	957 843
	1989-1990	8,9	2,7	31,7	18,7	8,7	8,2	50,7	70,3	6 376	925 532
	1993-1994	8,3	2,4	31,3	17,5	8,9	8,2	51,5	72,0	6 050	906 916
Secteur public et privé	1983-1984	8,9	2,4	37,6	19,3	5,9	6,7	47,6	71,6	66 497	6 804 424
	1989-1990	7,8	2,3	37,5	20,2	5,9	6,7	48,8	70,8	63 629	6 698 470
	1993-1994	7,1	2,2	37,3	20,3	5,9	6,7	49,7	70,9	60 684	6 561 705

Source : Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

## Taille des écoles et des classes dans le premier degré

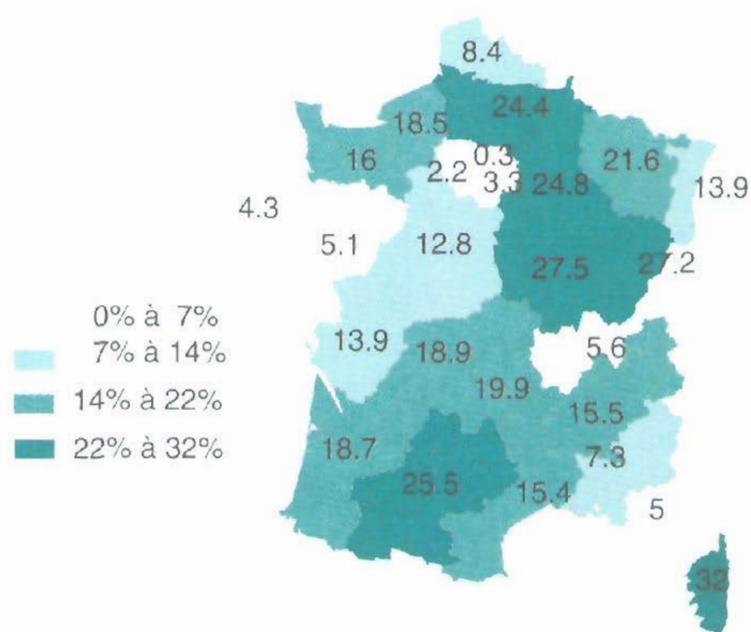
### La taille des écoles

59 % de l'ensemble des écoles rurales (publiques et privées) ont une ou deux classes, 11 % seulement ont plus de quatre classes. En zone urbaine, au contraire, la majorité des écoles (62 %) ont plus de quatre classes, et seulement 9% ont une ou deux classes (tableau 1).

62% des écoles rurales publiques sont de petite taille (1 ou 2 classes) contre 35 % des écoles rurales privées.

Les écoles à classe unique sont beaucoup plus fréquentes (15,2 %) dans le secteur public que dans le secteur privé (3,8 %); elles regroupent globalement 2,5 % des élèves. Dans le secteur public, elles sont très rarement situées hors des zones rurales. Toutefois, dans les académies d'Aix-Marseille, Grenoble, Lyon, Nice, Rennes et Strasbourg, plus de 10 % des écoles à classe unique sont situées dans des

### Proportion d'écoles à classe unique par académie. 1993-1994



unités urbaines de plus de 5 000 habitants, mais presque un tiers de ces écoles se trouvent dans des communes de moins de 2 000 habitants.

60 % des écoles à classe unique appartiennent à un RPI et sont pour 79 % d'entre-elles des écoles primaires (voir définition). Le nombre

**Tableau 1 : Répartition des écoles et des effectifs du premier degré selon la taille de l'école**

	Communes rurales				Unités urbaines				Ensemble			
	hors ZPIU		en ZPIU		< 5 000 hab.		5 000 hab. et plus		Ecoles		Elèves	
	% écoles	% élèves	% écoles	% élèves	% écoles	% élèves	% écoles	% élèves	Nombre	%	Nombre	%
1 classe	53,2	24,5	25,7	8,4	3,8	0,6	1,5	0,2	8 547	14,1	157 938	2,4
2 classes	29,8	33,2	29,5	20,4	10,7	4,0	6,4	2,0	10 354	17,1	428 465	6,5
3 classes	11,1	21,9	20,2	22,7	16,6	10,0	13,5	6,8	9 758	16,1	691 428	10,5
4 classes	4,0	11,6	11,6	17,9	18,0	14,8	15,5	10,6	8 154	13,4	811 296	12,4
> 4 classes	1,9	8,8	13,0	30,6	50,9	70,6	63,1	80,4	23 871	39,3	4 472 578	68,2
Nombre d'écoles ou d'élèves	4 336	141 333	22 621	1 330 317	3 595	440 579	30 132	4 649 476	60 684	100,0	6 561 705	100,0
%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0				

de cours enseignés dans les classes uniques est faible dans les écoles primaires à classe unique appartenant à un RPI

- 95 % des classes uniques appartenant à un RPI sont à 1, 2, ou 3 cours ;

- 80 % des classes uniques hors RPI sont à 4, 5 ou 6 cours (tableau 2).

### La taille des classes

Dans le secteur public comme dans le secteur privé, la grande majorité des classes des écoles primaires sont des classes à un seul cours (78 %) et, parmi les classes à plusieurs cours, les trois quarts environ sont des classes à deux cours. Les classes à trois cours et plus sont un peu plus fréquentes dans le secteur public que dans le secteur privé (tableau 3).

Toutes classes confondues, il y a 24 élèves en moyenne par classe, mais ce nombre varie :

- selon la zone d'implantation de l'école : moins la zone est urbanisée, et plus les effectifs par classe sont faibles. Cela est vrai quels que soient le niveau de la classe et le nombre de cours enseignés dans la classe.

- selon le niveau de la classe pour les classes à un seul cours : les clas-

**Tableau 2 : Répartition des écoles à classe unique selon l'appartenance à un RPI et le nombre de cours**

	Ecoles appartenant à un RPI		Ecoles hors RPI		Ensemble des écoles à classe unique	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
1 seul cours	1440	65,5	757	34,5	2197	100
2 cours	2098	90,0	233	10,0	2331	100
3 cours	1303	84,1	246	15,9	1549	100
4 cours	162	28,1	414	71,9	576	100
5 cours	29	3,3	853	96,7	882	100
6 cours	14	1,8	770	98,2	784	100
Total	5046	60,7	3273	39,3	8319	100

ses de niveau préélémentaire sont de plus grande taille (27,1 élèves en moyenne) que celles de niveau élémentaire (24 en moyenne). Au sein des classes élémentaires la taille augmente légèrement avec le niveau. Les effectifs des classes rurales à un seul cours sont nettement moins élevés que les classes urbaines à un seul cours.

- selon le nombre de cours de la classe : plus le nombre de cours est important, plus les effectifs moyens sont faibles. Toutefois, les classes à six cours (ayant un niveau préélémentaire en plus des cinq niveaux élémentaires) regroupent un peu plus d'élèves que les classes à quatre et cinq cours.

Seulement 1 % des classes à un seul cours regroupent moins de 15 élèves, contre 11 % des classes à plusieurs cours. La proportion de classes de petite taille (inférieure à

15 élèves) augmente avec le nombre de cours enseignés dans la classe, exception faite des classes à six cours. Presque la moitié des classes à cinq cours ont un effectif inférieur à 15 élèves.

Il n'y a que 6 % des classes dont l'effectif soit supérieur à 30 élèves, et ce sont surtout des classes de niveau préélémentaire. Ces classes à effectif élevé sont plus nombreuses dans le secteur privé (12,7 %) que dans le secteur public (4,9 %). Les classes à plusieurs cours ne sont que très rarement des classes à effectif élevé. ■

Danièle Salva  
DEP B3

**Source** : Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

**Définitions** : Nombre de cours enseignés dans une classe :

- dans une école maternelle, si tous les élèves d'une classe sont de niveau préélémentaire, on admet qu'il n'y a qu'un seul cours enseigné ; si la classe regroupe des élèves de CP et des élèves de préélémentaire, on considère qu'il y a alors deux cours enseignés ;

- dans une école primaire, il peut y avoir de un à six cours : du CP au CM2 plus le niveau préélémentaire.

**RPI** : Regroupement Pédagogique Intercommunal : ensemble de classes du premier degré regroupant des élèves de plusieurs communes, et ayant une direction unique.

**Tableau 3 : Répartition de la taille des classes en fonction des effectifs d'élèves**

France métropolitaine - 1993 - 1994

	Rural hors ZPIU			Rural en ZPIU			Unités urbaines de moins de 5 000 hab.			Unités urbaines de 5 000 hab. et plus			Ensemble des communes		
	Effectif moyen	% de classes		Effectif moyen	% de classes		Effectif moyen	% de classes		Effectif moyen	% de classes		Effectif moyen	% de classes	
		< 15	> 30*		< 15	> 30*		< 15	> 30*		< 15	> 30*		< 15	> 30*
<i>Enseignement public</i>															
Classes à un seul cours	21,5	13,1	5,8	23,9	3,0	6,6	25,3	0,5	6,8	25,7	0,4	6,0	25,3	0,9	6,2
dont préélémentaire	22,2	11,1	7,1	25,2	2,0	10,1	27,2	0,3	13,2	27,7	0,2	11,1	27,1	0,7	11,0
Classes à plusieurs cours	16,7	34,5	0,4	20,0	13,0	0,7	21,9	4,6	0,6	22,3	2,5	0,7	20,6	10,9	0,6
Total des classes	18,1	28,5	1,9	21,9	8,1	3,6	24,7	1,2	5,7	25,3	0,6	5,4	24,3	3,2	4,9
<i>Enseignement privé</i>															
Classes à un seul cours	21,2	12,3	7,5	23,2	6,5	10,0	24,9	3,1	13,2	26,1	1,9	16,9	25,6	2,7	15,6
dont préélémentaire	22,2	10,2	10,2	24,6	5,2	16,3	26,8	2,1	23,5	28,2	1,7	33,9	27,3	2,6	29,2
Classes à plusieurs cours	17,0	33,6	0,8	20,6	13,0	2,1	22,7	3,9	3,7	22,3	7,1	3,6	21,1	12,1	2,7
Total des classes	18,2	27,8	2,6	21,9	9,7	6,2	24,3	3,3	10,5	25,6	2,5	15,3	24,5	4,8	12,7
<i>Enseignement public et privé</i>															
Classes à un seul cours	21,4	13,0	6,0	23,8	3,5	7,0	25,3	0,9	7,8	25,7	0,6	7,5	25,4	1,2	7,5
dont préélémentaire	22,2	11,0	7,6	25,2	2,3	10,8	27,2	0,6	14,8	27,7	0,4	13,8	27,1	1,0	13,2
Classes à plusieurs cours	16,8	34,4	0,5	20,1	13,0	0,8	22,1	4,4	1,3	22,3	3,1	1,1	20,7	11,1	0,9
Total des classes	18,1	28,4	2,0	21,9	8,3	3,9	24,6	1,6	6,5	25,3	0,9	6,8	24,3	3,4	6,0

*Note de lecture : Dans l'enseignement public, en zone rurale hors ZPIU, 13,1% des classes à un seul cours ont un effectif inférieur à 15 élèves ; en commune urbaine de plus de 5 000 habitants cette proportion n'est plus que de 0,4%.*

\* Effectif > à 30 élèves dans l'enseignement préélémentaire  
> à 25 élèves dans l'enseignement élémentaire.

## Les regroupements pédagogiques intercommunaux

Il existe deux sortes de regroupement pédagogique intercommunal - R.P.I.D. à classes dispersées, comportent dans plusieurs communes l'implantation d'une ou plusieurs classes, l'ensemble fonctionnant, sur le plan pédagogique comme une seule école mais n'ayant pas de direction unique. Nombreux, ils regroupent 90 % des écoles en RPI, et 75 % des effectifs. - R.P.I.C. concentrés ne comportent qu'une seule école implantée dans une seule commune, avec une direction unique.

### Proportion d'élèves en RPI 1993-94

	Elèves en RPI	
	Nombre	%
Aix-Marseille	905	0,3
Amiens	45 719	21,5
Besançon	18 934	15,9
Bordeaux	22 874	9,1
Caen	19 057	14,1
Clermont-F	6 156	5,8
Corse	671	2,7
Créteil	11 028	2,5
Dijon	20 751	13,0
Grenoble	8 792	3,2
Lille	11 282	2,5
Limoges	5 869	10,0
Lyon	5 187	1,9
Montpellier	5 717	2,8
Nancy-Metz	32 436	12,7
Nantes	6 879	3,0
Nice	25	0,0
Orléans	38 099	15,8
Paris	0	0,0
Poitiers	15 119	10,4
Reims	36 898	25,0
Rennes	4 054	2,0
Rouen	21 719	10,8
Strasbourg	14 575	8,2
Toulouse	14 271	6,8
Versailles	2 172	0,4
France métropolitaine	369 189	6,5

### Evolution du nombre de regroupements pédagogiques France métropolitaine - public

Années	Ecoles appartenant à un RPI			Elèves		
	R.P.I. concentré	R.P.I. dispersé	Total	Proportion /nbre total d'écoles (%)	Effectif en RPI	Proportion /eff. total (%)
1983-1984	512	4 409	4 921	8,2	182 804	3,1
1989-1990	855	7 319	8 174	14,3	303 716	5,3
1990-1991	759	7 765	8 524	15,0	314 105	5,4
1991-1992	924	8 208	9 132	16,3	345 987	6,0
1992-1993	970	8 317	9 287	16,8	357 057	6,3

En 1993-1994, 9 645 écoles publiques font partie d'un RPI. La quasi-totalité de ces écoles est implantée en zone rurale. Seules 5% d'entre elles se trouvent en zone urbaine. Ces écoles regroupent un quart des effectifs des zones rurales, et presque 40 % des élèves des écoles rurales hors des zones de peuplement industriel et urbain.

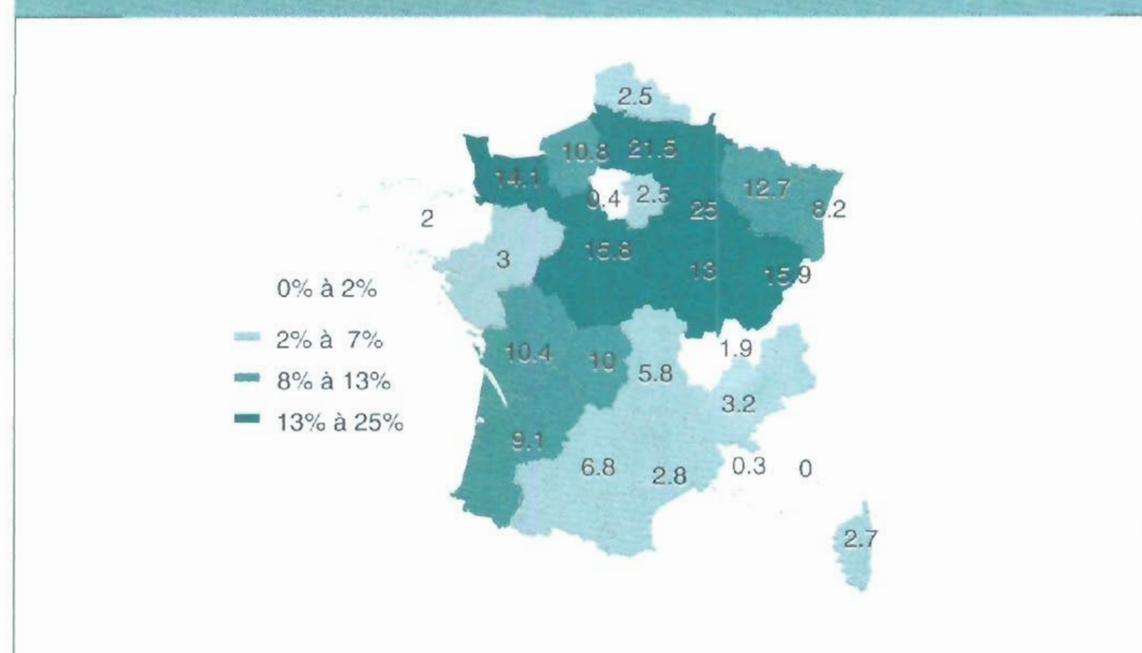
Le nombre d'écoles appartenant à un RPI a quasiment doublé en dix ans alors que le nombre total d'éco-

les a diminué de 8 % pendant cette période, si bien que la proportion d'écoles appartenant à un RPI et la proportion d'élèves de ces écoles ont plus que doublé.

C'est dans les académies d'Amiens et de Reims que les RPI sont les plus nombreux et regroupent presque 40 % des écoles et plus de 20 % des élèves

Danièle Salva  
DEP B3

### Proportion d'élèves scolarisés dans un RPI par académie. 1993-1994



Source : Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

## Proportion de communes ayant au moins une école

Globalement, en 1993-1994, 26 164 communes sur les 36 608 (soit 72%) possèdent au moins une école, mais cette proportion varie selon la taille de la commune et le secteur de l'école :

- la quasi-totalité (99%) des 14 891 communes de plus de 500 habitants ont au moins une école, contre un peu plus de la moitié (52%) des 21 717 communes de moins de 500 habitants.

- 70% des communes possèdent une école publique et seulement 11% en possèdent une privée. Ces proportions sont plus faibles parmi les petites communes (moins de

500 habitants) : 51% d'entre elles ont une école publique, seulement 1% une école privée.

La proportion de communes de moins de 500 habitants sans école a augmenté depuis 1989-1990, passant de 42% en 1989-1990 à 48% en 1993-1994. ■

### Répartition des communes selon la présence d'école publique ou privée 1993-1994

	Communes	%
Pas d'école	10 444	28,5
École publique seulement	22 118	60,4
École privée seulement	560	1,6
Publique et privée	3 486	9,5
Total des communes	36 608	100,0

Danièle Salva  
DEP B3

Source : Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

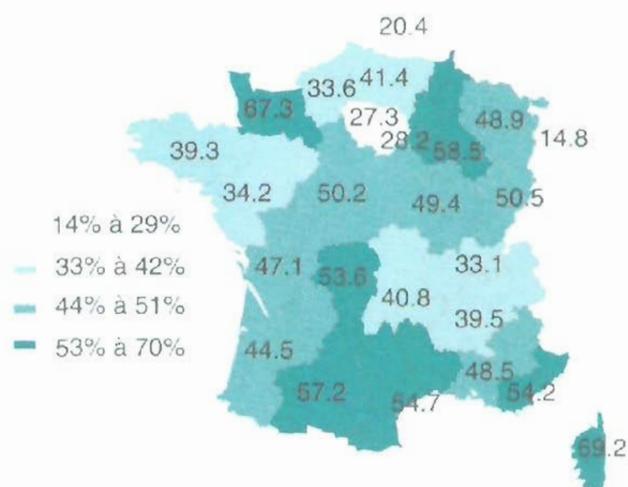
### Proportion de communes de moins de 500 habitants ayant au moins une école en 1993 - 94

	École	École publique	École privée
Aix-Marseille	51,5	51,2	0,3
Amiens	58,6	58,5	0,2
Besançon	49,5	49,1	0,8
Bordeaux	55,5	55,0	0,8
Caen	32,7	32,6	0,1
Clermont-F	59,2	57,8	2,3
Corse	30,8	30,8	0,0
Créteil	71,8	71,3	0,5
Dijon	50,6	50,5	0,2
Grenoble	60,5	57,7	4,3
Lille	79,6	79,5	0,6
Limoges	46,4	46,4	0,0
Lyon	66,9	64,4	3,5
Montpellier	45,3	44,6	1,0
Nancy-Metz	51,1	51,0	0,2
Nantes	65,8	55,2	13,1
Nice	45,8	45,8	0,0
Orléans	49,8	49,8	0,2
Paris	-	-	-
Poitiers	52,9	52,1	0,9
Reims	41,5	41,5	0,0
Rennes	60,7	38,6	23,5
Rouen	66,4	66,4	0,0
Strasbourg	85,2	85,2	0,0
Toulouse	42,8	42,1	1,3
Versailles	72,7	72,7	1,1
France métropolitaine	52,4	51,5	1,3

### Proportion de communes ayant au moins une école, selon la taille des communes... France métropolitaine

au moins ...		Communes rurales		Unités urbaines		Ensemble des communes
		< 500 hab.	500 à 2000 h.	< 5000 h.	5000 h. et plus	
1989-1990	une école	57,9	99,1	100,0	100,0	74,8
	une école publique	56,9	96,1	99,5	100,0	73,3
	une école privée	1,5	16,5	39,9	61,3	11,4
1993-1994	une école	52,4	99,0	100,0	100,0	71,5
	une école publique	51,5	95,8	99,4	100,0	69,9
	une école privée	1,3	15,7	39,7	61,4	11,1

### Proportion de communes de moins de 500 habitants sans école. 1993-1994



## Localisation et taille des collèges

A la rentrée 1993-94, 16,9% des collèges sont situés en commune rurale (soit 1128 établissements) et 8,7% des collégiens y sont scolarisés (soit 287 000 élèves).

De taille modeste (254 élèves en moyenne), 69% d'entre eux accueillent moins de 300 élèves. Plus des trois quarts de ces établissements relèvent du secteur d'enseignement public.

### Plus du tiers des collèges ruraux publics dépassent 300 élèves

Les 874 collèges publics (soit 17,8% des collèges de ce secteur) situés dans une commune rurale reçoivent 9,1% des élèves, soit en moyenne 276 élèves. Les très petits établissements (moins de 100 élèves) sont peu fréquents (5%), tandis que plus du tiers (35%) dépassent 300 élèves.

Le secteur public d'enseignement est présent en milieu rural, à des degrés variables, dans toutes les académies : 4,2% des collèges de Lille sont établis hors des unités urbaines, tandis que cette proportion dépasse 46% en Corse. Outre la Corse, Limoges, Clermont-Ferrand, Poitiers, Caen, Besançon et Toulouse affichent plus d'un tiers de collèges ruraux.

**Tableau 1 : Répartition des collèges selon la taille et le lieu d'implantation**

France métropolitaine - Public + Privé - 1993-94

Taille des collèges (nombre d'élèves)	Communes rurales		Unités urbaines						Ensemble			
			< 5 000 habitants		5 000 - 9999 H.		10 000 H. et plus		Collèges		Elèves	
	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	%	Nombre	%	Nombre
Moins de 100	10,8	2,9	4,0	0,8	1,6	0,2	1,7	0,2	3,6	241	0,5	15 885
100 à 199	29,4	17,8	10,3	4,2	8,5	2,7	3,7	1,0	9,3	622	2,9	96 496
200 à 299	28,8	27,4	19,9	12,7	11,4	5,4	6,3	2,8	12,3	822	6,2	204 037
300 à 399	15,8	21,4	22,6	20,2	11,1	7,5	11,1	6,9	13,3	892	9,6	313 869
400 à 499	9,1	15,8	18,0	20,7	12,4	10,7	16,3	12,8	14,9	997	13,7	448 936
500 à 599	3,4	7,1	12,5	17,6	15,3	16,1	16,4	15,7	13,6	910	15,2	499 200
600 et plus	2,7	7,6	12,7	23,8	39,6	57,3	44,5	60,6	33,0	2205	51,9	1 706 325
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		100,0	
Effectifs	1 128	287 071	841	328 102	621	323 437	4 094	2 346 138		6689		3 284 748
Nombre moyen d'élèves par collège	254		390		521		573		491			
* Public	275		434		605		629		538			
* Privé	185		257		331		426		362			

**Tableau 2 : Répartition des collèges selon le lieu d'implantation**

France métropolitaine - Public et Privé - 1993-94

Secteur d'enseignement	Communes rurales		Unités urbaines						Ensemble			
			< 5 000 Hab.		5 000 - 9999 H.		10 000 H. et Plus		Collèges		Elèves	
	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	% étab.	% élèves	%	Nombre	%	Nombre
Public	17,8	9,1	12,9	10,4	8,8	9,9	60,5	70,6	100,0	4 897	100,0	2 635 500
Privé	14,2	7,2	11,5	8,2	10,6	9,7	63,7	74,9	100,0	1 792	100,0	649 248
Ensemble	16,9	8,7	12,6	10,0	9,3	9,8	61,2	71,5	100,0	6689	100,0	3 284 748
Part du privé	22,5	16,4	24,6	16,2	30,6	19,4	27,8	20,7	26,8	1792	19,8	649 248

Les "petits collèges" (moins de 300 élèves) sont avant tout le lot des communes rurales : on y recense pour un certain nombre d'académies plus de 75% des "petits collèges".

**Moins de 100 élèves pour un tiers des collèges ruraux privés**

Les 254 collèges privés (soit 14,2% des collèges de ce secteur) situés dans une commune rurale recoi-

vent 7,2% des élèves, soit en moyenne 185 élèves par établissement. Près du tiers d'entre eux (30,3%) accueillent moins de 100 élèves, tout juste un sur six (16,6%) scolarise au moins 300 élèves.

Le secteur privé est sous-représenté dans les communes rurales : 22,5% des collèges ruraux relèvent de ce secteur, contre 28% de ceux situés dans les unités urbaines de 5 000 habitants et plus. Totalem-ent absent des communes rurales

des académies de Corse et de Nice, l'enseignement privé est plus fréquemment présent dans les académies "rurales" (Besançon, Toulouse, Clermont-Ferrand, Poitiers, la Corse et Limoges faisant exception) et dans les deux académies à forte tradition d'enseignement privé, Rennes et Nantes. ■

Florence Defresne  
DEP B3

**Tableau 3 : Petits collèges et collèges ruraux par académie**

France métropolitaine - Public - 1993-1994

Académie	Nombre total de collèges publics	Collèges de moins de 300 élèves			Collèges ruraux		
		Tous types de communes		communes rurales (%)	Toutes tailles		de moins de 300 élèves (%)
		Nombre	%		Nombre	%	
Aix-Marseille	189	14	7,4	71,4	14	7,4	71,4
Amiens	167	11	6,6	81,8	32	19,2	28,1
Besançon	117	26	22,2	76,9	39	33,3	51,3
Bordeaux	243	60	24,7	78,3	65	26,7	72,3
Caen	153	51	33,3	76,5	56	36,6	69,6
Corse	28	11	39,3	72,7	13	46,4	61,5
Clermont-Ferrand	142	73	51,4	76,7	59	41,6	94,9
Dijon	161	39	24,2	82,1	48	29,8	66,7
Grenoble	234	41	17,5	63,4	46	19,7	56,5
Lille	332	13	3,9	38,5	14	4,2	35,7
Limoges	78	35	44,9	88,6	34	43,6	91,2
Lyon	204	27	13,2	48,1	22	10,8	59,1
Montpellier	177	35	19,8	60,0	26	14,7	80,8
Nancy-Metz	237	48	20,3	50,0	39	16,5	61,5
Nantes	234	44	18,8	52,3	45	19,2	51,1
Nice	123	11	8,9	63,6	11	8,9	63,6
Orléans-Tours	232	34	14,7	76,5	41	17,7	63,4
Poitiers	160	44	27,5	86,4	62	38,8	61,3
Reims	144	32	22,2	81,3	45	31,2	57,8
Rennes	208	57	27,4	56,1	47	22,6	68,1
Rouen	166	8	4,8	75,0	20	12,0	30,0
Strasbourg	139	9	6,5	22,2	14	10,1	14,3
Toulouse	222	82	36,9	78,0	73	32,9	87,7
Paris	108	5	4,6	-	-	-	-
Créteil	319	13	4,1	15,4	6	1,9	33,3
Versailles	380	6	1,6	-	3	0,8	-
<b>France métropolitaine</b>	<b>4897</b>	<b>823</b>	<b>16,9</b>	<b>68,6</b>	<b>874</b>	<b>17,8</b>	<b>64,9</b>

Lecture du tableau : L'académie d'Amiens compte 167 collèges publics parmi lesquels 11 ont moins de 300 élèves, soit 6,6% ; sur ces 11 "petits collèges", 81,8% sont implantés dans une commune rurale. Sur les 32 collèges publics implantés dans une commune rurale, soit 19,2% des collèges, 28,1% ont moins de 300 élèves.

**Tableau 4 : Répartition par académie des collèges ruraux**

France métropolitaine - Public et Privé - 1993-1994

Académies	Collèges publics (%)						Collèges privés (%)					
	< 100	100 à 199	200 à 299	> 299	Toutes	Collèges ruraux	< 100	100 à 199	200 à 299	>299	Toutes	Collèges ruraux
	élèves	élèves	élèves	élèves	Tailles	Nombre %	élèves	élèves	élèves	élèves	Tailles	Nombre %
Aix-Marseille	-	57,1	14,3	28,6	100,0	14 7,4	100,0	-	-	-	100,0	1 1,5
Amiens	-	6,3	21,9	71,9	100,0	32 19,2	40,0	40,0	-	20,0	100,0	5 11,4
Besançon	-	28,2	23,1	48,7	100,0	39 33,3	25,0	62,5	12,5	-	100,0	16 40,0
Bordeaux	3,1	32,3	36,9	27,7	100,0	65 26,7	26,7	33,3	20,0	20,0	100,0	15 17,0
Caen	-	21,4	48,2	30,4	100,0	56 36,6	12,5	37,5	37,5	12,5	100,0	8 13,6
Clermont-Ferrand	22,0	40,7	32,2	5,1	100,0	59 41,6	66,7	33,3	-	-	100,0	15 20,8
Corse	30,8	15,4	15,4	38,5	100,0	13 46,4	-	-	-	-	-	-
Dijon	2,1	31,3	33,3	33,3	100,0	48 29,8	-	100,0	-	-	100,0	2 7,4
Grenoble	4,3	28,3	23,9	43,5	100,0	46 19,7	30,8	53,8	15,4	-	100,0	13 14,4
Lille	-	-	35,7	64,3	100,0	14 4,2	-	60,0	20,0	20,0	100,0	5 4,2
Limoges	8,8	44,1	38,2	8,8	100,0	34 43,6	50,0	50,0	-	-	100,0	2 14,3
Lyon	4,5	22,7	31,8	40,9	100,0	22 10,8	22,2	44,4	22,2	11,1	100,0	9 8,9
Montpellier	38,5	19,2	23,1	19,2	100,0	26 14,7	71,4	28,6	-	-	100,0	7 11,7
Nancy-Metz	2,6	17,9	41,0	38,5	100,0	39 16,5	20,0	80,0	-	-	100,0	5 9,8
Nantes	-	11,1	40,0	48,9	100,0	45 19,2	10,8	16,2	27,0	45,9	100,0	37 21,4
Nice	-	36,4	27,3	36,4	100,0	11 8,9	-	-	-	-	-	-
Orléans-Tours	-	22,0	41,5	36,6	100,0	41 17,7	42,9	42,9	14,3	-	100,0	7 11,5
Poitiers	-	24,2	37,1	38,7	100,0	62 38,8	36,4	18,2	27,3	18,2	100,0	11 22,0
Reims	2,2	33,3	22,2	42,2	100,0	45 31,2	50,0	-	50,0	-	100,0	2 5,9
Rennes	6,4	27,7	34,0	31,9	100,0	47 22,6	25,9	42,6	13,0	18,5	100,0	54 28,4
Rouen	-	5,0	25,0	70,0	100,0	20 12,0	-	50,0	-	50,0	100,0	2 5,9
Strasbourg	-	-	14,3	85,7	100,0	14 10,1	33,3	-	66,7	-	100,0	3 10,3
Toulouse	5,5	47,9	34,2	12,3	100,0	73 32,9	46,4	39,3	10,7	3,6	100,0	28 28,6
Paris	Sans objet						Sans objet					
Créteil	-	-	33,3	66,7	100,0	6 1,9	28,6	14,3	28,6	28,6	100,0	7 9,1
Versailles	-	-	-	100,0	100,0	3 0,8	-	-	-	-	-	-
<b>France métropolitaine</b>	<b>5,1</b>	<b>27,1</b>	<b>32,6</b>	<b>35,1</b>	<b>100,0</b>		<b>30,3</b>	<b>37,4</b>	<b>15,7</b>	<b>16,5</b>	<b>100,0</b>	
Nombre de collèges	45	237	285	307		874 17,8	77	95	40	42		254 14,2

Lecture du tableau : Dans l'académie d'Aix-Marseille, 57,1% des collèges ruraux publics accueillent 100 à 199 élèves, 14,3 % de 200 à 299 élèves et 28,6% 300 élèves et plus. Ces collèges ruraux, au nombre de 14, représentent 7,4% des collèges publics de l'académie.

**Définitions :**

\* La taille des collèges prend en compte l'intégralité des élèves qui y sont scolarisés, quelle que soit la formation dispensée ( y compris l'enseignement spécial, le second cycle, ...). Le collège est pris dans le sens d'une unité de gestion.

\* Le secteur d'enseignement privé inclut tous les établissements qui relèvent de ce secteur, qu'ils soient sous contrat d'association ou non.

**Source :** Enquête de rentrée et système d'information SCOLARITE

## Evolution des collèges entre 1983 et 1993

**Le nombre de collégiens en France métropolitaine a diminué de 2 % entre 1983 et 1993.**

*Cette évolution se différencie selon l'implantation géographique des collèges :*

En zone rurale la baisse des effectifs atteint 5,6 % alors que dans les agglomérations de 5 000 à 10 000 habitants on enregistre une hausse de 1,4 %.

Au total, la proportion des collégiens en zone rurale passe de 9,1 % à 8,7 %.

*Cette évolution se différencie aussi très fortement selon le secteur, public ou privé :*

Globalement, le collège public perd 3,4 % de ses effectifs alors que le collège privé en gagne 3,5 % (la part du public passant de 81,3 % à 80,2 %).

Les gains du secteur privé se limitent cependant aux villes de plus de 5 000 habitants. Dans les agglomérations plus petites et les zones rurales, celui-ci subit des pertes plus grandes que le secteur public.

Au total, le poids du privé dans les zones rurales baisse de 17,6 % à 16,4 % alors qu'au niveau national il augmente de 18,7 % à 19,8 %.

Public		1983-84	1993-94	Evolution 1983-93 en %
Communes rurales	nb. collèges	863	874	1,3
	nb. d'élèves	250 702	240 036	-4,3
	effectif moyen	290,5	274,6	-5,5
Unités urbaines de moins de 5 000 h.	nb. collèges	607	634	4,4
	nb. d'élèves	278 055	274 920	-1,1
	effectif moyen	458,1	433,6	-5,3
Unités urbaines de 5 000 à 10 000 h.	nb. collèges	412	431	4,6
	nb. d'élèves	260 140	260 571	0,2
	effectif moyen	631,4	604,6	-4,2
Unités urbaines de plus de 10 000 h	nb. collèges	2918	2958	1,4
	nb. d'élèves	1 939 964	1 859 973	-4,1
	effectif moyen	664,8	628,8	-5,4
Ensemble	nb. collèges	4800	4897	2,0
	nb. d'élèves	2 728 861	2 635 500	-3,4
	effectif moyen	568,5	538,2	-5,3

Privé		1983-84	1993-94	Evolution 1983-93 en %
Communes rurales	nb. collèges	270	254	-5,9
	nb. d'élèves	53 486	47 035	-12,1
	effectif moyen	198,1	185,2	-6,5
Unités urbaines de moins de 5 000 h.	nb. collèges	215	207	-3,7
	nb. d'élèves	54 959	53 182	-3,2
	effectif moyen	255,6	256,9	0,5
Unités urbaines de 5 000 à 10 000 h.	nb. collèges	184	190	3,3
	nb. d'élèves	58 801	62 866	6,9
	effectif moyen	319,6	330,9	3,5
Unités urbaines de plus de 10 000 h	nb. collèges	1176	1141	-3,0
	nb. d'élèves	459 935	486 165	5,7
	effectif moyen	391,1	426,1	8,9
Ensemble	nb. collèges	1845	1792	-2,9
	nb. d'élèves	627 181	649 248	3,5
	effectif moyen	339,9	362,3	6,6

**Malgré la baisse des effectifs, le nombre de collèges en France a augmenté de 0,7 % entre 1983 et 1993.**

Cette légère augmentation résulte d'évolutions contraires dans les deux secteurs : le nombre de collèges publics augmente (+2 %) alors que celui des collèges privés diminue (-3 %).

Le nombre de collèges publics augmente dans toutes les catégories de communes et plus particulièrement dans les agglomérations de moins de 10 000 habitants où les pertes d'effectifs sont les moins fortes. La taille moyenne des collèges publics diminue de 5 % environ dans toutes les catégories de communes.

Le nombre de collèges privés diminue partout sauf dans les agglomérations de 5 000 à 10 000 habitants. La taille des collèges privés augmente en moyenne de plus de 6 %, mais avec des différences importantes selon leur implantation géographique : elle baisse de 6 % dans les zones rurales et elle augmente de 9 % dans les villes de plus de 10 000 habitants, où le nombre de collèges diminue malgré l'augmentation des effectifs. ■

Isabelle Maetz  
DEP B3

#### Evolution des collèges sur 10 ans

Public + Privé		1983-84	1993-94	Evolution 1983-93 en %
Communes rurales	nb. collèges	1 133	1 128	-0,4
	nb. d'élèves	304 188	287 071	-5,6
	effectif moyen	268,5	254,5	-5,2
Unités urbaines de moins de 5 000 h.	nb. collèges	822	841	2,3
	nb. d'élèves	333 014	328 102	-1,5
	effectif moyen	405,1	390,1	-3,7
Unités urbaines de 5 000 à 10 000 h.	nb. collèges	596	621	4,2
	nb. d'élèves	318 941	323 437	1,4
	effectif moyen	535,1	520,8	-2,7
Unités urbaines de plus de 10 000 h	nb. collèges	4 094	4 099	0,1
	nb. d'élèves	2 399 899	2 346 138	-2,2
	effectif moyen	586,2	572,4	-2,4
Ensemble	nb. collèges	6 645	6 689	0,7
	nb. d'élèves	3 356 042	3 284 748	-2,1
	effectif moyen	505,0	491,1	-2,8

**Définitions :** Evolution relative sur 10 ans =  

$$\frac{(\text{effectif 1993} - \text{effectif 1983})}{\text{effectif 1983}} \times 100$$

**Sources :** Enquêtes de rentrée.

# Le réseau scolaire en milieu rural

Jean Ferrier  
Inspecteur général de l'Éducation nationale

*Le problème du réseau scolaire en milieu rural concerne surtout le milieu rural profond, que l'on peut assimiler aux communes rurales situées hors des zones de peuplement industriel et urbain (ZPIU) de la classification INSEE. Ce milieu s'oppose au milieu rural urbanisé (en ZPIU) et aux communes urbaines. Les onze départements les plus ruraux regroupent 2 millions d'habitants et scolarisent 165 000 élèves sur un total national de 12,4 millions, soit à peine plus de 1 %. 83 % de ces 165 000 élèves fréquentent les écoles primaires qui sont, dans ce milieu, plus petites que sur le reste du territoire national. 35 % des écoles qui y sont implantées sont à classe unique et 75 % ont de une à trois classes, les moyennes nationales étant respectivement de 15,5 et 49 %. Par ailleurs, le taux d'encadrement - nombre de maîtres pour 100 élèves - est plus élevé, voire beaucoup plus élevé que dans les départements urbanisés. Dans ces onze départements ce taux dépasse 6 alors que la moyenne nationale est tout juste supérieure à 5. Cela signifie que, pour tenir compte de la faible densité et de la dispersion de la population, les départements ruraux disposent de moyens supérieurs aux autres départements.*

Cette situation a été parfaitement analysée par la Cour des comptes dans son rapport de 1988 :

"Le niveau atteint par les taux bruts d'encadrement reflète à l'évidence une volonté de préservation de l'école rurale, qui se traduit par un nombre croissant d'écoles à classe unique et à faible effectif"<sup>(1)</sup>.

Dans le second degré, la situation est identique : les établissements du milieu rural sont en général un peu plus petits que ceux des domaines urbains et périurbains et les taux d'encadrement y sont également un peu plus élevés. Ce n'est pas à ce niveau d'enseignement, cependant, que se posent les problèmes

les plus difficiles à régler même si une réflexion approfondie mérite d'être conduite sur le rôle que pourraient ou devraient jouer les collèges et lycées comme pôles d'animation et de rayonnement culturels pour le "pays" dans lequel ils sont implantés. Le problème essentiel de l'enseignement en milieu rural est aujourd'hui celui de l'école primaire. Dans ce milieu peu peuplé, dont le nombre d'habitants continue à diminuer, où les effectifs scolaires s'effondrent<sup>(2)</sup>, l'école est confrontée à un choix particulièrement délicat : faut-il maintenir à tout prix les structures scolaires, maintenir un service de proximité et un semblant de vie au village ? Faut-il, au contraire, re-

chercher les solutions qui paraissent les plus efficaces pour les élèves, au prix de transports souvent longs, fatigants et coûteux ?

*Cet article a été réalisé à partir du rapport de l'inspection générale de l'Éducation nationale consacré à ce sujet et publié le 15 mai 1993. Avoient participé à cette étude: A. Bouchez, J. Fabre, J. Ferrier, P. Ricaud-Dussarget, G. Septours, E. Serna, P. Vandevoorde.*

*(1) L'enseignement public du premier degré - La gestion des instituteurs - Cour des Comptes, 1988.*

*(2) Entre les recensements de 1980 et 1990, les 11 départements les plus ruraux ont perdu 0,9 % de leur population totale, mais 13 % des élèves fréquentant les écoles primaires publiques.*

---

## Une scolarisation de qualité pour les enfants dès l'âge de trois ans

La demande sociale porte sur deux exigences difficiles à concilier en milieu rural profond : un service de proximité, d'une part en raison d'un attachement parfois viscéral à l'école du village, d'autre part pour des raisons de commodité ; un service de qualité qui entraîne les parents à souhaiter, sur place, les mêmes services qu'en milieu urbain : des écoles ou établissements correctement équipés, des enseignants expérimentés, des services de restauration et de garderie.

La satisfaction de cette double demande suppose des investissements qui dépassent souvent les possibilités du budget communal. Pour l'école primaire, il n'est pas rare, lorsque ces conditions ne sont pas réunies, quelquefois même lorsqu'elles le sont, de voir les parents qui travaillent dans la ville proche, y scolariser leurs enfants qu'ils conduisent le matin et reprennent le soir. Ils contribuent par là à la diminution des effectifs d'enfants scolarisés dans les bourgs ruraux, et augmentent d'autant les risques de fermeture de classes, voire d'écoles.

L'aménagement du réseau des écoles primaires et de leurs classes ne peut être, dans ces conditions, que qualitatif. Les inspecteurs d'académie, les inspecteurs de l'Education nationale, les enseignants ont, avec le concours des élus, parfois des parents, déployé des trésors d'imagination pour maintenir, autant que faire se peut, des structures scolaires efficaces. Ils ont ouvert des classes maternelles ou sections en-

fantines, créé des regroupements pédagogiques intercommunaux, des bassins intercommunaux d'écoles, mis en place des équipes mobiles d'animation pédagogique, des regroupements périodiques des élèves pour rompre l'isolement.

L'une des solutions les plus efficaces, pour préserver, là où c'est possible, l'avenir des écoles rurales, consiste à créer les conditions d'une scolarisation de qualité pour les enfants dès l'âge de trois ans. L'Education nationale n'a jamais hésité à créer les postes nécessaires, lorsque cela est justifié. Mais elle n'est pas seule en cause : l'engagement de la commune pour assurer les équipements nécessaires et créer l'emploi obligatoire d'agent technique spécialisé des écoles maternelles, le cas échéant, celui du département pour assurer les transports scolaires, sont indispensables. La volonté de scolariser les très jeunes enfants en effet ne saurait autoriser à faire n'importe quoi : ils doivent toujours être accueillis dans une classe spécifique.

---

## Plusieurs classes par école

Le deuxième problème à résoudre est celui de la taille et de la structure des classes et des écoles. L'école a une double mission à l'égard des enfants qui lui sont confiés : instruire et "socialiser". La socialisation suppose une vie collective riche, faite d'échanges, de confrontation, de stimulation entre des enfants d'âge voisin, mais aussi avec des camarades plus jeunes ou plus âgés. C'est la raison pour laquelle les pédagogues estiment qu'il faut tendre vers des écoles comptant au moins trois classes,

taille qu'ils estiment minimale pour garantir la richesse des échanges et favoriser le travail en équipe des maîtres. C'est la raison qui amène à plaider plutôt pour les regroupements pédagogiques intercommunaux concentrés que pour des regroupements dispersés dans lesquels les élèves sont répartis selon leurs âges et leurs niveaux, dans les classes maintenues dans différentes communes. Mais les élus, on le sent bien lorsqu'on les interroge, sont en général peu favorables au regroupement pédagogique intercommunal concentré, et on ne peut pas ne pas tenir compte de la sensibilité qu'ils expriment lorsqu'on réfléchit à l'aménagement du réseau scolaire en milieu rural.

La qualité de l'instruction dépend davantage, elle, de la structure de la classe. La stimulation, la confrontation entre les élèves supposent des effectifs qui ne soient pas squelettiques : il n'est pas évident du tout, en effet, que les résultats des enfants s'améliorent au fur et à mesure que les effectifs diminuent. Par ailleurs, les études récentes, conduites aussi bien par la Direction de l'Evaluation et de la Prospective au Ministère de l'Education nationale que par l'IREDU de Dijon, montrent qu'au moins en français et en mathématiques, les résultats sont un peu meilleurs lorsqu'on passe de la classe à un seul cours à la classe à plusieurs cours. La structure idéale, en conséquence, si l'on se place du seul point de vue des élèves, est l'école à plusieurs classes, avec un effectif suffisant pour créer une vraie vie, chaque classe comptant au moins deux, au mieux trois niveaux. Une classe par cycle en quelque sorte.

Le travail de l'enseignant est d'autant plus efficace qu'il a de l'expérience, qu'il connaît bien le milieu dans lequel il enseigne et qu'il a pu

établir des relations confiantes les élus et avec les parents. Cela suppose qu'il inscrive son action dans la durée, et qu'il reste plusieurs années dans le village où il exerce. Il est donc nécessaire de créer les conditions qui permettent une stabilité minimale dans ce type de postes. Cela suppose aussi que les élèves professeurs des écoles soient effectivement préparés au travail très particulier qui pourra être le leur en milieu rural dès leur sortie de l'IUFM.

---

## Des problèmes de choix et d'orientation dans le second degré

Dans le second degré les problèmes sont d'une autre nature, mais le dénominateur - l'efficacité de l'enseignement pour les élèves - est commun. Dans les petits collèges ruraux, il est souvent difficile d'offrir aux élèves de la classe de 4ème un choix suffisamment ouvert d'options. Par ailleurs, les élèves, qui ont pu avoir le même maître pendant plusieurs années au cours de leur scolarité primaire ont impérativement besoin, pour être préparés aussi bien que possible aux études du lycée, d'être confrontés à des professeurs différents. Il faut donc tendre vers un collège qui comporte au moins deux divisions par niveau, même s'il doit être partagé entre deux implantations, l'une pour le cycle d'observation, l'autre pour le cycle d'orientation. Des situations de cette nature existent ; elles fonctionnent dans de bonnes conditions et sont bien préférables à celles qui conduisent à trouver des collèges disposant

d'une seule classe de chaque niveau, avec des effectifs squelettiques.

Les possibilités d'orientation offertes aux lycéens dépendent, elles aussi, de la taille de l'établissement. S'il est difficile d'envisager que les lycées des milieux ruraux puissent offrir toutes les filières et options, du moins faut-il éviter que l'orientation des élèves résulte des seules structures offertes à proximité. Cela conduit à l'idée que le lycée ne peut pas être un service de proximité : ouvrir des options suppose que l'on élargisse l'aire de recrutement, et donc que l'on repense complètement les structures d'hébergement.

En effet, la désaffection des jeunes et des familles pour l'internat est évidente. Pourtant c'est une bonne formule lorsque le temps de transport devient trop long, il est donc nécessaire de réhabiliter l'image de cette institution. Cela suppose d'en revoir complètement les conditions d'accueil et de fonctionnement pour offrir aux lycéens, peut-être même à certains collégiens, un hébergement de qualité. On peut même imaginer y accueillir des adolescents des milieux urbains ou périurbains qui trouveraient là un environnement structuré propice à des études fructueuses. La présence d'un internat pourrait contribuer à accroître le nombre des élèves et donc favoriser la mise en place d'un nombre satisfaisant d'options et le maintien d'un certain nombre d'activités économiques.

Enfin, le lycée comme le collège sont souvent les seuls pôles autour desquels peut s'organiser une vie culturelle locale s'ils sont correctement équipés. Ce rôle doit faire partie des missions du réseau scolaire que forment les établisse-

ments du second degré et les écoles du secteur. Il convient de les aider à exercer cette fonction et d'encourager les enseignants à s'investir dans des activités créatrices.

---

## L'aménagement du réseau scolaire

L'Education nationale a naturellement un rôle essentiel à jouer dans l'aménagement du réseau scolaire en milieu rural.

Au niveau national :

- par la définition d'objectifs clairs ;
- par la mise en oeuvre d'une politique qui privilégie, chaque fois que cela paraît pertinent, le milieu rural profond ;
- par un assouplissement des contraintes réglementaires, de façon à donner aux autorités déconcentrées l'autonomie nécessaire pour atteindre les objectifs nationaux ;
- par une politique de formation spécifique des responsables locaux ;
- par des mesures incitatives afin d'assurer une formation initiale adaptée et une stabilité minimale des enseignants.

Au niveau régional et local :

Le recteur est concerné principalement par les lycées. La question de leur survie n'est pas posée, semble-t-il, à l'heure actuelle, dans la mesure où la scolarité à ce niveau se développe de façon importante. L'action du recteur semble devoir concerner davantage les structures, le rayonnement de ces établissements et l'hébergement éventuel des élèves.

L'inspecteur d'académie est confronté aux problèmes autrement difficiles de l'aménagement du réseau des collèges et des écoles. Dans presque tous les départements ruraux maintenant, une réflexion a été conduite en amont, à son initiative, avec tous les partenaires, pour préparer l'avenir et trouver les meilleures solutions, le meilleur compromis possible, entre proximité et qualité. Sans supprimer toutes les oppositions, cette politique a permis de faire mieux comprendre et accepter la nécessaire évolution du réseau scolaire.

Il est clair, cependant, que l'Education nationale n'est pas seule concernée. La Région l'est au premier chef, par les structures des lycées, et c'est elle qui détient, pour l'essentiel, les clés de l'action conduite dans le domaine culturel, en liaison avec le directeur régional des affaires culturelles.

L'action du Conseil général s'exerce sur un champ plus vaste que celui du Conseil régional. Il joue un rôle déterminant dans la réflexion à conduire sur les collèges, dans les aménagements à leur apporter, les équipements à effectuer. Son rôle n'est pas moins grand pour fixer la place du collège comme pôle d'animation culturelle, le cas échéant comme établissement d'appui pour les écoles rurales des environs. Il a compétence aussi sur l'organisation des transports scolaires et pèse sur les décisions prises dans les communes en matière d'école, par l'attribution de la dotation globale d'équipement.

Les problèmes que les communes ont à résoudre sont, sans doute, en milieu rural, les plus difficiles dans la mesure où leurs moyens financiers sont limités. Souvent d'ailleurs, ces problèmes ne peuvent trouver de solution satisfai-

sante dans le seul cadre communal et les communes sont alors amenées à travailler ensemble, par exemple pour permettre le développement de la scolarisation en classe maternelle ou créer les équipements lourds nécessaires. Une forme de solidarité peut jouer en leur faveur pour permettre aux enfants d'utiliser les équipements du collège du secteur, pour l'éducation physique ou sportive par exemple, voire pour l'enseignement des langues vivantes.

\* \* \*

La survie du monde rural est un enjeu économique, social et politique. L'École est au coeur du problème et l'Education nationale y a sa part de responsabilité. La collectivité nationale doit, en matière scolaire, offrir aux enfants des campagnes les mêmes chances qu'à ceux des villes. Il y va de leur insertion professionnelle et donc sociale. Leur réussite scolaire est la condition incontournable de cette insertion.

L'École en milieu rural vit les problèmes qui concernent le système éducatif avec une acuité particulière, au collège, mais à l'école primaire surtout, parce que sa disparition lorsqu'elle se produit, apparaît comme un phénomène culturellement inacceptable : elle est ressentie comme "une forme de trahison" de la République à l'égard de certains des siens. Même si cette disparition est le fruit d'une évolution économique et démographique ancienne et durable, même si, de toute évidence, les nouvelles structures mises en place le sont parce que l'on sait qu'elles permettront une meilleure réussite des élèves, que

ce soit à l'école primaire ou au collège, il faut comprendre l'attitude des parents et des élus locaux.

Dans le milieu rural, où joue à plein le phénomène culturel local, où l'esprit de clocher reste une réalité bien vivante, la question de l'école, à partir du moment où il est envisagé d'y toucher, devient passionnelle. Or, les exigences de proximité et de qualité ne peuvent plus, aujourd'hui, être toujours conciliées. Le rôle de l'Etat en général, celui de l'Education nationale en particulier, est de dépassionner ce débat et de faire en sorte qu'il soit dépassé. Les responsables de l'Education nationale, à quelque niveau qu'ils se situent, doivent prendre en compte cette réalité, mais aussi faire comprendre, et admettre, qu'il est des demandes qui vont à l'encontre de l'intérêt même des élèves, que c'est le rôle de l'Etat, alors, de faire prévaloir l'intérêt général. Il n'est sans doute pas de méthode plus efficace, pour y parvenir, que d'anticiper, d'inscrire la démarche dans la durée, et de pratiquer de façon systématique, auprès de tous les partenaires, l'explication, la réflexion, la concertation pour engager des actions dans lesquelles chacun doit prendre ses responsabilités. Volonté et bonne volonté doivent permettre de conjuguer analyses, efforts et savoir-faire pour aboutir, *in fine*, à des réalisations de qualité. C'est exactement ce que prévoit le nouveau contrat pour l'École : "Les collectivités territoriales sont associées aux décisions de la carte scolaire du premier degré. Le réseau des écoles rurales peut être conforté par l'établissement de conventions entre les autorités académiques et les collectivités territoriales". ■

# Les établissements et les élèves de l'enseignement technique agricole

---

Francine Derambure  
Bureau de la politique des structures et de la prévision  
Sous-direction de la politique des formations de l'enseignement général technologique et professionnel  
Direction générale de l'enseignement et de la recherche  
Ministère de l'agriculture, de la pêche et de l'alimentation.

*Les établissements de l'enseignement technique agricole sont, comme la grande majorité des établissements du second cycle, rarement implantés dans une commune rurale. Mais l'enseignement technique agricole, de par son rôle dans la formation des jeunes de milieu rural, devait avoir sa place dans ce numéro.*

*Ce type de formation scolarise, en effet, 4 % des élèves âgés de 17 ans. Toutefois, du fait d'une implantation régionale spécifique, ce taux dépasse 8 % dans quelques académies et serait nettement plus élevé si l'on ne considérait que les seuls jeunes ruraux. Néanmoins, l'enseignement technique agricole n'est pas une voie de scolarisation réservée aux jeunes ruraux et encore moins aux seuls enfants d'agriculteurs. Ces derniers restent le groupe social le plus représenté dans l'enseignement technique agricole mais cette représentation est plus faible qu'il y a 10 ans.*

*En effet, l'enseignement technique agricole a poursuivi son évolution ces dernières années, les voies de formation se sont plus diversifiées amenant, en particulier, une ouverture du recrutement social. Dans la même période, l'enseignement agricole connaît une évolution comparable à celle de l'ensemble du système éducatif avec une tendance marquée à l'allongement des scolarités ; les élèves de l'enseignement professionnel et technologique sont nettement plus nombreux à poursuivre des études (après un CAPA, un BEPA ou un BTA).*

Au cours de l'année scolaire 1994-1995, 152 791 élèves sont présents dans les classes de formation initiale relevant de l'enseignement technique agricole (y compris les étudiants des filières de brevet de technicien supérieur agricole) :

- 64801 élèves (soit 42,4 % des effectifs) dans les établissements publics ;

- 48736 élèves (soit 31,9 %) dans les établissements privés assurant une formation à temps plein, définis par l'article L.813-8 du code rural. Ce groupe d'établissements rassemble les établissements affiliés au Conseil national de l'enseignement agricole privé (CNEAP) et une partie des établissements affiliés à l'Union nationale rurale d'éducation et de promotion (UNREP) ;

- 39 254 élèves (soit 25,7 %) dans les établissements privés qui offrent des formations à temps plein en conjuguant, selon un rythme approprié les enseignements théoriques et pratiques dispensés d'une part dans l'établissement même et d'autre part dans le milieu agricole et rural. Ce groupe d'établissements relevant de l'article L 813-9 du code rural rassemble les établissements affiliés à l'Union nationale

des maisons familiales rurales d'éducation et d'orientation (UN-MFREO) et une partie des établissements affiliés à l'Union nationale rurale d'éducation et de promotion (UNREP).

Les élèves et étudiants sont regroupés au sein de 873 établissements.

Dans le secteur public les 221 établissements, répartis entre lycées d'enseignement général et technologique agricole et lycées professionnels agricoles, regroupent en moyenne 287 élèves.

Les 652 établissements privés ont en moyenne 135 élèves et se répartissent ainsi :

- 241 établissements privés à temps plein (202 élèves en moyenne),
- 411 établissements privés à rythme approprié (95 élèves en moyenne).

Les établissements publics et privés assurent un maillage dense du territoire par le fonctionnement de nombreux établissements sur plusieurs sites. Ainsi les 221 établissements publics sont implantés sur plus de 260 sites.

## Une implantation régionale particulière

Les établissements d'enseignement agricole sont particulièrement nombreux dans les régions de l'ouest et du sud-ouest notamment en Bretagne, en Pays de la Loire, Poitou-Charentes, Aquitaine ainsi que dans le sud-est (Rhône-Alpes) - (tableau 1).

Les jeunes de 17 ans sont les plus représentés avec 28 709 élèves

**Tableau 1 : Répartition par région des établissements d'enseignement agricole (rentrée 1994)**

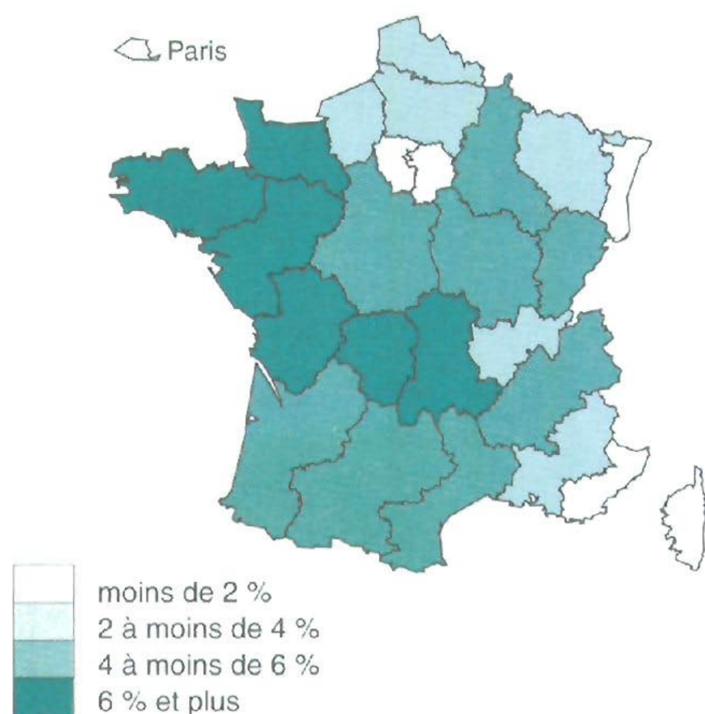
	Nombre d'établissements publics	Nombre d'établissements privés à temps plein	Nbre d'étab. privés à rythme approprié	Nombre total d'établissements	Nombre total d'élèves
Alsace	4	1	0	5	1 412
Aquitaine	13	15	25	53	9 226
Auvergne	13	9	10	32	5 027
Bourgogne	13	8	13	34	5 856
Bretagne	11	37	30	78	17 460
Centre	9	12	18	39	7 604
Champagne Ardenne	8	6	10	24	4 774
Corse	2	0	0	2	131
Franche Comté	7	7	12	26	4 712
Ile de France	4	7	13	24	3 027
Languedoc Roussillon	10	16	7	33	1 309
Limousin	8	0	1	9	3 394
Lorraine	5	2	11	18	3 672
Midi Pyrénées	18	15	13	46	8 316
Nord Pas de Calais	7	13	10	30	7 097
Basse Normandie	8	8	29	45	6 408
Haute Normandie	7	3	9	19	2 804
Pays de la Loire	11	28	77	116	17 283
Picardie	8	9	13	30	4 742
Poitou Charentes	14	6	31	51	7 338
Prov. Alpes Côte d'Azur	11	4	11	26	5 485
Rhône Alpes	20	31	46	97	16 281
Dom	6	2	9	17	2 362
Tom	4	2	13	19	1 183
<b>TOTAL</b>	<b>221</b>	<b>241</b>	<b>411</b>	<b>873</b>	<b>152 791</b>

(18,8 % des effectifs de l'enseignement agricole).

Mais dans certaines régions les lycées agricoles accueillent près de 8 % de la génération des 17 ans comme c'est le cas en Bretagne, Limousin, Poitou-Charentes (cartes 1 et 2).

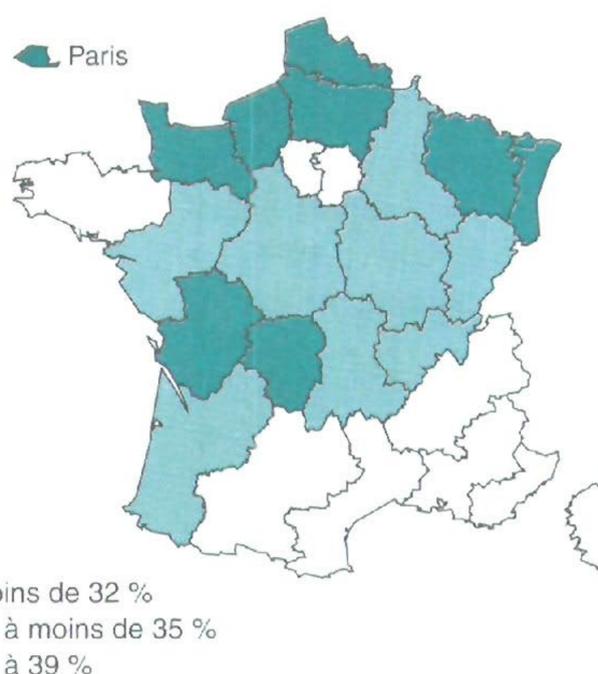
Sous une apparente stabilité des effectifs, l'enseignement agricole a connu des mouvements profonds ces dernières années : chute des effectifs lors des rentrées 1989 et 1990 - forte reprise aux rentrées 1992-1993-1994 - renforcement régulier des effectifs de l'enseignement public - diminution forte puis

**Carte 1 : Taux de scolarisation des jeunes de 17 ans en 1993-94 dans les établissements agricoles (apprentis exclus)**



France métropolitaine 3,5 %

**Carte 2 : Taux de scolarisation des jeunes de 17 ans en LP ou CFA en 1993-94 (sous tutelle du MEN)**



France métropolitaine 32,9 %

Source : MEN/DEP Géographie de l'Ecole, n°3, 1995. Taux de scolarisation par académie

stabilité et enfin forte progression des effectifs de l'enseignement privé (tableau 2).

## Progression des effectifs et transformation des répartitions par cycle

• **La diminution relative** des effectifs présents dans les cycles conduisant à un diplôme de niveau V (cycle court), sensible entre 1985 et 1989, s'est brutalement accélérée au cours des dernières années : de 60 % des effectifs globaux en 1985, le cycle court rassemblait 61 % en 1989 et n'en réunit plus que 54 % en 1993. Cette tendance s'inverse à la rentrée 1994 puisque l'accroissement des effectifs est très fort dans le niveau V avec un bon recrutement dans les classes de 4<sup>ème</sup> et de seconde professionnelle. Ce phénomène touche particulière-

**Tableau 2 : Evolution des effectifs au cours des dernières années**

Années scolaires	Etablissements publics	Etabl. privés à temps plein	Etabl. privés à rythme approprié	TOTAL
1987-1988	55 797	46 811	33 088	135 696
1988-1989	56 908	46 872	32 622	136 402
1989-1990	57 039	44 552	33 657	135 248
1990-1991	56 620	43 505	32 285	132 410
1991-1992	57 865	43 056	31 606	132 537
1992-1993	59 516	43 891	32 083	135 490
1993-1994	62 338	45 677	35 029	143 044
1994-1995	64 801	48 736	39 254	152 791

**Tableau 3 : Répartition des effectifs par cycle et type d'établissement à la rentrée 1994**

	Cycle court	Cycle long	Cycle supérieur court	Total
Etablissements publics	34,8	44,2	21,0	100
Etablissements privés à temps plein sous contrat	60,7	28,3	11,0	100
Etablissements privés à rythme approprié sous contrat	81,0	16,2	2,8	100

ment l'enseignement privé caractérisé par une forte prédominance des effectifs scolarisés en cycle court (tableau 3).

• **Les effectifs de niveau IV** connaissent une progression plus modeste mais régulière.

L'importance des effectifs dans ce niveau montre que l'enseignement

agricole participe à l'accès d'un plus grand nombre à un niveau IV de formation.

- Après une période de croissance rapide, le **niveau III** connaît depuis deux ans une croissance plus ralentie. Cependant avec moins de 10 000 élèves à ce niveau en 1985, les effectifs dépassent aujourd'hui les 20 000.

Cette évolution traduit une profonde transformation de la demande sociale de formation. Déjà à l'oeuvre avant 1989, son accélération actuelle se marque principalement dans les passages de BEPA en BTA, de BTA en BTSA (tableau 4 et graphiques 1, 2 et 3).

## Diversité des filières de formation

L'enseignement technique agricole tout en gardant comme secteur d'activité prioritaire la formation des agriculteurs et des salariés agricoles, continue à élargir son champ de compétence de façon à accompagner la politique de développement socio-économique du secteur agricole.

L'enseignement agricole consacre une part importante de ses efforts pour la formation initiale et continue des exploitants et des salariés agricoles contribuant ainsi largement à former plus de jeunes agriculteurs mieux qualifiés.

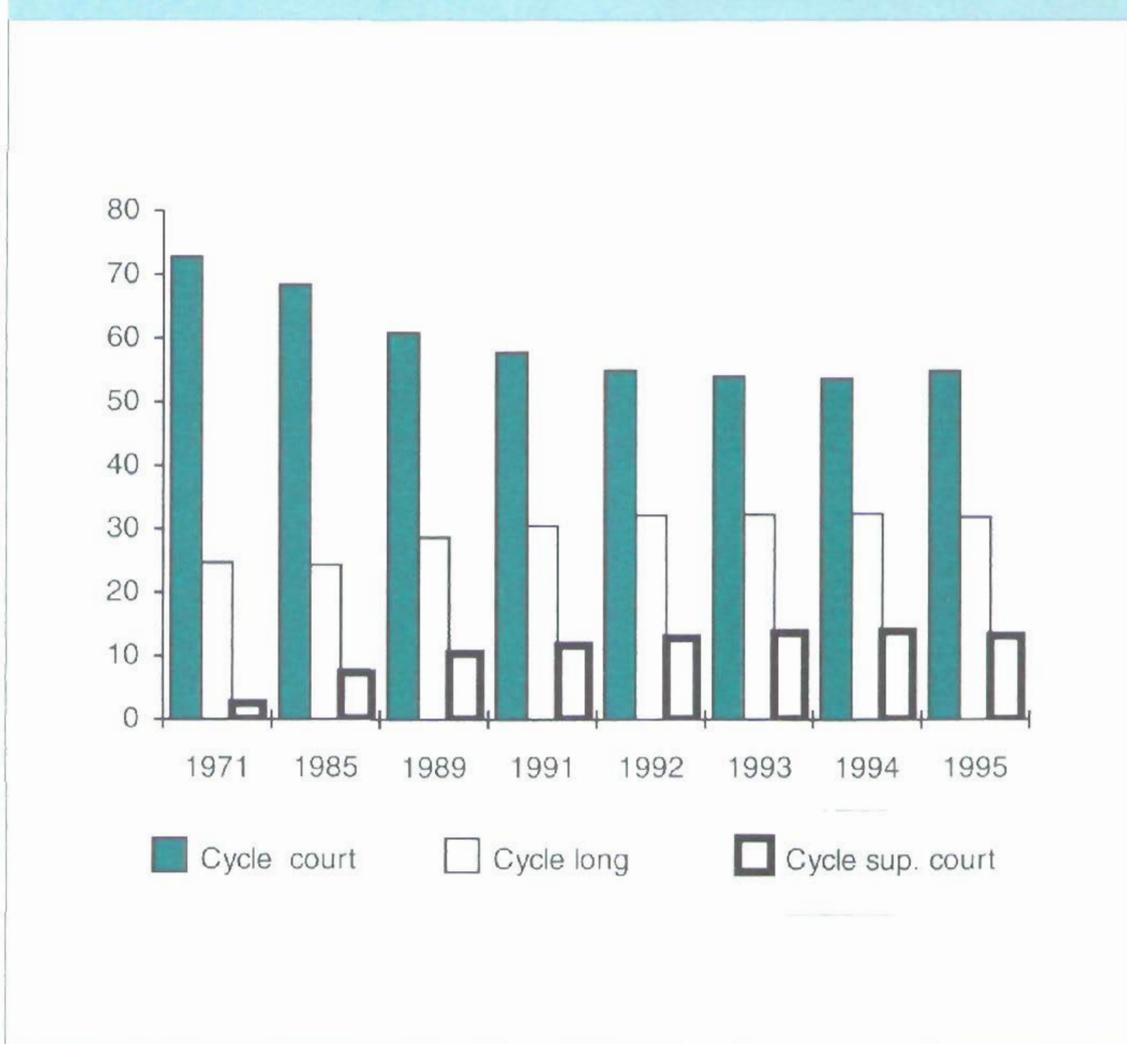
La plupart des établissements publics et privés à temps plein disposent d'une exploitation ou d'un atelier technologique qui participe aux formations, à l'expérimentation et au développement agricole.

**Tableau 4 : Evolution des taux de poursuite d'études à l'issue d'une année terminale**

	en %					
	CAPA vers BEPA		BEPA vers BTA		BTA vers BTSA	
	85 à 86	93 à 94	85 à 86	93 à 94	85 à 86	93 à 94
Public	32,4	29,5	28,3	46,7	34,5	42,5
Privé	19,9	29,6	12,6	38,4	38,1	20,7

*Note de lecture : Ces taux de poursuite d'études (en formation scolaire dans l'enseignement agricole) sont calculés sur les inscrits en début d'année et non sur les diplômés de fin d'année.*

**Graphique 1 : Evolution de la répartition des effectifs par cycle 1971-1995**

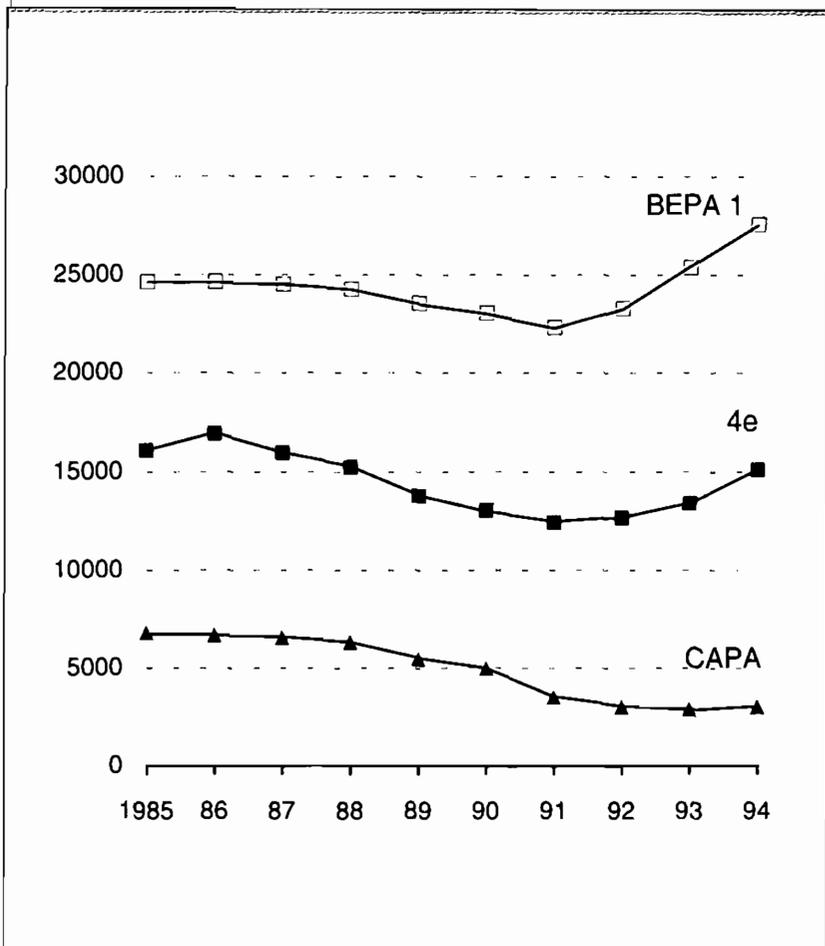


Des secteurs variés sont concernés actuellement par les formations technologiques et professionnelles du Ministère de l'agriculture et de la pêche, du CAPA au BTSA : le secteur des productions agricoles, le secteur agro-alimentaire, le secteur de l'aménagement de l'espace, la protection et la gestion des espaces naturels, le secteur commercialisation, le secteur des services, de l'animation loisirs et des activités hippiques.

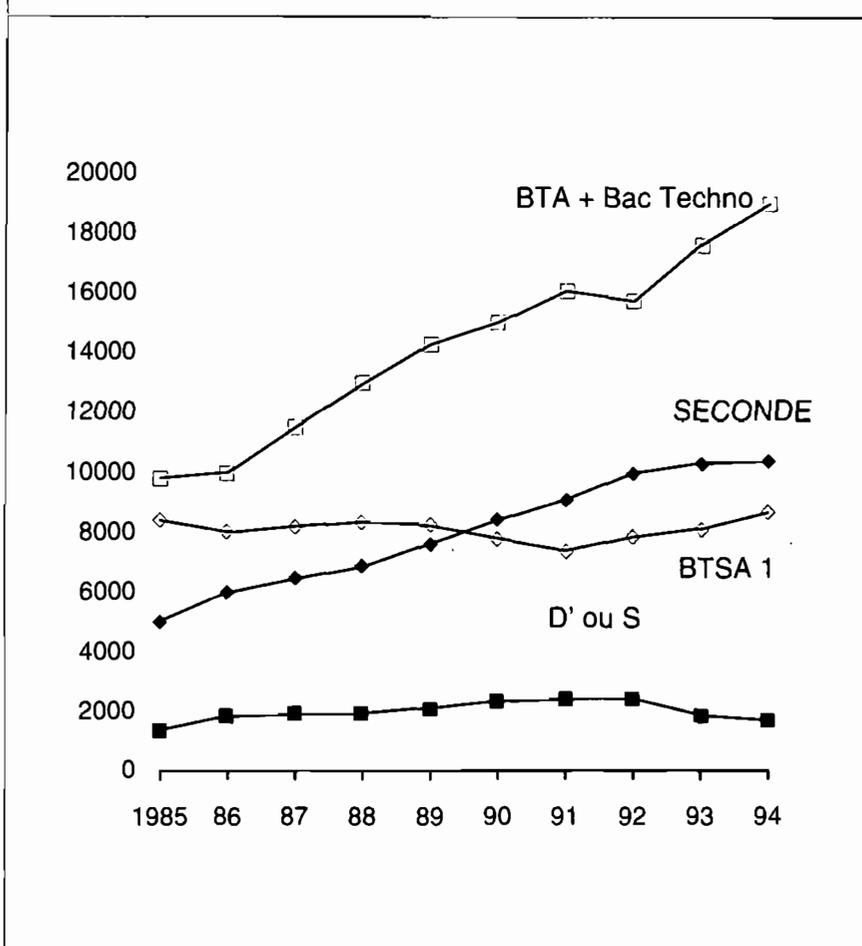
Par ailleurs, plus de 15 000 apprentis sont accueillis dans les centres de formation d'apprentis agricoles publics et privés.

Enfin, au cours de l'année civile 1993, les centres de formation publics et privés ont réalisé des actions de formation professionnelle correspondant à un volume global de près de 28 millions d'heures stagiaires.

Graphique 2 : Flux d'entrée - Cycle court



Graphique 3 : Flux d'entrée - Cycle long et supérieur court



## Diversification du recrutement social des établissements agricoles

La répartition des élèves selon les catégories socioprofessionnelles (CSP) des parents montre que 25 % sont issus de familles d'agriculteurs et de salariés agricoles. Ils étaient 42,4 % en 1985-86 !

La répartition des CSP n'est pas homogène suivant les niveaux. C'est dans le niveau V que les enfants d'employés et d'ouvriers sont les plus nombreux et représentent 44,2 % des effectifs. Ils sont 32,7 % dans le niveau IV et 24,7 % seulement dans le niveau III (tableau 6).

Au niveau III, les enfants d'agriculteurs et de salariés agricoles sont les plus nombreux et représentent 34,4 % des effectifs. On y

Tableau 5 : Origine scolaire des élèves à chaque niveau d'orientation en 1994-95

Niveau d'orientation	Flux d'entrée en 1994	Venant de l'enseignement agricole	Venant d'un établissement de l'éducation nationale
4ème	15 131	6,3%	93,7 % (14 173)
Seconde professionnelle	27 739	36,0%	64,0 % (17 657)
Seconde générale et technologique	8 646	18,2%	81,8 % (7 069)
Première BTA et Bac technologique	18 973	79,8%	20,2 % (3 829)
Première, BAC scientifique	1 702	77,7%	22,3 % (379)
BTSA 1ère année	10 375	66,2%	33,8 % (3 511)

compte aussi 22,4 % d'enfants de cadres et professions intermédiaires.

## Une scolarisation en internat

L'importance des internes parmi les élèves est une caractéristique de l'enseignement agricole. La situation des établissements sur le terri-

toire donne à l'internat un statut particulier et influe sur le recrutement de façon positive. L'internat constitue par ailleurs une charge particulière pour les régions dans le régime de compétences partagées instauré par les lois de décentralisation.

En 1994-1995, l'enseignement agricole accueille 94 646 élèves internes soit 62 % des effectifs, 47 656 élèves demi-pensionnaires (31 %) et 10 489 externes (7 %).

Cette proportion d'internes est plus forte au niveau IV (67 %) et au niveau V (64 %).

## Une bonne insertion professionnelle

Les enquêtes sur le cheminement scolaire et professionnel des anciens élèves, quatre années après la sortie d'une classe de terminale, montrent que la majorité de ces jeunes s'insèrent bien sur le marché de l'emploi, dans le secteur agricole ou dans des secteurs liés à l'agriculture, ce qui correspond bien à leur formation (tableau 7)



**Tableau 6 : Evolution de l'origine socio-professionnelle des élèves de l'enseignement agricole (public et privé)**

Niveaux	Années	Catégorie socio-professionnelle du père					
		Agric. ouvrier agricole	Artisan commerçant	Cadre prof. int.	Employé ouvrier	Sans profession	Autres
V	1985/86	40,3	7,9	9,0	32,5	6,3	3,9
	1994/95	20,0	8,7	12,0	44,2	9,1	6,0
IV	1985/86	46,8	8,3	19,5	20,5	3,8	1,1
	1994/95	29,8	8,4	20,1	32,7	4,4	4,6
III	1985/86	47,7	8,0	23,2	14,2	5,6	1,3
	1994/95	34,4	7,9	22,4	24,7	3,6	7,0
Ensemble	1985/86	42,4	8,0	12,7	28,2	5,6	3,1
	1994/95	25,0	9,0	16,0	38,0	7,0	6,0

*Lecture : En 1985-86, 40,3 % des élèves de niveau V étaient fils d'agriculteur ou d'ouvrier agricole, en 1994-95 ils ne représentent plus que 20 % des élèves.*

**Tableau 7 : Taux d'emploi et d'insertion dans le secteur agricole**

		Taux d'emploi 4 ans après	Taux d'insertion dans le secteur agricole et les secteurs liés à l'agriculture
Niveau V	Sortants 89 BEPA	73 %	54 %
	Sortants 90 BEPA	74 %	50 %
Niveau IV	Sortants 89 BTA	71 %	67 %
Niveau III	Sortants 89 BTSA	90 %	85 %
	Sortants 90 BTSA	92 %	87 %

# LES ÉLÈVES

## Origine socio-culturelle des élèves des collèges

### Origine sociale des élèves des collèges publics

Le regroupement des professions et catégories sociales utilisé ici, a été fait selon trois catégories et tient compte des résultats des études portant sur la réussite scolaire des élèves selon leurs origines sociales. Ainsi, les enfants d'agriculteurs classés dans la catégorie moyenne voisinent avec les enfants des artisans et des employés car les indicateurs dont on dispose sur ces catégories sociales montrent un comportement scolaire plus proche entre elles et de ce fait plus éloigné de celui des autres groupes. De même, tous les enfants d'enseignants appartiennent à la catégorie dite "favorisée".

- la catégorie I dite "favorisée" comprend les cadres et professions intellectuelles supérieures, les professions intermédiaires; tous les enseignants y sont inclus ;

- la catégorie II dite "moyenne" comprend les agriculteurs exploitants, les artisans, commerçants et chefs d'entreprise, les employés ;

- la catégorie III dite "défavorisée" comprend les ouvriers et les inactifs.

Ce regroupement des catégories sociales accentue dans les collèges ruraux, l'écart entre la part des élèves d'origine "favorisée" et d'origine "moyenne". La concentration des agriculteurs dans les communes rurales, explique l'importance prise par la catégorie moyenne dans ces mêmes communes. Les

### Origine sociale des élèves des collèges

Enseignement public 1994-1995

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		moins de 5000 h.	5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
% d'élèves d'origine favorisée	21,6	23,5	26,4	31,8	29,4
% d'élèves d'origine moyenne	34,7	29,6	28,4	26,4	27,7
% d'élèves d'origine défavorisée	43,7	46,9	45,1	41,8	42,9
Total	100	100	100	100	100

*Définition : Ce tableau donne les caractéristiques sociales de l'ensemble des élèves recensés le jour de la remontée d'informations issue de la base Scolarité (Source : Voir définition dans les données de cadrage "Age en sixième". France métropolitaine).*

élèves d'origine "défavorisée" sont légèrement moins présents dans les communes rurales que dans les unités urbaines les plus petites.

### Proportions d'élèves étrangers dans les collèges en 1994-1995

Les élèves étrangers sont essentiellement scolarisés dans les collèges publics des unités urbaines les plus peuplées. Les collèges ruraux publics ne scolarisent qu'une part infime d'élèves étrangers. De plus, on ne recense aucun élève étranger

dans un peu plus d'un collège rural sur cinq (22,6%).

Les collèges privés scolarisent une part beaucoup plus faible d'élèves étrangers que les collèges publics ; elle est à peu près constante quelle que soit la commune d'implantation. ■

Marie-Claude Rondeau  
DEP C3

### Pourcentage d'élèves étrangers dans les collèges

Enseignement public et privé 1994-1995

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		moins de 5000 h.	5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
Collèges publics	2,2	3,0	4,7	10,7	8,5
Collèges privés	1,5	1,2	1,7	2,0	1,9

*Définition : Le pourcentage d'élèves étrangers inclut l'ensemble des élèves recensés comme étant de nationalité étrangère dans la base d'informations issues de "Scolarité" (Source : Voir définition dans les données de cadrage "Age en sixième". Champ : France métropolitaine).*

# Les élèves ruraux et leur famille à l'entrée au collège

Alice Davailon  
Département des statistiques, études et prévisions  
sur les enseignements scolaires  
Direction de l'Evaluation et de la Prospective

*Parmi les 25 000 élèves entrés en 6ème en 1989 dans les collèges publics et privés, dont la DEP suit la scolarité, 28% habitent en zone rurale. Cependant, ces enfants ne vont pas tous dans un collège situé dans une commune rurale. Un peu plus d'un tiers seulement y est accueilli, un autre tiers intègre un collège d'une petite unité urbaine (inférieure à 10 000 habitants) et un peu moins du dernier tiers va dans un collège d'une grande agglomération. L'aire d'attraction des villes devient plus vaste et les activités des habitants des zones rurales ne dépendent plus forcément du monde agricole. Si l'on veut comparer les collèges ruraux et ceux des grandes villes du point de vue du recrutement social, les premiers se caractérisent par l'importance des enfants d'ouvriers et le déficit d'enfants de cadres. Seulement 12,5% sont fils d'agriculteurs. Bien qu'elles soient moins bien pourvues du point de vue social, les familles rurales offrent des caractéristiques de stabilité que l'on sait être favorables à la scolarité de l'enfant : stabilité géographique et bonnes conditions de logement, stabilité matrimoniale.*

Environ 28 % des élèves de 6ème résident en zone rurale. Seulement 38 % de ces enfants s'inscrivent dans des collèges ruraux. Deux premières raisons peuvent expliquer cet état de fait : la première est le petit nombre de ces collèges, la seconde se trouve dans la définition même de la ruralité. En effet un collège est urbain dès lors qu'il se trouve dans une unité urbaine de plus de 2 000 habitants même si son aire de recrutement est avant tout rurale. Plus de la moitié des élèves des collèges implantés dans les petites unités urbaines de moins de 5 000 habitants vivent en fait à la campagne. Pour les agglomérations de 5 à 10 000 habitants le recrutement est encore rural à 43 %. Les établissements des grandes cités accueillent aussi 11 %

d'élèves ruraux (tableau 1). Une des explications de ce phénomène est à chercher dans une plus grande mobilité des actifs qui choisissent de résider loin des grandes agglomérations, dans un cadre plus naturel mais dont les activités sont entièrement urbaines. Les aires d'attraction des villes deviennent, de ce fait, beaucoup plus étendues.

mérations, dans un cadre plus naturel mais dont les activités sont entièrement urbaines. Les aires d'attraction des villes deviennent, de ce fait, beaucoup plus étendues.

**Tableau 1 : Commune de résidence et commune du collège**

Commune du collège	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble
		inférieures à 5000h.	5000 à 10000 h.	supérieures à 10000	
Commune de résidence					
Communes rurales	95,9	55,3	43,3	11,5	27,8
Unités urbaines < 5000 h.	1,2	41,2	3,3	2,0	5,8
Unités urbaines 5000 à 10000 h.	0,4	1,0	51,7	0,7	5,3
Unités urbaines > 10000 h.	2,5	2,5	1,7	85,9	6,1
Total	100	100	100	100	100
Répartition des élèves résidant dans une commune rurale :					
selon la commune du collège	37,7	19,3	14,0	29,0	100

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989 - Public+Privé.

En effet le monde rural n'est plus majoritairement agricole et les enfants d'agriculteurs, entrant en 6ème, n'arrivent, dans la population des collégiens ruraux, qu'en troisième position (12,5 %), derrière les ouvriers (41,0 %) et les professions intermédiaires (14,9 %). Comme dans les collèges urbains, les enfants d'ouvriers sont le groupe dominant mais ils sont surreprésentés en collège rural. Par contre les enfants de cadres, de professions intermédiaires et d'employés sont relativement moins nombreux en collège rural (tableau 2). Si l'on considère les familles qui résident à la campagne et non plus celles qui envoient leur enfant dans un collège rural, ce déficit en catégories favorisées est un peu moindre. Comme si une partie de la population la plus favorisée évitait le petit établissement rural. On étudiera plus avant cette hypothèse, ainsi que les motivations qui éventuellement la sous-tendent (voir plus loin, A. Davailon page 55 et sq.).

Du seul fait de la structure de la population, les parents des collégiens ruraux sont moins diplômés que ceux des jeunes urbains. 15 % seulement ont un baccalauréat ou un diplôme d'enseignement supérieur contre 29 % en ville. Un tiers n'a aucun diplôme ou qu'un certificat d'études primaires, pour seulement un quart des parents urbains.

A ce manque de diplôme vient s'ajouter pour les ouvriers ruraux une sous-qualification plus fréquente. Les parents ouvriers des collégiens ruraux ne ressemblent pas à ceux des villes. Les ouvriers non-qualifiés représentent 30,0 % de la population ouvrière rurale, ceux des villes 26,9 % de l'ensemble des ouvriers urbains. Cette sous-qualification ne provient pas,

**Tableau 2 : Origine sociale des élèves entrant en sixième selon la commune du collège**

Commune du collège	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble
		inférieures à 5000h.	5000 à 10000	supérieures à 10000	
Agriculteurs	12,5	8,5	6,5	1,3	3,5
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	11,2	11,6	12,0	9,6	10,2
Cadres, professeurs et professions intel. sup.	6,5	7,7	8,5	17,5	14,6
Professions intermédiaires, instituteurs	14,9	16,0	17,5	20,0	18,9
Employés	10,1	10,7	11,7	14,1	13,1
Ouvriers qualifiés	28,7	30,7	29,5	24,0	25,6
Ouvriers non qualifiés	12,3	11,5	10,6	8,8	9,6
Inactifs	3,9	3,3	3,7	4,8	4,4
Total	100	100	100	100	100

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989 - Public+Privé.

comme c'est le cas en ville, de la présence d'ouvriers étrangers. En effet très peu d'élèves, en collège rural, sont recensés comme étrangers par le chef d'établissement (2 %). Ce pourcentage augmente avec la taille d'unité urbaine, pour culminer dans les grandes agglomérations à une moyenne de plus de 10 %. Ces moyennes cachent, bien sûr, de grandes disparités entre collèges, à la ville comme à la campagne. Les campagnes offrent en effet des situations très diverses. Certaines régions rurales accueillent des ouvriers agricoles venus de l'étranger comme la Corse, d'autres subissent l'influence d'une industrie locale ou entrent dans l'orbite d'un grand centre industriel et recrutent une main-d'oeuvre immigrée, tandis que la majorité d'entre elles ignore totalement les phénomènes d'immigration. 74 % des divisions des collèges ruraux n'ont aucun élève étranger dans leurs rangs contre 37 % dans les villes de plus de 10 000 habitants.

Les familles des collégiens ruraux sont très ancrées sur le territoire national. Plus de 95 % d'entre elles

ont toujours vécu en France. De même, elles sont très légèrement plus stables du point de vue de la commune de résidence que les familles urbaines (44 % des parents des collégiens déclarent ne pas avoir changé de commune depuis au moins dix ans). Les conditions de logement déclarées par les parents sont meilleures à la campagne qu'en ville. En effet, les familles habitent plus fréquemment une maison individuelle et sont plus souvent propriétaires de leur logement que dans les grandes agglomérations (plus de 10 000 habitants). Les enfants possèdent plus souvent leur propre chambre.

On peut finir de décrire les familles rurales en disant qu'elles se composent plus fréquemment de trois ou quatre enfants et qu'elles sont moins nombreuses à être monoparentales que les familles urbaines. Les familles des collégiens ruraux présentent donc des caractéristiques positives de stabilité bien qu'elles soient globalement moins pourvues du point de vue social et scolaire ■

## Les élèves internes dans le second degré

### Variation selon la commune de résidence de l'élève

La proportion d'internes dans le second degré varie en fonction du type d'établissement (tableau 1).

Dans les lycées professionnels et les lycées d'enseignement général et technologique, la part des internes est beaucoup plus élevée qu'en collège.

Les collégiens et lycéens internes résident principalement en zone rurale mais également dans de petites villes. Ce phénomène se vérifie dans toutes les académies (tableaux 1 et 2).

L'internat est beaucoup plus développé dans le secteur privé. Durant l'année scolaire 1993-1994, il y a eu 11 400 élèves internes dans des collèges publics (0,4 % des élèves du public) et 32 600 dans les collèges privés (5 % des élèves du privé).

Quand ils sont situés dans une commune rurale, la proportion d'élèves internes dans les collèges publics atteint 1,7 %, alors qu'elle s'élève à 17 % dans les collèges ruraux privés.

Cette proportion moyenne recouvre de fortes variations académiques :

- dans le secteur public, avec en moyenne 1,7 % d'internes dans les collèges ruraux, cette proportion est inférieure à 0,5 % dans quinze académies et ne dépasse 5 % que dans trois académies (Clermont-

**Tableau 1 : Proportion d'internes selon le type d'établissement public et le type de commune de résidence de l'élève en %**

	Communes rurales	Unités urbaines			Total
		De moins de 5 000 h.	De 5 000 à 10 000 h.	De plus de 10 000 h.	
Collèges	1,0	0,4	0,3	0,2	0,4
LEGT	17,6	13,2	10,7	3,5	8,0
LP	29,1	22,3	20,7	6,6	14,5
Tous types	9,3	7,0	6,0	2,0	5,0

Source : Enquête de rentrée du second degré - 1993-1994

Note de lecture : 29,1 % des élèves de LP résidant dans une commune rurale sont internes, 6,6 % de ceux qui résident dans une ville de plus de 10 000 habitants.

Ferrand, Montpellier et Nice).

- dans le secteur privé en revanche, plus d'un quart des élèves des collèges ruraux de treize académies sont internes ; trois se distinguent même par une proportion particulièrement élevée : Reims, Aix-Marseille, Dijon avec respectivement 72,7 %, 69,6 % et 53,1 % d'élèves internes en collège rural (tableau 3). ■

**Définition :** Les élèves internes sont hébergés et nourris pour le repas du midi et du soir ; l'hébergement peut-être assuré dans l'établissement où l'élève reçoit l'enseignement ou dans un autre établissement, en foyer ou chez un correspondant extérieur.

L'établissement est pris en considération en tant qu'unité de gestion : tous les élèves qui y sont scolarisés sont pris en compte.

Isabelle Hatrisse  
DEP B3

**Tableau 2 : Proportion d'élèves internes en collèges et lycées publics selon le type de commune de résidence de l'élève**

1993-94 en %

	Collèges					Lycées (LEGT)					Lycées professionnels				
	Com-munes rurales	Unités urbaines			Ensem-ble	Com-munes rurales	Unités urbaines			Ensem-ble	Com-munes rurales	Unités urbaines			Ensem-ble
		< 5 000 hab.	de 5 000 à 10 000	> à 10 000			< 5 000 hab.	de 5 000 à 10 000	> à 10 000			< 5 000 hab.	de 5 000 à 10 000	> à 10 000	
Aix-Marseille	2,1	0,3	0,3	0,2	0,5	19,4	10,3	9,6	4,3	7,2	36,5	19,3	22,0	7,7	13,9
Amiens	0,3	0,3	0,2	0,2	0,3	12,1	11,8	10,1	4,1	8,2	18,7	14,3	11,7	8,3	13,1
Besançon	1,2	0,6	0,7	0,4	0,8	25,3	18,5	15,7	6,2	15,7	34,9	24,6	23,1	9,8	22,1
Bordeaux	0,9	0,3	0,3	0,3	0,5	22,0	21,5	15,7	5,8	12,4	37,4	34,7	29,4	15,6	26,3
Caen	0,8	0,8	0,8	0,6	0,7	18,9	17,6	15,1	6,5	13,5	35,5	30,8	26,4	15,6	26,6
Clermont-Ferrand	4,7	1,4	1,1	0,8	2,5	29,3	21,4	14,4	4,0	15,4	42,8	33,7	28,6	12,5	27,7
Corse	1,0	0,3	0,3	0,1	0,4	16,3	7,5	3,8	1,3	7,0	26,6	36,2	79,6	1,4	13,7
Dijon	0,5	0,6	0,5	0,3	0,4	19,7	17,3	11,1	6,0	12,8	30,0	27,7	23,8	12,7	21,8
Grenoble	2,3	0,5	0,5	0,3	0,9	16,5	16,3	10,4	4,4	9,0	33,5	30,4	24,4	11,7	20,1
Lille	0,4	0,2	0,3	0,2	0,2	10,9	8,5	7,5	3,4	5,0	9,0	6,7	6,4	2,3	3,4
Limoges	2,7	1,4	0,8	0,7	1,7	29,8	27,5	17,3	6,3	18,3	49,8	41,7	41,4	18,7	36,9
Lyon	0,4	0,1	0,1	0,1	0,2	15,8	13,5	9,8	3,9	7,1	25,5	19,7	22,3	4,8	10,1
Montpellier	2,1	0,3	0,3	0,6	0,9	13,1	6,3	5,8	3,1	6,3	26,3	17,2	19,0	10,4	17,0
Nancy-Metz	0,3	0,2	0,3	0,1	0,2	20,1	11,1	14,8	5,4	11,0	21,8	15,6	16,4	4,7	11,3
Nantes	0,4	0,5	0,3	0,2	0,3	18,0	17,4	12,9	3,7	10,1	30,5	31,3	24,7	10,2	20,6
Nice	2,6	0,2	0,2	0,6	0,8	22,2	10,6	9,0	3,5	5,4	41,3	21,1	26,4	6,5	10,2
Orléans-Tours	0,4	0,2	0,2	0,2	0,3	18,3	16,3	13,4	4,7	10,7	27,4	25,3	20,4	11,8	19,0
Poitiers	0,3	0,2	0,2	0,2	0,2	19,5	13,0	18,8	6,7	13,9	34,5	26,5	29,6	17,1	27,8
Reims	1,1	0,3	0,2	0,2	0,6	23,1	18,6	10,9	5,2	13,3	30,3	24,9	13,1	8,9	18,7
Rennes	0,4	0,4	0,4	0,3	0,5	15,7	15,1	10,3	4,9	10,5	34,7	33,7	30,3	17,5	27,7
Rouen	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	7,5	8,1	8,2	3,0	5,1	17,6	18,9	24,2	6,0	11,4
Strasbourg	0,1	0,2	0,0	0,1	0,1	10,0	6,7	5,6	3,9	6,1	9,4	5,1	4,3	3,1	5,0
Toulouse	2,5	0,8	0,8	0,6	1,3	22,9	17,3	14,0	5,1	12,6	41,3	35,7	35,5	16,2	28,2
<i>Ile-de-France</i>															
Paris	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	20,5	14,1	12,2	1,7	2,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Créteil	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	5,8	6,5	4,8	1,1	1,7	9,9	4,9	5,1	0,8	1,4
Versailles	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1	3,0	1,9	1,4	1,0	1,1	8,8	3,9	2,5	0,9	1,3
<b>France Métropolitaine</b>	<b>1,0</b>	<b>0,4</b>	<b>0,3</b>	<b>0,2</b>	<b>0,4</b>	<b>17,6</b>	<b>13,2</b>	<b>10,7</b>	<b>3,5</b>	<b>8,0</b>	<b>29,1</b>	<b>22,3</b>	<b>20,7</b>	<b>6,6</b>	<b>14,5</b>

*Note de lecture : Dans l'académie d'Aix-Marseille, 19,4 % des élèves des LEGT publics, résidant en zone rurale, sont internes. Indépendamment du type de commune de résidence de l'élève, la proportion d'internes en LEGT public est de 7,2 %.*

*Source : Enquête de rentrée second degré.*

**Tableau 3 : Proportion d'internes dans les collèges publics et privés selon le type de commune d'implantation du collège**

1993-94 en %

	Collèges Publics					Collèges Privés				
	Com-munes rurales	Unités urbaines			Proportion d'internes	Com-munes rurales	Unités urbaines			Proportion d'internes
		< 5 000 habitants	de 5 000 à 10 000	Supérieures à 10 000			< 5 000 habitants	de 5 000 à 10 000	Supérieures à 10 000	
Aix-Marseille	3,5	1,7	0,1	0,2	0,4	69,6	6,5	0,0	3,4	3,4
Amiens	0,0	0,9	0,0	0,1	0,2	11,3	25,2	17,0	4,8	8,3
Besançon	1,2	1,3	0,5	0,6	0,8	30,1	8,5	2,9	7,2	11,5
Bordeaux	1,3	1,5	0,3	0,1	0,5	31,1	12,9	8,9	4,9	8,7
Caen	1,2	1,5	1,4	0,1	0,7	17,8	0,1	5,6	0,2	4,4
Clermont-Ferrand	7,5	2,8	3,5	0,4	2,5	22,1	16,2	9,6	4,5	8,9
Corse	0,0	0,6	2,0	0,3	0,4	0,0	0,0	0,0	2,1	2,1
Dijon	0,5	1,0	0,2	0,3	0,4	53,1	7,1	22,2	3,1	8,4
Grenoble	3,6	0,9	2,9	0,2	0,9	25,8	13,9	15,5	2,2	5,8
Lille	0,0	1,5	0,4	0,1	0,2	17,6	18,7	10,7	2,5	4,1
Limoges	1,9	4,9	3,1	0,5	1,7	41,2	23,7	0,0	6,1	8,6
Lyon	1,9	0,0	0,0	0,1	0,2	14,6	6,0	4,6	1,6	2,6
Montpellier	9,8	0,7	0,3	0,4	0,9	45,2	15,6	14,0	4,2	7,5
Nancy-Metz	0,0	0,2	0,5	0,2	0,2	48,2	5,5	9,8	6,2	8,2
Nantes	0,2	0,1	0,2	0,3	0,3	4,2	5,6	1,0	1,6	2,4
Nice	13,7	0,0	0,0	0,2	0,8	0,0	0,0	0,0	3,2	3,2
Orleans-Tours	0,1	0,7	0,3	0,2	0,3	22,4	3,3	12,3	6,3	7,6
Poitiers	0,1	0,3	0,0	0,3	0,2	19,7	6,7	1,0	5,2	6,9
Reims	1,1	1,0	0,0	0,4	0,6	72,7	19,7	0,0	8,1	10,6
Rennes	1,3	0,9	0,2	0,3	0,5	5,4	3,2	1,2	2,3	2,7
Rouen	0,0	0,3	0,0	0,1	0,1	25,8	6,3	0,6	2,8	3,8
Strasbourg	0,0	0,0	0,8	0,1	0,1	42,1	8,4	0,0	0,6	5,1
Toulouse	3,4	2,4	1,7	0,6	1,4	28,1	26,2	4,9	5,6	10,6
<i>Ile-de-France</i>										
Paris	-	-	-	0,0	0,0	-	-	-	0,3	0,3
Créteil	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	29,8	0,0	0,0	3,0	4,9
Versailles	0,0	0,0	0,0	0,1	0,1	0,0	0,0	0,0	5,3	5,3
<b>France Métropolitaine</b>	<b>1,7</b>	<b>0,9</b>	<b>0,6</b>	<b>0,2</b>	<b>0,4</b>	<b>17,3</b>	<b>8,3</b>	<b>5,8</b>	<b>3,4</b>	<b>5,0</b>

Note de lecture : Dans l'académie d'Aix-Marseille, la proportion globale d'internes est de 0,4 % dans les collèges publics. Elle s'élève à 3,5 % pour les collèges implantés en zone rurale. En France métropolitaine, la proportion d'internes, dans les collèges public ruraux, est de 1,7 %.

Source : Enquête de rentrée second degré.

## Les transports scolaires dans le premier degré

En 1992-1993, 8 % des élèves de France métropolitaine répartis dans 25 % des écoles maternelles et 42 % des écoles élémentaires ont utilisé un transport scolaire.

C'est surtout dans les zones rurales que le transport scolaire est utilisé : - 38 % des élèves des écoles rurales situées hors des zones de peuplement industriel et urbain (ZPIU) et 21 % des élèves accueillis dans les écoles des ZPIU y ont recours. - 9 % des élèves des écoles des unités urbaines de moins de 5 000 habitants et seulement 3 % des élèves des unités urbaines plus importantes utilisent ce moyen de transport.

Le transport scolaire est plus souvent organisé et utilisé dans le secteur public que dans le secteur privé. Globalement, c'est dans l'académie de Limoges que ce service est le plus utilisé, les académies de Poitiers, Orléans, Dijon, Bordeaux et Besançon l'utilisent également beaucoup. ■

Danièle Salva  
DEP B3

**Source :** Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

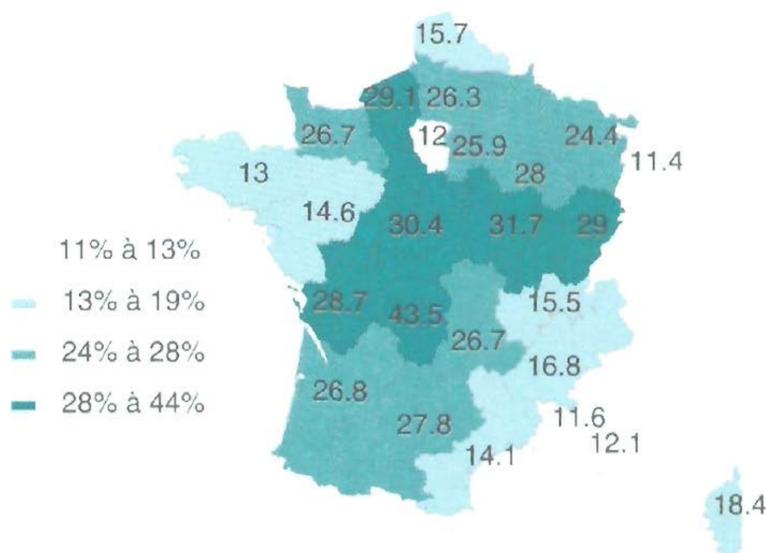
**Transport scolaire :** Les transports recensés ici sont les transports organisés par les collectivités locales ; sont exclus les transports effectués par les parents d'élèves à titre personnel.

### Proportion d'élèves utilisant un transport scolaire par académie

France métropolitaine - Public + Privé - 1992-1993

	Rural hors ZPIU	Rural en ZPIU	Moins de 5000 h.	5000 h. et plus	Ensemble
Aix-Marseille	17,3	11,2	7,7	3,1	4,2
Amiens	56,1	25,8	3,5	2,7	10,5
Besançon	47,0	28,0	8,8	2,9	13,4
Bordeaux	41,7	23,7	19,5	7,1	13,9
Caen	38,6	25,0	3,9	1,9	11,4
Clermont-Ferrand	41,4	21,5	12,5	1,8	11,7
Corse	19,9	17,3	13,3	3,6	9,6
Créteil	45,7	25,8	6,5	1,3	2,8
Dijon	53,1	29,4	16,2	2,1	13,9
Grenoble	25,3	16,3	12,2	3,2	7,5
Lille	41,3	15,1	5,7	2,3	4,0
Limoges	55,4	39,0	18,6	8,5	23,1
Lyon	27,2	14,5	4,7	2,0	4,4
Montpellier	29,3	12,0	7,2	2,3	5,7
Nancy-Metz	42,8	24,1	6,6	2,9	8,6
Nantes	25,2	13,5	12,3	3,6	8,2
Nice	0,0	12,1	42,5	4,5	5,7
Orléans	49,7	29,4	17,3	5,4	13,9
Paris	-	-	-	0,8	0,8
Poitiers	44,6	26,3	5,7	3,4	14,6
Reims	45,8	25,3	4,7	1,8	10,4
Rennes	20,3	11,9	7,9	1,2	6,3
Rouen	68,5	28,7	8,8	2,0	9,9
Strasbourg	30,8	11,4	2,6	1,4	4,1
Toulouse	46,0	22,1	8,4	4,7	12,4
Versailles	-	12,0	16,1	2,1	2,7
France métropolitaine	37,9	20,6	9,1	2,7	7,5

### Proportion d'élèves des écoles rurales utilisant un transport scolaire 1992-1993



L'académie de Paris ne comporte aucune commune rurale

## Les transports scolaires dans le second degré

Le transport scolaire est, comme on le sait, principalement développé dans des communes rurales ou des unités urbaines inférieures à 10 000 habitants. 38,2 % des élèves du second degré public résidant dans une commune rurale prennent un transport scolaire (6 % des élèves des villes de plus de 10 000 habitants). Mais les élèves ruraux prennent un transport surtout pour se rendre au collège ; en lycée le recours à l'internat explique la plus faible proportion d'élèves transportés (tableau 1).

40,3 % des élèves, dont le collège public se situe dans une commune rurale prennent un transport scolaire. Cette proportion s'abaisse à 16 % pour l'ensemble des élèves de France métropolitaine (tableau 2). ■

**Tableau 1 : Proportion d'élèves transportés selon le type de commune de résidence de l'élève Public**

	Com-munes rurales	Unités urbaines			Total
		< 5 000 habitants	de 5 000 à 10 000	Supérieur à 10 000	
Collège	39,0	21,6	13,9	5,8	16,1
LEGT	11,8	13,7	9,3	5,4	7,7
LP	13,3	16,5	11,7	8,9	10,8
Tous types d'établissements	38,2	18,5	12,2	6,0	12,9

**Tableau 2 : Proportion d'élèves utilisant les transports scolaires en collège public selon le type de commune d'implantation de l'établissement**

	Com-munes rurales	Unités urbaines			Total
		< 5 000 habitants	de 5 000 à 10 000	Supérieur à 10 000	
Proportion d'élèves transportés	40,3	33,1	25,5	8,8	15,9

*Note de lecture : Sur 100 élèves scolarisés dans un collège public rural, 40,3 utilisent un transport scolaire.*

**Champ :** Le transport n'a pu être appréhendé que dans le secteur public.

Isabelle Hatrisse  
DEP B3

# Où sont scolarisés les élèves du premier degré résidant en zone rurale ?

Danièle Salva  
Responsable des enquêtes sur le premier degré  
Département des statistiques études et prévisions sur les enseignements scolaires  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

## Plus d'un élève sur quatre résidant en zone rurale est scolarisé sur place...

1 688 000 élèves du premier degré résident en zone rurale. 86,5 % de ces élèves "ruraux" sont scolarisés dans une école rurale.

Parmi les élèves ruraux, 274 000 enfants, soit 16,2 % sont scolarisés dans le secteur privé. Ils fréquentent donc plus souvent les écoles privées que les enfants résidant en zone urbaine (12,9 %). Les élèves ruraux représentent le quart des élèves des écoles publiques et 31 % des effectifs des écoles privées.

## ...alors que près d'un tiers des élèves ruraux suivent une scolarité en dehors de leur commune

Les élèves ruraux sont, comme attendu, plus souvent scolarisés en dehors de leur commune de résidence (32 %), que les élèves résidant en zone urbaine (7 %).

Dans le secteur privé, la proportion d'élèves scolarisés hors de la commune de résidence est plus importante (31 %) que dans le secteur public (11 %). Elle est de 24 % pour les élèves résidant en zone urbaine, et atteint 48 % pour les élèves résidant en zone rurale. Cela provient de ce qu'il y a relativement peu d'écoles privées en zone rurale.

Presque un quart des élèves ruraux scolarisés hors de leur commune (24 %) sont dans le secteur privé. Cette proportion est supérieure à celle de l'ensemble des élèves résidant en zone rurale (16%).

42 % des élèves ruraux scolarisés hors de leur commune fréquentent une école urbaine.

## 8 % des élèves ruraux habitent une commune sans école ...

Les élèves résidant en zone rurale sont plus souvent que les autres contraints d'être scolarisés en dehors de la commune de résidence, car un nombre assez important de communes rurales n'ont pas d'école. 134 928 enfants sont donc

obligés d'aller à l'école dans une autre commune. Ils représentent un quart des élèves résidant en zone rurale scolarisés en dehors de leur commune de résidence. 14,3 % d'entre eux sont scolarisés dans le secteur privé, et 30 % fréquentent une école urbaine.

## ... malgré la présence d'une école, certains élèves sont scolarisés à l'extérieur

Une partie de ces élèves peuvent être contraints d'aller dans une école extérieure à leur commune de résidence, parce qu'il n'existe pas de classe de leur niveau dans leur commune ; mais la plupart d'entre eux font le choix d'aller dans une autre commune. Ce sont ces élèves qui fréquenteront le plus des écoles urbaines (46 %) et des écoles privées (27%).

## Variations départementales

### La plus grande partie des élèves ruraux résident dans le Nord et l'Ouest de la France

Sept départements rassemblent chacun plus de 35 000 élèves ruraux. Ce ne sont pas des départements dans lesquels la proportion d'élèves ruraux est importante (sauf le Morbihan), mais des départements peuplés voire très peuplés, comme le Nord (carte 1).

### Dans cinq départements, plus de 60 % d'élèves ruraux

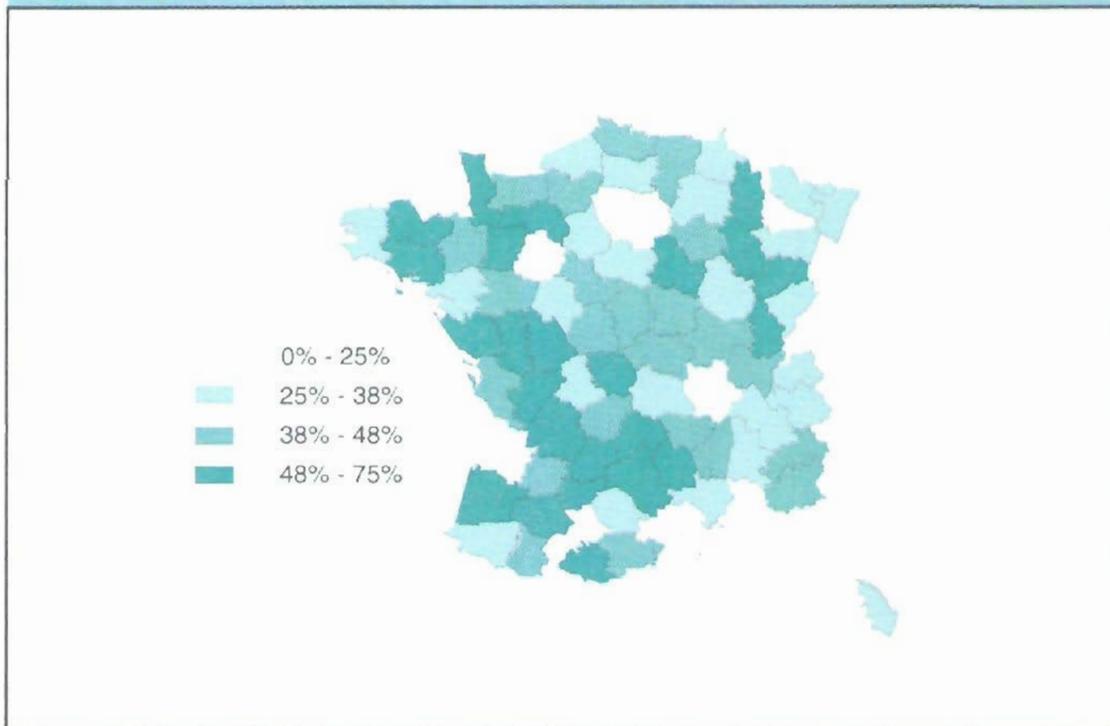
Ces départements, le Cantal, la Lozère, le Lot, le Gers et la Creuse ont une population faible. Le nombre d'élèves du premier degré est compris entre 7 000 et 16 000 élèves.

### Proportion d'élèves résidant dans une commune sans école

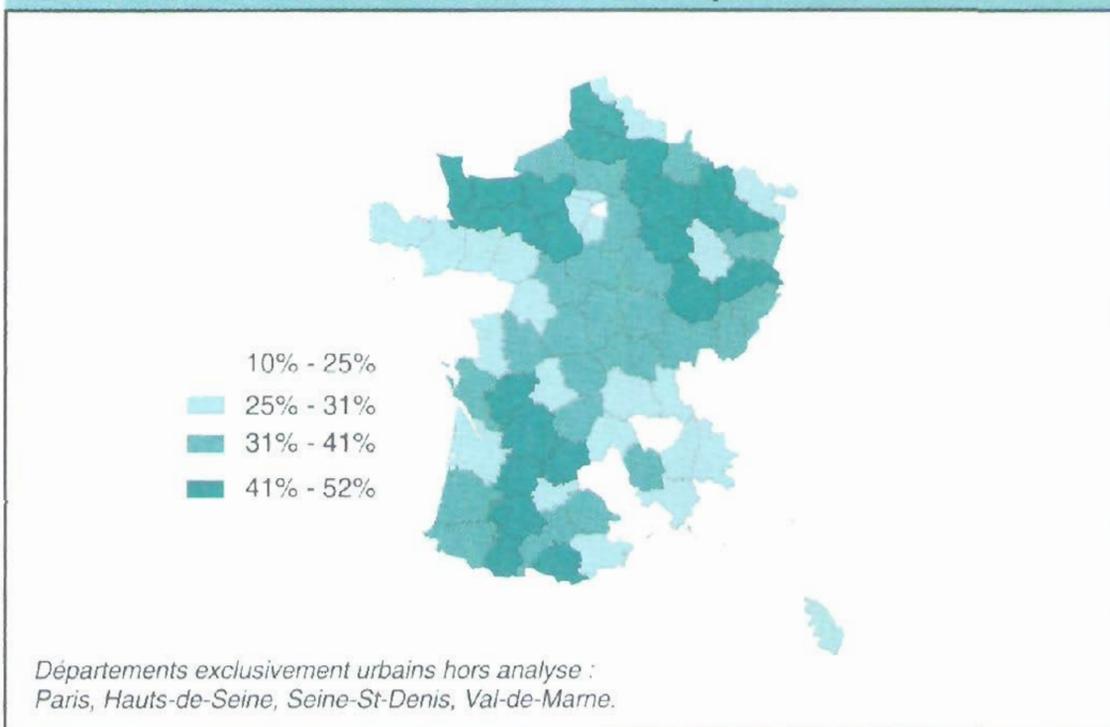
La proportion d'élèves ruraux scolarisés hors de leur commune de résidence varie de 10,8 % dans le Var à 51,3 % dans le Gers, et la proportion d'élèves résidant dans une commune sans école varie de 0,1 % en Loire-Atlantique à 24,7 % dans le Gers. On note, logiquement une forte corrélation entre les deux grandeurs.

Dans trois départements, (le Calvados, le Gers et l'Orne) plus de 20 % des ruraux habitent une commune sans école, et plus de 50 % des élèves ruraux sont scolarisés hors de la commune où ils habitent (cartes 2 et 3).

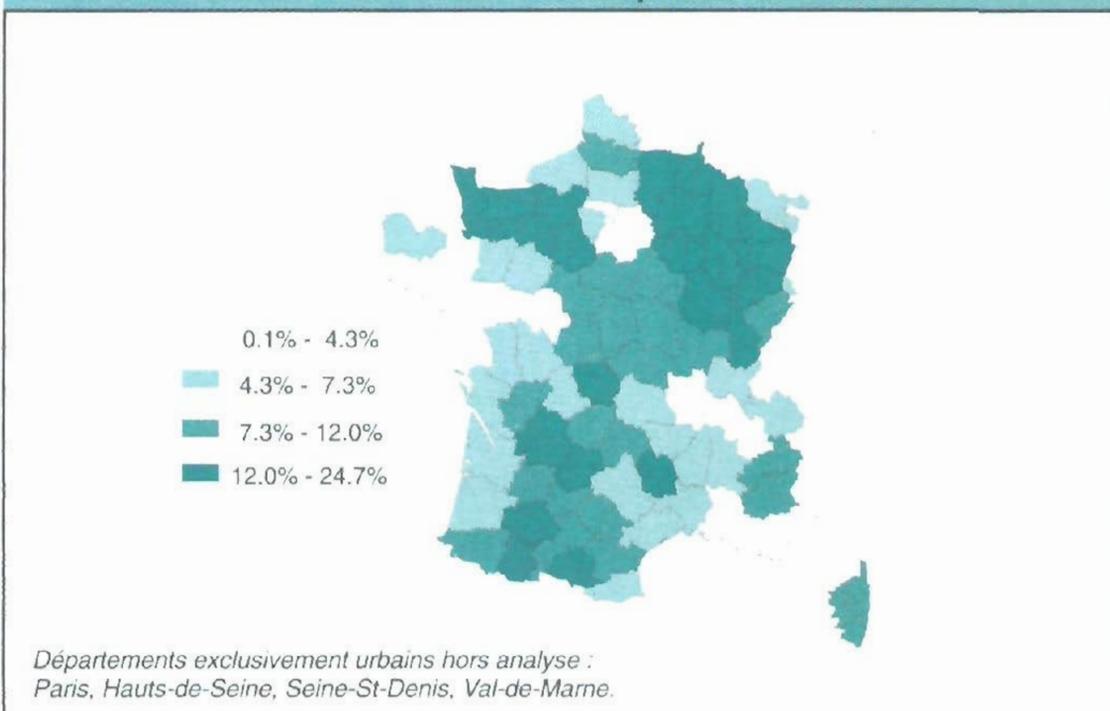
**Carte 1 : Proportion d'élèves résidant en zone rurale par département Public + privé - 1992 - 1993**



**Carte 2 : Proportion d'élèves ruraux scolarisés hors de leur commune de résidence. Public + privé - 1992 - 1993**



**Carte 3 : Proportion d'élèves ruraux résidant dans une commune sans école. Public + privé - 1992 - 1993**



### Dans les départements très ruraux, peu d'élèves habitent une commune sans école

En effet, c'est le cas pour le Morbihan qui compte 55 % d'élèves ruraux et seulement 0,3 % d'élèves habitant une commune sans école, et dans un moindre mesure pour les Côtes-d'Armor et l'Aveyron qui rassemblent 55 % d'élèves ruraux et seulement 5 % d'élèves vivant dans une commune sans école.

Mais, il n'y pas toujours de corrélation importante entre la proportion d'élèves ruraux d'un département et la proportion d'élèves résidant dans une commune sans école.

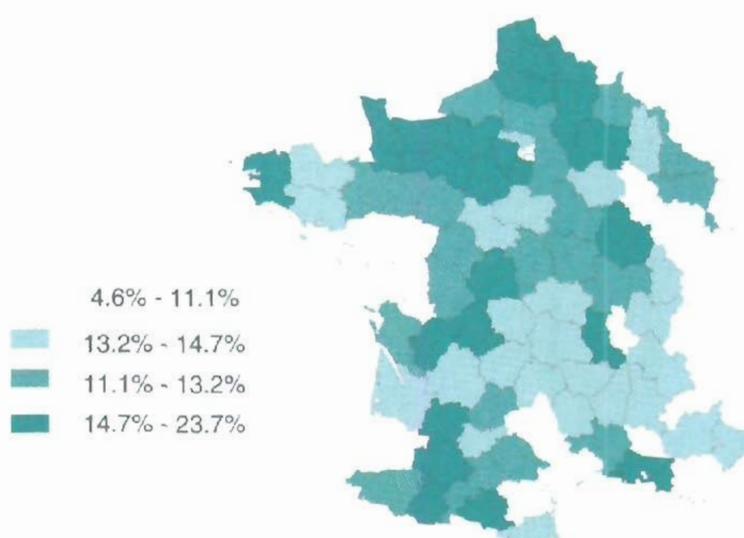
Il existe des départements très urbanisés, comme la Meurthe-et-Moselle, dont 23 % seulement des effectifs sont ruraux et 13 % d'élèves résidant dans une commune sans école (carte 3).

### La proportion d'élèves ruraux scolarisés en zone urbaine varie de 1 à 5

De 4,6 % en Haute-Corse ce pourcentage atteint 23,7 % dans le Calvados.

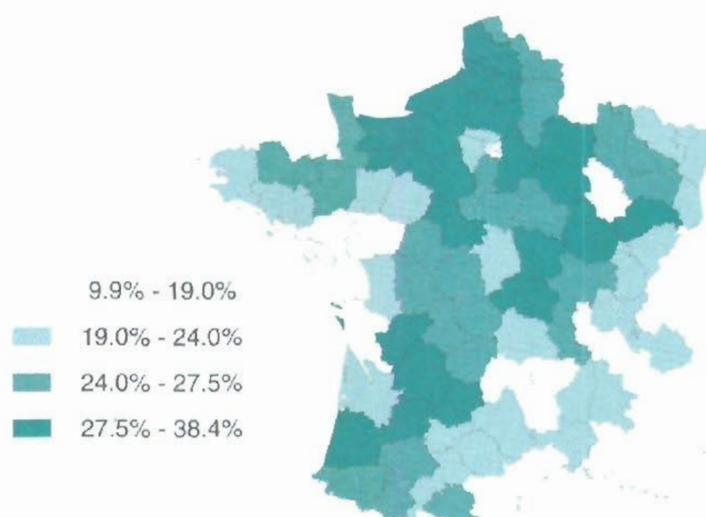
Les sept départements dans lesquels cette proportion est élevée (supérieure à 18 %) sont aussi bien des départements très ruraux comme l'Ariège ou l'Orne que des départements urbains comme le Pas-de-Calais (carte 4) ■

### Proportion d'élèves ruraux scolarisés en zone urbaine Public + privé - 1992-1993



Départements exclusivement urbains hors analyse : Paris, Hauts-de-Seine, Seine-St-Denis, Val-de-Marne.

### Proportion d'élèves ruraux habitant une commune avec école scolarisés hors de leur commune de résidence. Public + privé - 1992-1993



Départements exclusivement urbains hors analyse : Paris, Hauts-de-Seine, Seine-St-Denis, Val-de-Marne.

**Source :** Enquête n°19 dans les écoles préélémentaires et élémentaires publiques et privées à la rentrée 1992-1993.

**Remarque :** C'est la commune de résidence des parents qui est recueillie à l'aide de l'enquête. Dans un souci de clarté de présentation, il n'est fait mention dans cette note que de la commune de résidence sans précision. Dans la quasi-totalité des cas, on peut penser que la commune de résidence des parents est également la commune de résidence de l'enfant scolarisé.

# *Le choix du collège : influence du milieu social ou de l'appartenance géographique ?*

Alice Davailon

Département des statistiques, études et prévisions  
sur les enseignements scolaires  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

*Public ou privé, rural ou urbain, avec ou sans internat, le collège que choisiront les parents ruraux est-il révélateur de stratégies scolaires différentes de celles des familles urbaines ?*

*Le monde rural a profondément changé et les comportements des ruraux ne peuvent plus s'assimiler, comme hier, à ceux des seuls agriculteurs. Ainsi les agriculteurs inscrivent-ils plus leurs enfants dans des établissements privés que les autres catégories socio-professionnelles mais globalement les parents ruraux ne choisissent pas plus le privé que les parents urbains. Les fils et filles de paysans optent plus souvent pour l'internat, surtout en secteur privé, mais ce mode d'hébergement est peu fréquent en collège, même en zone rurale, et, de fait, remplacé par le ramassage scolaire. De même, la demande de dérogation à la carte scolaire n'est plus l'apanage d'une minorité urbaine. Les parents résidant en zone rurale qui demandent des dérogations, le font en majorité pour inscrire leur enfant dans un collège urbain. Par contre les changements, en cours de scolarité au collège, qu'il s'agisse de passages entre le public et le privé, entre le rural et l'urbain ou de l'externat à l'internat, sont toujours plus le reflet de la difficulté scolaire que d'une appartenance géographique.*

La manière dont les parents choisissent l'établissement et les raisons qui ont présidé à leur choix ne sont peut-être pas les mêmes s'ils vivent en ville ou à la campagne. Opter pour le secteur privé ou public, choisir l'internat plutôt que les transports scolaires, demander une dérogation à la carte scolaire, inscrire l'enfant dans le collège d'une ville voisine, si l'on dépend d'un collège rural, autant de décisions révélatrices de stratégies spécifiques.

## **Le choix du collège en 6ème : public ou privé ?**

Globalement les enfants résidant en zone rurale ne fréquentent pas plus les établissements privés que les enfants des villes, quelle que soit la taille de celles-ci (20% pour les premiers, 19% pour les seconds - tableau 1).

Ce sont les agriculteurs qui inscrivent le plus volontiers leurs enfants

dans un établissement privé. Puis viennent les artisans et les commerçants, les cadres et les professions intermédiaires. Ces deux dernières catégories, parmi les plus favorisées de la population, choisissent moins le secteur privé dès lors qu'elles résident à la campagne. À l'inverse, les ouvriers, qualifiés ou non, confient plus leurs enfants au secteur privé s'ils vivent en zone rurale. Il est important de rappeler que la population ouvrière rurale n'est pas tout à fait comparable à celle des villes. Elle com-

prend une très faible proportion d'immigrés et de ce fait est peut-être globalement moins défavorisée. Plus profondément enracinée dans le terroir, elle peut aussi adopter des comportements où les traditions régionales supplantent les caractéristiques d'une catégorie sociale.

## L'internat dans les collèges ruraux : des enfants d'agriculteurs et des élèves en difficulté

Dans ce choix entre public et privé que doivent effectuer les parents, l'offre d'internat entre pour une part qui reste relativement modeste. En effet, pendant leur scolarité au collège, seulement 4,4% de l'ensemble des élèves ont utilisé, au moins une année, ce mode d'hébergement. Cependant, c'est en régions rurales que l'internat reste le plus vivace, malgré la concurrence du ramassage scolaire qui pénètre de plus en plus profondément dans des zones réputées difficiles par le climat et le relief. Sur l'ensemble des élèves ruraux, la proportion d'internes s'élève à 7,5%. Cette proportion est plus importante dans le secteur privé (11,8%) que dans le secteur public (6,4%). L'enseignement privé se distingue aussi du public, par une plus forte proportion d'élèves internes pendant toute leur scolarité au collège (3,7% contre 0,5%). Sur l'ensemble des élèves ruraux ayant connu ce mode d'hébergement, environ la moitié reste dans le secteur du premier choix, tandis que l'autre moitié passe d'un secteur à l'autre (tableau 2).

**Tableau 1 : Proportion d'élèves scolarisés en 6ème dans un collège privé selon la commune de résidence et l'origine socio-professionnelle de l'élève**

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble
		De moins de 5000 h.	De 5000 à 10000	Supérieures à 10000	
Agriculteurs	33,9	35,1	46,1	36,2	32,9
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	28,6	27,7	26,2	31,0	29,3
Cadres, professeurs et professions intel. sup.	24,9	25,8	28,0	28,1	27,0
Professions intermédiaires, y compris instituteurs	19,6	16,7	18,8	21,3	20,8
Employés	17,7	15,0	20,4	17,0	17,5
Ouvriers qualifiés	16,0	17,1	15,0	11,8	13,9
Ouvriers non qualifiés	11,6	8,9	11,8	8,5	9,6
Inactifs	10,3	13,3	6,7	9,7	9,2
Ensemble	20,2	18,8	19,2	18,8	18,9

Source : Panel d'élèves entrés en 6ème en 1989

**Tableau 2 : Proportion d'élèves internes parmi les élèves résidant en zone rurale selon le secteur du collège**

Tout public	Tout privé	Public vers privé	Privé vers public	Ensemble
3,5	8,1	6,4	11,8	7,5

Note de lecture : 3,5 % des élèves habitant une commune rurale et n'ayant fréquenté que le secteur public au collège ont été internes au moins un an ; 6,4 % pour les élèves étant passés du public au privé en cours de collège.

**Tableau 3 : Fréquentation de l'internat et âge d'entrée en 6ème des élèves ruraux**

	Toujours internes	Internes au moins un an	N'ont pas été internes
11 ans et moins	70,5	33,5	76,3
12 ans	21,3	41,9	18,8
13 ans et plus	8,2	24,6	4,9
Total	100	100	100

Note de lecture : parmi les élèves habitant une commune rurale, 70,5% des élèves qui ont toujours été internes au collège sont entrés à l'âge "normal" en 6ème, 33,5 % de ceux qui n'ont été internes qu'un an et 76,3 % des autres élèves.

On sait que traditionnellement l'internat est lié à la ruralité mais aussi à la faiblesse économique des familles ; qu'en est-il aujourd'hui ?(1)

Seule une étude spécifique nous renseignerait sur les motivations des parents, à la fois en ce qui concerne le recours à la pension, et à ces passages du public au privé et

du privé au public. Nous disposons de données, assez frustes, mais qui suggèrent quelques éléments de réponse.

(1) Charles Moracchini, *Système éducatif et espaces fragiles, Clermont-Ferrand, CERAMAC, 1992.*

Parmi les élèves ruraux, entrés en 1989 en 6ème, les enfants d'agriculteurs sont les plus nombreux à choisir un collège avec internat et à y demeurer tout le temps de leur scolarité au collège. Viennent ensuite les enfants d'artisans, de commerçants et d'employés ainsi que de cadres.

Les enfants qui sont restés quatre ans en internat avaient fait une scolarité primaire légèrement moins bonne que les élèves externes, mais bien meilleure, cependant, que celle des enfants qui n'y ont passé qu'une ou deux années. Les deux tiers de ces derniers ont des retards d'un ou deux ans (tableau 3). On peut donc supposer, au vu de ces résultats, que l'internat s'adresse aujourd'hui comme hier à une première population motivée par les réalités géographiques et climatiques de sa région ; et à une seconde clientèle, socialement moins favorisée, handicapée par un retard scolaire certain. L'une choisissant l'internat pour toute la durée du collège et pour des motifs extra-scolaires, l'autre trouvant là, pendant un nombre d'années variable, une réponse aux problèmes scolaires.

Le phénomène de l'internat relevant plus du secteur privé, ces constatations corroborent certaines observations sur les recours au privé en cas de difficultés scolaires <sup>(2)</sup>.

(2) G. Langouët et A. Léger, *Public-Privé, La Garenne-Colombe, Espace Européen*, 1991.

## La dérogation à la carte scolaire : une pratique qui n'est pas essentiellement urbaine

Environ 12% des familles rurales déclarent avoir demandé une dérogation à la carte scolaire, à l'entrée en 6ème, pour inscrire leur enfant dans le collège de leur choix. Elles ont des comportements très semblables à ceux des familles urbaines. En effet, 13% de ces dernières font les démarches nécessaires à un changement de secteur. Choisir son collège n'est donc pas l'apanage d'une minorité strictement urbaine.

Les trois quarts des familles rurales qui veulent échapper au collège de leur secteur, optent pour un établissement d'une petite ou moyenne ville (26%) ou plus encore d'une grande cité (50%). 24% restent dans un collège d'une zone rurale. Les cadres et les enseignants sont les premiers demandeurs de dérogations qu'ils résident en ville ou à la campagne. Mais alors que, pour les autres catégories socioprofessionnelles, le fait de vivre à la campagne s'accompagne d'une baisse des demandes de dérogations, les cadres et professeurs habitant en zone rurale gardent les mêmes stratégies de dérogation à la carte scolaire, avec la même intensité. Il semble que pour une partie de la population, le collège rural ne soit guère attractif, et que les choix effectués en faveur d'un collège urbain, sur un certain nombre de critères de qualité, renforcent l'homogénéité des publics scolaires et les effets de stratification socio-spatiale.

En zone rurale, les élèves qui ne désirent pas aller dans le collège dépendant de leur secteur de résidence, ont connu une scolarité primaire plus souvent difficile que ceux qui ne demandent pas de dérogation. Ce n'est pas le cas en ville où il ne semble pas y avoir de corrélation entre dérogations et difficultés scolaires.

On peut constater que les motivations des uns et des autres sont sensiblement différentes.

En ville, les parents sont proportionnellement plus nombreux, qu'en zone rurale, à rechercher un établissement plus performant, plus sécurisant, offrant un large éventail de langues vivantes.

Les parents ruraux ont des motifs qui leur sont propres. Moins familiers de l'univers scolaire, ils ne cherchent pas le collège le plus réputé ou le mieux doté. Leurs vœux répondent à d'autres impératifs. Impératifs qui à leur manière peuvent aussi refléter une volonté d'aménager au mieux la scolarité de l'enfant en vue de sa réussite. Avant tout, ils désirent trouver un collège proche du domicile familial. Cette raison est évoquée par 57% des ruraux et seulement par 43% des parents vivant dans des villes de plus de 10 000 habitants. Peut-être, la carte scolaire impose-t-elle parfois un surcroît de temps de transport à des enfants dont la journée en comporte déjà beaucoup ? Peut-être est-il plus simple d'inscrire l'enfant dans le collège de la ville où l'un des parents travaille afin de pouvoir l'accompagner en voiture et éviter les fatigues du ramassage scolaire ? L'éloignement, la durée des transports sont, en tout cas, des facteurs qui pèsent d'un poids beaucoup plus lourd sur l'organisation de vie des familles rurales, et il est normal, qu'ils prévalent au moment du choix du collège.

## Changer de secteur en cours de scolarité au collège pour remédier aux difficultés

Environ 13% des collégiens ayant commencé leur scolarité secondaire dans un établissement rural vont le quitter pour un établissement urbain. Ces élèves sont arrivés en sixième avec des retards plus importants que ceux ayant effectué toute leur scolarité dans un seul type d'établissement, soit rural, soit urbain. Ils ont été orientés beaucoup plus que les autres vers un BEP ou vers d'autres formations professionnelles (tableau 4)

On peut penser que ce sont principalement les difficultés scolaires qui ont poussé les parents à demander ce type de changement. La sur-représentation des enfants de cadres et professeurs dans cette population semble montrer que pour ces parents le changement d'un établissement rural vers un

**Tableau 4 : Changement de collège : rural - urbain et scolarité antérieure**

Scolarité effectuée	en collège rural uniquement	en collège rural puis urbain	en collège urbain uniquement
<b>Age en sixième</b>			
A l'heure	84,0	51,4	78,7
1 an de retard	14,1	34,0	16,4
2 ans et plus	2,0	14,7	5,0
<b>Classe 5 ans après la sixième</b>			
Enseignement professionnel apprentissage, CAP en 3 ans	2,4	8,5	1,9
BEP - CAP2	17,7	33,9	17,4
Redoublement en 3 <sup>ème</sup> (générale ou technologique)	9,2	15,8	13,3
Seconde	70,7	41,8	67,4
Ensemble	100,0	100,0	100,0

*Note de lecture : 84 % des élèves qui, depuis la 6<sup>ème</sup>, n'ont fréquenté que le collège rural, étaient entrés "à l'heure" en 6<sup>ème</sup>, 51,4 % de ceux qui sont passés d'un collège rural à un collège urbain en cours de collège.*

*Source : Panel d'élèves entrés en 6<sup>ème</sup> en 1989.*

collège urbain, est une stratégie de lutte contre les difficultés scolaires rencontrées par leur enfant.

Cette stratégie peut s'accompagner également du choix d'un autre type de collège, public ou privé. 21% des élèves quittent un établissement rural public pour un établissement urbain privé. 37% aban-

donnent un collège rural privé pour un collège urbain public .

On retrouve ici le fait que l'instabilité, qu'elle prenne les formes diverses de passage rural-urbain, public-privé, internat-externat, dénonce souvent une certaine forme de difficulté scolaire ■

# LES RESSOURCES ET LES MOYENS

## Les capacités d'accueil des collèges publics

### Capacités d'accueil

Les collèges publics situés dans une commune rurale sont, en moyenne, de petits établissements (cf. chapitre "Établissements") : 65 % ont moins de 300 élèves. De plus, les collèges (hors cités scolaires) en zone rurale présentent un taux d'occupation sensiblement plus bas (77,5 %) que la moyenne nationale (86,6 %). Ce faible taux moyen est lié à l'importance du

nombre de petits collèges en zone rurale. En effet, quand ils ont moins de 300 élèves, les collèges sont remplis aux deux tiers alors que les établissements de plus de 700 élèves, qu'ils soient situés dans des communes rurales ou dans des unités urbaines, présentent un taux d'occupation supérieur à 90 %.

### Internat, demi-pension

Les élèves de collèges ont très rarement recours à l'internat : les collégiens internes représentent 0,4 % de l'ensemble des collégiens. Dans les collèges en zone rurale (hors cités scolaires) le taux d'occupation des internats est légèrement plus élevé que la moyenne nationale et les élèves internes représentent plus de 1 % des collégiens de zone rurale. De même,

**Capacités d'accueil des collèges selon la commune d'implantation et la taille de l'établissement -1993**

	Capacités d'accueil des établissements						Surface moyenne par élève en m <sup>2</sup>			
	Enseignement		Hébergement		Restauration		1 - Surface développée		2 - Surface d'activité	
	Capacité d'accueil	Taux d'occupation en %	Capacité d'accueil	Taux d'occupation en %	Capacité d'accueil	Taux d'occupation en %	Surface moyenne	Pleine capacité	Espaces verts	Terrains de sports
Communes rurales	302 048	77,5	9 651	43,3	244 729	81,2	15,0	11,7	19,5	3,8
dont :										
Moins de 300 élèves	161 913	66,2	7 931	41,6	119 541	74,5	18,9	12,5	23,7	4,8
700 élèves et plus	8 943	99,1	-	-	9 499	80,5	9,3	9,2	13,6	2,6
Unités urbaines de moins de 5000 h	311 504	83,3	6 964	37,6	234 160	84,0	13,3	11,1	16,0	2,9
dont :										
Moins de 300 élèves	53 418	63,7	2 552	25,7	35 258	66,6	19,1	12,2	18,9	3,9
700 élèves et plus	37 701	98,1	201	93,0	33 783	84,0	9,9	9,8	15,3	2,2
Unités urbaines de 5 à 10 000 h	264 858	87,9	3 763	41,9	180 480	88,8	12,1	10,6	13,5	2,4
dont :										
Moins de 300 élèves	10 179	56,1	528	25,5	5 720	64,8	20,4	12,0	18,7	2,8
700 élèves et plus	101 121	96,4	875	39,9	74 390	91,7	10,8	10,4	11,0	2,2
Autres unités urbaines	2 140 724	88,2	6 814	45,5	998 077	84,4	11,9	10,5	9,0	1,3
dont :										
Moins de 300 élèves	36 136	56,5	165	54,6	10 590	56,2	18,4	10,4	15,3	1,0
700 élèves et plus	917 210	93,9	4 524	46,1	450 719	89,0	11,1	10,4	8,6	1,2
Ensemble	3 019 134	86,6	27 192	42,2	1 657 446	84,3	12,3	10,7	11,0	1,8
dont :										
Moins de 300 élèves	261 646	63,9	11 176	38,5	171 109	71,4	19,0	12,1	21,5	4,1
700 élèves et plus	1 064 975	94,4	5 330	46,9	568 391	89,1	11,0	10,4	9,1	1,3

alors que la moyenne nationale d'élèves demi-pensionnaires dans les collèges est de 53 %, dans les collèges en zone rurale, on compte près de 85 % des élèves en demi-pension.

### **Surfaces moyennes par élève**

Les collèges en zone rurale se caractérisent également par la surface moyenne qu'ils offrent à chaque élève, soit 15 m<sup>2</sup> contre 12 m<sup>2</sup> en moyenne nationale. Les espaces verts et les terrains de sports sont plus développés en zone rurale ; les moyennes sont respectivement de 19,5 m<sup>2</sup> et 4 m<sup>2</sup> contre 11 m<sup>2</sup> et 2m<sup>2</sup> en moyenne nationale. ■

### **Source :**

*Enquête sur le parc immobilier et les capacités d'accueil des établissements publics du second degré.*

### **Définitions :**

*Capacité d'accueil : elle est mesurée en nombre d'élèves pouvant être théoriquement accueillis dans l'établissement.*

*Surface développée : La surface développée hors oeuvre bâtie d'un bâtiment est la somme des surfaces des différents niveaux du bâtiment. Rapportée aux effectifs d'élèves scolarisés, elle permet de déterminer des taux d'occupation afin d'évaluer les situations de sous (taux supérieur à 100) ou sur-capacité (taux inférieur à 100).*

El Mustapha Ennajoui  
DEP B2

# Les écoles rurales sont-elles sous-équipées ?

Danièle Salva  
Responsable des enquêtes sur le premier degré  
Département des statistiques études et prévisions sur les enseignements scolaires  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

*Globalement les écoles rurales sont moins souvent que les écoles urbaines équipées de salles spécialisées, ou de matériels audiovisuels. Mais, alors que le sous-équipement immobilier des écoles rurales est réel, et n'est pas un phénomène uniquement lié à la petite taille de ces écoles, l'équipement en matériel audiovisuel est équivalent, à taille d'école égale, en zone rurale et en zone urbaine, sauf pour les écoles à classe unique, où il est plutôt inférieur.*

## L'équipement des écoles en salles spécialisées

Quel que soit le type de salle considéré, la proportion d'écoles urbaines équipées est au moins deux fois plus importante que la proportion d'écoles rurales. Par exemple, 32 % des écoles urbaines contre 15 % des écoles rurales ont une salle réservée à l'enseignement de l'informatique ; 50 % des écoles urbaines et 22 % des écoles rurales ont une bibliothèque.

## L'équipement des écoles en matériel audiovisuel

### Le matériel mis à la disposition des écoles de façon permanente

Les proportions d'écoles rurales disposant des différents matériels audiovisuels sont inférieures à celles des écoles urbaines, surtout pour les matériels relativement rares dans les écoles comme les caméras vidéo (3 % des écoles rurales et 9 % des écoles urbaines en possèdent) et les projecteurs de cinéma (4 % des écoles rurales et 14 % des écoles urbaines en ont un). Pour le reste des matériels, l'avantage des écoles urbaines est moins net; et pour les téléviseurs, matériel le plus répandu avec les projecteurs de diapositives, les

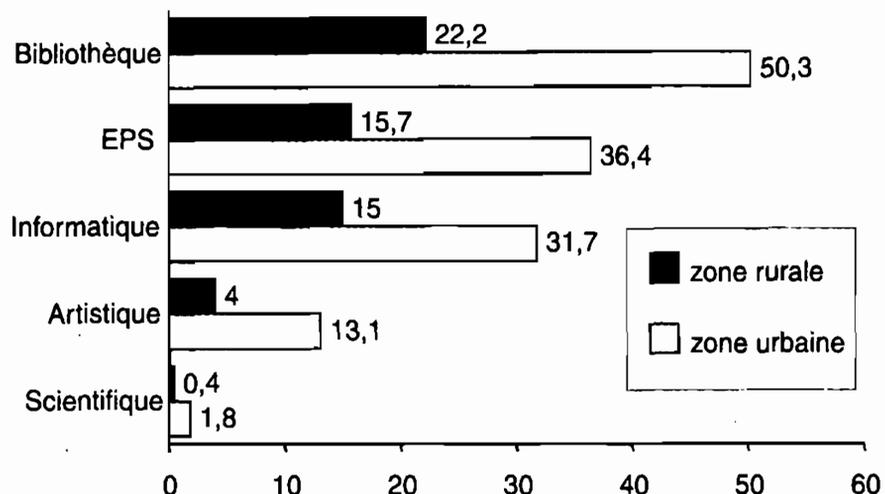
écoles rurales sont même un peu plus souvent équipées (72 %) que les écoles urbaines (69 %).

### Le matériel mis à la disposition des écoles de façon occasionnelle

Dans certains cas, les matériels audiovisuels sont mis à la disposition des écoles (par les mairies, par exemple), de façon occasionnelle. La proportion d'écoles disposant d'un certain type de matériel est donc supérieure à la proportion d'écoles possédant ce même matériel. On pourrait penser que les écoles rurales bénéficient davantage de ce mode de fonctionnement que les écoles urbaines, mais il n'en est rien, si bien que le décalage existant entre l'équipement des deux zones est similaire pour les matériels appartenant à l'école et ceux dont disposent l'école.

Toutefois, une compensation de ce type existe pour les photocopieurs : les écoles rurales en disposent presque aussi souvent (75 %) que les écoles urbaines (77 %), même si elles en possèdent beaucoup moins (43 % au lieu de 60 %).

**Proportion d'écoles équipées de salles spécialisées**



**Proportion d'écoles ayant des salles spécialisées selon la zone d'implantation et la taille de l'école**

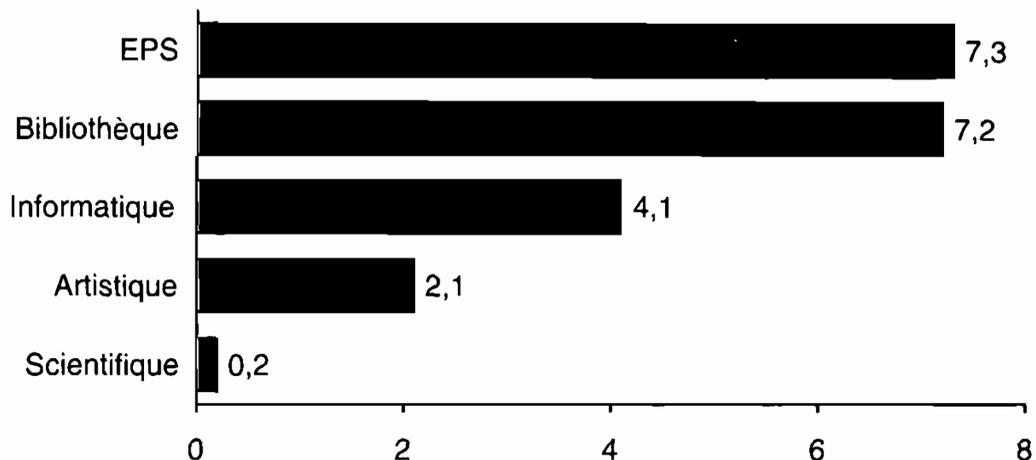
*France métropolitaine 1992-1993 Public + Privé*

Zone d'implantation	Taille des écoles	Nombre total d'écoles	Ecoles ayant au moins une salle réservée à					Autre
			Enseig. informatique	EPS	Bibliothèque	Enseig. artistique	Enseig. scientifique	
Rural hors ZPIU	1 classe	2 170	4,2	6,8	6,3	2,0	0,2	6,3
	2 classes	1 398	8,9	10,5	15,3	2,4	0,4	8,2
	3-4 classes	737	24,7	17,5	33,0	6,5	0,5	9,4
	5 classes et plus	98	43,9	19,4	48,0	8,2	2,0	10,2
Rural dans ZPIU	1 classe	5 952	4,1	7,5	7,6	2,0	0,2	6,2
	2 classes	6 833	9,5	16,3	18,1	2,5	0,2	8,4
	3-4 classes	7 171	19,9	21,4	32,3	5,2	0,4	11,1
	5 classes et plus	2 895	45,6	25,8	48,7	10,1	1,2	15,0
Total zone rurale	1 classe	8 122	4,1	7,3	7,2	2,0	0,2	6,2
	2 classes	8 231	9,5	15,3	17,7	2,5	0,2	8,3
	3-4 classes	7 908	20,3	21,1	32,3	5,4	0,4	10,9
	5 classes et plus	2 993	45,6	25,6	48,7	10,0	1,2	14,9
Zone urbaine	1 classe	627	6,2	16,7	13,7	3,8	1,0	7,5
	2 classes	2 390	6,9	26,8	24,5	3,5	0,4	9,8
	3-4 classes	10 126	10,9	35,9	38,2	6,3	0,6	12,0
	5 classes et plus	20 878	45,4	38,4	60,2	17,8	2,6	22,4
Ensemble	1 classe	8 749	4,3	8,0	7,7	2,1	0,2	6,3
	2 classes	10 621	8,9	17,9	19,2	2,7	0,3	8,7
	3-4 classes	18 034	15,0	29,4	35,6	5,9	0,5	11,5
	5 classes et plus	23 871	45,4	36,8	58,8	16,8	2,5	21,4
	Zone rurale	27 254	15,0	15,7	22,2	4,0	0,4	9,2
	Zone urbaine	34 021	31,7	36,4	50,3	13,1	1,8	18,2
	TOTAL	61 275	24,3	27,2	37,8	9,1	1,2	14,2

## Le sous équipement est-il un effet de taille des écoles ?

Le moins bon équipement des écoles rurales provient-il de la zone d'implantation de l'école ou de la petite taille des écoles rurales (60 % d'entre elles ont une ou deux classes, et 11 % seulement ont plus de quatre classes, alors que 61 % des écoles urbaines ont plus de quatre classes). On constate, en effet, que l'équipement des écoles croît avec le nombre de classes de l'école, qu'elle soit rurale ou urbaine. La taille n'est cependant pas le seul facteur explicatif du sous-équipement immobilier des écoles

**Proportion d'écoles à classe unique en zone rurale équipées de salles spécialisées**



rurales : à taille égale, elles ont moins souvent des salles spécialisées (cf. tableau), à l'exception des salles réservées à l'informatique qui sont plus fréquentes dans les écoles rurales de deux, trois et

quatre classes que dans les écoles urbaines de même taille.

En ce qui concerne l'équipement des écoles en matériel audiovisuel, dans les établissements de deux classes et plus, l'équipement des

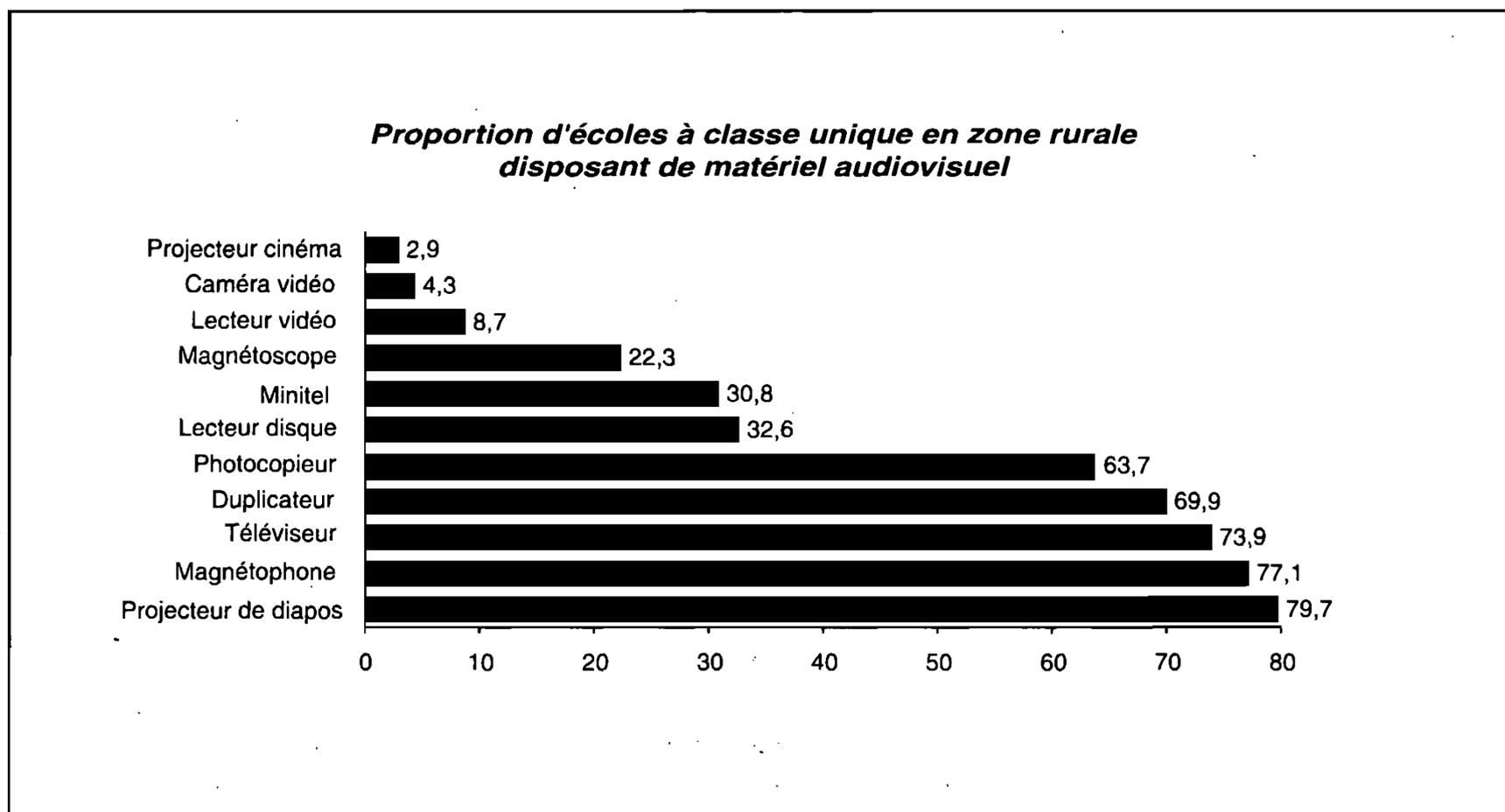
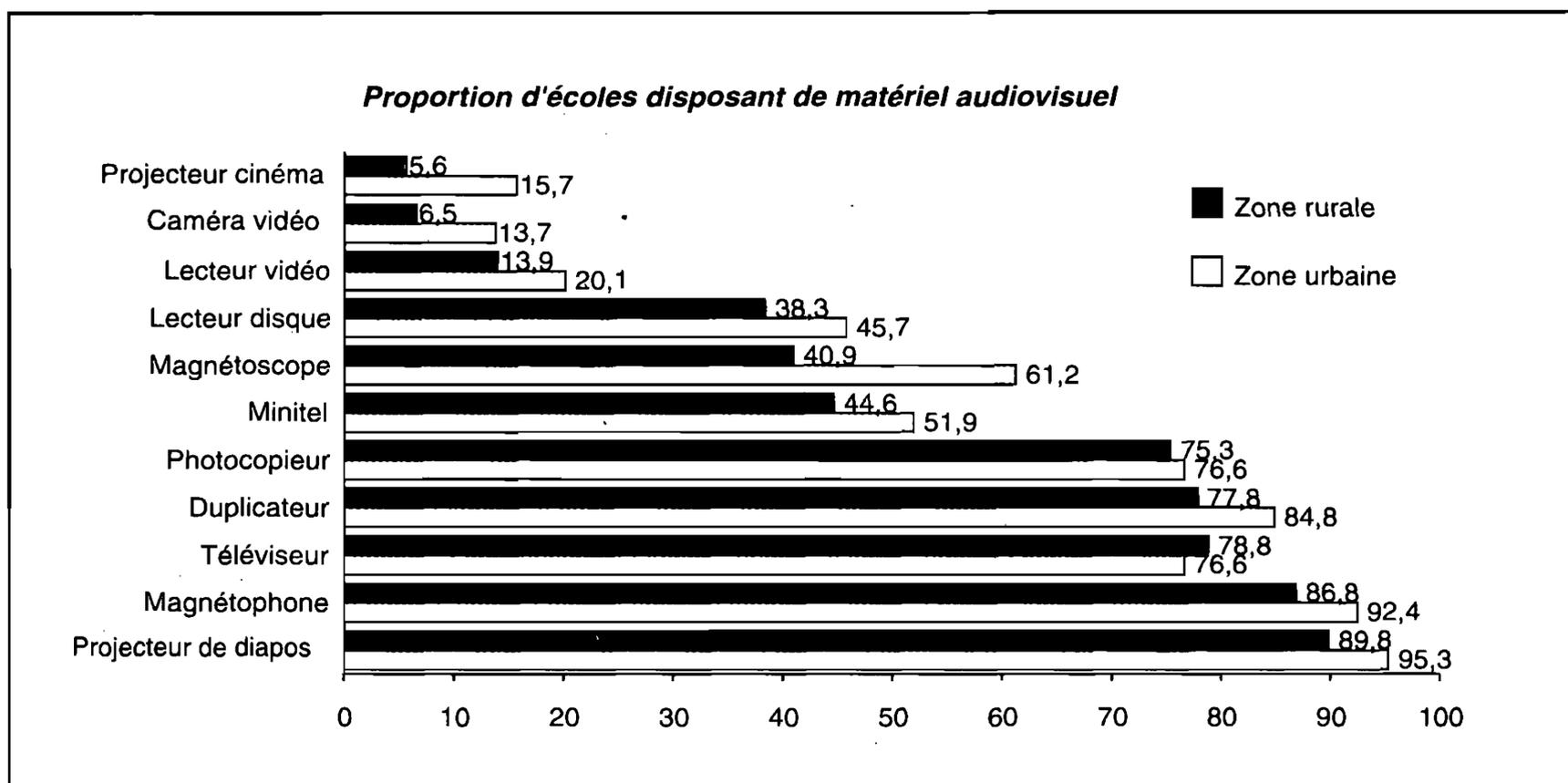
**Proportion d'écoles disposant de matériel audiovisuel**

France métropolitaine 1992-1993 Public + Privé

Zone d'implantation	Taille des écoles	Nombre total d'écoles	Ecoles ayant au moins une salle réservée à										
			Projecteur de diapos	Caméra vidéo	Téléviseur	Lecteur vidéo	Projecteur de cinéma	Magnétoscope	Lecteur de disque audio	Magnétophone	Duplicateur	Photocopieur	Minitel
Rural hors ZPIU	1 classe	2 170	77,6	4,9	76,1	9,4	2,2	19,2	30,9	77,4	67,4	61,1	31,9
	2 classes	1 398	89,1	6,8	78,9	13,3	3,8	31,3	36,3	87,2	75,3	75,0	46,1
	3-4 classes	737	93,5	9,1	82,6	18,6	7,7	52,1	41,9	92,1	79,8	83,4	55,2
	5 classes et plus	98	95,9	13,3	86,7	21,4	5,1	65,3	35,7	95,9	77,6	95,9	62,2
Rural dans ZPIU	1 classe	5 952	80,4	4,1	73,1	8,5	3,1	23,4	33,2	77,0	70,9	64,6	30,4
	2 classes	6 833	91,4	5,0	76,0	13,1	5,0	37,2	39,4	87,8	78,9	73,7	42,6
	3-4 classes	7 171	96,0	7,7	82,1	16,7	7,5	53,3	41,8	92,7	82,5	82,4	51,8
	5 classes et plus	2 895	98,2	12,4	89,5	21,8	10,4	72,8	43,4	95,6	86,1	91,8	65,7
Total zone rurale	1 classe	8 122	79,7	4,3	73,9	8,7	2,9	22,3	32,6	77,1	70,0	63,7	30,8
	2 classes	8 231	91,05	5,3	76,5	13,1	4,8	36,2	38,9	87,7	78,3	73,9	43,2
	3-4 classes	7 908	95,8	7,8	82,2	16,9	7,5	53,2	41,8	92,7	82,2	82,5	52,2
	5 classes et plus	2 993	98,1	12,4	89,4	21,8	10,3	72,6	43,2	95,7	85,9	91,9	65,6
Zone urbaine	1 classe	627	77,8	6,4	60,6	9,9	5,9	27,4	40,4	81,0	66,8	53,4	35,2
	2 classes	2 390	92,4	6,3	56,9	12,9	8,1	34,8	45,9	89,5	80,1	57,4	38,8
	3-4 classes	10 126	95,3	8,2	63,8	15,6	13,0	46,7	47,5	92,2	83,1	64,9	45,3
	5 classes et plus	20 878	96,1	17,4	85,6	23,4	18,2	72,3	44,9	93,2	86,7	85,2	57,2
Ensemble	1 classe	8 749	79,5	4,5	73,0	8,8	3,1	22,7	33,2	77,4	69,7	62,9	31,1
	2 classes	10 621	91,3	5,5	72,1	13,1	5,6	35,9	40,4	88,1	78,7	70,2	42,2
	3-4 classes	18 034	95,5	8,0	71,9	16,2	10,6	49,5	45,0	92,4	82,7	72,6	48,3
	5 classes et plus	23 871	96,3	16,8	86,1	23,2	17,2	72,3	44,7	93,5	86,6	86,0	58,3
	Zone rurale	27 254	89,8	6,5	78,8	13,9	5,6	41,0	38,3	86,9	77,8	75,3	44,6
	Zone urbaine	34 021	95,3	13,7	76,6	20,1	15,7	61,2	45,7	92,4	84,8	76,6	52,0
	TOTAL	61 275	2,89	10,5	77,6	17,3	11,2	52,2	42,4	89,9	81,7	76,0	48,7

écoles rurales est globalement de même niveau que celui des écoles urbaines. Il est même supérieur pour les matériels les plus récents (magnétoscopes, lecteur vidéo, minitels et photocopieurs). Par contre, les écoles à classe unique, nombreuses en zone rurale restent sous-équipées.

Pour le matériel mis à disposition, les comparaisons entre écoles de même taille montrent que cette procédure permet de réduire légèrement le sous-équipement des écoles à classe unique, et d'une façon générale de diminuer les inégalités d'équipement entre écoles ■



## Les structures dans l'enseignement préélémentaire

### Les écoles : situation en 1993-1994 ....

Les trois quarts de l'ensemble des élèves de niveau préélémentaire sont accueillis dans les 19 028 écoles maternelles. Les autres sont scolarisés dans des écoles élémentaires, mais dans des classes de niveau préélémentaire.

La proportion d'élèves de ce niveau scolarisés dans des écoles élémentaires varie selon la zone d'implantation de l'école et selon le secteur :

- dans le secteur privé, il y a très peu d'écoles maternelles (306) et 90 % des élèves de niveau préélémentaire sont scolarisés dans des écoles élémentaires. Dans le secteur public, seulement 15 % des élèves de ce niveau sont scolarisés dans des écoles élémentaires ;

- en zone rurale, les élèves de niveau préélémentaire sont plus souvent scolarisés dans une école élémentaire (53 % des élèves du secteur public et 95 % des élèves du secteur privé) que dans les zones urbaines.

1 772 écoles maternelles publiques, soit presque 10 % d'entre elles, appartiennent à des regroupements pédagogiques intégrés. La presque totalité (92 %) de ces écoles sont situées en zone rurale. 6 % des effectifs de niveau préélémentaire sont scolarisés dans des écoles faisant partie d'un RPI.

### ... évolution de 1983 à 1993

Le nombre et la proportion d'écoles rurales ont augmenté assez nettement au cours des dix dernières

#### Répartition des classes et des élèves de niveau préélémentaire selon le type de classe

France métropolitaine - 1993 -1994

		Zones rurales				Unités urbaines				Ensemble des communes	
		hors ZPIU		en ZPIU		moins de 5 000		5 000 et plus			
		classes	élèves	classes	élèves	classes	élèves	classes	élèves	classes	élèves
<b>Secteur public</b>											
Ecoles maternelles	Classes préélémentaires	18,8	29,2	39,2	48,5	89,4	92,2	94,8	95,9	78,2	84,7
	Classes préél. + CP	0,6	0,4	0,2	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0	0,1	0,1
Ecoles élémentaires	Classes préélémentaires	29,8	44,5	33,7	40,4	6,4	6,3	3,7	3,6	12,1	12,0
	Cl. à plusieurs cours avec préélémentaire	50,8	25,9	26,9	11,0	4,2	1,5	1,4	0,5	9,6	3,2
<b>Secteur privé</b>											
Ecoles maternelles	Classes préélémentaires	1,4	1,9	4,6	5,3	14,5	15,6	11,6	11,8	9,8	10,7
	Classes préél. + CP	0,2	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Ecoles élémentaires	Classes préélémentaires	41,8	62,2	66,8	79,4	72,6	78,8	82,4	85,9	76,2	83,5
	Cl. à plusieurs cours avec préélémentaire	56,6	35,8	28,6	15,3	12,9	5,6	5,9	2,3	13,9	5,9

Lecture : Dans les communes rurales hors ZPIU, 18,8 % des classes préélémentaires du public et 29,2 % des élèves du préélémentaire public sont accueillis dans une classe préélémentaire d'école maternelle.

#### Evolution du nombre d'écoles maternelles

France métropolitaine Public + Privé

Années scolaires	écoles	indice								
1983-1984	223	100	2 812	100	1 274	100	12 703	100	17 012	100
1989-1990	381	171	3 747	133	1 329	104	13 219	104	18 676	110
1990-1991	403	181	3 878	138	1 338	105	13 231	104	18 850	111
1991-1992	429	192	3 989	142	1 343	105	13 232	104	18 993	112
1992-1993	450	202	4 044	144	1 338	105	13 209	104	19 041	112
1993-1994	460	206	4 083	145	1 329	104	13 156	103	19 028	112

Lecture : Dans les communes rurales hors ZPIU, le nombre d'écoles maternelles est passé de 223 à 460 de 1983 à 1993, soit une croissance de 206 %.

années passant de 3 035 en 1983-1984 à 4 543 en 1993-1994, soit 1 508 écoles de plus, (+50%). C'est dans les zones rurales hors ZPIU, que l'accroissement du nombre d'écoles maternelles a été le plus marqué : il a plus que doublé. Il faut remarquer que la proportion d'écoles maternelles rurales a également augmenté pendant ces dix années passant de 17,8 % en 1983-1984 à 23,9 % en 1993-1994. Un effort très net a donc été accompli pour accueillir les enfants de niveau préélémentaire des zones rurales.

### Les classes

Dans les écoles maternelles, seules quelques classes (environ 1 %) sont à double niveau et accueillent également des élèves de C.P.

Dans les écoles élémentaires, les classes qui accueillent des élèves de niveau préélémentaire sont pour la plupart en zone rurale et en majorité à plusieurs cours. ■

Danièle Salva  
DEP B3

**Source :** Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

## L'offre de formation

### L'offre de langues vivantes dans les collèges

- *Nombre moyen de langues vivantes 1 offertes en classe de sixième.*

Le nombre moyen de langues vivantes 1 offertes dans les collèges publics en fonction de leur implantation met en évidence la faiblesse de l'offre dans les collèges ruraux. Ils sont, en effet, les plus mal lotis puisqu'en moyenne, ils n'ont au choix que 1,4 langues vivantes à l'entrée au collège (tableau 1).

Souvent, dans les plus petits de ces collèges, le nombre de langues vivantes offertes en sixième se résume à une seule (tableau 2). L'offre devient plus large avec l'augmentation du nombre d'élèves. Mais cette observation concerne surtout les collèges des unités urbaines. Sauf pour les très petits collèges, les collèges ruraux propo-

**Tableau 1 : Nombre moyen de langues vivantes 1 offertes en classe de sixième**  
Enseignement public et privé 1993-1994

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		moins de 5000 h.	5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
Collèges publics	1,4	1,7	1,9	2,0	1,8
Collèges privés	1,1	1,1	1,2	1,3	1,3

sent un éventail de langues vivantes plus étroit que les collèges urbains de même taille. Au total, la majorité des collèges ruraux ne propose qu'une seule langue aux élèves de sixième (c'est le cas de 58,2% des collèges ruraux contre 14,6% des collèges urbains - tableau 2).

L'offre de langues dans les collèges privés est globalement plus faible que dans le secteur public et varie peu quel que soit le type de commune.

- *Nombre de langues vivantes offertes en sixième dans les collèges publics selon la taille du collège et son implantation.*

On peut voir tableau 3 que les collèges ruraux sont surtout des petits collèges ; ils ne proposent qu'un choix limité de langues à l'entrée en sixième même lorsqu'ils scolarisent un nombre d'élèves important.

- *Nombre moyen de langues vivantes 2 offertes en classe de quatrième*

**Tableau 2 : Nombre de langues vivantes offertes en sixième**

Enseignement public 1993-1994

Taille du collège	moins de 200		200 à < 300		300 à < 400		400 à < 500		500 et plus		Ensemble.	
	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine
1 langue	72,4	73,1	63,5	42,9	45,1	26,8	42,2	19,2	25,8	8,0	58,2	14,6
2 langues	27,6	26,9	36,5	54,7	54,9	69,9	56,6	76,6	71,0	81,4	41,5	77,2
3 langues ou plus	-	-	-	2,4	-	3,3	1,2	4,2	3,2	10,6	0,3	8,2
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Définition : La première langue vivante 1 fait partie de l'enseignement obligatoire en 6ème. Il s'agit du nombre total de langues vivantes qui sont proposées dans les collèges. (Source : voir encadré page suivante. Champ : France Métropolitaine)

**Tableau 3 : Nombre de collèges publics par taille et type de commune (rappel)**

Enseignement public 1993-1994

Taille du collège	moins de 200		200 à < 300		300 à < 400		400 à < 500		500 et plus		Ensemble.	
	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine
Total	281	52	279	194	165	443	82	662	63	2653	870	4004

L'implantation des collèges ruraux et urbains montre une opposition entre les premiers qui sont pour la majorité d'entre eux des petits collèges alors que les seconds sont des collèges de taille élevée.

Alors que la palette de langues vivantes 2 proposée à l'entrée en quatrième est plus large que pour la langue vivante 1, les collèges ruraux ne proposent qu'un choix limité de langues (tableau 4). On observe par ailleurs que les collèges publics et privés présentent les mê-

**Tableau 4 : Nombre moyen de langues vivantes 2 offertes en classe de quatrième**  
Enseignement public et privé -1993-1994

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		moins de 5000 h.	de 5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
Collèges publics	2,0	2,5	2,9	3,1	2,8
Collèges privés	1,6	1,9	2,0	2,4	2,2

**Tableau 5 : Nombre de langues vivantes 2 offertes en classe de quatrième selon la taille du collège**  
Enseignement public 1993-1994

Taille du collège	moins de 200		200 à < 300		300 à < 400		400 à < 500		500 et plus		Ensemble.	
	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine	rurale	urbaine
1 langue	38,3	50,0	17,9	8,9	6,8	3,3	2,4	0,6	-	0,3	19,6	1,8
2 langues	57,0	38,5	65,6	55,2	59,3	35,2	51,8	23,6	33,9	10,2	58,1	17,9
3 langues ou plus	4,7	11,5	16,5	35,9	33,9	61,5	45,8	75,8	66,1	89,5	22,3	80,3
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Définition : La langue vivante 2 est offerte aux élèves à partir de la classe de 4ème des collèges. Il s'agit du nombre total de langues vivantes 2 proposées (Source : voir encadré ci-dessous. Champ : France métropolitaine).

mes caractéristiques : une offre de langue en moyenne plus faible dans les collèges ruraux et dans les petits collèges.

Sur l'ensemble des collèges publics, un collège rural sur cinq seulement offre un choix de trois langues vivantes ou plus. Au-delà de 200 élèves les collèges ruraux offrent un choix de langues plus réduit que dans les collèges urbains de taille comparable (tableau 5).

Marie-Claude Rondeau  
DEP C3

#### L'offre d'options en classe de 4ème générale

- Nombre moyen d'options proposées (non compris les langues vivantes 2)

Les options prises en sus des langues vivantes 2 donnent un aperçu de la richesse du collège. A cet

égard, l'implantation et la taille du collège ont un effet particulier sur le nombre moyen d'options qui sont proposées aux élèves de quatrième. Les collèges ruraux sont les moins riches et s'opposent à l'ensemble des collèges urbains y compris aux plus petits d'entre eux (tableau 6).

**Tableau 6 : Nombre moyen d'options prises par les élèves en classe de 4ème générale (non compris la LV2)**  
Enseignement

Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
	moins de 5000 h.	de 5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
1,3	1,6	1,7	1,8	1,7

Définition : Les classes technologiques ne sont pas incluses dans le calcul. La différence entre l'option obligatoire (ici une) et la valeur calculée donne une indication sur le nombre moyen d'options facultatives suivies par les élèves de quatrième. Ainsi, les élèves des collèges ruraux ont suivi, en moyenne, 0,3 option facultative de plus que leur option obligatoire. Les options proposés en 4ème sont les suivantes : Latin, grec, LV2 (non comptée ici), LV renforcée et autres langues vivantes.

Source : L'ensemble des indicateurs ci-dessus est extrait de l'exploitation de la base IPES (Indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré). Ces indicateurs, élaborés pour l'ensemble des établissements du second degré, sont calculés pour la majorité d'entre eux, à partir de la base d'information "Scolarité".

# QUELQUES ELEMENTS SUR LES COÛTS

# Écoles et collèges ruraux : la variabilité des coûts

Jacques Bravo, Michel Domont et Maurice Doridou  
Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale

*Dans le cadre d'une mission sur les conditions d'élaboration de la carte scolaire et l'évolution du réseau dans les zones d'habitat dispersé, l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale a notamment examiné la gestion "complexe" des écoles et des collèges ruraux. Travaillant sur un échantillon réduit, mais selon une méthode analytique fondée sur le détail des charges nettes des comptes financiers des collèges, l'Inspection générale établit une évaluation du coût total par élève qui valide -et est validée par- les résultats issus du Compte de l'Éducation élaboré par la DEP selon une approche totalement différente. Elle renforce ainsi les relations micro-macrofinancières dans ce domaine, en apportant une valeur ajoutée significative quant à la variabilité des coûts selon la taille des collèges .*

L'échantillon étudié par l'Inspection générale comporte vingt-huit zones, arrondissements ou départements présentant une large variété d'implantations en milieu rural profond comme en milieu suburbain dispersé, et disséminés sur l'ensemble du territoire qu'il s'agisse de montagne ou d'implantation rurale ordinaire.

Le rapport remis en décembre 1994 fait ressortir que bien des éléments de la gestion ont un caractère approximatif, sinon paradoxal. L'interprétation des données relatives à l'habitat dispersé et même au milieu rural est largement aléatoire. Des inégalités patentes subsistent dans la répartition des moyens. L'appréciation des coûts des écoles rurales en zone d'habitat dispersé révèle des écarts qui n'ont pas pour corollaire une optimisation du service d'enseignement. La variété des coûts de fonctionnements des collèges ruraux appelle des interrogations sur le "surdimensionne-

ment" des établissements existants et sur le devenir de structures trop monovalentes. Corrélativement à la dynamique des coopérations entre collectivités locales, la mise en commun de certaines fonctionnalités et une gestion mieux répartie des personnels sont envisageables.

## Les écoles rurales : de fortes inégalités de financements

L'étude des coûts de fonctionnement des écoles rurales en zone d'habitat dispersé livre quatre premiers enseignements :

- la multiplicité des sources de financement conduit à une absence de transparence et de cohérence;
- les collectivités qui contribuent à ces financements n'ont pas de politique très affirmée en faveur des zones d'habitat dispersé qui sont traitées comme les autres et ne se

concertent que ponctuellement ;

- de fortes inégalités se manifestent non seulement d'un département à l'autre, mais parfois entre communes voisines ;

- le principe de gratuité de l'enseignement est parfois remis en cause par le biais notamment des participations aux dépenses de transport liées à des activités pédagogiques. Il est clair qu'on ne peut prendre une trop grande distance avec la gratuité.

## Le coût des collèges ruraux : variations importantes selon la taille

S'agissant des collèges ruraux, afin d'appréhender au plus près le coût réel de leur fonctionnement, une étude détaillée a été conduite dans 23 établissements d'effectifs va-

riés, répartis dans dix académies, et situés dans des zones d'habitat dispersé ou alimentés par elles pour leur recrutement.

## **Le coût de fonctionnement matériel de l'externat varie de 1 à 5**

Ces dépenses consacrées à des activités pédagogiques, à la viabilisation et à l'entretien sont extrêmement variables d'un collège à l'autre. Le coût par élève s'inscrit dans une fourchette allant de 4 451 à 823 F., soit dans un rapport de 1 à 5,4. Dans l'échantillon retenu, le coût global à prendre en compte est de 10 959 214 F. pour un total de 6 803 élèves, correspondant à une moyenne de 1 611 F. par élève.

Si l'on regroupe les collèges par tranche de 100 élèves, la tranche des 600 (et plus) présente un coût individuel de 1 099 F., soit 32 % en dessous du coût moyen de l'échantillon. La tranche des "moins de 100" a pour sa part, un coût individuel de 3 096 F., soit près du double du coût moyen. Le coût individuel reste sensiblement proche de l'évaluation moyenne au-dessus d'un effectif de 300 élèves par collège. Ces résultats sont cohérents avec ceux d'une étude comparable faite pour l'année 1987 dans 43 collèges du département des Ardennes.

Par référence à cette même étude, le coût de fonctionnement matériel de l'externat aurait augmenté de 80 % entre 1987 et 1992, alors que l'indice du coût de la vie progressait de moins de 20 %. Parmi d'autres explications, un tel surcoût tient au surdimensionnement des structures. Les collèges visités lors

de la présente enquête sont occupés à 67 % de leurs capacités, si l'on rapproche les effectifs réellement accueillis et les capacités théoriques d'accueil. Le même taux était de 85 % dans les Ardennes cinq ans plus tôt. Les effectifs sont aujourd'hui moindres, mais les coûts de viabilisation et d'entretien restent semblables.

## **Des écarts considérables dans le coût des ateliers et de la restauration**

Le coût par élève du fonctionnement des ateliers des collèges concernés s'échelonne :

- pour les SES/SEGPA, de 469 F. à 1 584 F.;
- pour les 4ème d'adaptation et les 3ème d'insertion, de 248 F. à 5 071 F.

De tels écarts sont fonction du contexte économique local, de la volonté du chef d'établissement de privilégier l'enseignement technique et de son propre dynamisme dans la perception de la taxe d'apprentissage.

S'agissant par ailleurs des services de restauration et d'hébergement, les évaluations faites marquent une progression deux fois plus rapide que l'augmentation du coût de la vie dans la période 1987-1992. Les différences tiennent principalement au fait que les effectifs concernés sont parfois très faibles. Ainsi, un collège des Pyrénées-Atlantiques assure la restauration de 80 rationnaires par jour pour un coût unitaire moyen de 26 F. A l'inverse, un collège de la Manche arrive à un coût journalier de 8,30 F. pour un effectif de 226 convives.

## **Le coût des frais de personnel : des écarts plus faibles pour le personnel enseignant que pour les non-enseignants**

Le coût moyen du personnel enseignant par élève est évalué ici à 15 500 F. avec un maximum de 18 600 F. pour les collèges de moins de 200 élèves, soit un écart de 1 à 1,4 entre tranches extrêmes d'effectif. Ce coût est directement fonction du rapport élèves/enseignants en augmentant proportionnellement au fur et à mesure que le nombre d'élèves par enseignant diminue. La nature des emplois dans les collèges ruraux (moindre proportion d'enseignants de "type lycée", plus de PEGC et de maîtres auxiliaires) intervient naturellement aussi dans l'analyse des écarts.

Pour mémoire, dans l'étude relative aux collèges ardennais en 1987, le coût moyen départemental du personnel enseignant par élève s'établissait à 12 412 F. L'augmentation en cinq ans résulte, pour près de la moitié, de la progression du point indiciaire et pour l'autre part de trois causes principales : la revalorisation de la rémunération des enseignants, la réduction du nombre des PEGC (65 % du corps enseignant dans les Ardennes en 1987 contre 48 % dans la présente étude), la plus grande proportion de très petits établissements dans les zones rurales d'habitat dispersé.

S'agissant des personnels non-enseignants, le rapport élèves/personnels s'échelonne, selon les tranches d'effectif, de 10 à 24, avec une moyenne de 20,6 (le rapport élève-

ves/personnel enseignant ne variant que de 11,3 à 14,8).

Le coût moyen du personnel non-enseignant par élève est plus faible que celui des personnels enseignants des mêmes collèges (7 300 F. contre 15 500 F. en moyenne). Mais il progresse beaucoup quand on arrive aux collèges de moins de 300 élèves, pour atteindre le double de l'évaluation d'ensemble pour les collèges de moins de 100 élèves (14 500 F. précisément). Entre tranches extrêmes d'effectif le coût des personnels non-enseignants s'inscrit dans un rapport de 1 à 2,7. Si l'on se réfère à l'étude de 1987 (coût moyen départemental des personnels non-enseignants estimé alors à 4 400 F.), l'important surcoût s'explique notamment par la plus grande proportion de petits établissements qui bénéficient de dotations en personnel privilégiées dans certaines académies. Toutefois des solutions ont été relevées dans le plus petit collège visité (41 élèves à Bugeat en Corrèze) : il n'a pas de principal sur place, un enseignant en assure une partie des fonctions et un agent de bureau tient la gestion.

## Le coût total par élève : coût élevé des plus petits collèges

La récapitulation du coût annuel (en fonctionnement), dans l'échantillon des 23 collèges retenus, est présentée dans le tableau, en regroupant les collèges par tranche de 100 élèves. Il convient de souligner que les données relatives à la tranche des 400 élèves ne sont pas significatives car fondées sur un seul collège.

A ce coût total peuvent venir s'ajouter ceux des sections techniques dans les SEGPA et de la restauration pour les demi-pensionnaires. Même si un seul collège dans la tranche des 400 élèves a été ici étudié, il se trouve qu'en 1987 déjà, les collèges de 400 à 500 élèves coûtaient le moins cher.

Les ordres de grandeur dégagés par cette étude sur le coût de fonctionnement des collèges ruraux, sans permettre de conclusions définitives, peuvent être pris en considération :

- dans les grands collèges (effectifs supérieurs à 600), le coût total par élève est inférieur de 12 % au coût moyen de l'élève en collège;

- dans les très petits collèges (effectifs inférieurs à 100), le même coût total par élève est supérieur de près de 50 % au coût moyen de l'élève en collège. Ainsi les plus petits collèges ruraux coûtent 67 % de plus que les plus grands.

Les résultats présentés complètent et confirment les approches déjà réalisées sur le coût de l'éducation, en particulier par la DEP dont les études incluent également les dépenses d'investissement.

S'agissant des zones rurales d'habitat dispersé, le constat dressé par l'Inspection générale annonce le terme d'une période. L'organisation d'un dispositif d'enseignement de proximité n'est pas nécessairement condamnée. Mais les schémas administratifs en cause apparaissent alourdis, complexes et générateurs de surcoûts aggravant souvent les erreurs de distribution et les facteurs de sclérose. Un tel constat de malaise est accentué

<b>Coût annuel total par élève dans les collèges ruraux (en francs)</b>					
Collèges par tranche de 100 élèves	Coût du fonctionnement matériel	Coût des frais de personnel			Coût annuel total par élève (en fonctionnement)
		Enseignant	Non-enseignant	Total	
Moins de 100	3 096	18 411	14 457	32 868	35 964
de 100 à 199	2 686	18 594	9 730	28 324	31 010
de 200 à 299	1 739	16 124	9 280	25 404	27 143
de 300 à 399	1 626	14 775	6 742	21 517	23 143
(de 400 à 499)	(1079)	(14 795)	(5307)	(20 102)	(21 181)
de 500 à 599	1 416	14 997	6 142	21 139	22 555
600 et plus	1 099	14 977	5 441	20 438	21 537
Moyenne	1 611	15 542	7 283	22 825	24 436

Note de lecture : dans les collèges visités qui ont un effectif de 600 élèves et plus, le coût annuel du fonctionnement matériel est de 1099 francs par élève, contre 3096 francs dans les collèges de moins de 100 élèves.

Les données relatives à la classe des 400 élèves ne sont pas significatives car fondées sur un seul collège.

par l'urgence des réactions qu'appellent l'évolution et les perspectives démographiques du corps enseignant en milieu rural, et que peuvent susciter les potentialités renouvelées de l'intercommunalité. Pour l'heure, l'institution constate ces coûts sans les dominer ■

# Les transports scolaires: à quels prix?

## Le cas du département de l'Oise

Guy Coissard - Inspecteur d'Académie  
Gustave Trévaux - Secrétaire général de l'Inspection académique  
Michèle Texier - Inspectrice de l'Education nationale de la circonscription de Beauvais 5

*Bon an, mal an, le système des transports dans les Regroupements Pédagogiques fonctionne : de très rares accidents, pratiquement pas de plainte des usagers. Toutefois, et on le sent au travers de l'enquête dont les principaux résultats sont présentés ci-dessous, certains circuits sont à la limite de l'acceptable. Si Regroupements Pédagogiques et transports scolaires aident au maintien de certaines écoles, ils entrent trop souvent en contradiction avec la qualité de vie et donc de travail des enfants.*

*Des familles en sont conscientes et préfèrent transporter les enfants elles-mêmes, hors de tous circuits organisés, mais avec un système de réciprocité. D'autres font prévaloir la qualité sur la proximité et préfèrent que leurs enfants fréquentent des établissements plus importants, plus dynamiques et mieux équipés, tels que les villes en offrent.*

*C'est dire toute l'importance que revêt cette réflexion sur les transports scolaires et au-delà une étude globale, attentive et nuancée des conditions réelles de scolarisation en milieu rural.*

### Des effectifs transportés en augmentation

Le département transporte chaque jour 2,6 % des élèves qui empruntent en France métropolitaine un mode de transport collectif pour se rendre dans l'établissement scolaire d'accueil ou en revenir. Cette proportion est très supérieure au poids de la population scolaire de l'Oise, 1,4 % en janvier 1991 (tableau 3).

Depuis la rentrée 1990, le département a développé les lignes régulières pour améliorer l'achemine-

### Un réseau scolaire à la fois dispersé et concentré

*Le réseau scolaire est dispersé avec 976 écoles dans 593 communes et concentré avec seulement 63 collèges, 18 lycées professionnels et 16 lycées d'enseignement général et technologique. Parmi les 61 collèges, 8 sont situés dans une commune rurale, et desservent un secteur rural.*

*A la rentrée 1992, l'Oise compte 143 regroupements pédagogiques, qui concernent 432 communes sur 693 (61,9 %). Ces regroupements nécessitent 168 circuits de transport soit*

*30,9 % du nombre total des circuits de transport scolaire.*

*Ces données situent l'Oise au troisième rang national derrière la Marne et l'Aisne, l'académie d'Amiens occupant le second rang des académies après l'académie de Reims.*

*La demande de transport scolaire, toutes catégories d'élèves confondues, place le département derrière le Pas-de-Calais et le Nord pour le nombre d'élèves transportés (tableau 1).*

**Tableau 1 : Effectifs d'élèves transportés**

Catégories	Effectifs	%
Ecoles maternelles et primaires	10729	12
Collèges	24447	50
Lycées	21101	66
Total	56277	31

ment des lycéens. Antérieurement, ceux-ci devaient obligatoirement utiliser les circuits desservant les collèges ou les lignes régulières. Avec l'ouverture, en septembre 1990, de trois nouveaux lycées et deux collèges, le Conseil Général, a transféré 4 380 élèves vers les nouveaux circuits.

De la rentrée 1985 à la rentrée 1992, les effectifs transportés ont augmenté de 23,7 %, passant de 46 490 à 57 493. L'essentiel de cette variation est absorbé par les circuits de transport en autocar, qu'il s'agisse de circuits spéciaux (+ 587), mais surtout de transports en autocars sur lignes régulières (+10 096).

#### La demande en circuits spéciaux

La demande de transport est entièrement gérée par le département. Ses services recensent les besoins en matière de transport : effectifs, localités à desservir, points d'arrêt à prévoir. Ils arrêtent alors la carte des circuits et leur qualification : circuits spéciaux ou lignes régulières (tableau 4).

#### Le mode de financement

Le département assure la gratuité totale des transports scolaires. Les communes rurales, membres d'un regroupement pédagogique intercommunal, ne sont pas appelées au financement des circuits qu'elles demandent au Conseil Général.

Toutefois un certain nombre de communes a souhaité se doter de moyens de transports spécifiques (6 % des circuits). Cette solution, plus onéreuse, trouve ses limites lors d'une augmentation des effectifs.

### Des communes rurales, nombreuses

Le département de l'Oise présente une situation particulière dans le domaine des transports scolaires. Aux marches de la région Ile-de-France, il constitue par son développement économique et sa démographie le centre de gravité de la région Picardie. Au sein de l'académie d'Amiens, il scola-

rise 45 % des effectifs. La population scolaire est très dispersée entre 593 communes rurales (85,6 % du nombre total des communes) et seulement 100 unités urbaines, dont 53 ont une population supérieure à 10 000 habitants (tableau 2).

**Tableau 2 : Répartition de la population par type de communes**

	Communes rurales	Unités urbaines				Ensemble des communes
		< 5 000 h.	de 5 à 10 000 h.	de 10 à 50 000 h.	> 50 000 h.	
Nombre	593	36	11	27	26	693
%	85,6	5,2	1,6	3,9	3,7	100,0
Population	265 686	82 569	26 983	141 634	208 703	725 575
%	36,6	11,4	3,7	19,5	28,8	100,0

Source : Recensement général de la population de 1990. Oise. INSEE

**Tableau 3 : La population scolaire transportée**

Indicateurs	Oise	Moyenne France	Total France
Nombre d'élèves empruntant les services à titre principal scolaires (STAPS)	27 398	15 184	1 336 193
Nombre total d'élèves transportés	53 983	23 857	2 099 394
Pourcentage d'élèves empruntant les STAPS	50,8 %	63,7 %	
Pourcentage de participation financière du département	100 %	90 %	

**Tableau 4 : La demande en circuits spéciaux**

Catégories	Effectifs	% de circuits spéciaux	Nombre de circuits spéciaux
Ecoles maternelles et primaires	10 545	98,3	168
Collèges	15 447	63,2	376 (Collèges et Lycées)
Lycées	3 004	14,2	

La distance parcourue a un poids relativement faible dans la fixation du coût :

- sur les lignes spécialisées, le département rémunère le transporteur " à la journée " d'utilisation de l'autocar et en fonction de la distance quotidienne parcourue. En moyenne, les coûts actuels sont de

l'ordre de 1 250 F hors taxes par jour, soit 850 F de mise à disposition du car et 110 km au coût conventionnel de 3,50 F ;

- sur les lignes régulières, la rémunération est calculée mensuellement en fonction du nombre d'élèves ayant fréquenté chaque ligne pendant le mois.

## La densité de population et la distance parcourue

La croissance de la population du département - 10 % environ entre les recensements de 1982 et 1990 - a surtout concerné les zones de peuplement situées hors des périmètres de transport urbain (tableau 5).

Le réseau des établissements scolaires de tous niveaux a naturellement pris en compte les besoins nouveaux de scolarisation par des implantations au plus près de la demande.

## Baisse du coût des circuits spéciaux augmentation des lignes régulières

Les données publiées ont été converties en francs constants, valeur 1985. De 1985 à 1992, l'indice général des coûts de transport scolaire dans le département de l'Oise, s'élève progressivement, en francs constants, de 100 à 110,5. Pendant ce temps les transports en autocar progressent moins vite que l'indice général à 106,4. A l'intérieur, le coût des circuits spéciaux diminue de 6,6 points alors que celui des lignes régulières augmente de 14,8 points. La réorganisation de 1990 a profondément remanié la grille des coûts unitaires : en 1989/1990, l'indice des circuits spéciaux est à 92,4, celui des lignes régulières à 108,4, soit un écart de 16 points ; en 1990-91, ces chiffres sont respectivement de 101,4 et 105,6 et l'écart de 4,2 points.

La formation des prix et donc la détermination des coûts dépendraient aussi étroitement de la structure de la demande.

**Tableau 5 : La densité de population et la distance parcourue**

Indicateurs	Oise	Moyenne France	Total France
Population 1990 hors Périmètre de Transport Urbains (PTU)	560 287	301 207	26 506 228
Population 1982 hors PTU	498 943	289 427	25 469 589
Variation 1990 par rapport à 1982	12,3 %	4,1 %	4,1%
Densité 1990 hors PTU	97,6 %	54,8 %	
Densité 1982 hors PTU	86,9 %	51,8 %	
Variation de la densité 1990-82	12,3 %	5,8 %	
Nombre de km services routiers ordinaires (SRO) parcourus en milliers	6 245	3 850,700	338 859
Nombre de km service à titre principal scolaire (STAPS) parcourus en milliers	7 371	5 119,852	450 547
Nombre total de km parcourus en milliers	13 617	8 970,550	789 407

**Tableau 6 : La dépense unitaire par élève**

Indicateurs	Oise	Moyenne France
Coût par élève voyageant en service régulier ordinaire (SRO)	2 469,00 F	3 667,20 F
Coût par élève voyageant en STAPS	2 230,00 F	2 947,60 F
Coût total par élève	2 300,00 F	3 029,00 F

**Tableau 7 : La dépense par habitant**

Indicateurs	Oise	Moyenne France	Total France
Dépense totale en milliers de Francs	130 317,00	67 196,70	5 913 308
Dépense par habitant hors périmètre de transport urbain (PTU)	233,00 F	194,00 F	

## Le transport des élèves en RPI : une figure de compromis

Autour des enseignants, acteurs principaux pour l'accomplissement de la mission pédagogique, les logiques mises en oeuvre ne sont pas nécessairement convergentes. L'intérêt des parents pour un accueil périscolaire de leurs en-

fants sous forme de cantine ou garderie se heurte assez souvent à leurs propres intérêts économiques : la liberté de fréquenter l'éventuelle cantine sert alors de justification à la revendication du maintien d'un service de transport au début et à la fin de la pause méridienne. Cette revendication trouve facilement écho auprès des élus locaux qui cherchent alors une écoute attentive auprès de l'organisateur du transport.

Lorsqu'il doit arbitrer, le conseil général place son action sous la mission d'intérêt général qu'il doit exercer : les enfants acheminés vers l'école du R.P.I. doivent être reconduits dans leurs familles à la fin de chaque demi-journée. Les éventuels circuits de transport vers la cantine sont à la charge des communes ou du groupement de communes gérant le R.P.I., sans aucune participation des finances départementales.

Les compromis auxquels on peut parvenir ne laissent pas toujours sa place à l'expression de l'intérêt des élèves.

## Pour les élèves du premier degré, un coût sensiblement inférieur

Le coût de transport d'un élève de classe maternelle ou élémentaire semble assez sensiblement inférieur à celui d'un élève de l'enseignement du second degré. La prudence s'impose dans l'appréciation puisque le parc de véhicules est utilisé indifféremment à l'une ou l'autre de ces fonctions. C'est ainsi que tous les autocars desservant un circuit de R.P.I. sont aussi affectés à un circuit de collège. Ils effectuent alors généralement quatre rotations pour l'enseignement primaire et deux rotations pour le collège (tableau 8).

	Circuits	Autocars	Effectifs	Dépense	Par élève	Circuit par jour
Maternelles et primaires	168	162	10 545	20 458 697	1 940	702
Collèges et lycées	376	242	18 451	45 788 511	2 482	1 051
Total	544	242	28 996	66 247 208	2 285	1 521

## Le coût du circuit de midi

Sachant qu'un R.P.I. génère quatre rotations, la suppression du circuit de midi, qui est l'un des objectifs poursuivis par l'Inspection Académique, entraîne une économie théorique de 351 F. A l'observation des variations de prix en 1990, occasionnées par le transfert d'élèves des circuits spéciaux vers les lignes régulières, il est plausible d'envisager que la suppression des transports du midi entraînerait un partage de l'économie théorique entre l'organisateur du transport et le transporteur sur une base de parité soit 175 F. Cette économie représente actuellement en chiffres ronds 5,1 MF par an.

En reprenant le partage des coûts affrètement /coût conventionnel, soit 68 % pour la mise à disposition du car et 32 % pour les kilomètres parcourus, l'économie réelle pourrait être de 1,632 MF, soit 8 % du coût total des transports en R.P.I.

Cette approche théorique est-elle confortée par l'analyse détaillée de chaque R.P.I. ?

### Une approche détaillée

Ont été analysés 122 R.P.I. bénéficiant d'un transport à la mi-journée :

- la durée moyenne du transport est de 23 minutes, avec des extrêmes de 5 et 51 mn. La moitié des circuits ont une durée supérieure à 20 minutes ;

- la longueur d'un circuit s'étend de 4 à 39 km, pour une moyenne d'environ 18 km, la moitié des trajets ayant une longueur supérieure à 15 km ;

- sur la base du coût conventionnel de 1994, soit 3,50 F/km, le coût annuel du transport le midi s'inscrit dans un rapport de 1 à 10, le minimum étant de 3 780 F et le maximum de 38 556 F. La dispersion des coûts autour de la moyenne de 17 417 F est plus ou moins 45 % autour de cette valeur (écart type : 8 062). La moitié des circuits ont un coût annuel supérieur à 15 120 F ;

- sur ces mêmes bases, le coût total annuel des 122 circuits peut être évalué à 2,1 MF, montant comparable au résultat obtenu par l'approche globale ;

- il est également intéressant de noter que le coût des circuits d'une durée supérieure à 20 mn ou à 15 km représente 1,4 MF soit les deux tiers environ (exactement 66,8 %) du coût total ou encore 7 % de la dépense en faveur des R.P.I..

La suppression du circuit de midi suppose la mise en place de restauration. Les Centres sociaux ruraux de l'Oise sont des organisateurs importants d'accueil péri-scolaire du midi et aussi du matin et du soir. Les données qu'ils nous ont communiquées permettent de dresser un tableau indicatif de répartition des coûts de fonctionnement par financeur initial selon deux options : dans le cas N°1, la participation des organismes sociaux est minimale et maximale dans le cas N°2. La part de l'Etat représente la valorisation de l'aide au recrutement de contrats emploi-solidarité (tableau 9).

**Tableau 9 : Part des différents financeurs (%)**

Financeurs	Cas N°1	Cas N°2	Moyenne
Etat	14,2	18,6	16,3
Jeunesse et sports	1,2	3,8	2,5
Organismes sociaux	5,7	23,1	14,4
Familles	52,8	27,5	40,2
Communes	26,1	27,0	26,6
Total	100,0	100,0	100,0

## Les résultats de l'enquête

Une enquête a été envoyée aux 143 Regroupements Pédagogiques (R.P.) en mai 1992, par l'intermédiaire des Inspecteurs de l'Education Nationale (IEN). 129 réponses exploitables ont été reçues ; les 14 R.P. restants, soit n'ont pas répondu, soit ont fourni des éléments trop partiels pour être analysés. Les réponses fournies concernent 14865 élèves, soit plus de 88,6 % des effectifs totaux.

Cette enquête visait à mieux connaître le fonctionnement réel des R.P. du point de vue des transports et des répercussions que ceux-ci entraînent

sur les conditions de vie et de travail des enfants.

Au delà du simple problème de ramassage, a été recensée l'existence de structures annexes (garderies, cantines, études) qui peuvent conditionner des aménagements dans les transports.

S'agissant des opinions des enquêtés, celles-ci sont restituées à l'état brut sans aucune pondération par la fréquence relative des réponses.

## Conditions de vie et de travail des enfants

### De la cantine...

Sur les 129 R.P. ayant répondu, seuls 29 disposent d'une cantine (22,5 %). Celle-ci peut être située soit en un seul lieu de scolarisation du R.P., soit dans chaque lieu de scolarisation, soit dans un autre endroit (un collège par exemple). Ces cantines, théoriquement ouvertes à 3266 enfants, sont de fait fréquentées par 1210 rationnaires. Cette fréquentation varie beaucoup d'un R.P. à l'autre (de 97 % à 3 % des élèves), la moyenne se situant aux alentours de 37 %.

L'existence d'une cantine dans un regroupement pédagogique a d'importantes répercussions sur la durée des transports : même lorsqu'elle occasionne un transport complémentaire (dans le cas d'un R.P. Intercommunal Dispersé - RPID- ne disposant pas d'une cantine dans chacun des lieux de scolarisation), celui-ci est nécessairement bref. Toutefois, (et ce n'est pas le moindre des paradoxes !), même lorsqu'il existe une possibilité de restauration, le retour au domicile à la mi-journée reste

**Tableau 10 : Nombre de structures annexes dans les R.P.**

Cantine	Garderie	Étude	Cantine et garderie	Cantine et étude	Garderie et étude	Cantine, garderie et étude
11	10	11	17	0	1	1

possible avec organisation d'un transport gratuit. C'est essentiellement dans ces cas que nous avons les pauses de midi les plus brèves (parfois inférieures à 30 minutes !) pour les enfants non dissuadés de rentrer chez eux. Il serait opportun de réfléchir à cet aspect de la prise en charge -peut-être trop automatique- des transports. Ne serait-il pas possible d'affecter les économies ainsi réalisées à un abondement du chapitre consacré aux bourses de cantine (tableau 10) ?

### ... à la garderie où à l'étude

Vingt-huit regroupements pédagogiques (21,9 %) disposent d'une garderie, essentiellement le matin, et treize (10,2 %) d'une étude surveillée. Cette dernière n'est fréquentée que par 14 % des élèves. Il semble que l'existence d'une garderie et/ou d'une étude entre en contradiction avec le transport des élèves. Comment en effet concilier un horaire unique pour les enfants d'une classe et le nécessaire assou-

plissement de cet horaire lors d'accueils ou d'activités plus personnalisés ?

On pourrait aller plus loin et s'interroger sur l'absence quasi-générale d'actions de soutien dans les R.P. Celle-ci ne saurait bien entendu être mise sur le compte de moindres difficultés scolaires chez les enfants. De la même manière, les Contrats d'Aménagement du Temps de l'Enfant (CATE) sont eux aussi très souvent absents.

## De 40 à 60 mn de transport quotidien

On a recensé pour chaque RP :

- la durée maximale du temps de transport quotidien des élèves,
- la durée totale du trajet du domicile à l'école pour ces mêmes élèves,
- le temps minimum du repas de midi,
- la prise en compte de l'existence

d'autres transports réguliers (type, fréquence) qui viennent s'ajouter aux transports quotidiens.

Les RP utilisent par ailleurs des transports réguliers (les sorties exceptionnelles : théâtre, cinéma, voyage scolaire etc... ont été écartées) :

- 71 vont à la piscine (55 %),
- 33 fréquentent des structures sportives autres (25,5 %),
- 2 pratiquent des activités de décroisement dans une des autres écoles du RP (1,5 %),
- 3 se déplacent vers un site informatique (2,3 %),
- 3 fréquentent une bibliothèque (2,3 %) selon des fréquences diverses (de 1 fois par mois à 1 fois par semaine). Ces déplacements viennent bien entendu s'ajouter aux déplacements quotidiens liés au fonctionnement même du RP.

On constate, pour les durées extrêmes, que trop d'enfants (dont certains sont fort jeunes) passent plus de 2 heures quotidiennes dans les transports (le "record" est de 2h 20). Pour autant, tous ne sont pas encore arrivés chez eux après ce temps, puisqu'il faut ajouter en sus le trajet arrêt du bus-domicile. Le temps total le plus long est de 2h 40.

Certains enfants doivent par ailleurs prendre l'autocar très tôt (8 heures pour des maternelles) ; d'autres rentrent également très tard (au delà de 18 heures).

(1) cf. à ce propos le rapport *Concertation et qualité dans le domaine des transports scolaires de mai 1992 corédigé par l'Inspection Générale de l'Administration -IGA- et le Conseil Général des Ponts et Chaussées.*

<b>Tableau 11 : Temps de transport, de trajet, de repas</b>						
	< à 20 mn	20 à 39 mn	40 à 59 mn	1 h à 1h 30	1h30 à 2h.	plus de 2h.
Temps quotidien de transport						
Nombre de RP concernés	22 *	30	49	11	9	9
%	17	23,2	37,9	8,5	6,9	6,9
Durée quotidienne du trajet domicile-école **						
Nombre de RP concernés	17	31	52	11	9	9
%	13,1	24	40,3	8,5	6,9	6,9
Temps minimum pour le repas de midi						
		< à 45 mn	de 45 à 59 mn	de 1h à 1h14	de 1h15 à 1h30	plus de 1h30
Nombre de RP concernés		5 ***	22	33	38	31
%		3,8	17	25,5	29,4	24

\* Un RP n'a pas de transport organisé.  
 \*\* Dans beaucoup de réponses, le trajet point d'arrêt du car-domicile a été considéré comme négligeable par les enseignants.  
 \*\*\* Pour deux RP le temps de trajet minimum est de 40 minutes, pour un il est de 35 mn et pour les deux autres de 30 minutes.

## Le point de vue des usagers

Une expérience déjà ancienne permet d'affirmer que nombre de familles apprécient que des arrêts soient sinon aménagés, du moins observés près de leur domicile, méconnaissant souvent les conséquences (retards, gênes à la circulation...) que cette multiplication d'arrêts occasionne.

Parents et élus apprécient par ailleurs la gratuité totale des transports, mais sous-estiment sans doute la déresponsabilisation qu'elle entraîne <sup>(1)</sup>.

L'enquête menée auprès des enseignants des RP permet de repérer trois grands types d'observations, voire de critiques :

- celles qui concernent l'organisation et la conception des circuits. La satisfaction est beaucoup plus

grande lorsque les communes se sont dotées de moyens de transports spécifiques plus souples et plus adaptés ;

- celles qui visent les conditions matérielles du transport ;
- celles qui concernent les "à côtés" du ramassage.

Quelques suggestions cependant :

- faire figurer dans le règlement intérieur des précisions quant à l'attitude de courtoisie à adopter avec l'accompagnateur et le chauffeur ; prévoir des sanctions (exclusion temporaire des transports) en accord avec les élus en cas de manquement au règlement,
- préciser davantage ce que signifie, pour les enfants de maternelle, la remise à la famille ou à une personne responsable dans le cas d'un ramassage. En cas d'absence, l'accompagnatrice doit-elle garder l'enfant, le ramener et le garder en un lieu préalablement convenu ?
- réfléchir à des consignes permanentes en cas d'absence inopinée

d'un maître de classe unique administrative (CUA) ou surtout lors du non-passage d'un autocar (conditions atmosphériques).

Très peu de RP approuvent sans réserve aucune les conditions de transports (30 environ); certains soulignent un travail très régulier des chauffeurs ; d'autres saluent le progrès représenté par l'abandon des anciennes classes uniques pédagogiques (CUP). Les plus satisfaits sont bien entendu ceux qui appartiennent à des regroupements comportant des trajets courts, sans traversée de nationale et avec au maximum trois lieux de scolarisation.

#### *Des trajets souvent trop longs*

Les enseignants mettent constamment en avant la longueur excessive des trajets, qui entraîne fatigue et nervosité chez les enfants. Ces trajets sont parfois considérés comme absurdes : un RP révèle que certains élèves, domiciliés à 2 km de l'école, sont contraints de faire 16 km d'autocar. Le ramassage par une voiture particulière serait en l'occurrence une bonne solution.

Alors que la logique (au moins physiologico-pédagogique) voudrait que les plus âgés accomplissent le trajet le plus long, l'inverse peut aussi se produire. Il peut également arriver que les trajets soient inversés et que les premiers arrivés soient également les derniers partis, d'où un allongement sans doute évitable de la journée pour certains enfants.

On incrimine aussi un calcul trop théorique des durées de trajet, toujours dans le sens d'une sous-estimation : le trajet de l'arrêt à l'école, les demi-tours, les temps de montée et de descente du car pour les

enfants de maternelle ne sont pas pris en compte, notamment. Cela entraîne fatalement des retards réguliers et qui s'accumulent tout au long du circuit.

Ces retards peuvent être aussi liés au fait que nombre de ramassages pour le premier degré soient " pris en tenaille " entre deux ramassages pour le second degré ; chaque retard ayant des répercussions sur le circuit suivant.

Ce problème de retard peut être considéré comme préoccupant, puisque dans les 128 RP bénéficiant d'un ramassage, les horaires des cars sont respectés :

- toujours pour 39 d'entre eux (30,4 %),
- assez régulièrement pour 72 (56,2 %),
- rarement pour 16 (12,5 %),
- jamais pour 1 (0,77 %).

La satisfaction varie en fonction du type de regroupements pédagogiques (concentrés ou dispersés : ces derniers à deux pôles de scolarisation sont très nombreux dans la catégorie des satisfaits), de la situation dans le circuit (les retards sont plus importants en fin de parcours qu'en début), voire de la saison (tels RP précisent que les horaires sont à peu près respectés à la belle saison, mais très rarement en hiver...).

On souligne également que les enfants sont fatigués par des départs de leur domicile trop matinaux et surtout des retours trop tardifs : sans aucun bénéfice d'activité de soutien ou d'étude surveillée. On insiste sur le non-respect des rythmes des enfants, sur l'allongement excessif de leur journée, parfois simplement lié à l'attente de l'autocar (le décalage peut atteindre près d'une heure) après les horaires normaux de l'école.

Dans certains RP, les horaires légaux ne sont pas respectés : dans l'un d'entre eux, si on travaille 3h15 le matin, on n'a plus que 2h45 l'après-midi ; dans d'autres, les 6 heures réglementaires ne peuvent être dispensées (exemple : 8h30-11h20 / 13h30-16h20). Des enseignants témoignent : " Chaque enfant transporté travaille en moyenne 10 minutes de moins que les autres ".

La pause de midi constitue un véritable problème : certains soulignent à juste titre sa trop grande brièveté ; d'autres, beaucoup moins nombreux, souhaiteraient la diminuer, lorsqu'elle est supérieure à 2h05 (elle atteint même parfois 2h30), notamment pour les enfants de maternelle, avec organisation d'une restauration sur place. Mais le plus gros grief réside dans le fait d'être tributaire d'autres circuits, soit d'autres RP, soit surtout de ceux de collège ou de lycée. Certains enseignants contestent vivement la cohabitation dans l'autocar des enfants du collège et du primaire.

#### *Les conditions matérielles des transports*

Si des enseignants rendent hommage aux conducteurs, beaucoup déplorent leurs changements perpétuels, qui entraînent des erreurs de trajet, des retards, l'oubli de certains arrêts. L'amabilité des chauffeurs est mise en cause, ainsi que leur état de fatigue, voire leur style de conduite. Il peut arriver que des élèves soient oubliés, soit aux arrêts, soit dans le bus ou que des " erreurs d'aiguillage " soient commises, ou que le chauffeur modifie le trajet sans préavis. Répétons que ces opinions sont restituées à l'état brut sans préavis.

Le matériel est très souvent mis en cause. Certains véhicules sont jugés trop grands pour les routes rurales ; d'autres au contraire semblent avoir une capacité insuffisante au regard du nombre d'enfants à transporter. De trop nombreuses pannes, souvent liées à la vétusté affectent la régularité du transport (tableau 12). A noter toutefois que seulement trois accidents bénins sont signalés pour l'année 1992.

#### *Les demandes de services complémentaires*

Elles sont essentiellement adressées aux communes, voire aux associations de parents dans certains cas. On réclame la présence d'un accompagnateur tout le long du trajet, même si les enfants fréquentent l'école élémentaire <sup>(2)</sup> ; cela éviterait les bousculades, les bagarres, on parle même de racket, et augmenterait la sécurité, le chauffeur ne pouvant assurer conjointement conduite et surveillance.

Cela permettrait aussi d'assurer la traversée à pied de la route nationale. On suggère même d'autoriser des parents bénévoles ou des Contrats Emploi Solidarité (CES) à assumer cette tâche. Les enseignants déplorent les problèmes de circulation que ne manquent pas de poser des routes étroites, encombrées, rendues glissantes par le ramassage des betteraves ou le verglas. Ils regrettent le caractère dangereux de

(2) Nous n'avons nulle part trouvé trace d'une obligation d'accompagnateur pour les enfants de maternelle. Le guide à l'usage des décideurs locaux en matière de sécurité des transports scolaires ne prévoit que deux cas (enfants handicapés et véhicule comportant à l'arrière une porte non verrouillable depuis le poste de conduite).

Age	< 5 ans		5 à 9 ans		10 à 14 ans		15 à 19 ans	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
Services réguliers	43	9	124	26	178	38	125	27
Services spécialisés	13	12	39	36	24	22	27	25

certain trajets -notamment lorsqu'il faut traverser, parfois à plusieurs reprises, une route nationale- ou lorsque des lignes droites incitent à des vitesses trop rapides. Ils suggèrent d'ailleurs des aménagements.

- Les demandes de restauration scolaire sont nombreuses, que celles-ci soient familiales ou plus traditionnelles. Dans certains regroupements dispersés, on insiste sur la nécessité de fournir une restauration dans chacun des points de scolarisation, notamment pour les enfants de maternelle.
- On souhaite également la création d'une garderie pendant l'attente du car, surtout lorsque celle-ci atteint 1h20, ou au moins l'installation d'un abri.
- On suggère enfin l'achat par les communes de bus de taille moyenne (ou au contraire d'autocars plus spacieux) afin de permettre une plus grande autonomie ou d'offrir une desserte plus complète.
- On insiste beaucoup sur la nécessité d'une concertation entre l'école et les élus, qu'ils soient maires, présidents de SIVOS ou de SIVOM ou conseillers généraux.
- On demande aussi une meilleure harmonisation entre primaire et secondaire du point de vue des horaires.
- On suggère enfin la création de regroupements plus concentrés, ce

qui limiterait davantage les transports et qui aurait des répercussions favorables dans d'autres domaines :

*"Peut-être faudrait-il envisager d'autres solutions à terme, comme le Regroupement Pédagogique Concentré (RPC) avec un seul aller et retour quotidien, une cantine sur place, un plateau sportif intégré, des activités mises en place durant l'interclasse et en recouvrement comme un Contrat d'aménagement du Temps de l'Enfant (CATE) par exemple qui respecterait les rythmes d'apprentissage et de vie des enfants, les petits de la maternelle pouvant commencer la sieste dès la fin du repas et avoir un réel temps d'activités constructives dans l'après-midi [...]. Par ailleurs, une équipe pédagogique éclatée à 8, c'est lourd à gérer et à coordonner, ceci sans temps de décharge [...]"*

\* \* \*

A l'évidence, l'Education Nationale, peut-être trop préoccupée des questions pédagogiques ou des attributions de classe, ne s'est pas suffisamment inquiétée de la mise en place des transports. Elle n'a pas toujours mesuré toutes les conséquences qu'une simple conservation des structures existantes pouvait avoir sur la qualité de vie des et de travail des enfants. Craignant

d'outrepasser son rôle, elle n'a sans doute pas assez insisté sur l'intérêt de la mise en place de structures annexes (restauration scolaire, sous des formes diversifiées, garderie, études surveillées ou dirigées, etc...).

Par ailleurs, l'octroi de la totale gratuité des transports par le Conseil Général a vraisemblablement aussi contribué à biaiser le problème : parents et élus ont davantage de scrupules à protester contre les dysfonctionnements d'un système qui ne leur coûte rien, en apparence du moins... Leur vigilance serait peut-être plus grande si une participation, même minime, leur était demandée. En outre, il est nécessaire que soit reconsidérée l'existence des transports école-domicile le midi lorsqu'existe une cantine. L'augmentation du volume et l'élargissement de l'assiette des bourses de cantine absor-

beraient facilement les économies réalisées. Un meilleur subventionnement des cantines en milieu rural pourrait venir compléter ces mesures.

Il serait enfin intéressant d'encourager les initiatives locales de transport : dédommagement de particuliers, taxis, aide à l'achat de minibus, etc...■

### **Bibliographie**

\* Conseil National Des Transports, groupe de travail permanent sur la sécurité des transports d'enfants : Guide à l'usage des décideurs locaux en matière de sécurité des transports scolaires, s-d.

\* MAUGER P. (sous la direction de), Agir ensemble pour l'école rurale, direction de l'information et de la communication du Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, Déc. 1992.

\* Ministère de L'Education nationale et de la Culture, Ministère de L'équipement, du Logement et des Transports : Concertation et qualité dans le domaine des transports scolaires, mai 1992.

**Source** : Toutes les données analysées sont extraites de la publication de l'Observatoire économique et statistique des Transports du Ministère de l'Equipement, des Transports et du Tourisme pour l'année 1991, dernière publication disponible à ce jour (édition septembre 1993).

### **A la suite de cette enquête ...**

... des études complémentaires ont été menées sur l'offre et la demande d'enseignement dans les communes rurales de l'Oise. Il en ressort trois constats essentiels :

- si 85 % des communes du département comptent encore moins de 2000 habitants, la quasi totalité d'entre elles sont devenues "zones à peuplement industriel et urbain" (ZPIU). Les "zones rurales hors ZPIU", qui étaient encore 337 en 1975, 110 en 1982, ne sont plus en 1990 que 22. C'est dire que, dans les communes de moins de 2000 habitants, la demande des familles vis à vis des services, et de l'école en particulier est désormais une demande de citoyens. Si l'école rurale n'offre pas à ces parents la qualité qu'ils exigent -et en premier lieu les prestations que nécessitent leur propres conditions de travail : restauration à midi et garderie matin et soir pour leurs enfants- ils scolariseront leurs enfants à la ville, où ils travaillent.

- cette analyse est vérifiée par l'étude systématique qui a été faite des lieux de scolarisation des enfants dont les

parents résident en commune rurale : plus de 2000 de ces enfants sont scolarisés à la ville voisine (ces parents relèvent, en outre, de CSP relativement élevées). On voit ainsi que le retour de ces enfants dans l'école de leur commune permettrait d'ouvrir ou réouvrir plus de 80 classes rurales. En d'autres termes, dans l'Oise, les fermetures de classe en milieu rural sont exceptionnellement dues au dépeuplement (nord du plateau picard notamment), mais le plus souvent à une offre d'enseignement et de services péri-scolaires insuffisante.

- dans un cas sur deux, les RPI ne s'appuient pas sur une structure intercommunale et sont une réponse conjoncturelle à un risque de fermeture de classe. Les conditions ne sont ainsi pas remplies d'un effort commun d'amélioration qualitative de l'école.

Ces analyses ont conduit l'Inspection académique à arrêter le schéma suivant. L'offre est faite aux communes rurales de contrats pluriannuels comportant :

- l'exigence d'une intercommunalité

prenant en charge l'équipement et le fonctionnement du RPI ;

- une taille maximum de regroupement définie par les temps de transport et la recherche des cohérences pédagogiques nécessaires (sans en faire une règle absolue, le regroupement de trois communes facilite bien entendu la mise en place des cycles) ;

- un programme pluriannuel d'amélioration qualitative des équipements scolaires et péri-scolaires comportant impérativement, en premier lieu, une solution de restauration sur place et la disparition du transport scolaire de midi ; ainsi que la garderie ;

- en accompagnement de cet effort pluriannuel, l'Inspection académique s'engage de son côté à un "moratoire" de trois ans.

Ce dispositif a reçu l'avis favorable du Conseil Général, ainsi que de l'Union des Maires et de la Chambre d'Agriculture. Il a pris place dans le schéma départemental d'amélioration des services publics en milieu rural conduit par le Préfet.

# LES ENSEIGNANTS

## Les enseignants du premier degré public

Dans les 25 départements étudiés, (cf. source et méthodologie) 27 % des enseignants du premier degré public exercent en zone rurale (3 % hors ZPIU et 24 % en ZPIU). Parmi les 73 % enseignant en zone urbaine, 82 % sont dans des villes de plus de 10 000 habitants et 8 % dans des villes de 5 000 à 10 000 habitants.

### Des enseignants plus jeunes en zone rurale

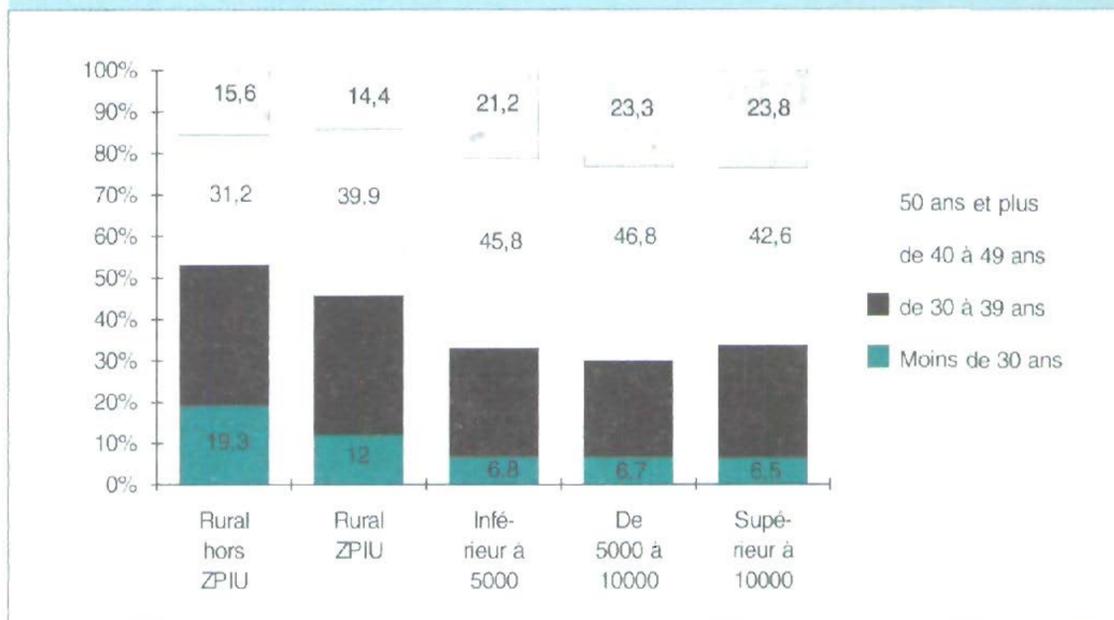
Plus de la moitié des enseignants du rural hors ZPIU ont moins de 40 ans et près de 20 % ont moins de 30 ans, contre respectivement moins de 40 % et moins de 10 % pour la moyenne des 25 départements étudiés (graphique 1).

Les enseignants sont également nettement plus jeunes dans les écoles en zone rurale ZPIU qu'en zone urbaine. Ainsi, la part des moins de 30 ans fléchit de 19 % en zone rurale hors ZPIU à 12 % en zone rurale ZPIU et avoisine seulement 7 % en zone urbaine.

En revanche, en zone rurale, autour de 15 % des maîtres des écoles ont plus de 50 ans, contre plus de 20 % en zone urbaine. On pourrait ainsi conclure que souvent les enseignants débutent en zone rurale et gagnent en vieillissant les moyennes et les grandes villes.

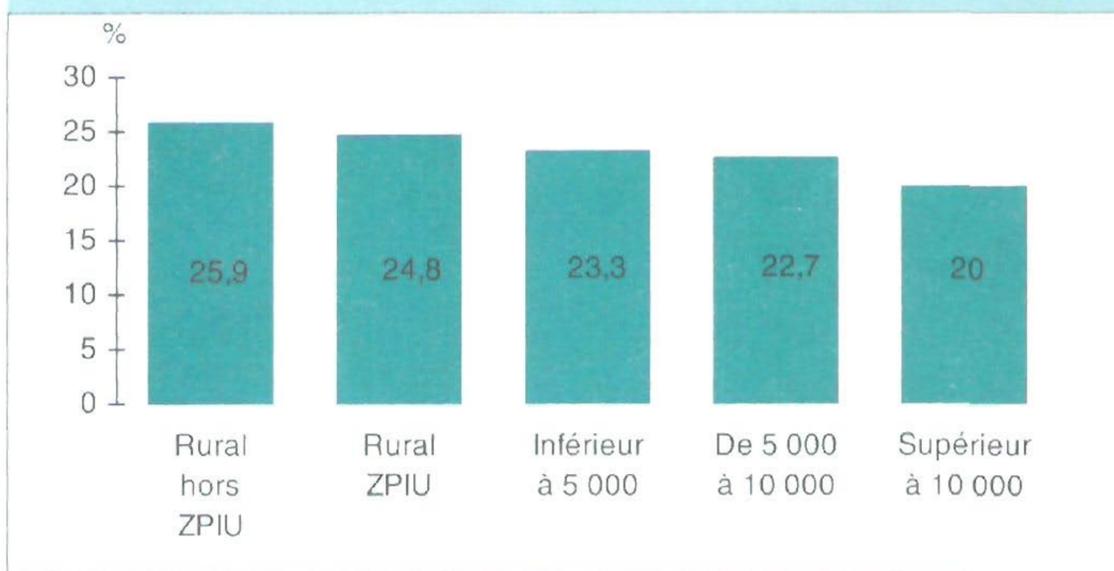
Ce schéma mérite d'être nuancé, dans la mesure où le monde rural (hors ZPIU et ZPIU) ne rassemble qu'un peu plus d'un quart de la population des enseignants du premier degré. Ainsi, près de 60 % des

Graphique 1 : L'âge des enseignants du premier degré public



Source : MEN, DEP - Situation au 1/1/93

Graphique 2 : La part des hommes dans le premier degré public



Source : MEN, DEP - Situation au 1/1/93

moins de 30 ans enseignent en zone urbaine.

### **Plus d'hommes enseignants en zone rurale**

Les femmes sont très majoritaires (près de 80 %) parmi les enseignants du premier degré public, quelle que soit la catégorie ou la taille des communes, rurales ou urbaines.

Les hommes représentent un quart du total des enseignants en zone rurale, alors que la proportion est de seulement 20 % dans les villes de plus de 10 000 habitants (Graphique 2).

Ainsi, les hommes enseignent plus souvent en zone rurale que les femmes : ils sont 31 % dans ce cas contre 26 % des femmes. Tout se passe comme si les hommes éprouvaient moins de réticences à enseigner en dehors des zones urbaines.

Le temps partiel est un peu plus répandu dans les écoles des villes de plus de 10 000 habitants (6,5 % contre autour de 4,4 % dans les autres zones).

Les enseignants dans le premier degré public sont à plus de 85 % instituteurs, la proportion étant un peu plus élevée dans les écoles rurales, où les enseignants sont plus jeunes. ■

Nadine Esquieu  
et Sylvaine Péan  
DEP B1

**Sources :** Fichier AGAPE du 01/10/1993 qui regroupe 25 départements métropolitains.

**Définitions :** Les enseignants décrits ici comprennent les directeurs d'écoles et d'établissements spécialisés, les professeurs des écoles et les instituteurs de classes préélémentaire, élémentaire et d'enseignement spécialisé. Les directeurs d'école maternelle ou primaire sont des personnels enseignants du premier degré chargés de direction ; ils sont dans certains cas "déchargés" de classe totalement ou partiellement.

**Champ :** Les effectifs comprennent les instituteurs et les professeurs des écoles titulaires enseignant pour l'année scolaire 1993-1994 dans les classes des établissements publics du premier degré pour 25 départements métropolitains. Ne sont donc pas compris les personnels hors poste (détachement, disponibilité, congé de longue durée, congé parental, service national, congé de mobilité), les suppléants, les titulaires remplaçants, les psychologues scolaires...

**Méthodologie :** Représentativité des 25 départements étudiés par rapport à la France métropolitaine.

Les 25 départements étudiés sont légèrement plus ruraux que l'ensemble de la France métropolitaine (27,4 % des classes sont rurales dans l'échantillon au lieu de 25,5 pour la France métropolitaine). En particulier, aucun département des académies de Créteil et Versailles ne figure dans les 25 départements. Toutefois, les tailles moyennes de classe par zones rurales ou urbaines sont très proches, voire même identiques sur l'ensemble des données (23,9 élèves par classe), pour les 25 départements et l'ensemble de la France métropolitaine.

On ne dispose pas d'informations concernant la structure par âge, sexe, modalité de service et grade des effectifs considérés ici pour l'ensemble des départements français. Les données tirées du fichier de paye sur le champ plus large de l'ensemble des personnels enseignants travaillant dans le premier degré (donc y compris titulaires remplaçants, psychologues scolaires...) fournissent les résultats suivants pour l'ensemble national :

- 76 % de femmes contre 78 % pour les 25 départements,
- 4,8 % d'effectifs à temps partiel contre 5,6 %,
- 85 % d'instituteurs contre 86 %,
- 12 % de moins de 30 ans, 31 % de 30 à moins de 40 ans, 39 % de 40 à moins de 50 ans et 18 % de plus de 50 ans contre respectivement 8%, 29 %, 42 % et 21 % pour les 25 départements étudiés.

Ces données permettent donc de penser que les principaux résultats développés ici sont représentatifs de l'ensemble des départements français. Toutefois, les résultats quantitatifs devront être confirmés par une analyse couvrant un ensemble plus large de départements.

## Les enseignants dans les collèges publics

Moins de 10 % des enseignants des collèges publics exercent dans des établissements situés en zone rurale. Parmi les 90 % enseignant en zone urbaine, plus de 70 % sont dans des villes de plus de 10 000 habitants et près de 10 % dans des villes de 5 000 à 10 000 habitants (tableau 1).

### Plus d'hommes en zone rurale et dans les villes de moins de 10 000 habitants

Comme dans le premier degré, les femmes sont plus nombreuses que les hommes dans toutes les zones étudiées mais de façon beaucoup moins prépondérante (62 % de femmes dans les collèges contre plus des trois quarts dans le premier degré public). Les hommes sont particulièrement présents dans l'enseignement rural puisqu'ils y représentent plus de 42 % des effectifs (graphique 1). La proportion d'hommes est plus faible pour les petites et moyennes villes (un peu plus de 41 %) et nettement plus basse pour les villes de plus de 10 000 habitants (37 %). Comme pour le premier degré, les hommes sont relativement plus présents dans les zones rurales et les petites et moyennes villes.

Le temps partiel concerne 12,6 % des enseignants de collège. Il est davantage répandu en zones urbaines et c'est dans les villes de plus de 10 000 habitants qu'il atteint son maximum de 13,1 % contre 11,3 % dans le rural.

Tableau 1 : Les enseignants des collèges publics

	Rural	Unité urbaine			Total
		inférieure à 5 000 h.	de 5 000 à 10 000 h.	supérieure à 10 000 h.	
Effectif	16 757	18 306	17 033	124 556	176 652
Part en %	9,5	10,4	9,6	70,6	100,0

Source : MEN, DEP - Année 1992-93

### Plus d'enseignants de plus de 50 ans dans les plus grandes villes

La répartition par âge des enseignants du second degré est moins différenciée suivant les zones étudiées que dans le premier degré public (graphique 2).

Toutefois, comme dans le premier degré, les moins de 30 ans sont un peu plus nombreux à enseigner dans le rural qu'en moyenne et les enseignants de plus de 50 ans y sont moins nombreux.

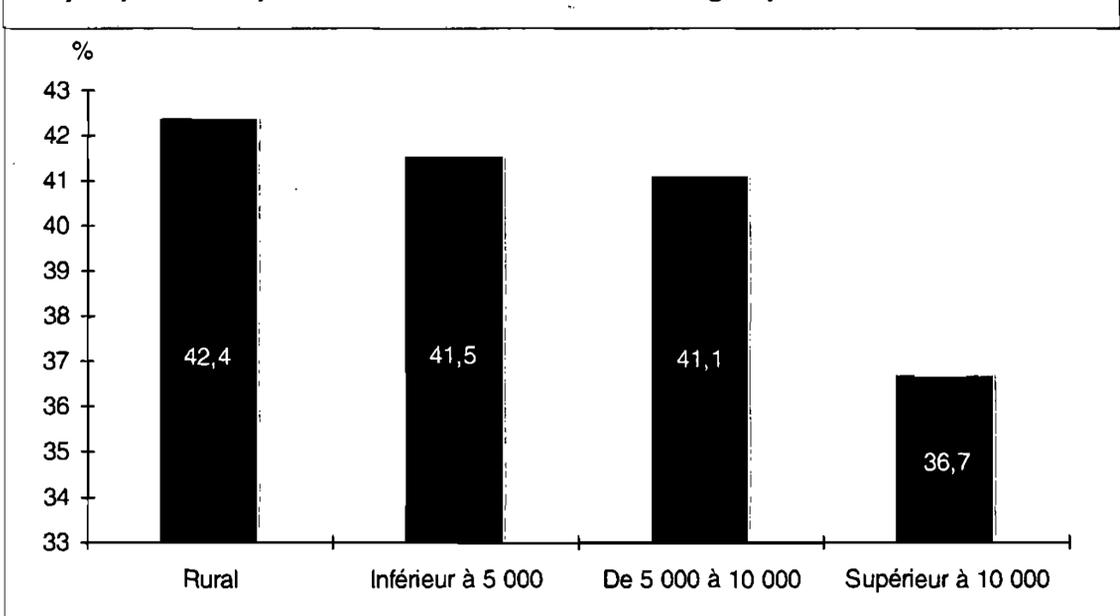
En outre, on note une quasi identité des structures pour les enseignants

du rural et des villes inférieures à 5 000 habitants, alors que dans le premier degré les résultats étaient relativement proches pour les trois types de zones urbaines étudiées (graphique 2).

### Plus de PEGC et de maîtres auxiliaires en zone rurale

La population des enseignants du rural est spécifique : elle compte une moitié de PEGC, quand la moyenne nationale se situe à 31 % et près de 10 % de non titulaires contre 6 % au niveau national.

Graphique 1 : La part des hommes dans les collèges publics



Source : MEN, DEP - Année 1992-93

Par contrecoup, tous les autres grades sont sous-représentés. Ainsi, les certifiés, adjoints et chargés d'enseignement forment 35 % du corps enseignant en zone rurale contre 50 % pour la moyenne nationale (tableau 2).

Nadine Esquieu  
et Sylvaine Péan  
DEP B1

**Sources :** Fichier de l'enquête VS 09 (vie scolaire) année 1992-1993.

**Définitions :** Les enseignants décrits ici comprennent :

- des agrégés : professeurs agrégés et professeurs de chaire supérieure ;
- des certifiés : professeurs titulaires d'un CAPES (certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré) ou d'un CAPET (certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement technique), bi-admissibles à l'agrégation, professeurs d'éducation physique et sportive (EPS) ainsi que des adjoints et des chargés d'enseignement ;
- des PEGC (professeur d'enseignement général de collège) ;
- des PLP : professeur de lycée professionnel de premier grade (PLP1) et de second grade (PLP2) ;
- des instituteurs ;
- des non titulaires : maîtres auxiliaires, enseignants contractuels, instituteurs suppléants, non enseignants.

**Graphique 2 : L'âge des enseignants des collèges publics**



Source : MEN, DEP - Année 1992-93.

**Tableau 2 : Les grades des enseignants des collèges publics**

	Rural	Unité urbaine			Total
		inférieure à 5 000 h.	de 5 000 à 10 000 h.	supérieure à 10 000 h.	
Agrégés	1,4	2,2	2,3	3,2	2,8
Certifiés (1)	34,7	43,5	49,8	53,2	50,0
PEGC	50,4	40,2	33,0	28,0	31,2
PLP	0,5	1,7	2,5	2,8	2,5
Instituteurs	0,9	2,3	3,5	3,6	3,2
Stagiaires	2,4	2,4	2,5	3,6	3,3
Non titulaires	9,8	7,8	6,3	5,6	6,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(1) y compris adjoints et chargés d'enseignement.

**Champ :** Ce sont des enseignants exerçant une activité d'enseignement à l'année dans les collèges publics de la métropole, à l'exclusion des personnels de remplacement mais y compris les stagiaires. Les enseignants effectuant un service réparti sur plusieurs établissements sont comptabilisés dans leur établissement principal.

## Les enseignants dans les divisions sous contrat des collèges privés

8 % des enseignants des divisions sous contrat des collèges privés exercent en zone rurale. Parmi les 92 % enseignants en zone urbaine, plus de 73 % sont dans des villes de plus de 10 000 habitants et près de 10 % dans des villes de 5 à 10 000 habitants (tableau 1). La structure par zone est donc assez proche de celle relevée pour les enseignants des collèges publics, même si on note une présence relativement plus forte du public dans les communes de moins de 5 000 habitants.

### Comme dans le public, plus d'hommes en zone rurale et dans les villes de moins de 10 000 habitants

La population des enseignants des divisions sous contrat des collèges privés est nettement plus féminisée que celle des enseignants des collèges publics (68 % contre 62 % dans le public). Mais, comme dans ceux-ci, les hommes sont relativement plus nombreux en zone rurale et dans les communes inférieures à 10 000 habitants (plus de 35 % contre 30 % dans les villes de plus de 10 000 habitants) (graphique 1).

Une nouvelle fois, tout se passe comme si les hommes éprouvaient moins de réticences subjectives ou objectives à enseigner hors des villes.

### Plus de jeunes et moins d'enseignants de plus de 50 ans en zone rurale

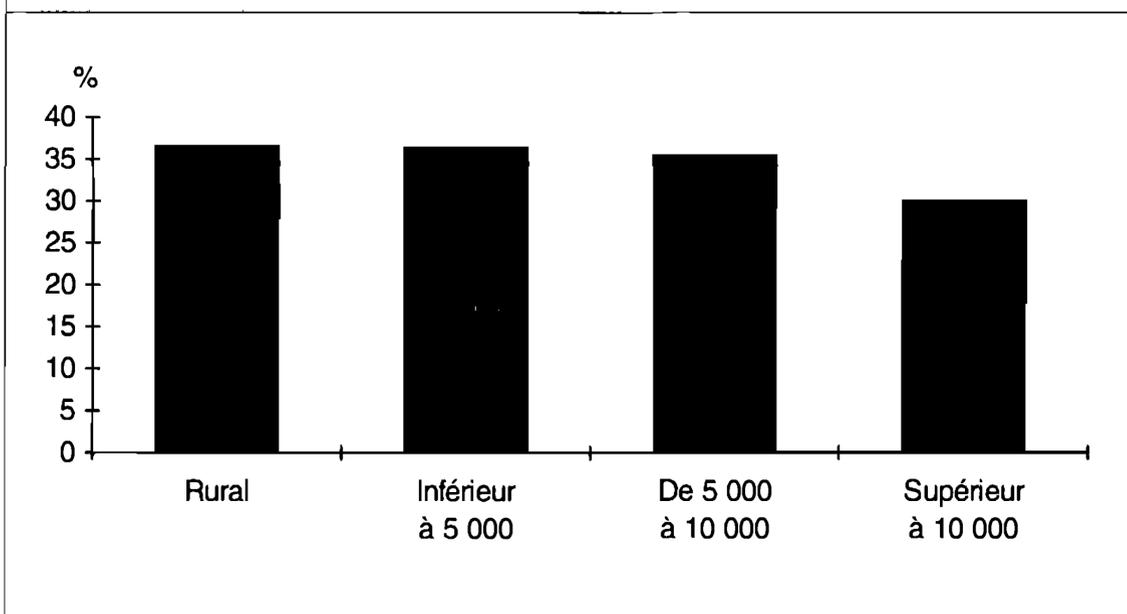
Les enseignants des divisions sous contrat des collèges privés sont nettement plus jeunes que ceux des collèges publics. Ainsi, les moins

**Tableau 1 : Les enseignants des divisions sous contrat des collèges privés**

	Rural	Unité urbaine			Total
		inférieure à 5000 h.	de 5 000 à 10 000 h.	supérieure à 10 000 h.	
Effectif	3 459	3 731	4 161	31 033	42 384
Part en %	8,2	8,8	9,8	73,2	100,0

Source : MEN, DEP - Année 1992-93

**Graphique 1 : Part des hommes dans les divisions sous contrat des collèges privés**



Source : MEN, DEP - Année 1992-93

de 40 ans forment 40 % du corps enseignant contre un tiers dans le public et en revanche les plus de 50 ans ne sont que 14 % contre 23 % dans les collèges publics.

C'est dans l'enseignement rural que les moins de 30 ans sont les plus représentés (14 % contre 11 % en moyenne), et dans les villes de plus de 10 000 habitants que les plus de 50 ans sont plus représentés (15 % contre 11 % environ dans les autres zones). Il faut noter pour les autres points une assez grande similitude de structure par âge dans les différentes zones géographiques (graphique 1).

### Plus d'assimilés PEGC et instituteurs en zone rurale et dans les villes de moins de 10 000 habitants

En zone rurale et dans les villes de moins de 10 000 habitants, la structure du corps enseignant est très voisine : un tiers d'enseignants de type collège (PEGC, instituteurs et professeurs des écoles), un peu moins de 30 % d'assimilés certifiés, (voir définitions) adjoints et chargés d'enseignements et un peu moins de 40 % d'enseignants payés sur une échelle de rémunération de maîtres auxiliaires (tableau 2).

Si on retrouve dans les villes de plus de 10 000 habitants près de 40 % d'assimilés non titulaires, la part des enseignants de type collège tombe à 16 % et simultanément celle des assimilés certifiés, adjoints et chargés d'enseignement monte à 44 %.

Nadine Esquieu  
et Sylvaine Péan

DEP B1

**Tableau 2 : Echelles de rémunération des enseignants des divisions sous contrat des collèges privés**

	Rural	Unité urbaine			Total
		inférieure à 5 000 h.	de 5 000 à 10 000 h.	supérieure à 10 000 h.	
Certifiés (1)	26,9	28,0	29,0	44,0	39,8
Enseignants type collège (2)	32,8	34,0	32,0	16,6	20,7
Non titulaires	40,0	38,0	38,0	39,0	38,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	42 384 (3)

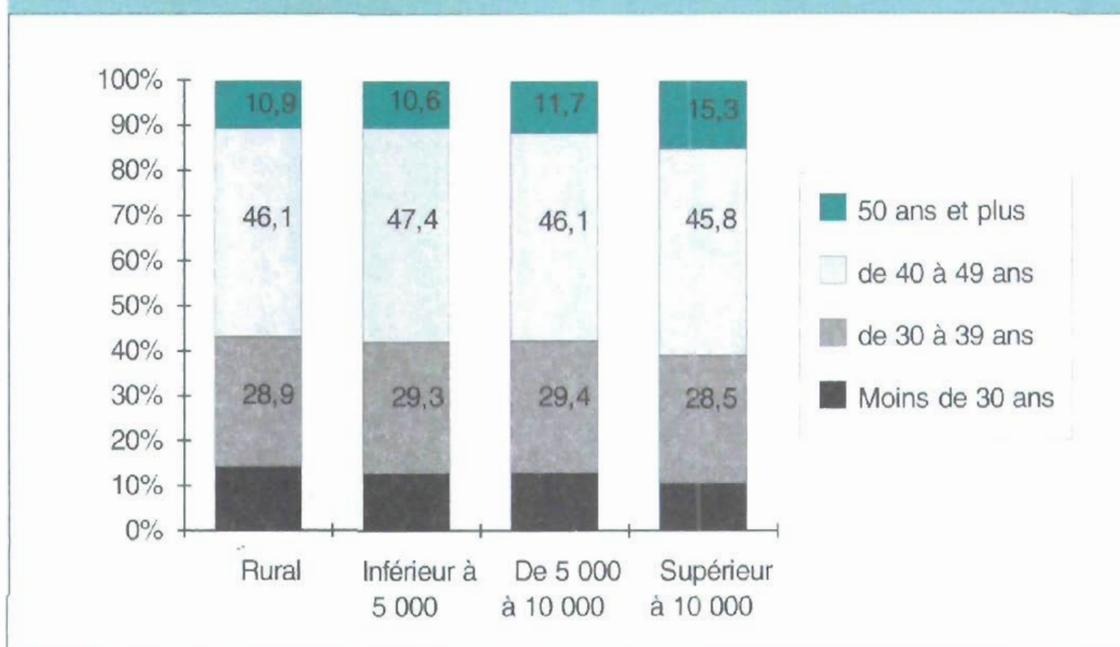
(1) Y compris adjoints et chargés d'enseignement

(2) PEGC, professeurs des écoles, instituteurs et instituteurs spécialisés

(3) Y compris agrégés (159) et PLP (69)

Source : MEN, DEP - Année 1992-93

**Graphique 2 : Age des enseignants dans les divisions sous contrat des collèges privés**



Source : MEN, DEP - Année 1992-93

**Champ :** Ce sont des enseignants exerçant une activité d'enseignement à l'année dans les divisions sous contrat des collèges privés de la métropole, à l'exclusion des personnels de remplacement. Les enseignants effectuant un service réparti sur plusieurs établissements sont comptabilisés dans leur établissement principal.

### Définitions :

**Contrat de l'établissement.** Les divisions sous contrat des établissements privés sous contrat du second degré sont presque exclusivement sous contrat d'association, ce qui implique la prise en charge par l'Etat des heures effectuées par les enseignants devant ces divisions, ainsi que le financement des charges de fonctionnement d'externat correspondant aux élèves de ces divisions.

**Statut de l'enseignant.** Les enseignants exerçant dans les divisions sous contrat d'association peuvent être :

- maîtres contractuels (ayant un contrat provisoire, ou définitif après inspection favorable ou 5 ans d'ancienneté), à condition qu'ils exercent au moins à mi-temps et justifient des diplômes requis. Ils sont alors rémunérés dans une échelle de titulaires ou d'auxiliaires de l'enseignement public ;

- maîtres délégués auxiliaires (par délégation rectoriale) s'ils ne justifient pas des titres requis ou d'un service suffisant pour pouvoir bénéficier d'un contrat, ou s'ils remplacent un maître contractuel en congé ; ils sont alors rémunérés dans une échelle d'auxiliaires de l'enseignement public ;

- titulaires de l'enseignement public, et effectuent dans l'établissement privé soit un service à temps complet, soit un complément de service.

**Sources :** Enquête n° 68, "Les enseignants des classes sous contrat des établissements privés du second degré" année 1992-1993.

# Les pratiques pédagogiques déclarées par les instituteurs ruraux et urbains

François Alluin

Département de l'évaluation des enseignants, des ressources et des innovations éducatives  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

*Dans le domaine des pratiques pédagogiques déclarées par les enseignants, on n'observe pas de clivage important selon qu'ils exercent en ville ou à la campagne, mais seulement quelques différences. Ce constat s'appuie sur une étude récente menée par la Direction de l'Évaluation et de la Prospective, sur la Nouvelle Politique de l'École en 1993. On doit d'emblée noter que l'échantillon constitué pour cette enquête n'a pas été conçu pour une étude spécifique de l'enseignement en milieu rural ; aucune conclusion forte ne saurait en être tirée dans ce domaine, mais plutôt quelques orientations.*

*En moyenne, les enseignants ne donnent pas de description ni d'opinions différentes sur leur activité selon leur lieu d'exercice (en ville ou à la campagne).*

*Les différences constatées dans l'enquête entre les instituteurs ruraux et urbains portent sur les points suivants :*

- les enseignants des écoles rurales (en moyenne, plus jeunes et plus diplômés), déclarent moins souvent avoir recours à d'autres maîtres ou au réseau d'aides spécialisées quand un élève est en difficulté;*
- ils font, en général, moins appel à des intervenants extérieurs*
- ils disent plus souvent se servir des documents pour l'aide à l'évaluation des élèves fournis par le Ministère et utiliser des exercices de difficulté hiérarchisée ;*
- les bénéficiaires attendus de la nouvelle organisation pédagogique en cycle seraient plutôt les enfants de milieu défavorisé dans les écoles rurales alors que les enseignants des villes auraient plutôt une opinion inverse.*

Les données utilisées dans cette note proviennent de l'exploitation des questionnaires remplis par un échantillon de 1024 enseignants à l'occasion de l'étude sur le fonctionnement des écoles et sur les pratiques pédagogiques (enquête de juin 1993), deux ans après la mise en place de la "nouvelle politique pour l'école" (NPE). Les ré-

sultats d'ensemble de cette enquête ont été publiés dans Les dossiers d'Éducation et Formations, n°45-novembre 1994, "Études sur le fonctionnement des écoles et sur les pratiques des enseignants".

Il est à noter que cette étude porte sur des opinions plus que sur des faits et n'est pas centrée unique-

ment sur les pratiques enseignantes. L'enquête n'avait pas pour objet la description des pratiques des instituteurs selon l'environnement géographique de l'école : le questionnaire n'était pas toujours adapté aux conditions particulières de l'enseignement en milieu rural. De ce fait certaines différences de pratiques liées à des contraintes spéci-

### Les caractéristiques de l'échantillon.

L'échantillon comprenait 23 % d'enseignants "ruraux" (autrement dit exerçant dans une école rurale).

Ces enseignants exercent dans des écoles de petite ou très petite taille, comme en témoigne le tableau n° 1 :

**Tableau 1 : Distribution des enseignants selon la taille des écoles (%).**

	Rural	Urbain
Classe unique	14	-
2 classes	15	1
3 classes	22	6
4 classes	22	11
5 à 9 classes	26	51
10 classes ou plus	-	31
Total	100	100
Effectif de l'échantillon	235	789

fiques peuvent ne pas apparaître dans cette étude.

Après une présentation des caractéristiques de l'échantillon et du profil des enseignants, on s'intéressera aux modalités d'organisation du travail en classe, puis aux méthodes pédagogiques à l'intérieur de la classe et à leurs effets prévisibles.

## Les écoles rurales et leurs enseignants

Certaines caractéristiques du corps enseignant des écoles rurales ne sont que le reflet des différences de structure scolaire entre zones rurales et zones urbaines : les enseignants des écoles rurales exercent moins souvent que leurs collègues des écoles urbaines dans des écoles maternelles (17 % contre 23 % ; soit 83 % et 77 % en école primaire, comprenant les classes élémentaires, mais parfois également des classes maternelles). Ils sont néanmoins relativement plus nombreux en cycle des apprentissages premiers -cycle 1- (36 % contre

30 %) et moins nombreux en cycle 3, cycle des approfondissements (34 % contre 39 %). Les enseignants ruraux de l'échantillon exercent moins souvent dans le secteur privé (10 % contre 15 % pour les enseignants des écoles urbaines) et surtout beaucoup moins en Zones d'Education Prioritaire (7 % contre 19 %).

On n'observe aucune différence dans l'échantillon dans la répartition entre sexes, 78 % des enseignants des écoles, rurales comme urbaines, sont des femmes, (alors qu'au niveau national le corps enseignant des écoles rurales est un peu plus masculin).

En revanche conformément aux données nationales, les enseignants ruraux sont plus jeunes (35 % ont de 25 à 35 ans, contre 25 % dans les écoles urbaines ; et 22 % ont de 46 à 55 ans, contre 29 %), et enseignent depuis moins longtemps. Ils sont également légèrement plus diplômés : 29 % ont le niveau bac + 2, contre 23 % dans les écoles urbaines, tandis qu'ils ne sont que 57 % à avoir le niveau bac "simple", contre 61 % des enseignants des écoles urbaines. (Néanmoins une petite minorité de maîtres très

diplômés - baccalauréat + 4 et plus - se retrouve plutôt dans les villes, mais les effectifs sont trop faibles pour être significatifs). L'augmentation du niveau de recrutement au cours des dernières années suffit probablement à expliquer que les enseignants ruraux, étant plus jeunes, soient plus diplômés.

Enfin, dernière caractéristique des enseignants ruraux, ils ne sont que 6 % (contre 12 %) à déclarer participer, en dehors de leurs heures d'enseignement, à d'autres activités éducatives dans l'école (par exemple, effectuer du soutien scolaire).

## Les modalités d'organisation du travail en classe

### Le travail en groupe des élèves

La répartition des élèves en petits groupes est pratiquée légèrement plus par les maîtres des écoles rurales que ceux des écoles urbaines (57 % des premiers et 50 % des seconds déclarent le faire de façon régulière, différence qui est peu significative par rapport à la moyenne de l'ensemble des ensei-

**Tableau 2 : La répartition des élèves en petits groupes (%).**

	Rural	Urbain	Ensemble
régulièrement	57	50	52
occasionnellement	39	45	43
jamais	4	5	5
Total	100	100	100

Note de lecture : 57 % des enseignants des écoles rurales déclarent répartir les élèves en petits groupes à l'intérieur de leur classe de façon régulière.

gnants : 52 %). La différence sera jugée significative ou négligeable selon le seuil minimal de significativité du test utilisé (un chi 2 au seuil de significativité de 10 % l'accepte, mais pas à 5 %) (tableau 2).

### L'échange de services d'enseignement

Pour certaines activités, les maîtres enseignent à l'ensemble de la classe d'un de leurs collègues ; on parle alors d'échange de services d'enseignement. Contrairement à ce qui se passe pour le travail en groupe, les écoles rurales pratiquent légèrement moins cette forme d'enseignement ; mais comme précédemment cette différence n'est pas réellement significative (oui à 10 %, non à 5 %) ; de plus il faut probablement aussi tenir compte du poids des classes uniques (presqu'uniquement rurales) (tableau 3).

### Le décroïsonnement

Le décroïsonnement consiste à accueillir certains élèves d'autres classes, et à faire accueillir certains élèves du maître dans une autre classe. Il est pratiqué de façon régulière par 35 % des enseignants en école rurale, et 31 % en école urbaine; cette différence n'est pas statistiquement significative. En revanche, les maîtres des écoles urbaines sont relativement plus nombreux à avoir organisé le décroïsonnement, puis l'avoir abandonné (15 % contre 9 %).

### Les intervenants n'appartenant pas à l'Éducation nationale

Les enseignants des écoles rurales sont relativement plus nombreux que leurs collègues à ne jamais faire appel à des intervenants extérieurs

(27% contre 20%). On peut sans doute attribuer cet écart à des différences de moyens à la disposition des écoles.

### Le travail en équipe des maîtres

Le travail en équipe est pratiqué "régulièrement" avec la même fréquence (20 % des maîtres) par les enseignants d'écoles rurales ou urbaines. Il n'est jamais pratiqué (0 heure par semaines) par 52 % des ruraux et 46 % des urbains, mais si l'on exclut les classes uniques, les enseignants des écoles rurales ne

sont plus que 44 % à ne jamais pratiquer le travail en équipe.

### Avant et après la nouvelle politique pour l'école (NPE)

La nouvelle politique pour l'école, centrée sur les notions de projet d'école et d'enseignement en cycles, avait également pour objectif de renforcer certaines pratiques pédagogiques, notamment celles relatives à l'organisation de la classe. Les tableaux 4 et 5 permettent de se faire une idée de l'évolution des enseignants ruraux et urbains sur ces thèmes.

**Tableau 3 : L'échange de services d'enseignement (%).**

	Rural	Urbain	Ensemble
régulièrement	19	25	24
occasionnellement	12	16	15
jamais	63	58	59

*Note de lecture : 19 % des enseignants des écoles rurales déclarent pratiquer l'échange de services régulièrement.*

*NB : le total des colonnes ne fait pas 100 % du fait des non-réponses.*

**Tableau 4 : L'organisation du travail avant 1991 (%).**

	Rural	Urbain	Ensemble
groupes	62	65	64
échange de service	20	31	28
décroïsonnement	32	34	33,5
intervenants extérieurs	52	60	58
travail en équipe	30-35 *	43	40

*Note de lecture : 62 % des enseignants ruraux déclarent qu'ils pratiquaient déjà le travail des élèves en groupe avant la NPE ; il ne s'agit pas forcément d'une pratique régulière.*

*\* : 30 % des ruraux pratiquaient déjà le travail en équipe, mais 35 % en excluant les classes uniques.*

**Tableau 5 : L'évolution de l'organisation du travail depuis la NPE (%).**

	Rural	Urbain	Ensemble
groupes	17	15	15
échange de service	10	7	8
décroïsonnement	20	13	15
intervenants extérieurs	19	15	16

*Note de lecture : 17 % des enseignants ruraux déclarent qu'ils pratiquent désormais le travail en groupe plus qu'avant la NPE. Les données sur le travail en équipe ne sont pas disponibles.*

On voit que les différences portent avant 1991 sur l'échange de services et l'appel à des intervenants extérieurs, moins fréquents chez les maîtres des écoles rurales, mais qui évolueront différemment, puisque les échanges de service réguliers sont désormais presque aussi fréquents pour eux que pour leurs collègues des villes, tandis que l'appel à des intervenants extérieurs, quoiqu'en progrès reste plus rare (tableau 5).

C'est la pratique du décloisonnement qui progresse le plus chez les enseignants ruraux, sans amener de différence significative avec les enseignants des écoles urbaines dans ce domaine.

## Les méthodes pédagogiques et leurs effets prévisibles

### Les méthodes pédagogiques

Il existe très peu de différences significatives entre les pratiques des maîtres dans le domaine de la pédagogie différenciée, à l'exception des exercices de difficulté hiérarchisée, plus fréquents dans les écoles rurales, peut-être en partie du fait du petit nombre de classes dans ces écoles.

Par ailleurs, dans le cas de l'aide aux élèves en difficulté, la quasi-totalité des maîtres (97 % dans les écoles rurales, 95 % dans les écoles urbaines) apporte une aide individuelle immédiate ; en revanche les enseignants des écoles rurales sont sensiblement plus nombreux que leurs collègues des villes (38 % contre 25 %) à ne jamais avoir recours à l'intervention d'un membre

du réseau d'aides spécialisées. Ce phénomène est à rapprocher de l'opinion des directeurs d'écoles rurales (connue par d'autres questionnaires), estimant plus fréquemment que ceux des écoles urbaines que le réseau d'aides spécialisées est insuffisamment intégré dans l'école (tableau 6).

### Les documents d'aide à l'évaluation et les outils pédagogiques

Le Ministère a diffusé des documents d'aide à l'évaluation des élèves, pour chacun des trois cycles, en français et en mathématiques. Fait notable, les enseignants en école rurale sont 51 % à les utiliser, contre 39 % en école urbaine.

D'autre part, les jugements sur l'utilité des outils pédagogiques sont indiqués dans le tableau 7. Dans l'ensemble les enseignants des écoles rurales apprécient plus que leurs collègues des villes les manuels, fiches, exercices préparés, mais moins la BCD (prob-

ablement moins fournie en moyenne que dans les écoles urbaines, de plus grande taille).

Il semble se détacher de cet ensemble chez les enseignants des écoles rurales une demande (légèrement) plus forte de soutien pédagogique de la part de l'extérieur, lorsque cet extérieur n'est pas un autre maître, mais qu'il a l'impersonnalité d'une maison d'édition ou du Ministère.

*(N.B. : 5 % des enseignants en école rurale, 8 % en école urbaine, font appel "presque toujours ou souvent" à un autre maître pour les aider lorsqu'un élève est en difficulté ; la différence entre les deux pourcentages étant probablement liée aux tailles différentes des écoles rurales et urbaines).*

### Les prévisions sur la réussite scolaire des élèves

Les réponses données sont à restituer dans le contexte du questionnaire, qui concernait les effets de la nouvelle politique pour l'école et non simplement ceux des méthodes pédagogiques.

**Tableau 6 : Les méthodes de la pédagogie différenciée ( %).**

	Rural	Urbain	Ensemble
exercices de difficulté hiérarchisé	73	63	66
activités différenciées par groupes	67	62	63
approches diversifiées d'une notion	55	51	52
contrat avec l'élève	23	21	21

*Note de lecture : 73 % des enseignants des écoles rurales déclarent pratiquer "presque toujours" ou "souvent" des exercices de difficulté hiérarchisée.*

**Tableau 7 : L'utilité des outils pédagogiques( %).**

	Rural	Urbain	Ensemble
manuels scolaires	75	69	70
répertoires d'exercices de maisons d'édition	69	55	58
fiches avec autocorrection	67	55	58
bibliothèque centre documentaire	61	67	65
répertoire d'exercices du Ministère	59	44	48

*Note de lecture : 75 % des enseignants des écoles rurales jugent utiles ou très utiles les manuels scolaires.*

Les enseignants des écoles rurales sont plus optimistes que leurs collègues sur les effets à terme de la NPE : 45 % (contre 31 % dans les écoles urbaines) prévoient des effets plutôt positifs sur la réussite scolaire des élèves.

S'agissant des bénéficiaires principaux de la nouvelle organisation pédagogique, les enseignants, qu'ils soient urbains ou ruraux, ne parviennent pas à les départager en fonction du critère de niveau scolaire. En fonction du milieu socio-culturel, les enseignants en école rurale pensent que ce sont plutôt les enfants de milieu défavorisé (d'après 20 % des maîtres) que ceux de milieu favorisé (14 %) qui seront les bénéficiaires ; les enseignants en école urbaine pensent l'inverse (15 % et 20 % respectivement).

Les gains effectivement constatés en termes de résultats scolaires, d'après tous les enseignants, portent plutôt sur l'ensemble des disciplines, et en second lieu sur la lecture, très peu sur les mathématiques ou les compétences transversales ; on n'observe pas ici de différences entre rural et urbain ■

# LES ACQUIS DES ÉLÈVES

## Performances des élèves à l'entrée au CE2 en septembre 1993

A l'entrée au CE2, un élève scolarisé dans une école rurale réalise des performances de français et de mathématiques comparables à celles d'un élève scolarisé dans une école urbaine : tous deux obtiennent un score d'environ 63 points sur 100 en français et de plus de 67 points sur 100 en mathématiques.

Au sein des écoles rurales, l'analyse statistique des résultats montre que le score moyen de français et/ou de mathématiques diminue lorsque la taille de l'établissement augmente : en septembre 1993, un élève de CE2 scolarisé dans une école rurale de petite taille (moins de quatre classes ouvertes) obtient un score de français et de mathématiques plus élevé de deux points (sur 100) qu'un élève scolarisé dans une école rurale de taille plus importante.

Parmi les écoles implantées dans les unités urbaines, compte tenu de la taille de l'échantillon, des regroupements ont été nécessaires. Les élèves de CE2 scolarisés dans une école de petite commune urbaine (moins de 10 000 habitants) obtiennent des scores de français et de mathématiques équivalents à ceux des élèves d'écoles de communes urbaines de taille plus importante (l'écart observé n'est pas statistiquement significatif, compte-tenu de l'erreur-type sur les moyennes). ■

Agnès Brizard  
DEP C2

**Scores de français et de mathématiques selon le type d'école**  
**Évaluation à l'entrée au CE2 - septembre 1993**

	Français (score sur 100)	Mathématiques (score sur 100)
<b>Ensemble des écoles rurales</b>	<b>63,1</b>	67,4
- dont écoles de moins de 4 classes	64,4	69,0
- écoles de plus de 3 classes	62,4	66,5
Écoles des unités urbaines		
- de moins de 10 000 habitants	65,5	68,7
- de 10 000 habitants et plus	62,8	67,1
<b>Total écoles des unités urbaines</b>	<b>63,2</b>	<b>67,3</b>

**Sources** : Résultats d'un échantillon national d'élèves (environ 3500 élèves) à l'évaluation à l'entrée en CE2 de septembre 1993.

**En français** l'évaluation vise à apprécier les compétences du savoir lire et du savoir écrire à travers quatre champs d'application : approches des textes, vocabulaire, grammaire, orthographe.

**En mathématiques**, ce sont les objectifs de savoir faire et de résolutions de problèmes qui sont évalués à travers trois champs d'application : travaux numériques, mesures et travaux géométriques.

**Définitions** : scores moyens : pourcentage d'items réussis  
"écoles rurales" : écoles implantées dans une commune rurale.

**Pour en savoir plus** : "Evaluation CE2-sixième. Résultats nationaux - Septembre 1993", Les dossiers d'éducation et formations, n° 33, décembre 1993.

## Performances des élèves à l'entrée en sixième en septembre 1993

A l'entrée en sixième, les élèves des collèges ruraux réalisent, en mathématiques, des performances de niveau comparable à celles des élèves de collèges urbains, soit environ 58 points sur 100. En revanche, en français, on relève un écart significatif de 1 point sur 100 à l'avantage des élèves de collèges urbains.

Plus que l'environnement du collège, c'est l'environnement de l'école d'origine qui importe à l'entrée en sixième. Près d'un tiers des élèves scolarisés en primaire dans une école rurale poursuit sa scolarité dans un collège rural, les autres intègrent un collège urbain.

Quel que soit le type de leur collège à l'entrée en sixième, les élèves issus d'un CM2 d'une école rurale obtiennent, en moyenne, un score de français équivalent à celui des élèves ayant suivi un CM2 dans une école urbaine. Mais en mathématiques, on constate un écart de près de 2 points sur 100 à l'avantage des élèves scolarisés en CM2 dans une école rurale.

Ajoutons que les élèves issus d'une école rurale et scolarisés en 6e dans un collège urbain obtiennent les meilleurs résultats : deux points de plus que la moyenne nationale en mathématiques et un score équivalent en français. ■

Agnès Brizard  
DEPC2

### Scores moyens de français selon le type de collège et d'école d'origine Évaluation à l'entrée en sixième - septembre 1993

École en CM2 Collège	Milieu rural	Milieu urbain	Total
Milieu rural	68,3	67,1	68,3
Milieu urbain	69,9	69,3	69,4
Total	69,4	69,2	69,3

*Note de lecture : Les élèves qui étaient en CM2 dans une école rurale ont un score moyen de 69,4 en français, ce score est de 68,3 quand ils sont en 6ème dans un collège rural et de 69,9 dans un collège urbain.*

### Scores moyens de mathématiques selon le type de collège et d'école d'origine . Évaluation à l'entrée en sixième - septembre 1993

École en CM2 Collège	Milieu rural	Milieu urbain	Total
Milieu rural	58,1	59,4	58,4
Milieu urbain	60,6	57,9	58,2
Total	59,9	57,8	58,3

*Note de lecture : Les élèves qui étaient en CM2 dans une école rurale ont un score moyen de 59,9 en mathématiques, ce score est de 58,1 quand ils sont en 6ème dans un collège rural et de 60,6 dans un collège urbain.*

**Sources :** Résultats d'un échantillon national d'élèves (environ 3500 élèves) à l'évaluation à l'entrée en sixième de septembre 1993.

**Définitions :** scores moyens : pourcentage d'items réussis  
"milieu rural" : écoles ou collèges implantés dans une commune rurale.  
"milieu urbain" : écoles ou collèges implantés dans l'ensemble des unités urbaines quelles que soit leur taille (l'effectif de l'échantillon ne permet pas de distinctions).

**Pour en savoir plus :** "Evaluation CE2-sixième. Résultats nationaux - Septembre 1993 ", Les dossiers d'éducation et formations, n° 33, décembre 1993.

# *Ecoles rurales, écoles urbaines : performances des élèves en français et en mathématiques*

---

Agnès Brizard

Département de l'évaluation des élèves et des étudiants  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

*En 1993, au CE2 comme à l'entrée au collège, les acquis des élèves des établissements ruraux et urbains sont en moyenne assez proches. Toutefois, en mathématiques la comparaison serait plutôt à l'avantage des écoles rurales. A l'entrée en sixième, les élèves venant des écoles rurales ont, par ailleurs, des résultats plus homogènes que ceux venant des écoles urbaines.*

*Mais, la seule comparaison des scores moyens entre élèves ruraux et élèves urbains paraît insuffisante une fois mises en évidence les profondes différences entre ces deux populations d'élèves tant par leurs caractéristiques sociales et scolaires que par leurs conditions de scolarisation. Or, les enfants de même milieu social d'origine ont des résultats comparables en ville et à la campagne sauf les enfants d'ouvriers ruraux qui réussissent mieux, en CE2 comme en 6ème, que les enfants d'ouvriers urbains.*

*La scolarisation très fréquente dans une classe à cours multiples affecte différemment les performances des élèves selon le moment de la scolarité. La scolarisation en CE2 avec des élèves de niveau plus avancé est favorable tandis que la classe à cours multiple en CM2, avec des élèves moins avancés, a un impact négatif sur les performances évaluées à l'entrée en sixième.*

*Enfin, si par l'analyse statistique, on tient compte de l'ensemble des variables (recueillies dans l'enquête) susceptibles d'affecter la réussite des élèves, on observe, une fois ces deux populations rendues comparables, une meilleure réussite des élèves ruraux en CE2 et des résultats similaires entre élèves ruraux et élèves urbains à l'entrée en sixième.*

*Toutefois, la progression entre le CE2 et la sixième est plus modeste pour les élèves des écoles rurales entrant dans un collège rural que pour les autres.*

---

**Mêmes résultats et mêmes différences entre élèves à l'entrée au CE2**

Les scores moyens des élèves entrant en CE2 sont comparables quelle que soit la zone géographique d'implantation de l'école (cf. "données de cadrage").

De plus, la dispersion des résultats — mesurée en comparant le score moyen des 10% des élèves les plus forts à celui des 10% des élèves les plus faibles — est la même en environnement rural et

urbain. Qu'ils soient scolarisés dans une école rurale ou une école urbaine, les 10% des élèves les plus forts enregistrent dans les deux disciplines des scores moyens 2,5 fois plus forts que ceux des élèves les plus faibles. Au niveau des scores partiels, les écarts entre extrêmes sont conservés entre élèves d'école rurale et élèves d'école urbaine : du simple au double en connaissance du code et en géométrie, et du simple au triple en compréhension et en travaux numériques.

L'analyse des performances des élèves selon leurs caractéristiques individuelles aboutit aux mêmes conclusions que l'analyse d'ensemble : les variations observées entre la sous-population des élèves scolarisés dans une école rurale et celle des élèves scolarisés dans une école urbaine sont trop faibles pour être jugées significatives (tableau 1).

Les résultats d'ensemble sont conformes à ceux d'autres études : que l'école soit située en milieu rural ou urbain, les filles atteignent, en français, des niveaux de performances plus élevés de 4 points par rapport à ceux des garçons, et des scores comparables en mathématiques ; les enfants de cadres supérieurs réalisent, dans les deux disciplines, des performances de 3 à 16 points supérieures à celles d'enfants d'autre origine sociale.

La seule différence notable concerne les enfants d'ouvriers : en mathématiques, les enfants d'ouvriers scolarisés dans une école urbaine réalisent des scores inférieurs de l'ordre de 4 points (sur 100) à ceux des enfants d'ouvriers scolarisés en milieu rural, alors qu'en français, la différence constatée n'est pas significative.

**Tableau 1 : Scores moyens de français et de mathématiques des élèves de CE2 selon leurs caractéristiques socio-démographiques**

	Français			Mathématiques		
	École rurale	École urbaine	Écart	École rurale	École urbaine	Écart
<b>Sexe</b>						
Filles	66,0	65,1	ns	67,9	66,9	ns
Garçons	61,2	61,1	ns	67,7	67,7	ns
<b>Age en CE2</b>						
8 ans ou moins	65,1	64,7	ns	69,4	68,7	ns
Un an de retard	52,8	53,1	ns	56,9	58,6	ns
Deux ans de retard	44,7	41,2	ns	51,3	52,4	ns
<b>Profession du responsable de l'élève</b>						
Cadre, profession intellectuelle supérieure et professeur	70,7	71,4	ns	75,3	75,5	ns
Profession intermédiaire et instituteur	68,5	67,4	ns	71,4	71,2	ns
Agriculteur exploitant	64,6	62,7	ns	69,8	66,5	ns
Employé	64,8	63,4	ns	68,6	68,2	ns
Ouvrier	60,1	57,5	ns	64,2	60,5	s
Inactif	55,9	59,6	ns	61,4	62,1	ns
<b>Nationalité</b>						
Français	63,9	64,4	ns	68,2	68,6	ns
Étranger	58,9	57,1	ns	65,2	62,0	ns
<b>Ensemble</b>	<b>63,1</b>	<b>63,2</b>	<b>ns</b>	<b>67,4</b>	<b>67,3</b>	<b>ns</b>
<i>Note de lecture : Dans la colonne "écart" est testée la significativité de la différence entre les scores des élèves ruraux et urbains.</i>						

**Tableau 2 : Scores de français et de mathématiques des élèves des écoles rurales à l'entrée au CE2 en 1993-94 selon le nombre de cours dans la classe fréquentée en 1992-93**

Nombre de niveaux	Français		Mathématiques	
	Score (/100)	Écart	Score (/100)	Écart
1	63,1	-	66,0	-
2	63,7	ns	68,3	s
3	63,1	ns	68,3	s
4	64,1	s	68,9	s
5	65,9	ns	72,8	s
6	64,8	ns	69,5	ns

*Note de lecture : Dans la colonne "écart" sont donnés les résultats des tests de comparaison au seuil de 5% des scores moyens des élèves de CE2 qui ont été scolarisés dans des classes à plusieurs niveaux par rapport à ceux des élèves scolarisés dans une classe à un seul niveau.*

*Sources : Résultats d'un échantillon national d'élèves (environ 3500 élèves) à l'évaluation à l'entrée en CE2 de septembre 1993.*

*Définitions : scores moyens : pourcentage d'items réussis*

*"écoles rurales" : écoles implantées dans une commune rurale.*

## Les élèves des classes rurales à cours multiples

Au niveau national à la rentrée 1993, près d'un élève sur trois entrant au CE2 est scolarisé dans une classe à multiples niveaux. Dans les communes rurales, cette proportion est de 75% et atteint même 92% dans les communes rurales hors ZPIU, tandis que dans les communes urbaines, cette proportion n'est que de 20%.

La forte proportion d'élèves scolarisés dans des classes à plusieurs niveaux en milieu rural (et le nombre important d'écoles de petite taille) conduit à s'intéresser à l'influence du nombre de niveaux sur les performances des élèves de CE2.

D'après le tableau 2, qui donne les performances des élèves des écoles rurales selon le nombre de niveaux dans la classe, il ressort que le score de mathématiques est d'autant plus élevé que le nombre de niveaux dans la classe est important. Les élèves scolarisés dans des classes à deux niveaux obtiennent des scores équivalents à ceux d'élèves d'une classe à un seul niveau. Pour les autres types de classes, les écarts constatés atteignent 7 points (sur 100) lorsque cinq niveaux coexistent dans la classe. En français, les écarts constatés ne sont significatifs que pour les élèves scolarisés dans une classe à quatre niveaux. Ces meilleurs résultats des élèves des classes à cours multiples suscitent alors la question suivante : pour les élèves scolarisés dans des classes à trois niveaux de cours, quels sont ceux qui obtiennent les meilleurs scores, ceux qui sont dans une classe du type CP, CE1 et CE2 ou bien ceux qui sont dans une classe CE1, CE2 et CM1 ?

**Tableau 3 : Scores moyens de français et de mathématiques des élèves des écoles rurales en CE2, scolarisés ou non en RPI**

	Français score (/100)	Mathématiques score (/100)
Elèves scolarisés en RPI	61,9	65,7
Elèves scolarisés hors RPI	63,9	68,2
Ecart	significatif	significatif

Sources et définitions : voir tableau 2.

La mise en perspective de ces résultats avec ceux obtenus par des élèves de classe à deux niveaux de cours de type CE1 et CE2 montre que les performances de français et de mathématiques des élèves de CE1-CE2 sont équivalentes à celles des élèves de CP-CE1-CE2. Elles sont inférieures de près de 2 points (sur 100) à celles des élèves de classes à cours de niveaux CE1, CE2 et CM1.

### Pas d'impact favorable de la scolarisation en RPI

Un autre facteur peut être mis en relation avec le niveau de performances des élèves des écoles rurales : le rattachement de l'école à un regroupement pédagogique intercommunal. L'analyse des résultats montre que les élèves scolarisés hors regroupement pédagogique intercommunal (hors RPI) obtiennent dans les deux disciplines des scores plus élevés de près de deux

**Tableau 4 : Modèle présentant l'impact des variables socio-démographiques sur le score global (français + mathématiques) en CE2**

Variable de référence	Variables actives	Coefficient	t de Student
<i>Profession du chef de ménage</i>  <i>Ouvrier</i>	Cadre, profession intellectuelle supérieure et professeur	12,4	15,1**
	Profession intermédiaire et instituteur	8,2	11,4**
	Agriculteur, artisan, commerçant	3,6	4,4**
	Employé	3,8	4,6**
	Inactif	2,1	1,4 ns
	Autre profession	3,4	4,0**
<i>Retard scolaire</i> Élève à l'heure	Un an de retard	-8,6	-11,1**
	Deux ans de retard ou plus	-20,1	-6,9**
<i>Sexe</i> Fille	Garçon	-2,0	-4,1**
<i>Nationalité du chef de ménage</i> Français	Étranger	-3,3	-4,4**
<i>Enseignement préélémentaire</i>	Pas d'enseignement préélémentaire	0,9	0,5 ns
<i>Environnement de l'école</i> Milieu rural	Milieu urbain	-1,6	-2,8**
Constante		64,2	100,1**
Pourcentage de variance expliquée			18,5%

Note de lecture : Une fille qui n'a jamais redoublé, dont le père est ouvrier, de nationalité française, a suivi un enseignement préélémentaire et est scolarisée en CE2 dans une école rurale obtient un score global de 64,2 points sur 100 (constante). Le score d'une élève de même profil mais scolarisée dans une école urbaine est inférieur de 1,6 point.

points sur 100 à ceux des élèves scolarisés en RPI. Dans cette analyse, les élèves des écoles rurales en RPI sont comparés aux élèves de l'ensemble des écoles rurales hors RPI, quelles que soient la taille et la structure de ces écoles. L'échantillon en effet, ne permet pas d'isoler les écoles à classe unique (tableau 3).

## "Toutes choses égales par ailleurs", les élèves ruraux ont de meilleurs résultats en CE2

A partir d'un modèle intégrant les caractéristiques socio-démographiques des élèves ainsi que des variables relatives à leur scolarité (retard scolaire, enseignement pré-élémentaire, type de commune à laquelle appartient l'école), on peut tenter d'isoler les effets respectifs de chacun de ces facteurs sur les performances de français et de mathématiques d'un élève de CE2 par une analyse de la variance (tableau 4).

Globalement, ces différents facteurs n'expliquent que 19,0% du score global calculé à partir du score de français et du score de mathématiques, ce qui est peu et rend les conclusions fragiles.

Cette analyse statistique confirme des résultats obtenus lors d'études précédentes quant à l'importance de l'impact des caractéristiques individuelles d'origine sociale, de sexe et de retard scolaire sur la réussite.

Il ressort, en outre, que toutes choses égales par ailleurs, les élèves scolarisés dans une école urbaine (toutes tailles de communes urbaines confondues) obtiennent un

score global inférieur de 1,4 point sur 100 à celui des élèves des écoles rurales. Le même modèle construit sur chacune des deux disciplines fait ressortir un écart de 1,6 point en mathématiques et de 1,2 point en français à l'avantage des élèves des écoles rurales.

## Effet positif de la petite taille de la classe ?

Dans la mesure où les écoles rurales sont plus petites que les écoles urbaines (20,7 élèves en moyenne

par classe dans les écoles rurales, contre 23,3 dans les écoles urbaines dans l'échantillon), la question se pose de l'origine de l'écart : différence de structure de classe plutôt que différence entre les caractéristiques des élèves eux-mêmes ?

Un modèle construit à partir du précédent, mais tenant compte de la taille de la classe, réduit l'écart constaté, au niveau du score global, si bien qu'il devient non significatif au seuil de 5%. L'effet positif de la scolarisation dans une école rurale semblerait donc largement explicable par la petite taille de la classe.

**Tableau 5 : Modèle présentant l'impact des variables socio-démographiques et du contexte de scolarisation sur le score global (français + mathématiques) en CE2**

Variable de référence	Variables actives	Coefficient	t de Student
<i>Profession du chef de ménage</i>  Ouvrier	Cadre, profession intellectuelle supérieure et professeur	12,6	14,3 **
	Profession intermédiaire et instituteur	8,2	10,6 **
	Agriculteur, artisan, commerçant	3,6	4,2 **
	Employé	4,3	4,9 **
	Inactif	1,0	0,6 ns
	Autre profession	3,2	3,6
<i>Retard scolaire</i> Élève à l'heure	Un an de retard	-9,1	-10,9 **
	Deux ans de retard ou plus	-20,1	-6,5 **
<i>Sexe</i> Fille	Garçon	-1,7	-3,4 **
<i>Nationalité du chef de ménage</i> Français	Étranger	-3,2	-3,9 **
<i>Enseignement préélémentaire</i>	Pas d'enseignement préélémentaire	1,5	0,8 ns
<i>Environnement de l'école</i> Milieu rural	Milieu urbain	-1,1	-1,7ns
<i>Nombre de niveaux de cours</i>  Niveau unique	Deux niveaux	-0,2	-0,3 ns
	Trois niveaux	0,1	0,1 ns
	Plus de trois niveaux	0,7	0,9 ns
<i>Taille de la classe</i>  De 19 à 21 élèves	Moins de 14 élèves	2,6	1,4 ns
	De 14 à 18 élèves	2,5	2,7 **
	De 22 à 24 élèves	-0,7	-1,0 ns
	Plus de 25 élèves	-0,3	-0,4 ns
Constante		63,5	67,4 **
Pourcentage de variance expliquée			19,2%

*Note de lecture : Une fille qui n'a jamais redoublé, dont le père est ouvrier, de nationalité française, a suivi un enseignement préélémentaire et est scolarisée en CE2 dans une école rurale obtient un score global de 63,5 points sur 100 (constante). Le score d'une élève de même profil mais scolarisée dans une classe de 14 à 18 élèves est supérieur de 2,5 points.*

Des modèles identiques ont été construits sur la sous-population des élèves scolarisés dans une école rurale, afin de tenter de mesurer l'effet net d'un RPI, ainsi que des classes à cours multiples.

Il ressort que les élèves des écoles rurales scolarisés hors RPI obtiennent un score global de 3 points supérieur à celui des élèves scolarisés en RPI. Cette différence est significative au seuil de 5%.

En outre, toutes choses égales par ailleurs, les élèves qui ont été scolarisés dans des classes à cours multiples obtiennent des résultats globaux (mathématiques et français) équivalents à ceux des élèves scolarisés dans une classe à cours

unique. Si l'on considère uniquement le score de mathématiques, les élèves issus d'une classe à cours multiples obtiennent des scores de 2 à 3 points supérieurs à ceux des élèves issus de classes à cours unique.

Enfin, dans un modèle tenant compte à la fois de la taille de la classe et des autres variables, tous les écarts, y compris en mathématiques, deviennent non significatifs. Il semble donc que dans les écoles rurales, l'impact net des classes à cours multiples sur les performances globales des élèves soit complètement lié à la taille plus réduite des classes (tableau 5).

## A l'entrée au collège : des résultats plus homogènes des élèves des écoles rurales

A l'entrée en 6e, les résultats sont plus homogènes dans les collèges ruraux. La dispersion des scores est plus marquée parmi les élèves scolarisés en milieu urbain dans les deux disciplines, les 10% des élèves les plus forts réalisent un score 3,4 fois plus fort que celui des 10% des élèves les plus faibles en milieu urbain, contre 2,6 fois en milieu rural.

**Tableau 6 : Scores moyens de français et de mathématiques des élèves de sixième selon leurs caractéristiques socio-démographiques, suivant la localisation du collège et celle de l'école d'origine**

	Localisation du collège						Localisation de l'école d'origine en CM2					
	Français			Mathématiques			Français			Mathématiques		
	Collège rural	Collège urbain	Écart	Collège rural	Collège urbain	Écart	Ecole rurale	Ecole urbaine	Écart	Ecole rurale	Ecole urbaine	Écart
<b>Sexe</b>												
Filles	72,3	71,4	ns	58,7	57,1	s	72,4	71,6	ns	59,3	57,1	s
Garçons	64,8	67,3	s	58,2	59,3	ns	66,6	67,0	ns	60,3	58,5	s
<b>Age en sixième</b>												
11 ans ou moins	72,3	73,3	s	62,4	63,1	ns	72,0	73,3	s	62,8	62,8	ns
Un an de retard	60,3	61,4	ns	49,9	48,1	s	62,5	60,4	s	51,4	46,4	s
Deux ans de retard	56,3	56,4	ns	47,7	44,0	s	57,5	56,0	ns	46,3	44,0	ns
<b>Profession du responsable de l'élève</b>												
Cadre et profession intellectuelle supérieure	74,7	78,7	s	66,4	71,1	s	78,2	78,7	ns	71,3	71,4	ns
Profession intermédiaire	73,2	73,4	ns	63,6	62,7	ns	72,4	73,9	ns	63,7	62,6	ns
Agriculteur, artisan, commerçant	69,7	70,1	ns	61,4	61,3	ns	70,1	69,7	ns	63,3	60,1	s
Employé	69,8	69,7	ns	59,0	58,3	ns	68,8	70,4	ns	58,5	58,7	ns
Ouvrier	65,7	64,8	ns	54,8	52,6	s	67,1	63,9	s	55,6	51,8	s
Inactif	62,6	62,0	ns	51,0	47,5	ns	65,8	61,4	*	57,2	46,9	*
<b>Nationalité</b>												
Français	68,6	70,9	s	58,9	60,0	s	69,8	70,8	s	60,6	59,6	ns
Étranger	64,5	63,4	ns	51,9	51,3	ns	64,2	63,4	ns	50,7	51,2	ns
<b>Ensemble</b>	<b>68,3</b>	<b>69,4</b>	<b>s</b>	<b>58,4</b>	<b>58,2</b>	<b>ns</b>	<b>69,4</b>	<b>69,2</b>	<b>ns</b>	<b>59,9</b>	<b>57,8</b>	<b>ns</b>

Note de lecture : Dans la colonne "écart" est testée la significativité de la différence entre les scores des élèves ruraux et urbains.  
\* Les effectifs insuffisants de cette catégorie ne permettent pas de conclure sur la significativité des différences observées.

En considérant non plus l'environnement du collège, mais celui de l'école d'origine, on aboutit à la même conclusion : les résultats sont plus dispersés parmi les élèves issus d'écoles urbaines que parmi les élèves originaires d'écoles rurales.

L'observation du tableau 6 relatif aux résultats des deux sous-populations des élèves scolarisés dans un collège rural d'une part, et dans un collège urbain d'autre part, permet de moduler cette première analyse.

Ainsi, en français, les enfants âgés de 11 ans ou moins à l'entrée en sixième et scolarisés dans un collège urbain réalisent un score plus élevé de 1 point que les élèves de collèges ruraux. En revanche, en mathématiques, les écarts notables sont, parmi les élèves ayant un ou deux ans de retard, à l'avantage des élèves ruraux.

Les élèves scolarisés dans un collège urbain et dont le responsable est cadre supérieur ou professeur obtiennent dans les deux disciplines un score plus élevé de l'ordre de quatre points (sur 100) que les élèves de même milieu social mais scolarisés en milieu rural. Mais les enfants d'ouvriers des collèges ruraux réalisent un score moyen de deux points supérieur à celui d'enfants d'ouvriers scolarisés en milieu urbain.

## Importance de l'école d'origine

A l'entrée en sixième, les élèves issus d'écoles rurales obtiennent un score moyen de français équivalent à celui des élèves d'écoles urbaines, et un score de mathématiques supé-

rieur de 2 points (sur 100) (tableau 6 - Suivant l'école d'origine).

Ces résultats varient selon le type de collège : parmi les enfants originaires d'écoles rurales, ceux qui, en sixième sont scolarisés dans un collège d'une petite commune urbaine (moins de 10 000 habitants) enregistrent les meilleures performances : de 1 à 2 points de mieux que l'ensemble des autres élèves.

En outre, il faut remarquer que les enfants d'ouvriers enregistrent de meilleurs résultats dans les deux disciplines quand ils ont été scolarisés dans une école rurale en CM2. Ceci confirme le constat fait au niveau des collèges ruraux.

## Les collégiens venant de classes à cours multiples

En CM2, sur dix élèves dans les écoles rurales, sept sont scolarisés dans une classe à cours multiples, contre trois sur dix toutes écoles confondues (dans l'échantillon). Comme pour le CE2, il a paru intéressant d'observer l'influence du nombre de niveaux de cours dans la classe (tableau 7).

Contrairement à ce que l'on a pu observer à l'entrée au CE2, les élè-

ves de classes de CM2 à cours multiples enregistrent des résultats soit de même ordre, soit plus faibles que les élèves de classes à cours uniques. Ce que l'on pouvait éventuellement attribuer à un effet «grand frère» a donc (logiquement) disparu pour les élèves de sixième.

## Prise en compte simultanée des variables

Un modèle intégrant les caractéristiques individuelles des élèves, des variables relatives à leur scolarité comme le retard scolaire, ainsi que le croisement du type de commune (rurale ou urbaine) de l'école d'origine et du collège, permet d'expliquer 29% du score global, calculé à partir du score de français et de mathématiques, ce qui reste faible mais n'empêche pas de tirer quelques enseignements (tableau 8).

«Toutes choses égales par ailleurs», il ne ressort aucune différence de résultat selon le type d'école et de collège fréquentés.

Le même modèle construit sur chacune des deux disciplines séparément permet de dégager en mathématiques uniquement, un effet net positif de l'ordre de 2 points (sur 100) pour les élèves originaires

**Tableau 7 : Scores de français et de mathématiques à l'entrée en sixième selon le nombre de niveaux de cours dans la classe précédente**

Nombre de niveaux	Français		Mathématiques	
	Score (/100)	Écart	Score (/100)	Écart
1	69,9	-	60,6	-
2	69,7	ns	60,1	ns
3	70,0	ns	59,0	ns
4 et plus	64,7	s	54,5	s

*Note de lecture : compte tenu des trop faibles effectifs pour les classes à 4, 5 ou 6 niveaux, nous avons regroupé ces trois modalités.*

**Tableau 8 : Modèle présentant l'impact, en sixième, des variables socio-démographiques sur le score global et l'impact des variables socio-démographiques et du score initial au CE2 sur le score global (français + mathématiques)**

Variable de référence	Variables actives	l'impact des variables sur le score global		l'impact des variables et du score initial au CE2 sur le score global	
		Coefficient	t de Student	Coefficient	t de Student
<i>Profession du chef de ménage</i>  Ouvrier	Cadre, profession intellectuelle supérieure et professeur	11,8	14,8 **	6,1	6,3 **
	Profession intermédiaire et instituteur	6,0	8,6 **	3,6	4,5 **
	Agriculteur, artisan, commerçant	4,7	5,7 **	2,9	3,1 **
	Employé	3,6	4,7 **	2,2	2,6 **
	Inactif	-3,3	-3,5 **	-2,9	-2,7 **
	Autre profession	2,7	3,2 **	0,6	0,6 ns
<i>Retard scolaire</i> Élève à l'heure	Un an de retard	-11,1	-19,7 **	-6,5	-9,2 **
	Deux ans de retard ou plus	-14,4	-13,9 **	-6,8	-5,1 **
<i>Sexe</i> Fille	Garçon	-1,0	-2,2 *	0,8	-3,4 **
<i>Nationalité du chef de ménage</i> Français	Étranger	-3,4	-5,4 **	-1,3	-1,6 ns
<i>Environnement</i> école urbaine * collège urbain	Ecole rurale*collège rural	-0,3	-0,3 ns	-1,9	-2,0 *
	Ecole rurale*collège urbain	1,0	1,5 ns	-0,6	-0,8 ns
	Ecole urbaine*collège rural	1,8	0,5 ns	-1,9	-0,4 ns
Score de CE2				0,48	27,0 **
Constante		64,6	115,8 **	33,9	25,4 **
Pourcentage de variance expliquée			28,9 %		54,0 %

Note de lecture : voir tableau 4.

d'une école rurale et scolarisés en sixième dans un collège urbain -la référence fixée étant les élèves d'écoles urbaines scolarisés en sixième dans un collège urbain-.

Il est possible de construire un modèle du même type sur la sous-population des élèves originaires d'une école rurale, en intégrant le nombre de niveaux de cours dans la classe de CM2, ainsi que la taille de la classe.

L'introduction de ces variables dans le modèle ne permet pas de faire ressortir un effet positif : que les élèves intègrent un collège urbain ou rural, leur score moyen est équivalent (l'écart constaté est trop faible pour être jugé significatif). Le seul résultat à noter concerne les élèves scolarisés dans des classes très hétérogènes : «toutes choses égales par ailleurs», les élèves de classes rurales de CM2 à 4 niveaux

de cours ou plus obtiennent un score inférieur de 4 points par rapport aux élèves de classe à cours unique. Il y a là confirmation du résultat constaté dans l'analyse des résultats bruts.

### La progression des acquis de CE2 à l'entrée au collège

Un modèle, incluant dans la liste des variables explicatives le score obtenu par l'élève à l'entrée au CE2 en 1989, permet de raisonner en termes de croissance des acquis des élèves sur trois années scolaires.

Dans ces conditions, le modèle explique plus de la moitié de l'inertie totale, ce qui est important. L'effet net relevé dans les deux premières

colonnes du tableau 8 se réduit, si bien qu'il devient non significatif. En revanche, il ressort que, toutes choses égales par ailleurs, les élèves originaires des écoles rurales et qui restent en milieu rural à l'entrée en sixième ont une progression moins marquée que les autres élèves : l'écart net constaté est négatif et de l'ordre de 2 points (tableau 8).

Enfin, les progrès des élèves sur les apprentissages fondamentaux, à niveau de départ et à environnements social et scolaire équivalent, ne semblent pas affectés par l'existence de cours multiples, ni par la taille de la classe en CM2 ■

# Les performances en français et en mathématiques des écoles à classe unique

Françoise Œuvrard  
Chargée de mission  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

*Les résultats exhaustifs en français et en mathématiques, sur l'ensemble des écoles, ne sont disponibles que pour la première évaluation nationale de 1989. En effet, par la suite, les résultats nationaux seront élaborés à partir d'un échantillon d'établissements. Ces données permettent des analyses plus fines des performances des élèves<sup>(1)</sup>, notamment en les rapportant à leurs caractéristiques scolaires et socio-démographiques, mais les échantillons sont insuffisants pour des études détaillées des résultats en fonction d'une typologie fine d'établissements.*

*Or, les études portant sur l'évaluation de 1989 avaient mis en évidence une liaison plutôt positive entre la petite taille d'une école et la moyenne des résultats des élèves ainsi que les bonnes performances des élèves des plus petites écoles : les classes uniques. Il ne s'agit pas ici de l'ensemble des écoles rurales mais d'un cas particulier de scolarisation encore fréquent dans certaines zones rurales (cf. chapitre "Établissements").*

*Les conditions de travail des élèves et des enseignants sont différentes selon le nombre de cours enseignés dans la classe unique mais si le travail de l'instituteur est sans aucun doute plus complexe avec des enfants d'âges et de niveaux différents, les élèves ne semblent pas systématiquement pénalisés par cette situation.*

*Dans ces petites structures, on retrouve donc le constat de l'article précédent portant sur l'ensemble des élèves de CE2 en 1993 : la scolarisation dans une classe à multiples niveaux ne semble pas défavorable aux acquis des élèves.*

Cette analyse se fonde sur les données de l'évaluation nationale en CE2 de 1989. Or les classes uniques connaissent depuis cette date des changements rapides liés à la fois aux évolutions démographiques et aux politiques scolaires locales et nationales : en 15 ans le nombre d'écoles à classe unique a chuté de moitié, passant de 12000

en 1979 à un peu plus de 6000 en 1994.

Le tableau 1 présente l'évolution des classes uniques et de leurs caractéristiques principales, entre 1989, année de la première évaluation nationale et la dernière rentrée scolaire. En 5 ans l'importance des écoles à classe unique parmi les

écoles élémentaires a diminué, mais elles représentent encore en 1995, 18% des écoles élémentaires publiques. La tendance au regroupement de ces petites écoles s'est poursuivie et accélérée : 64% font partie d'un regroupement pédagogique

(1) Voir dans ce même numéro, l'article précédent.

gique intercommunal (RPI), l'effectif moyen des classes uniques est plus élevé qu'il y a 5 ans et elles rassemblent des élèves de niveaux moins hétérogènes ; toutefois près d'un quart assure encore tous les cours.

Les analyses suivantes, fondées sur l'évaluation nationale de 1989 devront donc être considérées en fonction de ces évolutions si l'on veut étendre les conclusions à la situation actuelle de ces écoles.

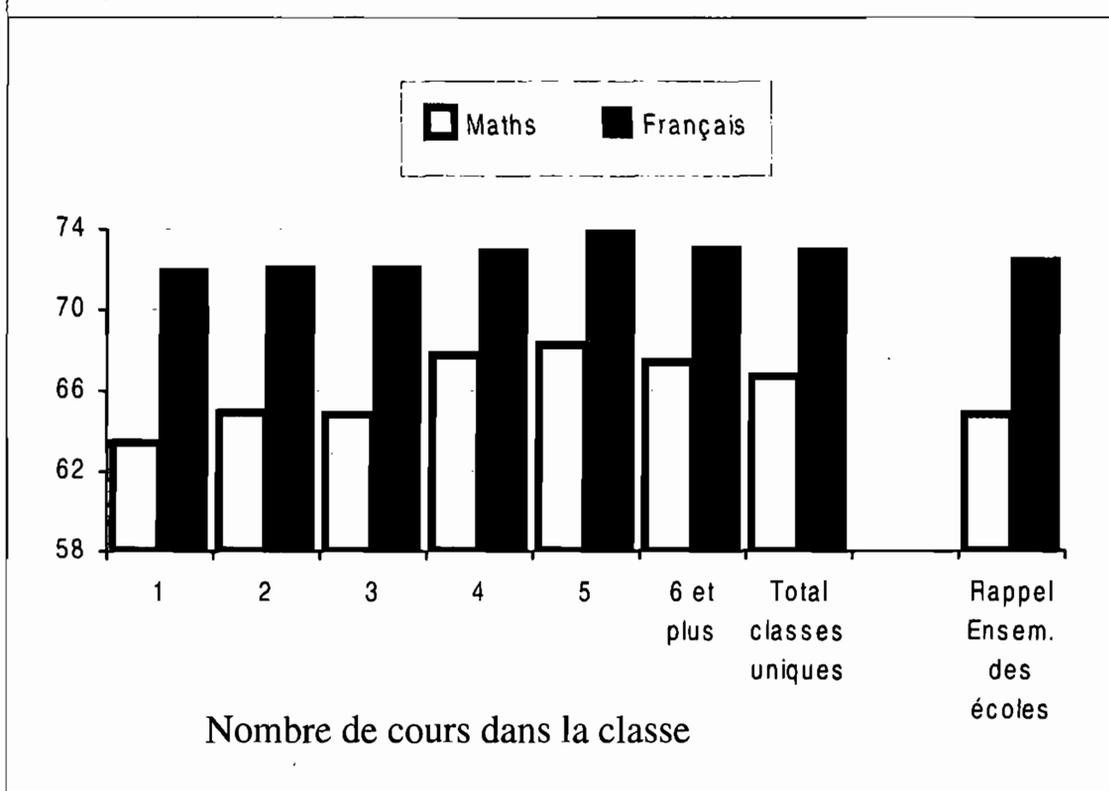
Sur les 8032 écoles élémentaires à classe unique recensées en 1989-90, 4671 ont des élèves en CE2 dont on connaît le score à l'évaluation.

En moyenne les élèves de CE2 des écoles à classe unique ont des résultats comparables à ceux de l'ensemble des élèves en français et meilleurs en mathématiques. Leur performance moyenne est d'autant plus élevée qu'ils sont dans des classes plus hétérogènes, mêlant plusieurs niveaux d'enseignement (graphique 1).

**Tableau 1 : Les classes uniques : évolution en 5 ans**  
France métropolitaine - Public -

	1989-1990	1994-1995
Nombre total d'écoles élémentaires	38 976	35 618
Nombre d'écoles à classe unique (élémentaires)	8 032	6 368
- en pourcentage du total d'écoles	20,6 %	17,9 %
Nombre d'élèves en classe unique	130 951	108 540
Nombre moyen d'élèves dans les classes uniques	16,3	17,0
Nombre de classes uniques à 5 ou 6 cours	2 957	1 533
- en pourcentage des classes uniques	36,8 %	24,9 %
Classes uniques en RPI	3 616	4 081
- en pourcentage des classes uniques	45 %	64 %

**Graphique 1 : Evaluation en CE2 en 1989. Scores moyens des écoles publiques à classe unique**



**Tableau 2 : Evaluation en CE2 en 1989 - Ecoles publiques à classe unique : scores moyens en mathématiques et en français des écoles à classe unique selon le nombre de cours enseignés dans la classe**

		Score moyen		Ecoles ayant des élèves de CE2		Nombre moyen d'élèves	
		Français	Mathématiques	Effectif	%	En CE2	Total
Classes uniques	1 cours	72,0	63,4	82	1,8	19,1	19,1
	2 cours	72,1	64,9	597	12,8	10,3	20,1
	3 cours	72,1	64,8	906	19,4	6,0	17,4
	4 cours	73,0	67,7	609	13,0	3,4	13,2
	5 cours	73,9	68,2	1156	24,7	2,9	14,1
	6 et plus	73,1	67,4	1321	28,3	2,9	16,4
	ensemble	73,0	66,7	4671	100,0	4,8	16,1
Ensemble des écoles publiques		72,5	64,8	30901	-	21,2	109,4

**Sources :** Evaluation septembre 1989, enquête dite "lourde" N°19 de 1989-1990.

**Champ :** France métropolitaine, écoles qui ont des élèves en CE2 et dont on connaît les résultats de mathématiques et / ou de français.

**Définition :** Scores moyens = moyennes des scores par type d'école (non pondérées par l'effectif d'élèves de CE2).

Le score moyen des élèves augmente avec le nombre de cours enseignés dans la classe (tableau 2). L'analyse statistique des résultats permet d'affirmer que l'écart est significativement différent entre 2 groupes d'écoles : les élèves des écoles à classe unique à 1, 2 ou 3 cours ont de moins bons résultats que ceux des écoles à 4, 5 ou 6 cours. Cette différence est plus marquée en mathématiques qu'en français (les scores sont globalement moins dispersés en français).

Par ailleurs, les classes uniques qui appartiennent à un rassemblement pédagogique (RPI dispersé, en 1989) ont majoritairement 1, 2 ou 3 cours. Les résultats des élèves des écoles en RPI sont donc plus faibles que dans les autres classes uniques (tableau 3).

Si l'on tient compte du nombre de cours, on constate que, en français, parfois les RPI vont de pair avec de meilleurs scores moyens, parfois avec de moins bons ; en maths, ils vont plus souvent de pair avec de moins bons scores moyens.

Si on se limite aux classes à 3 ou 4 cours, les seules où il y a à la fois beaucoup de classes en et hors RPI dispersé :

- à 3 cours, les classes en RPI dispersé ont des scores moyens *légèrement plus faibles* ;
- à 4 cours, les classes en RPI dispersé ont des scores *légèrement plus élevés*.

Ceci illustre le peu d'influence et l'incertitude sur le sens de cette influence éventuelle.

Il faut noter par ailleurs que la dispersion des résultats est plus forte dans les petites écoles et ce, d'autant plus que le nombre de cours enseignés dans la classe unique est plus élevé (tableau 4). Rappelons

**Tableau 3 : Evaluation en CE2 en 1989 - Ecoles publiques à classe unique : scores moyens selon le nombre de cours dans la classe et l'appartenance ou non à un RPI**

		Score moyen		% d'écoles en/ hors RPI
		Français	Mathématiques	
1 cours	hors RPI	70,9	64,4	9,8
	en RPI	72,1	63,3	90,2
	ensemble	72,0	63,4	100,0
2 cours	hors RPI	72,9	66,6	10,9
	en RPI	72,0	64,7	89,1
	ensemble	72,1	64,9	100,0
3 cours	hors RPI	72,6	65,6	23,5
	en RPI	72,0	64,5	76,5
	ensemble	72,1	64,8	100,0
4 cours	hors RPI	72,7	67,4	74,1
	en RPI	73,9	68,6	25,9
	ensemble	73,0	67,7	100,0
5 cours	hors RPI	74,0	68,3	98,4
	en RPI	71,6	64,8	1,6
	ensemble	73,9	68,2	100,0
6 et plus	hors RPI	73,1	67,4	99,5
	en RPI	69,5	63,1	0,5
	ensemble	73,1	67,4	100,0
Ensemble des écoles à classe unique	hors RPI	73,3	67,6	68,3
	en RPI	72,2	64,9	31,7
	ensemble	73,0	66,7	100,0

Sources et définitions : voir tableau 2.

**Tableau 4 : Évaluation de CE2 de 1989 - Ecoles à classes uniques. Dispersion des résultats selon le nombre de cours dans la classe**  
France métropolitaine - Public

Nombre de cours dans la classe	Français		Mathématiques	
	Score moyen	Dispersion *	Score moyen	Dispersion *
1 cours	72,0	10,3	63,4	14,7
2 cours	72,1	10,7	64,9	15,2
3 cours	72,1	12,3	64,8	16,3
4 cours	73,0	14,2	67,7	18,2
5 cours	73,9	14,9	68,2	19,5
6 et plus	73,1	15,3	67,4	20,5

\* Coefficient de variation

que le nombre moyen d'élèves qui a fait l'objet de l'évaluation varie de 3 (dans les classes uniques à 4, 5 ou 6 cours) à 10 ou 19 (dans les classes uniques à 1 ou 2 cours).

Les données recueillies par échantillon au cours des évaluations ultérieures, sur les caractéristiques scolaires et sociales des élèves ont permis d'approfondir l'analyse en tenant compte du recrutement so-

cial différent des écoles urbaines et rurales (cf. article précédent). Mais, s'agissant des écoles à classe unique, on peut supposer que cette variable n'intervient que marginalement pour expliquer les différences de scores selon le nombre de cours dans la classe, puisque l'on peut estimer que la population des classes uniques est socialement assez homogène.

Pour conclure, ce type d'analyse ne préjuge évidemment pas de ce qui se passe :

- d'une part, dans d'autres disciplines que le français et les mathématiques (seules à être évaluées ici) et dans le domaine des acquis non-cognitifs ;

- d'autre part, de l'influence éventuelle ultérieure (ou pérenne) du fait d'avoir été scolarisé dans une telle structure pédagogique ■

# Les progrès des élèves au CE2 en milieu rural

Michèle Thauvel-Richard  
Département de l'évaluation des enseignants,  
des ressources et des innovations éducatives  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective

*En juin 1993, une évaluation a été menée afin de mettre en évidence les facteurs influant sur les progrès en français et en mathématiques des élèves en CE2\*. L'évaluation nationale de début de CE2 passée en septembre 1992 a permis de mesurer le niveau initial des élèves en mathématiques et en français ; en fin d'année les élèves d'un premier échantillon ont repassé ces mêmes épreuves, ceux d'un second ont passé un protocole de fin de CE2 construit selon la même méthodologie. Les résultats des élèves ont été analysés en distinguant école rurale et école urbaine. Cette analyse montre que le niveau initial des élèves scolarisés en école rurale est plus élevé. Au cours de l'année de CE2, en revanche, ces derniers progressent moins et se retrouvent avec un niveau comparable à celui des élèves scolarisés en école urbaine. "Toutes choses égales par ailleurs", la progression est fortement dépendante du niveau initial et le facteur "rural/urbain" a un effet beaucoup plus faible : c'est un facteur de second ordre.*

Le choix de disposer de deux échantillons permet d'observer, selon les différents contextes, d'une part si les acquis constatés en début d'année se sont maintenus et si les faiblesses ont pu être corrigées (premier échantillon), d'autre part si les objectifs fixés au niveau CE2 ont été atteints (deuxième échantillon). Nous disposons ainsi de deux types de mesures sur les progrès accomplis par les élèves au cours de l'année de CE2. Cette différence conduit à traiter séparément chaque échantillon, les progressions étant différentes par construction.

L'analyse porte sur 5274 élèves répartis dans 444 classes situées dans 347 écoles. Dans chaque école tou-

tes les classes de CE2 ont été interrogées. La moitié des écoles de l'échantillon est située en milieu rural et accueille environ un quart des élèves (cf. encadré en fin d'article).

Les résultats sont analysés en distinguant les deux sous-populations, rurales et urbaines selon différentes caractéristiques individuelles des élèves, de leur classe et de l'environnement scolaire au sens large, l'objectif de l'analyse étant d'apporter des éléments de réponse à la question : " Les élèves des écoles rurales progressent-ils différemment dans leurs apprentissages des élèves des écoles urbaines ?"

\* Note d'Information, DEP N°94-24

## Premières comparaisons entre écoles rurales et urbaines : moindre progression moyenne des élèves scolarisés en école rurale

Pour chaque élève en début et en fin d'année, nous avons calculé un score global sur 100 points, à partir des épreuves de français et de mathématiques en donnant le même poids à chaque matière. Ceci a permis de calculer des progressions absolues au cours de l'année de

CE2 par différence entre les scores de fin et de début.

L'analyse des performances en début d'année permet de dégager un effet positif pour les élèves scolarisés en école rurale. L'examen des scores moyens selon les critères sexe de l'élève, profession et nationalité du responsable au sein des sous-populations rurale et urbaine, conduit aux mêmes conclusions que dans d'autres études de ce type (cf. article d'A. Brizard publié dans ce numéro sur l'analyse des résultats obtenus aux évaluations nationales) : dans l'ensemble, on observe les mêmes hiérarchies tant en milieu rural qu'en milieu urbain.

En fin d'année, l'effet positif de la scolarisation en école rurale n'est conservé que dans le second échantillon avec une amplitude plus faible qu'en début d'année.

Dans le premier échantillon, les élèves passant les mêmes épreuves en début et en fin d'année, on mesure effectivement la progression sur les objectifs de CE1. Les résultats permettent d'apprécier comment les élèves ont pu maintenir leurs connaissances ou combler leurs lacunes au cours de cette année scolaire. En moyenne, ils progressent d'environ seize points. La différence de progression selon la scolarisation des élèves en écoles rurales ou urbaines est de trois

points à l'avantage des élèves des écoles urbaines.

Dans le deuxième échantillon, les élèves ont passé de nouvelles épreuves en fin d'année adaptées aux objectifs de CE2. Les différences calculées entre les scores de fin et de début d'année ne peuvent donc pas s'interpréter en terme de progression stricto sensu ; il s'agit plutôt d'un écart. Au niveau national, l'écart observé n'est pas significativement différent de zéro. Ceci traduit le fait que les niveaux mesurés par les deux protocoles peuvent se lire sur une même échelle : en moyenne les élèves se situent au même niveau de chacun des protocoles. En distinguant les résultats

**Tableau 1 : Progressions absolues moyennes des élèves de CE2 selon leurs caractéristiques socio-démographiques et leur scolarisation en école rurale ou urbaine**

	Echantillon 1				Echantillon 2			
	Ecoles rurales		Ecoles urbaines		Ecoles rurales		Ecoles urbaines	
<b>Caractéristiques socio-démographiques</b>								
<b>Sexe</b>								
Filles	13,8	(0,4)	16,9	(0,3)	-2,0	(0,5)	-0,1	(0,3)
Garçons	14,3	(0,4)	16,9	(0,3)	-2,4	(0,5)	0,1	(0,3)
<b>Age en début de CE2</b>								
8 ans ou moins	14,2	(0,3)	16,7	(0,2)	-1,9	(0,4)	-0,8	(0,2)
9 ans	13,3	(1,0)	18,5	(0,4)	-6,0	(1,0)	-3,1	(0,5)
10 ans et plus	10,7	(1,8)	17,0	(1,0)	-5,0	(2,4)	-6,7	(1,3)
<b>Profession du responsable de l'élève</b>								
Cadres et professions intellectuelles supérieures (y compris professeurs agrégés et certifiés)	13,1	(1,0)	14,1	(0,7)	-1,5	(1,5)	0,8	(0,6)
Professions intermédiaires (y compris instituteurs, PEGC et MA)	11,3	(0,7)	15,2	(0,6)	-1,4	(0,9)	-0,5	(0,6)
Agriculteurs, artisans, commerçants	14,1	(0,7)	20,0	(0,9)	-1,3	(0,7)	0,9	(0,8)
Employés	14,5	(1,2)	15,8	(0,6)	-3,7	(1,1)	0,4	(0,6)
Ouvriers	14,5	(0,5)	18,7	(0,3)	-2,7	(0,6)	-0,3	(0,3)
Inactifs	14,9	(1,3)	20,2	(0,5)	-1,6	(2,3)	-1,2	(0,6)
<b>Nationalité du responsable de l'élève</b>								
Française	14,1	(0,3)	16,6	(0,3)	-2,0	(0,4)	-0,1	(0,2)
Etrangère	10,6	(0,9)	20,2	(0,3)	-7,3	(2,0)	0,2	(0,4)
<b>Ensemble</b>	<b>16,9</b>	<b>(0,2)</b>	<b>14,0</b>	<b>(0,3)</b>	<b>-2,2</b>	<b>(0,4)</b>	<b>0,0</b>	<b>(0,2)</b>

*Note de lecture : dans le premier échantillon, les filles scolarisées en école rurale progressent de 13,8 points entre le début et la fin de CE2. Entre parenthèses figure l'estimation de l'erreur-type sur la progression moyenne qui est due au recueil des résultats par échantillon. Cet indice est un indicateur de la dispersion (écart-type/racine carrée de l'effectif) et permet d'apprécier la précision des estimations.*

**Tableau 2 : Modèle général présentant l'impact des caractéristiques élèves, maîtres et environnement sur la réussite aux épreuves de fin de CE2 en 1993 (échantillon 1)**

Variables		Epreuves fin CE2	
de référence	actives	coefficient	t
	Épreuves de début CE2	0,53	54,2 ***
Responsable ouvrier	Responsable agriculteur, artisan, commerçant	0,30	0,8 NS
	Responsable cadre ou profession intellectuelle supérieure (y compris professeur agrégé et certifié)	0,65	1,4 NS
	Responsable profession intermédiaire (y compris instituteur, PEGC et MA)	-0,30	-0,8 NS
	Responsable employé	-1,28	-3,3 ***
	Responsable inactif	-0,09	-0,2 NS
Fille	Garçon	-0,84	-3,4 ***
Nationalité française (du responsable de l'élève)	Nationalité étrangère	-0,40	-0,8 NS
Pas de retard scolaire	Un an de retard scolaire	-4,00	-9,1 ***
	Plus d'un an de retard scolaire	-8,40	-7,5 ***
Ancienneté dans la fonction d'instituteur comprise entre 21 et 30 ans	Ancienneté inférieure ou égale à 10 ans	-1,63	-3,8 ***
	Ancienneté comprise entre 11 et 20 ans	0,38	1,0 NS
	Ancienneté supérieure à 30 ans	-0,71	-1,9 **
Pas de pédagogie de groupes	Pédagogie de groupes en français et en mathématiques	2,21	6,7 ***
	Pédagogie de groupes en français ou en mathématiques	0,53	1,4 NS
	Nombre moyen de jour de travail à la maison	0,32	1,7 *
	Durée moyenne de travail par jour à la maison	0,02	1,2 NS
Ecole urbaine	Ecole rurale	-1,80	-4,8 ***
Nombre de classes dans l'école compris entre 5 et 9	Nombre de classes de l'école inférieur à 5	-1,65	-4,3 ***
	Nombre de classes de l'école supérieur ou égal à 10	-2,15	-5,6 ***
Nombre d'élèves dans la classe compris entre 19 et 21	Nombre d'élèves inférieur à 14	3,85	2,2 *
	Nombre d'élèves compris entre 14 et 18	0,46	0,9 NS
	Nombre d'élèves compris entre 22 et 24	0,95	2,6 **
	Nombre d'élèves supérieur ou égal à 25	0,08	0,2 NS
Classe à 1 seul cours	Classe à deux cours	1,28	3,4 ***
	Classe à trois cours	-0,23	-0,4 NS
	Classe à plus de trois cours	1,81	2,2 **
Constante		47,22	48,3 ***
<b>Pourcentage de variance expliquée</b>		<b>65,80%</b>	

*Note de lecture : Un point de plus au score obtenu en début de CE2 entraîne 0,53 point de plus au score en fin de CE2. "Toutes choses égales par ailleurs" (score initial, CSP du responsable, sexe, nationalité, retard scolaire, ancienneté du maître et type de classe), un élève scolarisé dans une classe urbaine obtient 1,8 point de plus qu'un élève scolarisé dans une classe rurale.*

Significativité du t de Student :

NS : non significatif

\* significatif au seuil de 10 %

\*\* significatif au seuil de 5 %

\*\*\* significatif au seuil de 1 %

selon le critère rural / urbain, la progression semble plus faible pour les élèves ruraux, soit un peu plus de deux points de différence.

L'analyse par sous population selon les critères rural / urbain confirme les différences de progression selon les caractéristiques

individuelles des élèves notamment au niveau sexe, cursus scolaire et nationalité (tableau 1).

Cependant, pour analyser les progrès des élèves, il importe de contrôler autant que possible les facteurs susceptibles d'influer sur la progression pour dégager l'effet

"net" correspondant. L'utilisation de modèles multivariés nous permet de raisonner toutes choses égales par ailleurs. Ceci s'entend bien entendu comme "toutes variables incluses dans le modèle égales par ailleurs". Il se peut toujours qu'il existe derrière une variable explicative mise en avant, une autre va-

**Tableau 3 : Modèle général présentant l'impact des caractéristiques élèves, maîtres et environnement sur la réussite aux épreuves de fin de CE2 en 1993 (échantillon 2)**

Variables		Epreuves fin CE2		
de référence	actives	coefficient	t	
	Épreuves de début CE2	0,85	62,5	***
Responsable ouvrier	Responsable agriculteur, artisan, commerçant	1,35	2,4	**
	Responsable cadre ou profession intellectuelle supérieure (y compris professeur agrégé et certifié)	2,00	3,2	***
	Responsable profession intermédiaire (y compris instituteur, PEGC et MA)	0,60	1,1	NS
	Responsable employé	0,41	0,7	NS
	Responsable inactif	-0,31	-0,4	NS
Fille	Garçon	-0,07	-0,2	NS
Nationalité française du responsable de l'élève)	Nationalité étrangère	0,25	0,4	NS
Pas de retard scolaire	Un an de retard scolaire	-5,18	-9,5	***
	Plus d'un an de retard scolaire	-8,45	-6,8	***
Ancienneté dans la fonction d'instituteur comprise entre 21 et 30 ans	Ancienneté inférieure ou égale à 10 ans	-1,12	-2,1	*
	Ancienneté comprise entre 11 et 20 ans	-0,49	-1,0	NS
	Ancienneté supérieure à 30 ans	1,61	2,9	***
Pas de pédagogie de groupes	Pédagogie de groupes en français <u>et</u> en mathématiques	2,32	5,2	***
	Pédagogie de groupes en français <u>ou</u> en mathématiques	2,20	4,1	***
	Nombre moyen de jour de travail à la maison	0,49	1,7	NS
	Durée moyenne de travail par jour à la maison	0	0,4	NS
Ecole urbaine	Ecole rurale	-4,10	-7,4	***
Nombre de classes dans l'école compris entre 5 et 9	Nombre de classes inférieur à 5	0,83	1,4	NS
	Nombre de classes supérieur ou égal à 10	-0,30	-0,6	NS
Nombre d'élèves dans la classe compris entre 19 et 21	Nombre d'élèves inférieur à 14	-1,31	-6,0	NS
	Nombre d'élèves compris entre 14 et 18	3,25	4,0	***
	Nombre d'élèves compris entre 22 et 24	0,08	0,1	NS
	Nombre d'élèves supérieur ou égal à 25	-0,45	-0,8	NS
Classe à 1 seul cours	Classe à deux cours	1,02	1,8	*
	Classe à trois cours	4,07	4,2	***
	Classe à plus de trois cours	-0,40	-0,3	NS
Constante		7,57	5,6	***
<b>Pourcentage de variance expliquée</b>		<b>69,80%</b>		

*Note de lecture : Un point de plus au score obtenu en début de CE2 entraîne 0,85 point de plus au score en fin de CE2. "Toutes choses égales par ailleurs" (score initial, CSP du responsable, sexe, nationalité, retard scolaire, ancienneté du maître et type de pédagogie déclarée, même type de classe), un élève scolarisé dans une classe rurale obtient 4 points de moins que celui scolarisé dans une classe urbaine. Significativité du t de Student :*

*NS : non significatif  
\* significatif au seuil de 10 %  
\*\* significatif au seuil de 5 %  
\*\*\* significatif au seuil de 1 %*

riable susceptible de modifier les résultats obtenus.

Dans cette analyse d'ensemble, nous distinguons trois groupes de variables :

- au niveau de l'élève : sexe, niveau en début de CE2, retard scolaire,

catégorie socioprofessionnelle et nationalité du responsable de l'élève ;

- concernant les enseignants, nous avons introduit les variables dont l'importance a été mise en évidence dans l'analyse des questionnaires enseignants (cf. encadré).

Ainsi, l'ancienneté dans la fonction, qui permet de caractériser l'expérience, et la pratique déclarée d'une pédagogie de groupe en français et en mathématiques ont été retenues. Pour apprécier, bien que de manière très approchée, le travail personnel de l'élève en de-

hors de la classe, le nombre moyen de jours (déclaré) où du travail est donné à faire à la maison a été inclus dans le modèle général ;

- pour l'environnement, nous avons introduit les variables suivantes : la localisation rurale ou urbaine de l'école, le nombre de niveaux dans la classe, la taille de la classe (découpage en cinq tranches) et celle de l'école (en trois groupes).

Disposant de deux échantillons et de deux types de mesure, nous retiendrons comme conclusion dans le cadre de cette analyse multivariée uniquement les tendances communes (tableaux 2 et 3).

---

## Niveau initial et cursus scolaire antérieur ont un impact élevé sur la progression.

Le niveau final des élèves dépend largement de leurs acquisitions à l'entrée au CE2 : un modèle testant l'effet du score initial sur le score final révèle un impact très significatif puisque, en moyenne, le score initial explique plus de 60% de la variance du score final. L'impact des caractéristiques socio-démographiques et scolaires, si on ne contrôle pas le score initial est d'environ 20%, mais leur effet net obtenu après avoir contrôlé le niveau en début de CE2 est beaucoup plus faible (inférieur à 2%). La majeure partie des différenciations mises en évidence ici étaient déjà constituées avant le début de l'année de CE2, période exogène à la présente étude et qui inclut les facteurs individuels et les effets école et maître relatifs aux classes antérieures.

Outre le niveau initial, la variable individuelle qui engendre le plus d'écart sur le score final est le redoublement des classes antérieures : toutes choses égales par ailleurs, un élève ayant plus d'un an de retard obtient en moyenne huit points de moins en fin de CE2. Cet écart est plus faible lorsque le retard est d'un an : quatre points de moins dans le premier échantillon et cinq points de moins dans le deuxième.

L'influence de l'origine sociale n'est significative, toujours à niveau de début de CE2 donné, que dans le deuxième échantillon, où les enfants de père cadre ou de profession intellectuelle supérieure progressent plus que les autres.

Un écart significatif entre garçons et filles ne se voit que dans le premier échantillon, où les garçons progressent en moyenne moins que les filles.

Enfin, et ceci est important, la nationalité (du responsable de l'élève) n'engendre de différence significative sur la progression au cours du CE2 dans aucun des deux échantillons.

---

## L'effet maître : influence de l'expérience de l'enseignant et des pratiques déclarées

Les enseignants ayant moins de 10 ans d'ancienneté dans leur fonction font, en moyenne, dans les deux échantillons, moins progresser leurs élèves que ceux qui ont plus de 20 ans d'ancienneté, mais il semble que l'impact de l'ancienneté ne soit apparemment pas linéaire

puisque, par exemple, les maîtres les plus expérimentés (au moins 30 ans d'ancienneté) ne font pas significativement plus progresser leurs élèves que ceux ayant une ancienneté comprise entre 21 et 30 ans. L'effet de l'ancienneté serait donc positif jusqu'à une certaine valeur moyenne (ici, à partir des tranches retenues, 10 ou 20 ans), puis n'aurait plus d'effet, l'expérience du maître ne lui apportant plus à partir d'un certain moment.

Les résultats font apparaître également une légère différenciation entre les enseignants qui déclarent pratiquer une pédagogie de groupes et les autres. Il semble que les élèves des premiers progressent plus que les élèves des seconds, notamment si la pédagogie de groupes est pratiquée à la fois en français et en mathématiques, ils obtiennent en moyenne un gain moyen d'un peu plus de deux points. On peut émettre l'hypothèse que ces enseignants qui déclarent adopter une pédagogie de groupes essaient conjointement de maximiser le temps d'apprentissage pour chaque élève tout en proposant des exercices adaptés à leur niveau.

Le nombre moyen de jours où du travail est donné à la maison a un impact dans le deuxième échantillon. Le temps moyen par classe estimé par le maître nécessaire à la réalisation de ce travail n'a, lui, d'effet dans aucun des deux échantillons, ce qui n'est pas surprenant puisqu'il s'agit d'une estimation qui peut varier fortement d'un élève à l'autre. Pour qu'il soit interprétable, il aurait fallu disposer de la réponse des élèves.

Les maîtres plus expérimentés ou déclarant pratiquer une pédagogie de groupes font en moyenne relativement plus progresser leurs élèves.

## A niveau initial donné, moindre progression milieu rural

L'introduction des caractéristiques sur l'environnement scolaire (nombre d'élèves dans la classe, nombre de niveaux et taille de l'école, milieu rural) permet d'expliquer environ 1% de variance supplémentaire, ce qui est très faible.

Pour estimer l'existence d'un effet taille de l'école, le nombre de classes a été découpé en trois tranches (moins de 5 classes, entre 5 et 9 et plus de 9 classes). Dans le deuxième échantillon cette variable n'a aucune influence dans le modèle testé. Dans le premier échantillon, entre les écoles comprenant 5 et 9 classes et les autres, on constate une différence significative soit presque deux points de moins en faveur des écoles de taille moyenne.

Concernant la taille de la classe, les résultats sont apparemment dissemblables selon l'échantillon considéré. Il n'apparaît pas en tant que tel des effets fortement négatifs.

Les résultats font apparaître un avantage d'environ un point pour les élèves scolarisés dans des classes à deux cours. Au delà les résultats divergent et de nombreux phénomènes conjugués peuvent intervenir.

Pour mesurer un éventuel effet croisé "nombre de niveaux dans la classe" et "type de pédagogie déclarée", nous avons modifié en conséquence le modèle général d'analyse de variance dont les résultats sont présentés dans cet article. La part de variance expliquée ne varie quasiment pas. Pour les

classes à deux niveaux, on ne constate pas de différence significative entre les divers types de pédagogie. Au delà de deux niveaux, nos échantillons ne nous permettent pas de tirer de conclusions.

Après avoir mis en évidence un effet positif en cours multiple, nous avons souhaité savoir s'il y avait un effet positif pour les enfants de CE2 scolarisés avec des enfants de CM1 ou CM2. Les résultats obtenus ne sont pas significatifs.

Ces quelques résultats complémentaires iraient dans le sens de l'hypothèse émise précédemment, il se peut que le travail en groupes soit bénéfique jusqu'à un certain seuil et/ou nécessite des conditions préalables. Il peut être intéressant d'avoir des groupes de taille suffisamment importante pour favoriser une synergie ou une émulation entre élèves tout en nécessitant une bonne maîtrise du temps de la part de l'enseignant.

En moyenne, et après avoir tenu compte des différents facteurs évoqués précédemment, la progression au cours du CE2 des élèves scolarisés dans les écoles rurales est plus faible que celle des élèves scolarisés dans les écoles urbaines : 1,8 points de moins dans le premier échantillon et 4,1 points dans le second.

\* \* \*

L'analyse des résultats des élèves selon leurs seules caractéristiques individuelles met en évidence un avantage en début de CE2 pour les élèves scolarisés en école rurale : 2 points dans le premier échantillon et 4,8 points dans le second. En fin de CE2, à caractéristiques socio-démographiques et scolaires identiques, les élèves de milieu rural ont en moyenne 1,3 points de moins

dans le premier échantillon et 2,0 points de plus dans le second. Dans un premier temps, on peut en déduire qu'en fin de CE2, il n'y a plus de différence de niveau entre les enfants scolarisés dans une école rurale ou dans une école urbaine. Les élèves urbains ont rattrapé leur retard en progressant en moyenne de deux points supplémentaires.

Comment expliquer cette moindre progression ? A priori, les variables dont nous disposons ne nous permettent pas de répondre facilement à ces questions. Néanmoins ce résultat est compatible avec celui obtenu dans l'analyse des progressions des élèves entre les débuts de CE2 et de sixième au niveau national (cf. article de A. Brizard dans ce numéro). L'année de CE2 commence un nouveau cycle, il semblerait que l'apprentissage dans le cycle I soit plus bénéfique dans les classes rurales que dans les classes urbaines. Au delà, le bénéfice s'estompe.

Notons enfin que même en incluant toutes les variables élèves, enseignants et environnement plus de 30% de la variance n'est pas expliquée par le modèle. D'autres facteurs peuvent donc avoir une influence non négligeable sur les acquis des élèves en fin de CE2. ■

### Les échantillons : effectif

	Echantillon 1			Echantillon 2		
	Elèves	Clas - ses	Ecoles	Elèves	Clas - ses	Ecoles
Rural	655	91	89	619	89	84
Urbain	2024	134	90	1976	130	84
Ensemble	2679	225	179	2595	219	168

### Résultats des élèves (les scores sont calculés sur 100 points)

	Echantillon 1		Echantillon 2	
	Rural	Urbain	Rural	Urbain
Score de début CE2	68,3	66,9	70,1	64,5
Score de fin CE2	82,3	83,8	67,9	64,5
Progression absolue	14,0	16,9	- 2,2	0,0
Progression relative	20,0	25,0	- 3,2	-0,03

### Les enseignants interrogés : peu de différences entre rural et urbain

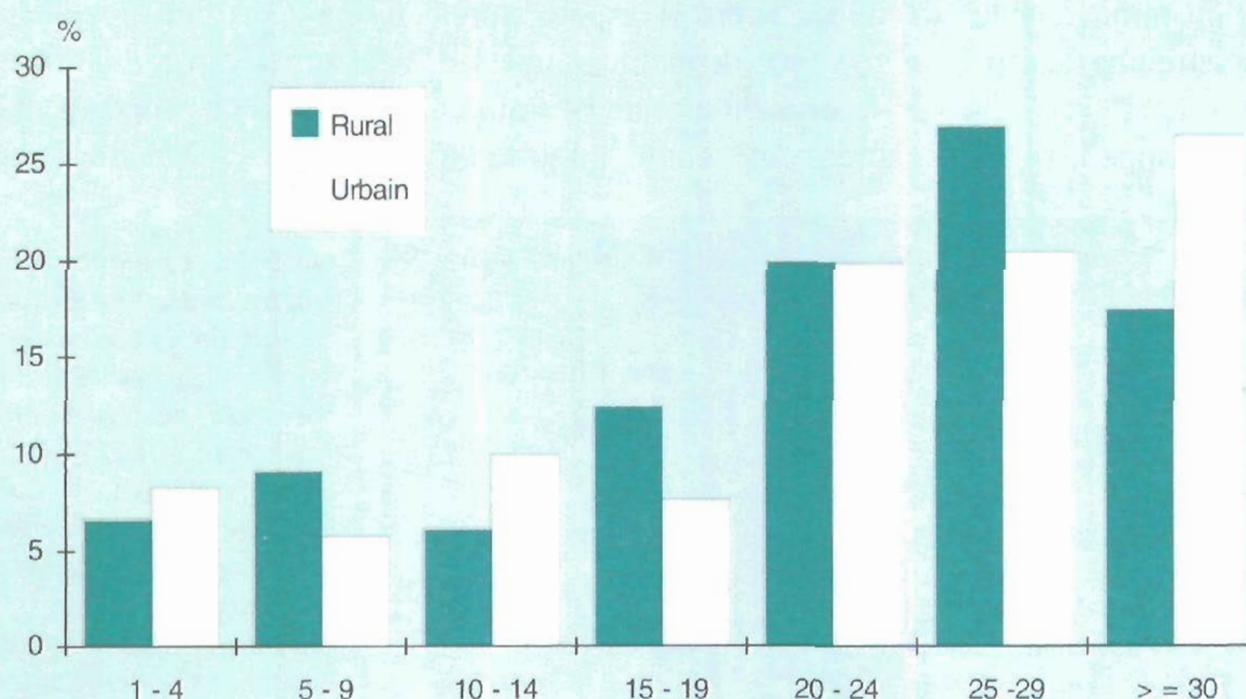
Les enseignants ont répondu à un questionnaire comportant plusieurs parties : signalétique, environnement de l'école et pratiques pédagogiques (une première analyse d'ensemble a été publiée dans la Revue Française de Pédagogie- N°107, 1994 ).

Les caractéristiques individuelles des enseignants varient lorsque l'on distingue les deux sous-populations. En moyenne, ils ont le même âge soit 43 ans avec une répartition légèrement différente. Dans les écoles rurales, un quart des enseignants a moins de 10 ans d'ancienneté et un autre quart

plus de 29 ans, la médiane s'élève à 21 ans - elle est à 23 ans en milieu urbain.

Dans nos échantillons, en milieu rural, les classes sont presque toujours organisées en cours multiples : 37% rassemblent deux cours et 56 % trois cours et plus.

### Ancienneté dans la fonction d'instituteur



Les enseignants de milieu rural pratiquent un peu moins souvent une pédagogie de groupes que leurs collègues en milieu urbain. Cela peut s'expliquer en partie par le fait qu'ils ont majoritairement des classes à cours multiples. Lorsqu'ils déclarent la pratiquer (52% en français et 43% en mathématiques contre respectivement 57 % et 52 % en école urbaine), les instituteurs proposent

aux élèves un travail commun auquel tous participent et ce, plus particulièrement, dans les classes rurales (86% en français et 77% en mathématiques). En mathématiques, les groupes de classes rurales sont plus souvent constitués selon les compétences (78 %) que ceux de classes urbaines (62 %). En français, la situation est moins tranchée : l'organisation selon les compétences est préférée

par 73 % des enseignants en école urbaine contre 67 % en rural.

Pour avoir une vision d'ensemble, une analyse des correspondances multiples a été effectuée sur les variables correspondant aux différentes pratiques pédagogiques décrites en partie plus haut. Les résultats obtenus confirment qu'il ne se dégage pas un profil d'enseignant "rural" bien typé.

## Acquis cognitifs et compétences non cognitives au collège

Alors que les acquis des élèves en français et en mathématiques progressent durant les deux premières années du collège, qu'ils soient scolarisés dans un collège rural ou urbain, il n'en va pas de même en ce qui concerne certaines dimensions non-cognitives telles que l'organisation et la gestion du temps, la motivation scolaire ou les attitudes civiques. On peut même remarquer une chute de la motivation et de la persévérance : les élèves sont moins nombreux à affirmer qu' "apprendre, c'est intéressant, passionnant", plus nombreux à avouer qu'ils baissent les bras lorsqu'ils sont confrontés à des difficultés. Quant aux attitudes civiques et à l'organisation dans le travail, on n'enregistre pas de progrès.

La lecture du tableau appelle quel-

ques remarques complémentaires :

- Si les moyennes aux tests d'ancrage en français et en mathématiques sont comparables pour les élèves scolarisés dans un collège rural ou urbain, les résultats des 10 % d'élèves les plus faibles sont différents et montrent un niveau plus élevé des élèves les plus faibles en milieu rural.

- En organisation dans le travail, les résultats des plus faibles sont à l'avantage des élèves ruraux, en sixième et deux ans après (voir également les scores en mathématiques). On peut également remarquer que si les 10 % d'élèves les mieux organisés, en début de sixième, conservent le même niveau de score deux ans après, il n'en va pas de même pour les 10 % les moins bien organisés qui enregistrent une chute importante de

leur score. Ce résultat est aussi vrai en collège rural qu'en collège urbain. En ce qui concerne la motivation scolaire, les élèves des collèges ruraux ou urbains ont des résultats identiques en sixième et deux ans après. La chute du score des élèves les moins motivés au départ est à noter.

- Les réponses sur les attitudes civiques relatives aux notions de justice ou de démocratie témoignent d'une certaine immaturité ou incompréhension pour l'ensemble des élèves. Les prises de position les plus claires concernent le rejet de toute forme de discrimination raciale ou religieuse. S'affirment également, une condamnation des inégalités liées au sexe et à l'origine sociale ainsi qu'une meilleure compréhension des droits fondamentaux. ■

Danièle Trancart DEP C3

**Evolution des acquis cognitifs, des comportements scolaires et des attitudes civiques des élèves de collèges ruraux ou urbains**

Score (a)		Octobre 1990 (sixième)		Juin 1992 (5è ou 6è pour les redoublants)	
		Collège rural	Collège urbain	Collège rural	Collège urbain
Test d'ancrage en français	• moyenne	39 %	40 %	53,5 %	54 %
	• 10 % ont plus de	64 %	63 %	80 %	80 %
	• 10 % ont moins de	16 %	13 %	26 %	23 %
Test d'ancrage en maths	• moyenne	54 %	54 %	66 %	66 %
	• 10 % ont plus de	83 %	83 %	94 %	94 %
	• 10 % ont moins de	22 %	16 %	33 %	27 %
Organisation dans le travail	• moyenne	0,98	0,94	0,94	0,91
	• 10 % ont plus de	1,60	1,60	1,70	1,60
	• 10 % ont moins de	0,30	0,18	0,12	0
Motivation scolaire	• moyenne	0,85	0,83	0,54	0,54
	• 10 % ont plus de	1,57	1,57	1,50	1,50
	• 10 % ont moins de	0	0,07	-0,40	-0,35
Attitudes civiques	• moyenne	13,6	14,0	14,0	14,7
	• 10 % ont plus de	19,0	19,0	20,0	19,0
	• 10 % ont moins de	8,0	8,0	8,0	9,0

(a) Les scores cognitifs sont exprimés en pourcentage d'items réussis. Les autres scores (à l'exception des attitudes civiques) sont mesurés sur une échelle allant de -2 à +2. Le score d'"attitudes civiques" est la somme des réponses de type "démocratique" aux 24 items qui composent l'échelle.

**Acquis des élèves en français et en mathématiques.** En octobre 1990 : il s'agit de l'évaluation à l'entrée en sixième. En juin 1992 : il s'agit, pour un tiers, d'items repris parmi ceux passés en octobre 1990 et pour deux tiers d'items mis au point pour une évaluation réalisée en fin de cycle d'observation. Le test dit d'ancrage est relatif aux items communs.

**Rapport au travail scolaire.** Les questionnaires portent sur les stratégies utilisées pour le travail à domicile : devoirs et leçons, organisation et gestion du temps, aide de la famille, ainsi que sur les attitudes de démobilisation et de motivation scolaire.

**Attitudes civiques.** Les questionnaires sont relatifs à certaines modalités de fonctionnement de la société (droits fondamentaux et mécanismes de solidarité sociale...) aux valeurs sociales de base (tolérance, équité, liberté...) et aux modalités de l'exercice de la responsabilité et du pouvoir, par le jeune, à l'école et au sein de groupes divers.

**Champ de l'étude.** Voir source fin de l'article ci-après.

# Performances et progressions des élèves des collèges ruraux : acquis cognitifs et non cognitifs

Danièle Trancart \*  
Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Rouen

*Les études sur les petits établissements scolaires ont montré que, contrairement à certaines idées reçues, le niveau de connaissances des élèves issus des écoles rurales est comparable à celui de l'ensemble des élèves en CE2 et en début de sixième, il est même quelquefois meilleur. Malgré cela l'orientation en fin de troisième et également en fin de cinquième différencie les enfants des collèges ruraux des autres élèves.*

*Face à ces orientations vers l'enseignement professionnel qu'un bon niveau de connaissances ne laissait pas prévoir trois tentatives d'explication peuvent être avancées :*

*\* le collège rural serait peut être moins "efficace" que l'école rurale et marquerait un recul des acquis des élèves ;*

*\* l'école rurale n'aurait pas permis aux élèves d'obtenir des méthodes efficaces de travail autonome ;*

*\* il se pourrait aussi que le constat d'orientation différenciée soit dû au contexte social et culturel particulier des collèges ruraux ou aux diverses politiques d'orientation.*

*De ces trois hypothèses, c'est la troisième qui, à l'issue de cette étude, paraît la plus probable.*

Ces trois hypothèses seront testées grâce à des données collectées dans le cadre d'une étude sur le fonctionnement et les effets des collèges sur les élèves de sixième, en 1990, (97 collèges, 6 académies, 7500 élèves suivis pendant deux ans) [1].

L'analyse secondaire relative aux élèves des collèges ruraux portera donc sur les trois domaines en cause ; le suivi des performances en français et en mathématiques pendant les deux premières années de collège afin de déceler un hypothétique "décrochage" des élèves ruraux. Les acquis non cognitifs (méthodes de travail, comportements

scolaires, attitudes civiques et scolaires), pour comprendre le rôle de l'école rurale dans sa préparation à la scolarité future ; les collèges ruraux face à l'orientation en fin de troisième.

## La population des collèges ruraux : plus défavorisée qu'en collège urbain

Rappelons que les élèves scolarisés dans un collège rural représentent 9,5 % des élèves. Ils sont issus de

milieu dit "défavorisé" (ouvrier ou inactif) pour 42 % d'entre eux (40 % pour les élèves de collèges urbains).

On ne compte que 5 % d'élèves de collège rural scolarisés en ZEP contre 15 % des élèves de collège urbain. La proportion d'élèves étrangers est également très différente (2 % d'étrangers contre 7 %).

\* D. Trancart, lors de la réalisation de cet article faisait partie du département de l'évaluation des systèmes et des unités d'éducation à la DEP.

[...] Les chiffres entre crochets font appel à des références bibliographiques et à des notes, en fin d'article.

Les résultats aux tests d'évaluation en français et en mathématiques passés en début de sixième montrent qu'il n'y a pas de différence significative de réussite entre les élèves scolarisés en milieu rural ou urbain \*. Deux ans plus tard, on ne relève toujours aucun écart en français. En revanche, le score moyen en mathématiques des élèves de collèges ruraux (exprimé en pourcentage d'items réussis) est légèrement supérieur.

## Progression identique au cours des deux premières années de collège entre collège rural et urbain

On peut également remarquer que les 10 % d'élèves de milieu rural les plus faibles obtiennent en mathématiques un score inférieur à 39 % en fin de cinquième (ou fin de sixième pour les redoublants) alors qu'en milieu urbain, les 10 % les plus faibles réussissent moins de 30 % des items. Les 10 % les plus forts ont des résultats comparables dans les deux groupes. Ceci montre que le léger écart observé en faveur du rural, en mathématiques et en fin de cinquième résulte probablement du niveau plus élevé des élèves les plus faibles (tableau 1). Ces derniers n'ont probablement pas le même profil social et culturel. L'effectif trop faible d'élèves que l'on obtiendrait dans chaque catégorie ne nous permet pas de procéder à une analyse plus approfondie.

\* cf. article : "Ecoles rurales, écoles urbaines : performances des élèves en français et en mathématiques en 1993" A. Brizard dans ce numéro.

**Tableau 1 : Acquis cognitifs et progression au cours des deux premières années de collège**

		Collège rural	Collège urbain
Score en français (début de 6ème)	- moyenne	53,0%	53,6%
	- 10% ont plus de (a)	72,0%	72,0%
	- 10% ont moins de (b)	34,0%	31,0%
	- rapport a/b	2,1	2,3
Score en mathématiques (début de 6ème)	- moyenne	72,0%	72,0%
	- 10% ont plus de (a)	88,0%	88,0%
	- 10% ont moins de (b)	53,0%	49,0%
	- rapport a/b	1,7	1,8
Score en français ("fin de 5ème")	- moyenne	53,0%	53,5%
	- 10% ont plus de (a)	77,0%	77,0%
	- 10% ont moins de (b)	31,0%	24,0%
	- rapport a/b	2,5	3,2
Score en mathématiques ("fin de 5ème")	- moyenne	63,7%	62,5%
	- 10% ont plus de (a)	84,0%	82,6%
	- 10% ont moins de (b)	39,0%	30,0%
	- rapport a/b	2,1	2,7
Proportion d'élèves en grande difficulté en 6ème		7,3%	7,6%
Proportion d'élèves en grande difficulté en 5ème		6,0%	8,0%
Proportion d'élèves redoublant leur 6ème		6,2%	5,2%

*Note de lecture : Les scores en français et en mathématiques en sixième sont ceux de l'évaluation à l'entrée en sixième.*

*L'évaluation dite de "fin de cinquième" a été passée par des élèves à la fin de leur deuxième année de collège : donc en fin de 5e pour ceux qui n'ont pas redoublé, mais à la fin de leur seconde 6e pour ceux qui ont redoublé cette classe.*

*Les scores de fin de cinquième comprennent un tiers d'items connus et deux tiers d'item mis au point pour l'évaluation réalisée en fin de cycle d'observation.*

*Le pourcentage d'items réussis en sixième ne doit donc pas être comparé à celui de cinquième car les épreuves ne sont pas identiques.*

Une étude de la DEP sur les élèves en difficulté [2] nous révèle qu'il n'y a pas plus d'élèves susceptibles d'être en difficulté en collège rural qu'en collège urbain. Cet indicateur était calculé à partir des résultats aux tests en français, en mathématiques et du retard scolaire et défini par le cumul d'au moins deux critères parmi les trois suivants : le retard d'au moins un an, des difficultés en français et en mathématiques, un score situé en dessous du premier quartile.

Le cumul des trois handicaps en début de sixième touche 7,3 % des

élèves en collège rural et 7,7 % en milieu urbain. (7,65 % en moyenne, ce chiffre moyen diffère légèrement de celui publié dans le dossier cité précédemment car l'échantillon utilisé pour cette étude a dû être redressé).

A la fin de la cinquième (ou de la sixième pour les redoublants), la proportion d'élèves en grande difficulté reste la même, en milieu rural ou urbain.

Pour tester l'effet de l'appartenance à un collège rural sur les scores obtenus en fin de cinquième

en neutralisant l'effet des caractéristiques individuelles, on est amené à construire un modèle multivarié. Les variables explicatives retenues sont : le score initial en sixième, le retard scolaire, la catégorie socio-professionnelle du père, la nationalité. Deux variables caractérisant l'établissement ont été ajoutées : l'appartenance à une ZEP ou à un collège rural.

Ce modèle, appliqué aux compétences en français, rend compte de 67,2 % de la variance totale des scores ce qui est très important : le modèle est donc assez correct pour en tirer des conclusions robustes (tableau 2).

Les compétences initiales sont déterminantes puisqu'elles "expliquent" 65,2 % de la variance totale.

A compétences initiales égales, il existe un léger effet additionnel du retard scolaire (1,5 %), de la catégorie socioprofessionnelle (0,3 %) et de l'appartenance à une ZEP (0,1 %). La nationalité, toutes choses égales par ailleurs a un effet tout juste significatif, mais l'appartenance à un collège rural n'a pas d'effet significatif sur le niveau en français en fin de cinquième.

Ainsi, au cours des deux premières années de scolarité, à compétences initiales égales, le retard scolaire a un impact négatif sur la progression des élèves. Cette progression varie également en fonction de la profession du père : un enfant de cadre supérieur ou professeur ayant un score moyen en sixième (modalité de référence), sans retard scolaire, obtient significativement un meilleur niveau en fin de cinquième qu'un élève d'une autre catégorie socio-professionnelle ; "le collège ajoute des différenciations sociales spécifiques" [3].

**Tableau 2 : Modèle mesurant l'impact des variables explicatives sur les progrès en français et en mathématiques**

		Français		Mathématiques	
Variables de référence	Variables actives	Coef-ficient	t de Student(1)	Coef-ficient	t de Student(1)
Constante		0,13	6,2 ***	0,16	6,7 ***
Compétences initiales *		0,72	79,2***	0,66	68,5 ***
à l'heure	1 an de retard	- 0,28	-12,9 ***	- 0,27	- 11,2***
	2 ans de retard ou plus	- 0,37	-10,9 ***	- 0,39	- 10,6***
Profession intermédiaire (y compris instituteur)	agriculteur	- 0,05	-1,2 n.s	0,001	0,02 n.s
	artisan commerçant	- 0,04	-1,4 n.s	- 0,05	- 1,4 n.s
	cadre (y compris professeur)	0,08	2,8 ***	- 0,11	3,5
	employé	- 0,10	- 3,5 ***	- 0,12	- 3,8 ***
	ouvrier	- 0,08	- 3,0 ***	- 0,15	- 5,2 ***
	inactif (retraité chômeur)	- 0,10	- 2,5 ***	- 0,18	- 4,4 ***
Collège hors ZEP	Collège en ZEP	- 0,11	- 4,0 ***	- 0,17	- 6,0 ***
Père français	Père étranger	0,08	2,2 **	0,13	3,4 ***
Collège urbain	Collège rural	0,03	1,3 n.s	0,10	3,2 ***
Pourcentage de variance expliquée		67,10%		60,20%	

\* Moyenne de l'échantillon

Note de lecture : le déterminant le plus important pour "expliquer" les compétences en français en fin de cinquième (score final) est de loin le score initial. Un élève dont les caractéristiques ne diffèrent de la situation de référence que par un retard scolaire d'un an obtiendrait un score final inférieur significativement au score moyen de 0,28 écart type (coefficient = -0,28).

(1) Test de student mesure la significativité de la contribution d'une modalité d'une variable.

- n.s. non significatif
- \* significatif au seuil de 10%
- \*\* significatif au seuil de 5%
- \*\*\* significatif au seuil de 1%.

Les élèves scolarisés en ZEP obtiennent également de moins bons résultats que les élèves hors ZEP, toutes choses égales par ailleurs. L'écart est de 0,1 écart type par rapport à la situation de référence, soit 1,8 points (exprimé en pourcentage d'items réussis) de moins que la moyenne.

Le modèle confirme également, bien que l'effet soit faible, que les élèves étrangers, à niveaux sociaux et scolaires initiaux comparables ne progressent pas moins bien que les élèves français, ils progresseraient plutôt légèrement mieux. Rappelons, qu'en particulier, l'environnement familial des élèves étrangers est très différent de celui des élèves français : d'après les

données des panels 1980 et 1989, 84 % des élèves étrangers contre seulement 38 % des français sont originaires de milieux défavorisés (ouvriers, personnel de service ou inactifs) et lorsque le père d'un enfant étranger est ouvrier, il est deux fois plus souvent non qualifié qu'un ouvrier français.

L'appartenance à un collège rural a moins d'effet que toutes les variables précédentes.

En mathématiques, la hiérarchie des effets socio-scolaires et contextuels demeure identique. Cependant, l'appartenance à un collège rural se révèle légèrement

positive comme on a pu le constater plus haut (0,07 % de la variance totale des scores et 0,1 écart type de plus que la moyenne, soit 1,8 points de plus) sur les compétences des élèves en fin de cinquième, toutes choses égales par ailleurs.

**Tableau 3 : Modèle mesurant l'impact des variables explicatives sur les progrès relatifs à l'organisation dans le travail et aux attitudes civiques**

		Organisation dans le travail		Attitudes civiques	
Variables de référence	Variables actives	Coefficient	t de Student (1)	Coefficient	t de Student (1)
Constante		0,16	3,2 ***	0,13	2,6 ***
Compétences initiales •		0,47	24,8 ***	0,50	27,9 ***
à l'heure	1 an de retard	-0,35	-6,9 ***	-0,18	-3,5***
	2 ans de retard ou plus	-0,57	-7,0 ***	-0,26	-3,4***
Profession intermédiaire (y compris instituteur)	agriculteur	-0,19	-1,9 *	0,01	-0,12 n.s
	artisan, commerçant	-0,05	-0,6 n.s	0,05	0,7 n.s
	cadre (y compris professeur)	0,07	1,1 n.s	0,04	0,6 n.s
	employé	-0,09	-1,2 ***	-0,07	-1,1n.s
	ouvrier	-0,10	-1,7 *	-0,16	-2,6 ***
	inactif (retraité, chômeur)	0,01	0,1 n.s	-0,06	-0,6 n.s
Collège hors ZEP	Collège en ZEP	0,05	-0,4 n.s	0,03	0,6 n.s
Père français	Père étranger	-0,02	-0,2 n.s	0,08	1,0 n.s
Collège urbain	Collège rural	0,05	0,7 n.s	0,007	0,12 n.s
Pourcentage de variance expliquée		31,50%		33,60%	

• Moyenne de l'échantillon

"Note de lecture : le déterminant le plus important pour "expliquer" les compétences en organisation dans le travail en fin de cinquième (score final) est de loin le score initial. Un élève dont les caractéristiques ne diffèrent de la situation de référence que par un retard scolaire d'un an obtiendrait un score final inférieur significativement au score moyen de 0,35 écart type (coefficient = -0,35).

(1) Test de student mesure la significativité de la contribution d'une modalité d'une variable :

- n.s. non significatif
- \* significatif au seuil de 10%
- \*\* significatif au seuil de 5%
- \*\*\* significatif au seuil de 1%.

## Evolution des acquis non cognitifs : peu de différence entre urbains et ruraux

Des questionnaires identiques passés à deux ans d'intervalle par les élèves permettent de faire quelques constatations sur l'évolution des comportements scolaires et attitudes civiques.

Sur le plan cognitif également, on peut évaluer les progrès des élèves à partir d'un ensemble d'items communs aux épreuves initiales et finales (près d'un tiers d'items repris).

Seuls seront analysés ici les résultats en fonction de l'environnement rural ou urbain du collège [4].

Alors que les élèves progressent en français et en mathématiques, qu'ils soient scolarisés dans un collège rural ou urbain (voir données de cadrage), il n'en va pas de même en ce qui concerne certaines dimensions non-cognitives telles que l'organisation et la gestion du temps, la motivation scolaire ou les attitudes civiques.

L'analyse des modèles qui rendent compte de l'impact des variables explicatives principales sur les progrès relatifs à l'organisation dans le travail et aux attitudes civiques (tableau 3), montre qu'il n'y a pas d'effet significatif lié à la fréquen-

tation d'un collège rural. Ce sont, principalement, les compétences initiales, puis le retard scolaire qui influencent les progrès des élèves (impact légèrement négatif dans le cas du retard). Hormis le fait d'avoir un père ouvrier, les autres caractéristiques individuelles n'ont pas d'impact significatif.

## Les élèves d'origine ouvrière réussissent mieux dans les collèges ruraux

Nous avons pu mettre en évidence un effet différencié de l'origine sociale liée à l'appartenance à un collège rural ou urbain. Le milieu social d'un élève favorisé (père cadre) ou défavorisé (père ouvrier ou inactif) est croisé avec le type de collège et les moyennes des scores cognitifs et non cognitifs de chaque groupe sont calculés (tableau 4).

- Sur le plan cognitif les élèves d'origine ouvrière réussissent mieux dans les collèges ruraux (sur ce point, cf. aussi l'article d'A. Briard). Peut-être n'a-t-on pas à faire aux mêmes types d'ouvriers, à moins que les petits collèges ne leur offrent un environnement réellement privilégié.

- Sur le plan non-cognitif, on remarque aussi que :

- les élèves ruraux d'origine ouvrière s'organisent mieux que les autres ;
- ils sont, en sixième, plus motivés, mais cette motivation pour les études baisse fortement en cinquième plus que pour des élèves comparables en collèges urbains ;
- les enfants d'ouvriers n'ont pas une image d'eux-mêmes très différente selon le type de collège fréquenté. Par contre les enfants de cadre et professeur des collèges ruraux ont une image tant scolaire que sociale nettement moins bonne comme si le collège rural avait une connotation légèrement négative pour certaines couches de la population.

Ces observations faites sur les élèves d'origine ouvrière sont comparables à celles constatées auprès des élèves en difficulté. Ces derniers réussissent mieux dans les collèges ruraux et sont au départ plus motivés.

En résumé, hormis la motivation pour les études des élèves d'origine ouvrière, il n'y a guère d'effet significatif lié aux résultats scolaires ou aux méthodes de travail qui permettrait de différencier les élèves de collège rural des élèves de collège urbain.

## Le collège rural et l'orientation en fin de troisième

Dans l'échantillon des 97 collèges, nous avons également vérifié l'hypothèse relative aux orientations différenciées. Nous avons comparé les taux d'accès de troisième en seconde (générale, technologique ou professionnelle) des élèves dans

**Tableau 4 : Effet différencié de l'origine sociale sur les résultats cognitifs et non cognitifs**

Scores (a)	Origine sociale défavorisée		Origine sociale favorisée		autre
	rural	urbain	rural	urbain	
Total français (6ème)	49,2	47,1	59,4	61,7	53,8
Total français (5ème)	49,0	45,9	60,5	63,2	53,3
Total mathématiques (5ème)	68,4	66,5	77,1	78,8	73,1
Total mathématiques (6ème)	58,7	55,1	70,0	71,2	63,4
Organisation dans le travail (5ème)	0,86	0,78	1,07	1,07	0,91
Motivation scolaire (6ème)	0,84	0,78	0,89	0,88	0,84
Motivation scolaire (5ème)	0,47	0,53	0,63	0,62	0,49
Image scolaire (6ème)	0,23	0,19	0,29	0,40	0,27
Image scolaire (5ème)	0,29	0,28	0,46	0,54	0,37
Image sociale (6ème)	0,55	0,53	0,65	0,72	0,58
Image sociale (5ème)	0,67	0,70	0,77	0,91	0,82
Attitudes civiques (6ème)	12,5	12,9	16,5	16,0	14,4
Attitudes civiques (5ème)	13,3	13,7	15,2	15,9	14,8

a) les scores cognitifs sont exprimés en pourcentages d'items réussis. Les autres scores (à l'exception des attitudes civiques) sont mesurés sur une échelle de -2 à +2. Le score d'attitudes civiques est la somme des réponses de type "démocratique" aux 24 items qui composent l'échelle.

ces établissements en 1992-1993 et qui ont accédé à une classe de seconde en 1993-1994 dans un établissement public de la même académie. Pour ne pas trop fausser les comparaisons, les collèges en ZEP ne figurent pas dans les tableaux (on compte en effet très peu d'élèves scolarisés en ZEP dans les collèges ruraux).

L'analyse du tableau 5 appelle plusieurs commentaires :

- Les taux d'accès attendus calculés à structure socioprofessionnelle et à âge égal sont comparables en collèges ruraux et urbains.
- Les écarts de plus de 10 points observés pour les taux d'accès en seconde générale ou technologique à l'avantage des collèges urbains (53 % en collège rural, 64 % en

collège urbain) peuvent s'expliquer en partie par des sorties plus importantes en fin de troisième pour les collèges ruraux, vers l'enseignement privé ou l'enseignement agricole dépendant du Ministère de l'Agriculture. Ces informations échappent donc au système d'information qui n'enregistre que les accès en classe de seconde pour les élèves ayant fréquenté un collège public en troisième et étant resté dans la même académie l'année suivante.

- Enfin, les taux d'accès en seconde professionnelle sont plus élevés en collèges ruraux (19,5 % contre 18 % en collège urbain). Cette différence augmente si l'on s'en tient aux seuls accès généraux, en seconde, saisis par le système d'information. Ainsi, si l'on prend comme base 72 % d'accès en se-

conde pour les collèges ruraux et 82 % pour les collèges urbains, on compte une part de 27 % vers l'enseignement professionnel pour les premiers et 22 % pour les seconds.

Ces constats d'orientation différenciée sont donc probablement dus au contexte social et culturel des collèges ruraux ainsi qu'aux politiques d'orientation mais non aux acquis cognitifs ou non cognitifs des élèves

	Collèges ruraux	Collèges urbains
Taux d'accès en seconde	72,0 %	82,0 %
Taux d'accès attendu en seconde	80,0 %	82,0 %
Taux brut général ou technologique	53,0 %	64,0 %
Taux attendu général ou technologique	62,0 %	64,0 %
Taux brut professionnel	19,5 %	18,0 %
Taux attendu professionnel	18,0 %	18,0 %

(1) Source : I.P.E.S.

*Le taux d'accès brut de troisième en seconde mesure, pour un élève présent en 3<sup>e</sup> dans l'établissement, la probabilité d'accéder au second cycle général ou professionnel des lycées publics, quel que soit le nombre d'années nécessaires, si ses probabilités d'accès au niveau supérieur étaient les mêmes que celles observées dans le collège au cours de l'année considérée.*

*Le taux d'accès attendu, est calculé en tenant compte de l'origine socioprofessionnelle et de l'âge des élèves ; il représente la valeur qu'auraient obtenu les élèves présents en troisième du collège si chacun d'eux connaissait les mêmes taux d'accès que les élèves des collèges de l'académie, de même origine socioprofessionnelle et de même âge.*

*Ces deux taux peuvent être calculés séparément pour le second cycle général et technologique et pour le second cycle professionnel. Il est pertinent de comparer le taux d'accès brut au taux d'accès attendu ce qui donne une mesure de l'efficacité des établissements à structure égale (âge et catégorie socioprofessionnelle).*

## Notes

[1] Ce travail a été réalisé à partir des données collectées pour l'étude sur les facteurs d'efficacité des collèges (1990-1992) menée par A. Dethiers et A. Grisy (Université de Liège, service de pédagogie expérimentale), P. Abi Saab, D. Meuret et D. Trancart (Ministère de l'Education nationale, DEPC3).

[2] "Les élèves en difficulté au collège" Numéro spécial - Education et Formations - n°36, octobre 1993, DEP.

[3] M. Duru, J.P. Jarousse et A. Mingat "Les scolarités de la maternelle au lycée : étapes et processus dans la production des inégalités sociales" Revue Française de Sociologie, N°34- 1993 (pages 43 à 60).

[4] A. Grisy : "Le fonctionnement du collège et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième" - Les dossier d'Education et Formations n° 32, DEP. Les principaux résultats figurent dans ce dossier.

## Sources

*Le département de l'évaluation des unités et systèmes d'éducation (DEP C3) a mené avec le concours de chercheurs du service de pédagogie expérimentale de l'université de Liège une étude sur les liens observables entre le fonctionnement des collèges et les effets qu'ils produisent sur les élèves.*

*Le coeur de l'étude consiste à étudier les évolutions pendant deux années chez les élèves de sixième dans cinq dimensions cognitives et non cognitives : français, mathématiques, rapport au travail scolaire, développement de la personnalité et préparation à l'insertion dans la société. Ces évolutions sont à rapprocher des modalités de fonctionnement du collège fréquenté.*

*L'échantillon est composé de 7 345 élèves de sixième appartenant à 97 collèges des académies d'Amiens, Dijon, Grenoble, Lille, Montpellier et Toulouse.*

*L'échantillon de collèges choisis, obéit moins à un impératif de représentativité qu'à la nécessité de permettre une étude contrastée.*

*Pour cette analyse secondaire des performances et progressions des élèves des collèges ruraux, un redressement a dû être effectué sur la base de trois variables:*

- a) implantation du collège en zone rurale ou urbaine (selon la taille d'unité urbaine),*
- b) proportion d'élèves défavorisés (source : scolarité),*
- c) implantation du collège fréquenté en ZEP.*

*Les outils utilisés pour tester les connaissances des élèves au pré-test sont ceux de l'évaluation sixième de l'année 1990-1991, en français et en mathématiques.*

*L'épreuve de post-test, passée en mai 1992 est composée pour un tiers d'items identiques au pré-test (exercices d'ancrage) et pour les deux-tiers restants, d'items empruntés à l'évaluation en cycle d'observation (1991 et 1992).*

*Les échelles socio-affectives sont composées de cinq instruments (pour une analyse détaillée, voir le dossier Education et Formations n° 32 : "Le fonctionnement du collège et ses effets sur les élèves de sixième et de cinquième").*

*Les deux premiers concernent les méthodes de travail, le troisième s'intitule "A quoi je ressemble", le quatrième concerne la dimension "Moi et les autres", enfin le cinquième comprend des items destinés à appréhender la culture civique de l'élève. Cette batterie d'échelles a été passée en octobre 1990 et en mars 1992, auprès des mêmes élèves avec une perte de l'ordre de 15 % (absence le jour de l'épreuve, départ, etc....)*

# LES CURSUS

## Durée de scolarisation préélémentaire

Les élèves entrés en sixième en 1989 et suivis au travers du panel ont presque tous été scolarisés dès le préélémentaire à la ville comme à la campagne. Si l'on s'en tient aux déclarations des chefs d'établissements qui ont connaissance du carnet relatant la scolarité antérieure de l'enfant, un point seulement sépare les enfants ruraux qui n'ont pas fréquenté le préélémentaire, des enfants urbains (6 % pour les premiers et 5 % pour les seconds). Cependant des différences notables interviennent dans les durées de scolarisation préélémentaire. Les élèves ruraux sont scolarisés moins longtemps que les urbains : 2,4 années en moyenne contre 2,7. Seulement 44 % des enfants résidant en zone rurale sont restés trois ans à l'école maternelle contre 55 % pour les enfants des grands centres urbains. Par contre les élèves ruraux sont plus nombreux à n'y être restés qu'un ou deux ans. ■

Alice Davailon  
DEP B3

*Durée de la scolarité préélémentaire selon la commune de résidence de l'élève  
(public + privé)*

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		< 5000h.	5000 à 10000	> 10000	
Pas de préélémentaire	6,1	5,4	3,8	4,7	5,1
1 an	13,0	8,0	9,0	7,4	9,2
2 ans	25,3	17,6	19,3	18,4	20,3
3 ans	44,3	50,3	53,1	54,7	51,3
4 ans et plus	11,4	18,6	14,8	14,8	14,0
Total	100	100	100	100	100
Durée moyenne (nombre moyen d'années)	2,4	2,8	2,7	2,7	2,6

**Source :** Panel d'élèves entrés en 6<sup>e</sup> en 1989 dans les collèges publics ou privés. Echantillon d'élèves représentatif au niveau national

**Champ :** France métropolitaine

**Définitions :** La scolarité antérieure des élèves entrant en sixième est renseignée par le collège d'après les informations en sa possession ; cette donnée est donc quelquefois absente ou imprécise, et il faut la considérer en tendance. La scolarisation préélémentaire est entendue dans toutes ses modalités, école maternelle, classe ou section enfantine: ces différentes structures sont inégalement réparties selon les zones géographiques (cf. chapitre 3 sur les offres de formation), mais l'enquête ne permet pas de distinguer les différents modes de scolarisation.

## Age des élèves de cours préparatoire (CP)

En 1993-1994, en France métropolitaine, 91 % des élèves de cours préparatoire ont 6 ans, et cette proportion varie relativement peu selon le secteur ou la zone d'implantation de l'école (de 90,3 % à 92,1 %). En revanche, les proportions d'élèves de CP "jeunes" (de 5 ans ou moins) ou "âgés" (de 7 ans et plus), qui sont beaucoup plus faibles, varient davantage :

- dans le secteur privé, il y a davantage d'élèves "jeunes" (3,2 %) et moins d'élèves "âgés" (6,1 %) que dans le secteur public (1,3 % et 7,6 % respectivement) ;

- dans les écoles publiques rurales, il y a plutôt plus d'élèves de CP "jeunes" et moins d'élèves "âgés" que dans les écoles publiques urbaines.

- dans le secteur privé, en école urbaine il y a davantage d'élèves "jeunes" et moins d'élèves "âgés".

La proportion d'élèves de 6 ans varie davantage au niveau académique, que selon le secteur ou la zone d'implantation de l'école, de 87,4 % en Corse à 94,2 % dans l'académie de Besançon. La proportion de "jeunes" élèves de CP est la plus forte à Paris (5,3 %) et la plus faible dans l'académie de Strasbourg (0,5 %), mais dans 17 académies elle se situe entre 1 et 2 %. La part des élèves "âgés" varie de 4,9 % dans l'académie de Besançon à 10,5 % en Corse, mais dans 17 académies elle se situe entre 6 et 8 %.

Danièle Salva  
DEP B3

### Répartition des élèves de CP par âge

France métropolitaine 1993-1994

Ages	Zone rurale		Unités urbaines		Ensemble des communes
	hors ZPIU	en ZPIU	< 5 000 hab.	5 000 h et +	
<b>Secteur public</b>					
5 ans et moins	2,0	1,5	0,9	1,2	1,3
6 ans	90,8	92,0	91,9	90,8	91,1
7 ans et plus	7,2	6,5	7,3	8,0	7,6
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
<b>Secteur privé</b>					
5 ans et moins	1,5	1,3	1,7	3,9	3,2
6 ans	91,0	92,1	91,5	90,3	90,7
7 ans et plus	7,5	6,6	6,8	5,8	6,1
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Source : Enquête N°19 : Effectifs des écoles publiques et privées de l'enseignement préélémentaire et élémentaire.

### Proportion d'élèves âgés de 7 ans ou plus au CP par académie (en %)

France métropolitaine - Public + Privé - 1993-1994

	Zone rurale		Unités urbaines		Ensemble des communes
	Hors ZPIU	En ZPIU	< 5 000 h	5 000 h et >	
Aix-Marseille	6,1	6,2	8,0	9,0	8,7
Amiens	11,1	6,4	7,9	9,1	8,1
Besançon	3,9	4,3	5,4	5,3	4,9
Bordeaux	6,7	7,1	6,1	7,3	7,1
Caen	7,8	6,8	8,3	7,7	7,5
Clermont-Ferrand	7,2	7,8	8,6	7,8	7,8
Corse	16,7	10,5	6,3	9,3	10,5
Créteil	22,2	5,7	6,0	7,5	7,4
Dijon	5,9	6,8	5,6	7,5	7,1
Grenoble	5,3	5,6	5,7	7,2	6,7
Lille	9,3	6,5	8,2	9,6	9,2
Limoges	7,6	6,7	8,5	7,8	7,5
Lyon	6,1	6,2	8,4	7,5	7,4
Montpellier	7,1	6,6	7,6	7,9	7,6
Nancy-Metz	6,4	6,5	6,5	7,8	7,4
Nantes	8,7	7,4	7,3	7,9	7,9
Nice	0,0	9,7	7,9	8,5	8,7
Orléans	8,1	5,7	5,8	6,3	6,1
Paris	-	-	-	6,2	6,2
Poitiers	9,2	8,7	8,7	8,9	8,8
Reims	4,7	7,2	8,2	8,4	7,9
Rennes	7,5	6,5	6,7	6,4	6,5
Rouen	5,2	6,2	9,1	8,9	8,2
Strasbourg	4,5	5,7	7,1	10,0	8,6
Toulouse	5,0	5,9	6,5	6,9	6,4
Versailles	-	4,5	3,7	6,2	6,1
France métropolitaine	7,3	6,5	7,2	7,7	7,5

## Age en sixième

### Âge moyen

L'âge moyen des élèves présents en classe de sixième est de 11,9 ans dans les établissements publics et de 11,8 ans dans les établissements privés.

Les filles, que ce soit dans les établissements privés ou publics, sont un peu plus jeunes que les garçons. Si l'on prend en compte le type de commune de l'établissement fréquenté, l'âge moyen des élèves en sixième est quasiment identique d'un secteur à l'autre:

- pour le secteur public, pas de variation de l'âge moyen des présents en 6ème ;

- pour le secteur privé, bien que les variations de l'âge moyen, en fonction du type de commune de l'établissement, soient minimales : les garçons de sixième sont en moyenne un peu plus âgés lorsqu'ils sont dans un établissement situé en zone rurale ■

Isabelle Hatrisse  
DEP B3

### Proportion d'élèves ayant 2 ans de retard ou plus en sixième

Dans l'ensemble des collèges, la part d'élèves en retard est sensiblement identique quels que soient le type de collège et la commune d'implantation.

Dans les collèges publics, les élèves présentant un retard important en classe de sixième sont proportionnellement plus nombreux dans les unités urbaines les plus peuplées.

A l'inverse les collèges ruraux privés se caractérisent par l'importance

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble
		de moins de 5 000 h.	de 5 000 à 10 000 h.	de plus de 10 000 h.	
Enseignement public					
Garçons	11,9	11,9	11,9	11,9	11,9
Filles	11,8	11,8	11,8	11,8	11,8
Ensemble	11,9	11,9	11,9	11,9	11,9
Enseignement privé					
Garçons	12,0	12,0	11,9	11,8	11,9
Filles	11,8	11,8	11,8	11,7	11,7
Ensemble	11,9	11,9	11,9	11,8	11,8

**Source :** Enquête de rentrée du second degré

**Champ :** Elèves présents en classe de sixième, dans des collèges publics et privés de France métropolitaine.

**Mode de calcul de l'âge moyen :** Age des élèves, en cours d'année, pondéré par les effectifs d'élèves de cet âge.

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble
		de moins de 5000 h.	de 5000 à 10000 h.	de plus de 10000 h.	
Collèges publics	6,6 (874)	6,6 (634)	7,0 (431)	7,8 (2958)	7,5 (4897)
Collèges privés	9,0 (254)	7,2 (207)	6,2 (190)	5,3 (1141)	5,8 (1792)
Ensemble	6,9 (1128)	6,7 (841)	6,9 (621)	7,3 (4099)	7,2 (6689)

**Source :** L'âge des élèves en sixième est un des indicateurs extrait de l'exploitation de la base IPES (Indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré). Ces indicateurs, élaborés pour l'ensemble des établissements du second degré, sont calculés pour la majorité d'entre eux, à partir de la base d'information "Scolarité".

**Champ :** France métropolitaine

**Définitions :** Le pourcentage d'élèves en retard de deux ans ou plus est calculé par rapport à l'âge de référence de la classe considérée, il s'agit donc des élèves âgés de 13 ans ou plus.

tance des retards de deux ans ou plus dans les collèges de petite taille. La proportion d'élèves en retard dans l'ensemble des collèges privés décroît avec la taille de l'agglomération contrairement à ce

qu'on observe dans les collèges publics. ■

Marie-Claude Rondeau  
DEP C3

## Proportion de redoublants dans les collèges publics

Parmi les classes de collège, on trouve une proportion de redoublants plus importante dans les classes de 6ème et 5ème. Toutefois, dans les classes de 6ème des collèges ruraux et des petites villes (de moins de 10000 habitants), les redoublants sont, en proportion sensiblement plus importante que dans les classes des collèges de grande ville. En revanche, en 3ème, les collèges ruraux publics se distinguent nettement de l'ensemble des autres collèges et surtout de ceux des grandes villes par une proportion de redoublants nettement plus faible. Ce constat suggère des différences de pratiques d'orientation entre collèges ruraux et collèges urbains au niveau de la classe de troisième, phénomène qui est confirmé par les suivis de cohortes (panel 1989)<sup>(1)</sup>. ■

Marie-Claude Rondeau  
DEP C3

<i>Pourcentage d'élèves redoublants en classe de .....</i>					
<i>Enseignement public 1994-1995</i>					<i>en %</i>
	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		moins de 5000 h.	de 5000 à 10000 h.	plus de 10000 h.	
Sixième	11,4	11,3	11,4	10,4	10,7
Cinquième	11,3	10,9	11,7	11,9	11,7
Quatrième	7,8	7,6	8,4	7,1	7,3
Troisième	7,7	8,1	9,4	10,5	9,9

**Source :** La proportion de redoublants dans les collèges publics est un des indicateurs extrait de l'exploitation de la base IPES (Indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré). Ces indicateurs, élaborés pour l'ensemble des établissements du second degré, sont calculés pour la majorité d'entre eux, à partir de la base d'information "Scolarité".

**Champ :** France métropolitaine

**Définitions :** La proportion de redoublants mesure à la rentrée scolaire 1994/1995, la part des élèves redoublants par classe par rapport à l'effectif total de la classe ; cet indicateur n'est donc pas un "taux de redoublement" qui suppose un suivi individuel des élèves d'une année à l'autre. Les classes technologiques, les classes aménagées et d'insertion ne sont pas incluses dans le calcul.

(1) A. Davillon " Les trajectoires scolaires : cursus et orientations des élèves, attentes des familles". dans ce même numéro.

# L'accès au lycée après la classe de troisième : l'opposition rural / urbain est-elle fondée ?

Marie-Claude Rondeau  
Département de l'évaluation des systèmes et des unités d'éducation  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

*Les études poursuivies par les élèves à la sortie des collèges ne sont pas identiques selon les collèges dans lesquels ils étaient scolarisés. Apparemment les collèges ruraux favorisent en moyenne plus souvent la poursuite d'étude vers le second cycle professionnel que les collèges urbains. Mais les collèges urbains loin de constituer une catégorie homogène sont différents entre eux et les élèves de certains collèges urbains connaissent le même type de poursuite d'études que ceux des collèges ruraux.*

*Une analyse plus fine montre que le recrutement social des collèges explique pour l'essentiel les disparités constatées dans les taux d'accès vers le second cycle général ou technologique. Dès lors, tous les collèges, qu'ils soient ruraux ou urbains, se positionnent en fonction de leur recrutement social alors que leur taille et leur implantation en zone rurale ou urbaine paraissent n'intervenir que plus marginalement.*

Pour analyser les résultats du processus d'orientation et d'affectation des élèves entre les collèges et les lycées, on dispose avec les Indicateurs de Pilotage pour les Établissements du Second degré (IPES) de taux d'accès de troisième au second cycle public. Toutefois la source d'information (fichier Scolarité) ne nous renseigne que sur le devenir des élèves dans l'enseignement public sous tutelle du ministère de l'Éducation nationale. Les analyses qui vont suivre vont donc être limitées aux seuls élèves qui, venant d'une classe de troisième publique en 1993 sont scolarisés en 1994 dans un lycée public (sous tutelle du ministère de l'Éducation nationale).

## Les élèves des collèges ruraux accèdent moins fréquemment que ceux des collèges urbains au second cycle des lycées publics.

En apparence, l'accès au second cycle général et technologique, d'élèves issus des collèges ruraux publics est moins fréquent que celui de l'ensemble des élèves scolarisés dans les collèges urbains (tableau 1). Les uns et les autres, par contre, accèdent dans les mêmes proportions à l'enseignement pro-

fessionnel. Pour préciser l'analyse, on a comparé ces taux d'accès par collège dans les communes rurales, d'une part et dans sept catégories d'unités urbaines d'autre part (cf : annexe 2).

Les élèves des collèges ruraux ont les taux d'accès les plus faibles à l'enseignement général et technologique puis viennent ensuite les élèves scolarisés dans les collèges des très petites unités urbaines (moins de 5000 habitants). Un groupe d'établissements ayant des taux d'accès un peu plus élevé que ceux des collèges précédents rassemble les collèges situés dans les villes de 5000 à 10000 habitants et dans l'agglomération parisienne (tableau 1).

**Tableau 1 : Taux d'accès de la troisième publique à la seconde publique par type de commune**

	Taux d'accès de la 3ème au second cycle	Taux d'accès de la 3ème vers la seconde générale et technologique	Taux d'accès de la 3ème vers le second cycle professionnel	Nombre de collèges
Ensemble des communes rurales	76,9	52,8	24,1*	870
Ensemble des unités urbaines	82,4	58,7	23,7*	4004
dont unités urbaines (moins de 5000 h.)	78,7	54,7	24,0*	632
dont unités urbaines (5000 h à 10000 h.)	80,5	56,6*	23,9*	430
dont agglomération de Paris	81,7	57,1*	24,6*	676
Ensemble des collèges	81,4	57,6	23,8	4874

*Note de lecture : Le taux d'accès moyen de la troisième au second cycle public est de 76,9% dans les collèges ruraux publics contre 82,4% dans les collèges urbains publics. Les valeurs suivies d'un signe \* sont celles pour lesquelles, il n'y a pas de différence significative entre elles -seuil de 5%- (cf : méthodologie)*

Pour analyser plus avant ce qui différencie l'orientation des élèves selon le collège qu'ils quittent, on a considéré les élèves entrant en second cycle, en s'intéressant à plusieurs facteurs : le type de commune dans lesquelles sont situés leur collège d'origine d'une part, le recrutement social et la taille de ces collèges d'autre part.

## Accès différencié en seconde professionnelle, selon la commune d'implantation des collèges

Une comparaison effectuée sur 100 élèves entrant en classe de seconde en 1994/95 et scolarisés en classe de troisième en 1993/94, montre bien ces différences de comportement entre les élèves des collèges ruraux et ceux des collèges urbains. Moins nombreux à accéder au second cycle (tableau 1), les élèves des collèges ruraux quand ils poursuivent des études, les poursuivent plus fréquemment dans l'enseignement professionnel (31,7% contre

28,9% pour tous les autres élèves - tableau 2) et, par différence, 68,3% des premiers entrent en seconde générale et technologique contre 71,1% pour les seconds. Mais cette première comparaison entre les collèges ruraux et l'ensemble des collèges urbains masque le fait que les élèves des collèges ruraux ne sont pas les seuls à connaître des taux d'accès élevés vers les lycées professionnels publics à l'issue de leurs études dans les collèges publics (tableau 2).

Dans les collèges des plus petites villes (moins de 5000 habitants) et dans ceux de l'agglomération parisienne, l'entrée, au sein du second cycle, en second cycle professionnel se fait dans les mêmes proportions que dans les collèges ruraux. Seuls les élèves scolarisés dans les collèges des unités urbaines de plus de 5000 habitants, excepté ceux de l'agglomération parisienne accèdent moins en second cycle professionnel et ceci de manière significative.

Les écarts observés entre les orientations des élèves des collèges ruraux et celles des élèves des collèges urbains pourraient être liés en partie aux passages vers l'enseignement privé ou vers l'enseignement technique agricole. Ainsi les

élèves des collèges ruraux et des petits collèges sont probablement plus souvent appelés à poursuivre leurs études vers la filière professionnelle des lycées agricoles ; de ce fait, les flux d'entrée vers les filières des brevets d'études professionnelles agricoles (BEPA) augmenteraient la proportion ici constatée de ceux qui entrent dans l'enseignement professionnel. Par ailleurs, on sait qu'entrent en seconde des lycées agricoles, des élèves antérieurement scolarisés dans les collèges publics.

Cependant d'autres travaux ainsi que les données du panel 1989 qui, les uns et les autres portent sur l'ensemble des établissements, confirment que les élèves des collèges ruraux sont plus fréquemment orientés vers l'enseignement professionnel. Ainsi, d'après les dernières données disponibles (panel 1989), le taux d'accès du collège au lycée pour les élèves n'ayant jamais redoublé au collège est de 95,2% pour les élèves scolarisés dans les collèges ruraux et de 96,6% pour les élèves des collèges urbains. De plus, 77,1% des élèves des collèges ruraux entrent en seconde générale et technologique contre 79,4% pour les élèves des collèges urbains.

**Tableau 2 : Pour 100 élèves qui entrent en second cycle venant des collèges de ...**

	Part de ceux qui entrent en seconde générale et technologique	Part de ceux qui entrent en second cycle professionnel	Nombre de collèges
L'ensemble des communes rurales	68,3	31,7*	870
L'ensemble des unités urbaines	71,1	28,9	4004
dont unités urbaines de moins de 5000 h.	69,2	30,8*	631
dont agglomération de Paris	69,6	30,4*	674
dont unités urbaines de plus de 5000 h. sauf agglomération de Paris	71,9	28,1	2692
L'ensemble des collèges	70,6	29,4	4874

Note de lecture : le taux d'accès moyen de la troisième au second cycle professionnel est de 28,9% dans les collèges urbains contre 31,7% dans les collèges ruraux. Les valeurs suivies d'un signe \* sont celles pour lesquelles, il n'y a aucune différence significative entre elles (seuil de 5%).

## Les collèges ruraux sont-ils différents des collèges urbains?

On a considéré deux autres facteurs : le recrutement social des collèges et leur taille. En effet, le poids des catégories sociales est très inégal selon les collèges (tableau 3). La part des élèves d'origine "favorisée", est moindre dans les collèges ruraux, tandis que les élèves d'origine "moyenne" y sont largement représentés, en raison, notamment, du poids des agriculteurs qui sont regroupés dans cette catégorie (cf : source). De plus, le croisement "taille du collège et recrutement social" accentue cette différence. Ainsi les petits collèges ont une part d'élèves d'origine "favorisée" inférieure à celle des autres collèges ; cette part s'accroît avec la taille du collège et ceci aussi bien dans les collèges urbains que dans les collèges ruraux. On trouve globalement une proportion équivalente d'élèves d'origine "défavorisée" dans les deux types de collèges excepté dans les plus petits collèges ruraux qui scolarisent un peu moins d'élèves de cette origine.

La taille des collèges elle-même a-t-elle une influence sur le devenir

des élèves ? La répartition des collèges classés selon leur taille (annexe 1), montre une opposition entre les collèges ruraux, plutôt petits, et les collèges urbains plutôt de grande taille. Deux tiers des collèges ruraux ont moins de 300 élèves et deux tiers des collèges urbains en ont plus de 500.

Pour comprendre de quelle manière, ces différents facteurs interviennent, on a procédé à une analyse des moyennes des taux d'accès, en prenant en compte le caractère rural ou urbain du collège, sa taille déclinée en trois

groupes ( moins de 300 élèves, de 300 à 500 élèves et plus de 500 élèves) ainsi que la proportion d'élèves d'origine "favorisée" (cf : note 1) dans les collèges : moins de 17% d'élèves de cette origine : collèges à composition sociale "peu favorisée", de 17 à 35% : collèges à composition sociale "moyenne", et plus de 35% : collèges à composition "favorisée".

Le modèle (cf : méthodologie) permet de comparer la valeur du taux d'accès d'un groupe de collèges à celle du taux d'accès obtenu par un collège implanté en milieu urbain,

*N.B. : On prendra garde à ne pas assimiler structure sociale d'un collège et origine sociale d'un élève. L'un et l'autre ne s'évaluent pas de la même manière. Un élève d'origine "favorisée" dans un collège rural "défavorisé" a toutes chances de connaître un taux d'accès vers la seconde générale et technologique proche de celui d'élèves de même origine scolarisés dans d'autres types de collèges. Mesurer les différences en terme de taux d'accès moyens des collèges n'est pas strictement équivalent à la mesure de ces mêmes différences sur les élèves eux-mêmes.*

**Tableau 3 : Composition sociale des collèges ruraux et urbains selon leur taille**

Taille du collège		< à 200 élèves	200 à < 300	300 à < 400	400 à < 500	500 et plus	Ensemble
Catégorie sociale "favorisée"	rural	17,6	18,1	21,5	25,2	28,3	21,6
	urbain	21,9	22,1	25,9	28,2	31,2	30,2
Catégorie sociale "moyenne"	rural	42,8	37,3	33,1	30,5	28,3	34,7
	urbain	34,5	30,5	27,8	27,8	26,6	27,0
Catégorie sociale "défavorisée"	rural	39,5	44,6	45,4	44,3	43,4	43,7
	urbain	43,6	47,4	46,3	44,0	42,2	42,8
Total		100	100	100	100	100	100

de taille moyenne ( entre 300 et 500 élèves) et de composition sociale "moyenne" (tableau 4).

Par rapport à ce collège de référence (dont le taux d'accès est de 69,0%), le facteur le plus discriminant est la composition sociale : le fait d'appartenir au groupe des collèges à composition sociale "favorisée" entraîne un accès plus fréquent des élèves vers la classe de seconde générale et technologique (plus 10,6 points) ; le fait d'appartenir au groupe des collèges à composition sociale "peu favorisée" entraîne, à l'inverse, un accès moins fréquent vers cette même seconde (moins 7,8 points). C'est de loin, le facteur le plus discriminant. Le deuxième facteur est le caractère rural du collège qui est également - mais bien moins (plus 1,6 points)- favorable à la poursuite d'étude vers la seconde générale et technologique. Puis le troisième facteur, une taille élevée a un effet de même sens, mais encore moins sensible (plus 0,7 points).

**Tableau 4 : Modèle mesurant l'impact des variables explicatives sur les taux d'accès en seconde générale et technologique**

		Accès en seconde générale et technologique	
Variables de référence	Variables actives	Coefficient	T de Student
Constante		69,0	208,6 ***
Collège urbain de taille moyenne (entre 300 et 500 élèves ayant une proportion moyenne d'élèves d'origine "favorisée" comprise entre 17% et 35% d'élèves)			
Catégorie sociale "moyenne"	Catégorie sociale "favorisée" (35% et plus)	10,6	28,6 ***
	Catégorie sociale "défavorisée" (17% et moins)	- 7,8	- 20,6 ***
Collège urbain	Collège rural	1,6	3,2 ***
Taille du collège comprise entre 300 et 500 élèves	Moins de 300 élèves	0,5	0,94 n.s
	Plus de 500 élèves	0,7	1,98 **
Pourcentage de variance expliquée		27,5%	

*Note de lecture : Dans un collège urbain d'une taille comprise entre 300 et 500 élèves avec une part d'élèves d'origine "favorisée" comprise entre 17% et 35%, le taux d'accès moyen vers la seconde d'enseignement général et technologique est de 69,0%. "Toutes choses égales par ailleurs", le taux d'accès moyen d'un collège scolarisant moins de 17% d'élèves d'origine "favorisée" est de 7,8 points en moins.*

*le Test de Student mesure la significativité de la contribution d'une modalité d'une variable n.s t de Student non significatif*

*\*\* t de Student significatif au seuil de 5%*

*\*\*\* t de Student significatif au seuil de 1%*

## Collèges ruraux ou urbains, la structure sociale de la population accueillie explique le mieux les différences d'accès au second cycle

On voit ainsi, que la structure sociale des collèges est de loin le facteur le plus important pour expliquer les différences entre les taux d'accès constatés. Cependant ce modèle n'explique que 27,5% de la variance observée entre les taux d'accès des différents groupes de collèges. D'autres éléments que la structure sociale des collèges seraient à mobiliser pour rendre compte de ces différences, par exemple : niveau des élèves, corps

professoral, souhaits des familles, etc...

Si l'on hiérarchise les groupes de collèges en fonction de la valeur des taux d'accès moyens à l'aide d'une variable unique combinant à la fois le caractère rural ou urbain du collège, sa taille ainsi que le poids des catégories sociales "favorisées", on constate alors que les taux d'accès moyens des différents groupes de collèges s'étagent entre

un maximum de 81,5% dans les collèges urbains de petite taille ayant une composition "favorisée" et un minimum de 53,6% dans les collèges ruraux de grande taille, ayant une composition sociale "défavorisée" ( tableau 5).

Parmi les trois facteurs examinés, ni le caractère rural ou urbain, ni la taille des collèges ne sont donc suffisamment importants pour contrebalancer le poids de la structure

sociale des collèges, mesurée ici par un indicateur très synthétique. Ainsi, parmi les collèges au taux d'accès vers le second cycle général et technologique le plus élevé, on trouve aussi bien des collèges ruraux que des collèges urbains et aussi bien des grands que des petits collèges.

Au vu de ces résultats, l'opposition que l'on fait souvent entre collèges ruraux et collèges urbains devrait être plus nuancée ■

**Tableau 5 : Taux d'accès en fonction du recrutement social, caractère urbain ou rural, et taille du collège...**

... pour 100 élèves qui entrent en seconde par type de collèges, classés par ordre décroissant		Part de ceux qui entrent en seconde générale et technologique	Nombre de collèges
Recrutement social très favorisé	Urbain, petite taille	81,5	20
	Urbain, grande taille	80,6	929
	Rural, taille moyenne	80,2	20
	Urbain, taille moyenne	79,6	253
	Rural, grande taille	75,7	19
	Rural, petite taille	73,4	8
Recrutement social moyennement favorisé	Rural, taille moyenne	70,9	166
	Rural, grande taille	70,8	36
	Urbain, grande taille	70,4	1285
	<b>Urbain, taille moyenne (collège de référence)</b>	<b>69,0</b>	<b>584</b>
	Rural, petite taille	68,5	278
	Urbain, petite taille	66,7	137
Recrutement social défavorisé	Rural, taille moyenne	66,2	61
	Rural, petite taille	66,1	274
	Urbain, petite taille	65,8	89
	Urbain, grande taille	59,8	439
	Urbain, taille moyenne	59,6	268
	Rural, grande taille	53,6	8

*Note de lecture : Les valeurs ne sont pas toutes discriminées entre elles. Seule compte ici la position prise par chacun des groupes de collèges entre ceux ayant le taux d'accès vers l'enseignement général et technologique le plus élevé jusqu'à un dernier groupe ayant le plus faible taux d'accès vers la seconde générale et technologique.*

**Source :** Indicateurs pour le pilotage des établissements du second degré (IPES) France métropolitaine. Ces indicateurs, fournis à tous les établissements, sont calculés pour l'ensemble des établissements du second degré public et pour les établissements privés qui disposent du système d'informations "Scolarité".

**Définition :** Le taux d'accès au second cycle utilisé ici prend en compte au numérateur les élèves qui étaient présents en juin dans le collège et qui sont passés au niveau supérieur en septembre.; on compte au dénominateur les élèves inscrits au niveau d'origine diminués de ceux qui redoublent dans l'établissement. On obtient ainsi une mesure de l'accès au second cycle, quel que soit le temps mis pour y parvenir. Les taux d'accès, tels qu'ils sont calculés, ne concernent que les élèves scolarisés dans les collèges. Les classes de l'enseignement technologique, implantées dans les lycées professionnels ne sont pas prises en compte dans le calcul de ces taux.

Le taux d'accès utilisé dans cette étude est le taux d'accès entre la classe de troisième et le second cycle. Ce taux permet de distinguer l'accès en seconde générale et technologique et l'accès en second cycle professionnel dans les classes de BEP et CAP en deux ans.

**Méthodologie :** Les valeurs des taux d'accès des différents groupes de collèges analysés sont des moyennes arithmétiques, calculées à partir du taux d'accès de chacun des collèges publics.

Pour analyser l'importance relative de chacun des trois facteurs (cf : tableaux 4 et 5), on a utilisé un modèle d'analyse "toutes choses égales par ailleurs" ; il s'agit du modèle GLM (Général Linear Models). Il positionne chacun des trois facteurs en fonction de son "poids explicatif" pour rendre compte des différences entre les taux d'accès des groupes de collèges.

**Annexe 1 : Classement des collèges publics ruraux et urbains en fonction de leur taille**

*Le classement des collèges en fonction de leur taille aboutit à une distribution totalement opposée entre les collèges ruraux et urbains. Les collèges ruraux sont majoritairement des petits collèges à l'inverse des collèges urbains.*

Taille du collège	moins de 200 élèves	200 à < 300	300 à < 400	400 à < 500	500 et plus	Total
communes rurales	281 (32,3%)	279 (32,1%)	165 (19,0%)	82 (9,4%)	63 (7,2%)	870 (100%)
unités urbaines	52 (1,3%)	194 (4,8%)	443 (11,1%)	662 (16,5)	2653 (66,3)	4004 (100%)

**Annexe 2 : Classement des types de communes**

0 - Commune rurale

1 - Unités urbaines de moins de 5 000 habitants

2 - Unités urbaines de 5 000h à 9 999 habitants

3 - Unités urbaines de 10 000h à 19 999 habitants

4 - Unités urbaines de 20 000h à 49 999 habitants

5 - Unités urbaines de 50 000h à 99 999 habitants

6 - Unités urbaines de 100 000h à 199 999 habitants

7 - Unités urbaines de 200 000h à 299 999 habitants

8 - Agglomération de Paris.

# Les trajectoires scolaires : cursus et orientation des élèves, attentes des familles

---

Alice Davailon

Département des statistiques, études et prévisions  
sur les enseignements scolaires  
Direction de l'Évaluation et de la Prospective.

*Les élèves de milieu rural entrés en sixième en 1989 ont eu une scolarité primaire proche de celle de l'élève moyen. Ils n'arrivent pas plus en retard en sixième que les autres élèves. Ils ont des résultats aux épreuves d'évaluation faites en 6ème proches de ceux des élèves urbains de mêmes catégories sociales. A peine peut-on déceler une légère supériorité des ruraux en mathématiques. Les trajectoires des élèves ruraux plus axées vers les enseignements professionnels se font donc sur des critères qui ne tiennent pas seulement compte du niveau scolaire et cognitif de l'élève.*

*Au vu de l'étroitesse de l'écart entre le premier vœu d'orientation des familles et la décision finale, on peut faire l'hypothèse que celles-ci s'auto-limitent dans leur choix d'une filière ou anticipent sur les futures difficultés.*

L'école rurale a longtemps été le paradigme même de l'école. Une Ecole capable de donner à tous une même langue, un même enseignement et un même diplôme, à l'heure où il s'agissait de préparer de futurs ouvriers pour l'industrie et d'encadrer un exode rural massif vers les villes et leurs périphéries. Aujourd'hui, cette image devenue d'Épinal, est peu à peu supplantée par celle d'une école en crise.

Qu'en est-il, particulièrement, dans les collèges ?

Le "collège unique" est un des pivots de la démocratisation de l'enseignement, héritier de l'égalitarisme qui fut l'idée force de l'école rurale.

Le collège rural donne-t-il, aujourd'hui, les mêmes chances, que

le collège urbain, d'aborder l'enseignement long. Les analyses suivantes ont pour base un panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Les enfants qui n'ont pas redoublé au collège ont atteint en 1993-94 (dernières données disponibles au moment de cette étude) la classe de seconde générale et technologique ou professionnelle.

Même si cette source ne rend pas compte du contexte que représente l'établissement, sa taille, son offre d'enseignement ou son corps professoral, elle offre quantité d'informations sur le cursus scolaire de l'enfant et sur sa famille.

---

## Les élèves ruraux sont scolarisés moins jeunes que les petits citadins

La fréquentation de l'enseignement préélémentaire est un des facteurs prédictifs d'un bon déroulement du cursus dans l'élémentaire et particulièrement de la réussite au CP. Le bénéfice est, en moyenne, d'autant plus notable que la scolarisation est longue. Ces faits sont aujourd'hui bien connus et, depuis les années 70, la durée de la scolarisation préélémentaire n'a cessé de s'allonger. Cependant toutes les couches de la population n'en ont pas bénéficié de manière égale durant cette période.

Les agriculteurs et les salariés agricoles ont été les derniers bénéficiaires à la fois de la généralisation et de l'allongement de la scolarisation préélémentaire<sup>(1)</sup>. Les élèves entrés en 6ème en 1989, enfants d'agriculteurs ou résidants en zone rurale, ont connu une durée de scolarisation préélémentaire qui demeure légèrement inférieure à la moyenne. Cette particularité peut s'expliquer en partie par les problèmes que pose le transport collectif d'enfants très jeunes dans un milieu où l'habitat est dispersé (cf. données de cadrage).

Malgré ce handicap réel, les enfants vivant en zone rurale ont bénéficié comme les autres d'une plus large scolarisation préélémentaire.

Parmi la génération 64, un enfant d'agriculteur sur trois n'était pas du tout scolarisé avant 6 ans. Aujourd'hui, les enfants d'exploitants agricoles vont, pour 94% d'entre eux, au moins un an, à l'école maternelle (ou en classe enfantine).

D'une manière générale ce sont les cadres, les professeurs, les chefs d'entreprise, les artisans, les instituteurs et les professions intermédiaires qui confient le plus leurs enfants à l'école maternelle. Mais on note pour toutes les catégories socioprofessionnelles un recul de la fréquentation dès lors qu'elles résident à la campagne. En zone rurale comme en zone urbaine, ce sont les enfants d'ouvriers et de non-actifs qui sont le moins scolarisés. Les agriculteurs obtiennent des taux de scolarisation préélémentaire équivalents à ceux des ouvriers non qualifiés ruraux (tableau 1).

Ces différences peuvent, on l'a vu, être dues à des problèmes de transport. Elles peuvent aussi s'expli-

**Tableau 1 : Scolarisation préélémentaire des élèves selon la commune de résidence et l'origine socioprofessionnelle des parents**

Catégorie socioprofessionnelle	Proportion d'élèves n'ayant bénéficié que d'un an ou moins de scolarisation préélémentaire		Proportion d'élèves ayant bénéficié d'une scolarisation préélémentaire supérieure à 3 ans	
	Commune de résidence			
	rurale	urbaine	rurale	urbaine
Agriculteurs	18,8	-	48,4	73,5
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	18,9	12,0	57,5	67,8
Cadres et professions intellectuelles supérieures	13,1	8,4	65,0	73,1
Professions intermédiaires	15,3	8,7	62,8	73,7
Employés	19,6	11,5	52,6	70,1
Ouvriers qualifiés	20,6	13,7	54,0	66,7
Ouvriers non qualifiés	23,6	18,8	48,4	59,4
Inactifs	28,1	20,8	41,0	56,9

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public + Privé

quer par le mode d'accueil des petits enfants à la campagne. En effet un pourcentage important d'élèves de niveau préélémentaire sont intégrés dans des classes primaires à plusieurs niveaux. 27,4 % des élèves ruraux fréquentent en 1993-1994 des classes à plusieurs cours du fait de la faiblesse des effectifs.

On comprend les problèmes que pose dans ces classes la présence d'enfants de deux ou trois ans et les hésitations, voire les réticences des familles.

## Une réussite au CP des élèves ruraux comparable à celle des élèves urbains

La première année d'enseignement élémentaire est une étape cruciale pour le déroulement de la scolarité ultérieure. 9 % des élèves entrés en sixième en 1989 avaient redoublé cette classe. Parmi eux les élèves habitant en zone rurale ont connu des taux de passage au CE1 (91,0 %) tout à fait proches de ceux

des élèves des grandes villes (90,4%), ceci malgré les effets défavorables d'un passage à l'école maternelle un peu plus court que celui des autres couches de la population. A durée de scolarisation préélémentaire égale, les enfants résidant en zone rurale redoublent un peu moins le cours préparatoire que les autres (tableau 2).

Le fait d'être accueilli au niveau préélémentaire avec des enfants plus grands dans des classes à cours multiples, ce qui est le cas d'environ 30% des enfants de la campagne, ne semble pas avoir été défavorable aux petits ruraux. On peut faire l'hypothèse que ce ne sont pas tant les conditions d'accueil en préélémentaire qui déterminent une bonne adaptation au CP qu'une prise de contact avec le milieu scolaire. A ce niveau, les très jeunes enfants ruraux restent, malgré tout, tributaires des limites que leur imposent la géographie, le climat, l'enclavement de la région où ils vivent.

(1) F. Oeuvarde et M.C. Rondeau, "La scolarité des enfants d'agriculteurs", Education et Formations - n°9, Ministère de l'Éducation nationale, 1986.

**Tableau 2 : Taux de redoublement au CP selon la durée de la scolarité préélémentaire et la commune de résidence de l'élève**

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes	Rappel	
		< 5 000h.	5 000 à 10 000	> 10 000		Durée de préscolarisation	
						Rural	Ensemble
Pas de scolarisation préélémentaire ou 1 an	14,6	16,7	8,3	14,6	14,2	19,1	10,3
2 ans	9,8	12,0	14,8	11,5	11,1	25,3	20,3
3 ans	7,1	7,7	7,3	7,7	7,5	44,3	51,3
4 ans et plus	3,7	8,7	3,1	5,8	5,3	11,4	14,0
Ensemble	8,8	9,9	8,5	9,0	9,0	100,0	100,0

Note de lecture : sur 100 élèves résidant dans une commune rurale et qui ont été peu ou pas scolarisés, 14,6 ont redoublé le CP. Ces chiffres sont issus de l'enquête initiale du Panel 1989 renseignée auprès des chefs d'établissement au moment de l'entrée en sixième. Ils proviennent du carnet de scolarité de l'élève. Ils comportent par le fait même de ce type de collecte un certain degré d'imprécision.

## Une scolarité primaire proche de celle des enfants urbains

D'une manière globale, le taux d'élèves arrivés à 11 ans en 6ème (sans redoublement au primaire) s'est accru depuis les années 80. (60,5 % en 1980 et 67 % en 1989). 68,6 % des élèves ruraux abordent la 6ème à cet âge, taux plus élevé que la moyenne générale évoquée ci-dessus et supérieur à celui des élèves urbains qui est de 66,8%.

Si l'on tient compte des enfants arrivés en avance au collège, 72,4% des élèves ruraux arrivent en sixième sans retard scolaire, ce qui n'est le cas que de 70,5% des élèves urbains (tableau 3).

Les enfants qui choisissent l'enseignement privé sont en général plus "à l'heure" que ceux qui optent pour un collège public. Certainement faut-il voir dans ces résultats les effets de la structure sociale de la population accueillie dans l'enseignement privé, en règle générale plus favorisée que dans le secteur public. Mais contrairement à ce que l'on observait, tous secteurs confondus, dans l'enseignement privé, ce sont les enfants ruraux qui

**Tableau 3 : Age d'entrée en sixième**  
Pourcentage d'élèves à l'âge théorique (11 ans ou moins)

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		< 5000h.	5000 à 10 000	> 10 000	
Public	72,1	69,4	70,1	68,8	69,3
Privé	74,2	72,4	74,7	77,0	76,2
Public + Privé	72,4	69,9	71,0	70,5	70,6

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public + Privé

entrent au collège avec le plus de retard. Bien que les enfants des zones rurales fréquentent un peu plus les établissements privés que les enfants des villes, et que globalement ils connaissent moins le retard scolaire que ces derniers, leur faible poids ne peut pas contrebalancer les effets de celui des petits citadins. Ceux-ci, généralement de

familles plus aisées, entrent plus souvent "à l'heure" ou en avance en sixième.

Les enfants dont les parents occupent des emplois de cadres arrivent en sixième plus fréquemment "à l'heure" que ceux des autres catégories sociales, quel que soit le lieu de résidence de la famille. Cette

**Tableau 4 : Age d'entrée en sixième, pourcentage d'élèves à l'âge théorique selon la commune de résidence et l'origine socioprofessionnelle de l'élève**

	Communes rurales	Urbain > 10 000 h.	Urbain toutes tailles
Agriculteurs	79,5	77,4	77,8
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	76,8	72,9	73,7
Cadres, professeurs et professions intellectuelles supérieures	89,6	91,4	91,3
Professions intermédiaires, (instituteurs)	84,7	82,9	82,7
Employés	72,9	67,9	69,1
Ouvriers qualifiés	65,9	58,8	60,6
Ouvriers non qualifiés	61,0	48,7	51,5
Inactifs	43,8	42,4	41,6

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public + Privé

exception faite, la meilleure réussite des enfants ruraux est manifeste pour toutes les catégories sociales (tableau 4). Les enfants d'agriculteurs ont connu une meilleure scolarité primaire que les enfants d'employés. Ils devancent les fils de chefs d'entreprise et d'artisans et se classent juste après les enfants des professions intermédiaires.

Mesurée, grâce à l'âge d'entrée en sixième, qui est un indicateur grossier, l'école primaire rurale, par rapport à l'école urbaine, fait proportionnellement mieux réussir, les enfants les moins favorisés : les ouvriers non qualifiés et qualifiés en premier lieu, les employés ensuite et enfin, dans une moindre mesure, les enfants des professions intermédiaires.

## Un cursus marqué par une orientation vers l'enseignement technologique et professionnel

Les années 80 ont été les témoins d'une évolution des cursus au collège caractérisée par l'allongement des études et des orientations moins précoces.

Pendant le même temps une vraie filière technologique s'est constituée. De fait, les années 90 voient s'éteindre les filières CPPN-CPA. Le certificat d'aptitude professionnelle post 5ème connaît un très net déclin. Le principe était d'éviter les orientations par l'échec et de donner à tous, la possibilité de terminer le premier cycle du second degré avant le choix d'un type d'enseignement : pour plus d'efficacité, un enseignement technologique a été

**Tableau 5 : Accès au niveau quatrième des élèves entrés en sixième en 1989**

	Communes rurales	Unités urbaines			Ensemble des communes
		< 5000h.	5000 à 10 000 h.	> 10 000 h.	
4ème générale	80,5	78,4	79,2	82,9	81,8
4ème technologique	10,8	12,2	11,9	9,9	10,4
Filières professionnelles ou préprofessionnelles *	6,6	6,9	6,2	5,1	5,6

\* 4ème préparatoire, CPPN, CPA.

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public+Privé

Note de lecture : 80,5% des élèves entrés en 6ème dans un collège rural sont passés par une classe de 4ème générale quel que soit le temps mis pour y parvenir.

proposé aux élèves pendant les deux dernières années de premier cycle. La quatrième et la troisième technologiques représentaient une initiation à la technologie tout en gardant une vocation généraliste.

Après la troisième, les élèves peuvent préparer un brevet d'études professionnelles dans un lycée professionnel. Le BEP avec sa cinquantaine de spécialités, largement ouvert sur le tertiaire est moins spécialisé que ne l'était le CAP. Le BEP peut devenir grâce aux différentes classes de première sur lesquelles il ouvre, un premier pas vers le baccalauréat professionnel et éventuellement vers un baccalauréat technologique, après une première d'adaptation.

A l'intérieur de cette évolution de la scolarité au collège, on peut se demander comment se sont positionnés les enfants ruraux en général et les enfants d'agriculteurs en particulier.

On le sait, ils s'orientaient, dans les années 70-80, assez massivement vers les enseignements professionnels en cours de collège, en fin de cinquième principalement et en quatrième. Le CAP en trois ans était en milieu rural une filière professionnelle prisée. Malgré la chute de ses effectifs due à l'extinction de

la filière, les enfants des communes rurales s'y dirigent toujours un peu plus que les urbains (6,6 % des élèves ruraux entrés en 6ème se sont dirigés vers des filières professionnelles ou préprofessionnelles au cours des cinq années d'observation du panel 89 contre 5,1% des élèves des villes de plus de 10 000 habitants - tableau 5). Si l'on ajoute à ce phénomène, assez ténu, une orientation supérieure des ruraux vers les quatrièmes technologiques, on remarque qu'au sein du collège une certaine différenciation demeure.

Seulement 63 % des élèves ruraux atteignent la troisième générale en quatre ans contre 65% des enfants urbains.

Ce fait reste caractéristique d'une population qui, par ailleurs, ne présente pas de retard à l'entrée en sixième et de résultats aux évaluations nationales susceptibles d'expliquer une sélection précoce. En effet, les observations faites à partir des résultats de l'évaluation passée en sixième par les élèves du panel de 1989 ne montrent pas de différence de réussite entre les collégiens ruraux et les autres. En français comme en mathématiques, les élèves du panel dont on connaît les scores à l'évaluation (environ 55%) ont des moyennes similaires qu'ils proviennent d'établisse-

ments ruraux ou urbains. La dispersion autour de cette moyenne est, elle aussi, tout à fait analogue (tableau 6) <sup>(2)</sup>.

Les progrès des deux groupes d'élèves, lors des deux premières années de collège, sont assez parallèles et l'on ne peut déceler chez les élèves ruraux une dégradation qui expliquerait une orientation vers un BEP. Au contraire, leur score moyen en mathématiques devient, après deux ans au collège, supérieur à celui des élèves urbains (cf. D. Trancart, dans ce numéro).

Au vu des faibles effectifs en cause, peut-être peut-on imputer les différences d'orientation des ruraux à des survivances dans les pratiques d'orientation des équipes éducatives.

## Orientation en fin de 3ème : la procédure et l'orientation définitive

Une étude de la DEP de 1989-90, faite à partir de cohortes fictives, dans six académies, montrait un déficit d'accès en seconde des élèves des collèges ruraux <sup>(3)</sup>. La mise en place des mesures devant favoriser l'accès d'environ 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat a-t-elle gommé cette disparité entre les élèves ruraux et les autres ?

Les procédures d'orientation sont conçues comme une concertation en plusieurs phases entre l'équipe éducative, le jeune et ses parents. Ce processus s'étend sur les deux derniers trimestres. La famille formule ses souhaits dès le second trimestre, le conseil de classe fait ses propositions en fin d'année sco-

**Tableau 6 : Résultats des élèves du Panel à l'évaluation en 6ème en 1989, en français et en mathématiques**

	Communes rurales	Unités urbaines		
		< 5000 h.	5000 à 10 000 h.	> 10 000 h.
<b>Evaluation en français</b>				
Moyenne	70,4	70,0	70,0	71,1
Dispersion *	1,7	1,7	1,7	1,7
1er décile (10% des meilleurs)	87,1 et +	85,9 et +	87,1 et +	88,2 et +
dernier décile (10% des moins bons)	51,8 et -	51,8 et -	52,9 et -	52,9 et -
<b>Evaluation en mathématiques</b>				
Moyenne	77,8	77,4	77,7	77,9
Dispersion *	1,5	1,5	1,5	1,5
1er décile (10% des meilleurs)	92,3 et +	91,5 et +	93,0 et +	93,0 et +
dernier décile (10% des moins bons)	60,6 et -	60,6 et -	61,3 et -	60,6 et -

Note de lecture : \* les 10% des meilleurs élèves réalisent un score en français 1,7 fois plus élevé que les 10% des moins bons élèves.

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public + Privé

**Tableau 7 : Procédure d'orientation et orientation effective des élèves des collèges ruraux et urbains**

	Collèges ruraux			Urbains (>10000h.)			Orientation effective globale
	premier choix	décision orientation	orientation effective	premier choix	décision orientation	orientation effective	
Seconde	70,6	66,7	66,8	76,0	67,3	68,6	67,3
Redoublement	3,1	7,6	9,1	3,3	11,0	12,8	12,1
BEP	20,4	20,7	19,9	16,2	17,7	16,5	17,6
Autre professionnel *	4,5	3,7	3,2	1,6	1,6	1,6	2,0
Autres	1,4	1,3	1,0	2,9	2,5	0,5	1,0

\* apprentissage, CAP en 3 ans.

Source : Panel d'élèves entrés en sixième en 1989. Public + Privé

laire. Entre ces deux moments interviennent diverses phases de conciliation : entretien avec le chef d'établissement, accord ou appel de la famille.

En 1992, quatre ans après leur entrée en 6ème, les élèves des collèges ruraux du Panel sont moins nombreux à solliciter, en premier choix, une orientation en seconde générale et technologique que ceux des collèges urbains (soit une différence significative de 6 points). Ils demandent plus à aller en BEP (+ 4 points) et un peu plus vers les enseignements à vocation profes-

sionnelle (+ 3 points), ( tableau 7). Rappelons, ici, qu'il s'agit d'élèves qui n'ont pas redoublé au collège.

Si l'on considère les choix des familles selon la profession du responsable, on remarque que les cadres, les enseignants et les professions intermédiaires font les mêmes choix quelle que soit l'im-

(2) Agnès Brizard, "Ecoles rurales, écoles urbaines : performances des élèves en 1993" dans ce même numéro.

(3) F. OEuvrard, Les petits établissements scolaires, Education et Formations n°25, Ministère de l'Éducation nationale, 1990.

plantation du collège de leur enfant. Par contre, les artisans et les employés demandent plus souvent une orientation vers un BEP si le collège se trouve en zone rurale. Il n'y a pas de différence significative entre les ouvriers ruraux et urbains au niveau du choix des parents (tableau 8). Par contre, les enfants d'ouvriers ruraux seront proportionnellement plus nombreux à s'orienter définitivement vers une seconde générale ou technologique. Certainement faut-il voir là les effets positifs du collège rural sur la scolarité des enfants d'ouvriers<sup>(4)</sup>. Mais pour comprendre l'ensemble du phénomène il faudrait aussi pouvoir prendre en compte les différences de réalité sociale entre la population ouvrière des villes et celle des campagnes. Les familles rurales semblent avoir des ambitions dont la modestie n'est pas forcément en rapport avec la réussite de l'enfant. Les cadres et professeurs, dont les fils et filles ont des performances plutôt moindres en collège rural par rapport au collège urbain, gardent cependant les mêmes aspirations. Par contre, ces enfants de cadres, scolarisés en collège rural, ont une moins bonne image d'eux-mêmes tant scolaire que sociale<sup>(4)</sup>. Il semble donc que le collège rural ne jouisse pas d'une image très valorisée, à l'instar peut-être des catégories sociales dont il scolarise, en majorité, les enfants, ceci malgré des performances plutôt positives. Il se peut aussi que la catégorie "cadre" recouvre des professions différentes en ville et à la campagne.

(4) Danièle Trancart, "Performances et progressions des élèves des collèges ruraux : acquis cognitifs et non cognitifs" dans ce même numéro.

**Tableau 8 : Procédure d'orientation et orientation effective des enfants d'ouvriers et de cadres selon la commune du collège**

	Collèges ruraux			Collèges urbains (>10000h.)		
	premier choix	décision orientation	orientation effective	premier choix	décision orientation	orientation effective
Seconde						
ouvriers	62,5	58,6	59,0	60,8	50,9	51,3
cadres, professeurs	92,0	86,6	89,3	92,4	86,6	88,9
Redoublement						
ouvriers	3,3	7,5	9,1	3,8	11,5	14,2
cadres, professeurs	3,6	7,1	7,1	1,6	7,8	8,3
BEP						
ouvriers	27,0	27,0	26,7	29,7	32,0	30,5
cadres, professeurs	2,7	3,6	3,6	2,3	2,8	2,2
Autre professionnel						
ouvriers	4,7	4,7	3,7	2,8	3,0	2,6
cadres, professeurs	ε	ε	ε	ε	ε	ε
Autres						
ouvriers	2,5	2,2	1,5	2,9	2,6	1,4
cadres, professeurs	1,7	2,7	ε	3,7	2,8	0,6

Lecture : 62,5 % des enfants d'ouvriers des collèges ruraux ont demandé une orientation en seconde générale et technologique en premier voeu.

## Une adéquation plus forte entre les voeux des familles et les décisions d'orientation

Globalement, la décision du conseil de classe, pour ces élèves ruraux qui n'ont pas redoublé au collège, est tout à fait cohérente avec les souhaits des familles. 20,7 % des familles désiraient un passage en seconde professionnelle pour préparer un BEP et 20,4 % l'ont obtenu. La situation est la même pour l'orientation en seconde générale et technologique (67 % des enfants ruraux intégreront une seconde et 71 % de ceux qui l'avaient souhaité)(tableau 8). L'orientation effective prise par les élèves à la rentrée suivante est, elle aussi, identique à la décision du conseil de classe, à l'exception des redoublements qui augmentent mais dans de bien moindres proportions qu'en collège urbain.

Cette adéquation est particulière aux enfants des collèges ruraux.

Quelle que soit l'orientation prise (seconde générale et technologique, seconde professionnelle), elle est toujours plus proche de la demande si l'élève est en collège rural. En fait, les choix des parents ruraux sont moins "ambitieux" que ceux des parents urbains et par là plus faciles à satisfaire. Ils demandent plus souvent des orientations conduisant vers des enseignements professionnels. Ils désirent un peu moins utiliser le redoublement pour éviter une orientation en seconde professionnelle et pour garder la possibilité d'une intégration en classe de seconde générale et technologique.

Les parents résidant dans des villes de plus de 10 000 habitants ont des attentes plus fortes en ce qui concerne le passage en seconde (c'est le premier voeu de 76 % d'entre eux). Mais le conseil de classe modérera leurs ambitions et, au moment de l'orientation effective, une bonne partie d'entre eux préférera un redoublement de la classe de troisième afin de donner à l'enfant une seconde chance d'intégrer la filière conduisant à des études lon-

gues (13 %). Leur taux de passage en seconde professionnelle restera, en tout cas, bien plus faible que celui des élèves ruraux.

Le plus petit nombre de redoublements (9 % contre 13 % pour les enfants urbains) ne doit pas s'interpréter positivement, bien au contraire. Une orientation vers un BEP sans proposition de redoublement n'est pas vraiment dans la norme pour des élèves qui, comme c'est le cas ici, ont fait au collège un parcours sans faute. On pourrait déceler chez les familles rurales la crainte de voir les études de leur enfant s'allonger d'une année supplémentaire. Ces spécificités sont peut-être renforcées par celles des équipes pédagogiques. En milieu rural les professeurs des établissements, plus souvent petits, ont une connaissance plus grande des enfants et des familles que dans les grands collèges urbains. Ces professeurs peuvent renforcer un pronostic plutôt pessimiste quant à la poursuite d'études longues et s'en tenir aux habitudes culturelles des familles <sup>(5)</sup>.

## Ruralité et comportement des filles

Les différences de comportement rural-urbain observées plus haut sont les mêmes pour les deux sexes. Les filles, en général, entrent plus souvent en classe de seconde générale et technologique après la troisième que les garçons (71 % contre 62 %) et se dirigent moins volontiers vers le BEP (15 % contre 20 %). Cette tendance globale se retrouve lorsqu'on étudie le monde rural. Les filles venant des classes de troisième des collèges en communes rurales se dirigent plus que

les garçons ruraux vers les secondes (71 % et 62 %) et elles sont moins orientées en BEP (17 % et 22 %). Mais leur orientation vers l'enseignement professionnel atteint des proportions plus importantes qu'on aurait pu le prévoir. En effet, la population rurale se compose de catégories sociales plutôt défavorisées. Dans ces catégories, les différences de performances s'accroissent entre garçons et filles, au profit des filles. Ce phénomène, déjà constaté par ailleurs, ne se vérifie pas ici. On constate que les filles résidant en zone rurale vont plus en BEP et en enseignement professionnel que celles des villes et surtout celles des agglomérations de plus de 10 000 habitants (20 % et 15 %). Elles redoublent surtout moins que leurs consœurs urbaines (8 % et 12 %). Le comportement des filles rurales se calque plus sur celui des garçons ruraux que l'on aurait pu le supposer et l'influence de la ruralité semble prendre le pas sur celle bien connue du sexe sur les cursus scolaires.

Ces observations sont confirmées par le premier choix des familles en matière d'orientation. Les filles rurales demandent moins à aller en seconde générale et technologique, moins à redoubler et optent plus volontiers pour le BEP et l'apprentissage que ne le font les filles qui habitent en ville. Pour les filles, comme pour l'ensemble des élèves ruraux, les premiers choix des parents sont plus proches de l'orientation effective que pour les jeunes urbains. Mais pour les filles rurales, cette proximité devient presque une adéquation. C'est pour elles que la distance existant entre l'ambition des familles et les corrections que vient lui apporter la réalité scolaire de l'enfant par le biais du conseil de classe est la plus faible (-3,3 % pour les filles et -7,8 % pour les garçons). Les parents ru-

raux ont un comportement plus différencié selon le sexe de l'enfant que les parents urbains. Pour ces derniers, la différence entre leurs espoirs et l'orientation définitive est à la fois plus grande que pour les parents ruraux et bien plus étroite entre les enfants des deux sexes (-9,4 % pour les filles et -11,1 % pour les garçons).

## Les familles rurales ont une attente plus faible vis-à-vis de l'école

Interrogés sur l'âge limite de poursuite d'études pour leurs enfants, les familles rurales montrent effectivement des aspirations plus restreintes que les parents résidant en zones urbaines. 17 % d'entre elles n'envisagent pas d'études au-delà de 18 ans. En ville, ces mêmes parents ne sont que 11 %. Même si aujourd'hui 60 % des parents des collégiens pensent pouvoir faire faire des études à leurs enfants jusqu'à 20 ans et plus, les ruraux restent en deçà de cette moyenne (54 %) et les parents habitant les grandes villes, un peu au-delà (62 %).

Les familles rurales croient dans la valeur des diplômes professionnels tel que le BEP (14 %) sur le marché de l'emploi. En ville, ces diplômes sont un peu plus dévalorisés (9 %) ; par contre les diplômes d'enseignement supérieur y sont jugés plus indispensables (49 %) qu'à la campagne (43 %).

(5) Agnès Henriot-Van Zanten, "L'école en milieu rural : réalités et représentations", in *Revue Française de Pédagogie*, n°73, INRP, Paris, 1985.

On peut aussi constater que les aînés des élèves ruraux ont, eux-mêmes, été plus souvent en apprentissage et en lycée professionnel que ceux des autres familles. Ainsi le rôle moteur de l'aîné sur la scolarité des cadets ne se traduit pas par la même ouverture vers des études longues, à caractère général. Ces phénomènes montrent la prégnance du milieu rural et de ses habitudes culturelles.

En effet, une bonne scolarité semble n'influer que partiellement sur les comportements de familles qui sont, elles aussi, moins pourvues en diplôme.

Ces handicaps n'empêchent pas les parents ruraux d'assister leur enfant dans ses devoirs du soir. Les familles rurales déclaraient, en 1990, aider leur enfant (alors en 5ème) autant que les familles urbaines. Lorsque les parents aident peu l'enfant, ils dénoncent un peu plus souvent le manque de temps, mais dans des proportions à peine significatives. Ces enfants semblent d'ailleurs consacrer au travail scolaire à la maison un temps moyen similaire à celui des petits urbains (environ 50 % des enfants en cinquième disent consacrer entre cinq et dix heures par semaine à leurs devoirs scolaires, qu'ils résident à la campagne ou à la ville). Les parents ruraux déclarent adhérer autant aux associations de parents d'élèves et se rendent de manière un peu plus assidue qu'en ville aux réunions de début d'année au collège. Par contre, en cours d'année, ils rencontrent un peu moins les professeurs. Ils prennent, en la matière, moins l'initiative d'une rencontre que dans les grandes villes et les professeurs les convoquent aussi un peu moins. On ne peut savoir si cette fréquentation plus espacée est due à un manque de disponibilité, d'attention aux

études de l'enfant, ou simplement à une scolarité sans à-coup.

Bien que présentant des caractéristiques générales positives de stabilité, comme on a pu le constater plus haut, d'aide aux devoirs scolaires, d'investissement dans les réunions au collège, les familles rurales semblent attachées à des valeurs plus traditionnelles d'études courtes, à vocation plus finalisée. Peut-être faut-il voir là, le reflet de la composition sociale de la population rurale, auquel vient s'ajouter la pesanteur d'un milieu éloigné de l'univers scolaire jusque dans le sens le plus littéral du terme. Les familles rurales sont pourvues d'attentes moins fortes qu'en ville. Il est possible que le corps enseignant participe de cette pesanteur. Soit en prévenant des décisions qu'il pense ne pouvoir empêcher, soit par une adhésion aux valeurs du milieu lui-même.

---

### **L'effet de la ruralité d'un collège ne se résume pas à la situation sociale, familiale et scolaire de ses élèves**

Afin de mesurer l'impact net des particularités scolaires attachées à la fréquentation d'un collège rural, il est légitime d'avoir recours à un modèle multivarié à spécification logistique.

Ce type de modèle prend en compte simultanément un certain nombre de variables et mesure l'effet de chacune d'entre elles. Il permet de chiffrer l'impact de chaque variable sur le phénomène étudié et la confiance statistique que l'on peut

avoir dans le rôle effectif de chacune de ces variables (tableau 9).

Plusieurs modèles ont été construits afin de voir si la fréquentation d'un collège rural ou le simple fait de résider en zone rurale influait de manière significative sur la probabilité d'être proposé pour une seconde générale ou technologique par le conseil de classe, ou sur celle de se voir proposer une seconde professionnelle ou un redoublement.

Les variables prises en compte dans les modèles suivants comprennent d'une part, des variables socio-démographiques : la catégorie socioprofessionnelle du père, les diplômes des deux parents, l'activité ou non de la mère, le sexe et la nationalité de l'élève, la taille et la situation de la famille, le rang de l'élève dans la fratrie, la possibilité d'avoir un aîné dans l'enseignement secondaire ou supérieur.

D'autre part, certaines variables scolaires ont été introduites : le niveau de l'élève à l'évaluation en 6ème et l'âge en 6ème qui résume les acquis de la scolarité antérieure. Une dernière variable touche au contexte géographique qui nous occupe : le type de commune dans lequel se trouve le collège et celui du lieu de résidence de l'élève.

Si l'on examine la probabilité d'être proposé pour une seconde générale ou technologique par le conseil de classe, on remarque que ce sont les variables proprement scolaires qui ont le pouvoir explicatif le plus grand (tableau 9). Avoir un *très bon score* global à l'évaluation en 6ème assure, dans ce modèle, 82,4 % de chance d'être proposé pour une seconde, soit 24,6 % de plus, par rapport à la situation de l'élève de référence qui a, lui, un *bon score* seulement.

Etre entré en retard au collège donne donc un pronostic assez défavorable.

En revanche, être une fille ou avoir un père cadre, enseignant ou profession intermédiaire confère une probabilité plus grande d'être proposé pour une seconde.

La fréquentation d'un collège rural n'a aucune incidence sur cette proposition. Un autre modèle construit en tenant compte du lieu de résidence montre la même absence de significativité.

Il est intéressant de constater qu'être fils d'agriculteur n'entraîne pas de pénalité sur les chances d'être proposé pour une seconde générale, bien au contraire. Cela accroît de 8 %, par rapport à un fils d'ouvrier qualifié, les chances de proposition. Ainsi les enfants des collèges ruraux ont-ils autant de chance que les autres d'être proposé pour une seconde générale ou technologique, toutes choses égales d'ailleurs. Par contre la probabilité pour eux de se voir conseiller une seconde professionnelle est plus grande que pour l'élève de référence (tableau 10).

On peut conclure de l'analyse de ce modèle qu'à situation sociale et familiale égale, à niveau scolaire et âge équivalent, la seule fréquentation d'un petit collège rural rend la probabilité d'effectuer une seconde professionnelle sensiblement plus forte. Un autre modèle introduisant le lieu de résidence de l'élève montre une baisse de significativité. On a vu que tous les résidents en zone rurale ne fréquentent pas des collèges ruraux, une partie d'entre eux sont accueillis dans des collèges de type urbain <sup>(6)</sup>.

Ces résultats sont confirmés par l'analyse d'un modèle portant sur

**Tableau 9 : Modèle présentant l'impact net de diverses variables explicatives sur la probabilité d'être proposé pour une seconde (générale ou technologique) 4 ans après la 6ème.**

(ensemble des élèves entrés en 6ème en 1989)

Variable de référence (1)	Variables actives	Estimation du paramètre (intensité)	Statistique de Khi 2	Significativité (2)	"Odds ratio" rapport de probabilité	En % de chance
Constante		0,31	12,78	+++	1,371	57,8%
Père ouvrier qualifié	Agriculteur	0,36	11,00	+	1,434	66,2%
	Artisan commerçant	-0,06	0,68	N.S.	N.S.	N.S.
	Cadre et professeur	0,47	37,84	+++	1,595	68,7%
	Prof. interm. instituteur	0,31	25,96	+++	1,367	65,1%
	Employé	0,04	0,44	N.S.	1,046	N.S.
	Ouvrier non qualifié	0,05	0,49	N.S.	1,056	N.S.
	Inactif	0,002	0,004	N.S.	1,003	N.S.
Garçon	Fille	0,52	184,39	+++	1,697	70,0%
"A l'heure" en 6ème	Un an de retard	-1,25	484,27	+++	0,285	28,0%
	Plus d'un an de retard	-1,65	171,06	+++	0,191	28,0%
Bon niveau à l'évaluation en 6ème (3ème quartile)	1er quartile	-2,18	1237,23	+++	0,113	13,0%
	2ème quartile	-0,97	416,87	+++	0,381	34,2%
	4ème quartile (très bon)	1,23	471,24	+++	3,415	82,4%
Fréquente un collège de ville moyenne	Fréquente un collège rural	0,09	1,45	N.S.	1,102	N.S.
	Un collège d'une ville > 10 000 h	-0,28	15,18	+++	0,756	51,0%

(1) La population de référence est constituée d'élèves entrés en 6ème en 1989 et n'ayant pas redoublé au collège.

L'élève de référence est un garçon, français, "à l'heure" en 6ème (11 ans), ayant eu de bons résultats à l'évaluation en 6ème (3ème quartile), fréquentant un collège de ville moyenne dont le père est ouvrier qualifié possédant un CAP, un BEP ou un BEPC, dont la mère ne travaille pas mais qui a les mêmes diplômes que son mari. Elle a deux enfants dont l'élève de référence est l'aîné.

Toutes les variables actives introduites dans le modèle n'ont pu être reproduites par commodité de représentation.

Elles sont cependant contrôlées par le modèle.

(2) La significativité du Khi 2 est représentée ainsi :

N.S. non significatif

+ significatif au seuil de 10 %

++ significatif au seuil de 5 %

+++ significatif au seuil de 1 %

Note méthodologique : voir tableau 10.

la probabilité de se voir proposer un redoublement de la classe de 3ème (tableau 11). Les élèves des collèges ruraux sont moins sollicités dans ce sens et accepteront plus volontiers une seconde professionnelle. Là encore, le lieu de rési-

dence en zone rurale va de pair avec des propositions plus fortes de redoublement, ces élèves étant ac-

(6) voir dans ce même numéro, Alice Davallon, "Les élèves ruraux et leur famille" tableau 1-.

**Tableau 10 : Modèle présentant l'impact de diverses variables sur la probabilité d'être proposé pour une seconde professionnelle**

(sur l'ensemble des élèves entrés en 6ème en 1989)

Variable de référence	Variables actives	Estimation du paramètre (intensité)	Statistique de Khi 2	Significativité	"Odds ratio" rapport de probabilité *	En % de chance *
Constante		-2,22	334,06	+++	0,108	9,7%
Père ouvrier qualifié	Agriculteur	-0,01	0,01	N.S.	0,987	N.S.
	Artisan commerçant	-0,06	0,42	N.S.	0,937	N.S.
	Cadre et professeur	-0,88	41,56	+++	0,416	3,8%
	Profession interm., instituteur	-0,35	16,41	+++	0,707	7,4%
	Employé	-0,24	7,74	+++	0,786	7,4%
	Ouvrier non qualifié	-0,12	1,92	N.S.	0,890	N.S.
	Inactif	-0,17	1,30	N.S.	0,842	N.S.
Garçon	Fille	-0,20	15,01	+++	0,816	7,4%
"A l'heure" en 6ème	Un an de retard	1,64	792,64	+++	5,163	35,9%
	Plus d'un an de retard	2,18	458,81	+++	8,878	49,0%
Bon niveau à l'évaluation en 6ème (3ème quartile)	1er quartile	0,03	0,25	N.S.	1,038	N.S.
	2ème quartile	0,23	11,10	+++	1,264	12,3%
	4ème quartile (très bon)	-0,88	72,93	+++	0,417	4,8%
Fréquente un collège de ville moyenne	Fréquente un collège rural	0,24	5,11	+	1,276	12,0%
	Un collège d'une ville > 10 000 h	0,07	0,64	N.S.	1,080	N.S.

*Note méthodologique : pour l'élève de référence l'"odds ratio" de 0,108 est le rapport des chances d'être proposé pour une seconde professionnelle plutôt que de ne pas l'être :*

$$\frac{\text{rapport des chances d'accéder}}{\text{rapport des chances de ne pas accéder}} \quad \text{ou} \quad \frac{P}{1-P} = 0,108$$

$$\text{ou } P = 0,108 \times (1 - P)$$

$$P = 0,108 - 0,108 \times P$$

$$0,108 = P + 0,108 \times P$$

$$0,108 = P (1 + 0,108)$$

$$\text{donc } P = \frac{0,108}{1 + 0,108} = 9,7\%$$

*On peut dire que l'élève de référence a 9,7 % de chances d'être proposé pour une seconde professionnelle.*

*L'"odds ratio" d'une modalité de référence donnée (par exemple "élève fréquentant un collège rural") est le coefficient par lequel il faut multiplier 0,108 pour trouver le rapport des chances correspondant à des élèves qui ne diffèrent de la situation de référence que par le fait qu'ils sont dans un collège rural, les autres modalités contenues dans le modèle étant contrôlées donc égales.*

*soit  $1,276 \times 0,108 = 0,137$*

$$0,137 = \frac{P}{1-P} \text{ qui peut s'écrire : } P = \frac{0,137}{1,137} = 12\%$$

*Dans ce modèle le fait de fréquenter un collège rural donne 2,3 % de chance en plus d'être proposé pour une seconde professionnelle par rapport à l'élève de référence qui fréquente le collège d'une ville moyenne (soit 12%).*

cueillis en partie dans des établissements de type urbain.

Un modèle construit sur les premiers vœux des parents montre une légère tendance des familles résidant en zone rurale à demander une autre orientation que la seconde générale ou technologique. Même léger, ce phénomène montre que les parents de zone rurale sont mieux disposés vis-à-vis de la fi-

lière professionnelle (BEP) et ne s'opposent pas si telle est la voie proposée à leur enfant.

Cette analyse "toutes choses égales d'ailleurs" ne fait que relancer la question de la causalité des particularités du collège rural. Pour être plus complet et plus explicatif le modèle devrait intégrer des éléments sur le contexte de l'établissement : sa taille, ses équipements,

la description de son personnel enseignant etc. Toutes choses qui échappent à l'enquête du Panel dont sont issus ces quelques résultats sur les disparités entre les cursus des élèves des collèges urbains et ruraux.

Cette étude porte sur des élèves qui ont un cursus sans redoublement au collège. Or les différenciations sociales d'orientation sont moins im-

**Tableau 11 : Modèle présentant l'impact de plusieurs variables explicatives sur la probabilité de se voir proposer un redoublement de la 3ème.**

(ensemble des élèves entrés en 6ème en 1989)

Variable de référence	Variables actives	Estimation du paramètre (intensité)	Statistique de Khi 2	Significativité	"Odds ratio" rapport de probabilité"	En % de chance
Constante		-2,12	229,60	+++	0,119	10,6%
Père ouvrier qualifié	Agriculteur	-0,26	1,60	N.S.	0,768	N.S.
	Artisan commerçant	0,09	0,57	N.S.	1,097	N.S.
	Cadre, professeur	-0,04	0,13	N.S.	0,956	N.S.
	Profession intermédiaire, instit.	0,04	0,16	N.S.	1,039	N.S.
	Employé	0,17	2,56	N.S.	1,181	N.S.
	Ouvrier non qualifié	0,07	0,33	N.S.	1,074	N.S.
	Inactif	-0,13	0,27	N.S.	0,88	N.S.
Garçon	Fille	-0,06	1,08	N.S.	0,939	N.S.
"A l'heure" en 6ème	Un an de retard	-0,57	37,96	+++	0,563	6,4%
	Plus d'un an de retard	-1,66	28,4	+++	0,191	0,2%
Bon niveau à l'évaluation en 6ème (3ème quartile)	1er quartile	0,01	0,01	N.S.	1,007	N.S.
	2ème quartile	0,34	19,78	+++	1,404	14,5%
	4ème quartile (très bon)	-1,04	108,29	+++	0,352	3,8%
Fréquente un collège de ville moyenne*	Fréquente un collège rural	-0,46	9,72	+++	0,630	6,5%
	Un collège d'une ville > 10 000 h	0,25	5,80	+	1,283	13,0%

\* Signalons qu'un autre modèle construit avec le lieu de résidence de l'élève donne une probabilité de se voir proposer un redoublement de la 3ème légèrement plus importante que celle de la situation de référence.

portantes pour des enfants "à l'heure" que pour des élèves en retard. C'est donc seulement lorsque les derniers élèves de la cohorte, susceptibles d'accéder en seconde y seront parvenus, que l'analyse pourra être complète. Les différences constatées entre les élèves ruraux et urbains "à l'heure" suggèrent que l'écart final sera important, même s'il se réduit par rapport à la cohorte suivie grâce au panel de 1980.

L'étude des élèves en difficulté <sup>(7)</sup> montrait une population avec de forts handicaps familiaux. Cependant ces familles, plus souvent étrangères, avaient une confiance dans l'école et des attentes plus

fortes que ne le laissaient prévoir les catégories sociales concernées.

Tout au contraire, l'étude de la scolarité des élèves ruraux révèle des orientations précoces vers l'enseignement professionnel court pour une population d'élèves plutôt bons à qui l'on propose moins qu'en ville l'alternative d'un redoublement en troisième.

Tout se passe comme si ces élèves n'utilisaient pas toutes leurs potentialités et comme si les familles et l'institution manquaient d'ambition, du moins dans la filière générale et technologique, pour leurs études. Le brassage des populations des centres urbains semble engen-

dre des désirs et des attentes calquées sur celles des catégories sociales favorisées tandis que l'ancrage en milieu rural peut favoriser la demande plus traditionnelle d'une scolarité courte et à finalité professionnelle de la part des familles et des enseignants ■

(7) Les élèves en difficulté, Education et Formations n°36. Ministère de l'Éducation nationale, Paris, 1992.