

***Savoirs expérientiels, didactique du territoire et territoire apprenant :
ce que l'école rurale nous apprend***

Pierre Champollion

ECP Lyon2-Saint-Etienne / ESO-Caen / OET

L'école rurale isolée et montagnarde française

Bref rappel / état des lieux - cadrage

Elle fonctionne plutôt bien, tant en termes de climat scolaire (y compris rapports enseignants-élèves), d'enseignement-apprentissage que de performances scolaires stricto sensu (math - français)...

Cf.

les analyses successives convergentes sur la question de la *DEP* (Oeuvrard, & Davailon, etc.), de l'*IREDU* (Mingat & Duru-Bellat, etc.) et de l'*OER-OET* (Alpe, Barthes, Champollion, Fromajoux, Poirey, etc.) échelonnées entre le début des années 1980 et la fin des années 2000

Ses principales caractéristiques pédagogiques

(Floro & Champollion, 2013, 2015)

- **Flexibilité** dans la gestion de la classe (de l'espace, du temps, du groupe, des programmes)
- **Diversité** des modalités de prise en charge pédagogique des élèves (via des pédagogies « innovantes » et / ou « actives » souvent inspirées de mouvements pédagogiques de type Freinet)
- **Simultanéité** dans la mise en œuvre des activités pédagogiques destinées aux différents groupes ou cours
- Postures généralement **accompagnatrices** et non plus magistrales de l'enseignant

&

- **Insertion systématique de la classe et, plus largement, de l'école dans le contexte local environnant : territoire** (« prescrit, vécu et symbolique » pour Lahire / « territorialité activée » pour Vanier) et **territorialité** (représentations, valeurs, identités, etc. construites et partagées sur un même espace)

Focus sur deux de ses principales caractéristiques constitutives, surtout la 2nde, de la « didactique du territoire » ainsi dénommée en Italie (Pesiri, 1998) et décrite en Espagne (Feu & Soler, 2002)

- **L'utilisation pédagogique systématique de toutes les dimensions et les ressources du territoire environnant (pour notamment donner du sens aux apprentissages)**

Exemples : « Mai des monuments » à Naples (« adoption » d'un monument), projet « éducation et territoire » de développement territorial durable de la vallée de Serino en Campanie, repérage des figures géométriques inscrites dans le bâti de son village pour dégrossir la notion de polygone, etc.

NB Ces deux pratiques professionnelles - fréquentes dans l'école rurale et montagnarde / parentes de mouvements pédagogiques type Freinet - sont favorisées et, surtout, plus facilement mises en œuvre lorsqu'il y a partage de la même territorialité entre enseignants et élèves (Rothenburger, 2016)

Focus suite

- **L'utilisation pédagogique, chaque fois que c'est nécessaire et possible, des « savoirs » locaux, souvent qualifiés de naturels, intermédiaires et / ou expérientiels, peu prisés institutionnellement parlant en France, ainsi que des représentations, des valeurs et des identités liées à la territorialité locale, comme « médiateurs » et « tremplins » didactiques (pour notamment faciliter l'accès aux savoirs académiques et scientifiques universels : pas de double acculturation nécessaire aux supports pédagogiques et aux savoirs visés)**

Exemples : succession des saisons à l'aide des transformations d'une forêt de feuillus, repérage des points cardinaux en observant le tronc des arbres, notion de chaîne alimentaire à partir des animaux locaux, etc.

NB Ces deux pratiques professionnelles - fréquentes dans l'école rurale et montagnarde / parentes de mouvements pédagogiques type Freinet - sont favorisées et, surtout, plus facilement mises en œuvre lorsqu'il y a partage de la même territorialité entre enseignants et élèves (Rothenburger, 2016)

**Transférabilité potentielle de ces pratiques pédagogiques,
actives, souvent innovantes et territorialement situées,
caractéristiques d'un « territoire apprenant » ?
(transférabilité de la campagne à la ville!)**

Réponse positive
si - et bien sûr après! - dé-territorialisation et re-territorialisation

Cf.
l'étude internationale sur la question 13460 I+D+I
pilotée par l'université de Barcelone (Boix R., 1999-2012)

En guise de conclusion

**La notion de « territoire apprenant » peut se décliner
aussi bien en ville qu'à la campagne...**

Quelques **références bibliographiques** récentes

- Champollion, P. (dir.) (2020). *Territorialisation de l'éducation. Tendances ou nécessité*. Londres : ISTE, 232 p.
- **Rothenburger, C. & Champollion, P. (2018). De la didactique du territoire au territoire apprenant. In *Diversité*, n° 191, *L'expérience du territoire. Apprendre dans une société durable*. Canopé, pp. 54-63.**
- Barthes, A., Champollion, P. & Alpe, Y. (dir.) (2017). *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*. Londres : ISTE, 349 p.
- Champollion, P. (2015). Education and territory : conceptual framework. In Boix, R., Champollion, P. & Duarte, A. (coord.) "Territorial Specificities of Teaching and Learning", *Sisyphus – Journal of Education*.
- Floro, M. & Champollion, P. (2015). Du diagnostic territorial à la prise en compte du territoire. La démarche d'« intelligence territoriale ». In *Diversité*, hors-série n° 16, *Ecole, territoires et partenariats*. Canopé, pp. 66-77.
- Boix, R., Champollion, P. & Domingo, L. (2012). Estado de la cuestión del Proyecto de Investigación Educativa "La eficacia y la calidad en la adquisición de competencias caracterizan a la escuela rural: ¿es un modelo transferible a otra tipología de escuela?" *Revista Educação do UFSM*. Santa Maria, Brasil.