

# Les discours sur les Écoles rurales

Jean-Luc ZAREMBA

L'école rurale est un concept, parfois une utopie, un terrain que se disputent, géographes, sociologues et pédagogues. L'entre-deux-guerres fut l'âge d'or de l'École de la République et des petites Patries<sup>1</sup> dans une France restée rurale. L'épisode de Vichy, marqué par des ambitions ruralistes, outre son seul effet d'annonce, a précipité durablement la question du rural dans la suspicion. Ce n'est qu'au lendemain des trente glorieuses, que réapparaissent des revendications régionalistes, conglomérats d'aspirations identitaires ou contestataires issues des événements de soixante-huit. Les années quatre-vingt sont marquées par les lois de décentralisation, la reconnaissance du local et la volonté de favoriser une démocratie de proximité. Pour autant, les clivages politiques, syndicaux s'effacent devant des attaches dites jacobines ou décentralisatrices.

Dans ce contexte, les luttes en faveur de la défense des petites structures scolaires attirent les sympathies médiatiques, au même titre que le sort des petites communes. De nombreuses associations, des sites, des réseaux, parfois même des travaux (études sociologiques, statistiques) se sont développés avec le parti pris de la petite structure. Dans le même temps, les phénomènes de rurbanisation contrastent avec des perspectives démographiques ou économiques à l'avantage des villes et agglomérations. En tous lieux, l'unique convergence des usagers de l'école se révèle à travers les mêmes attentes en dotation de fonctionnement et équipements (numériques), une identique qualité d'accueil et d'activités complémentaires. L'héritage républicain de quadrillage d'égalité des territoires devant l'accès aux services publics demeure l'incontournable repère des discours sur l'école. Désormais, la pérennité des structures éducatives passe par des conventions, des mises en réseaux, l'élaboration de politiques pour admettre que des communes

---

<sup>1</sup> Une terminologie empruntée en référence à, L'école Républicaine et les petites patries, J.-F. Chanet Aubier Histoire, 1996.

se partagent une même école. L'occasion est donnée d'investir de nouveaux moyens dans l'école et de discuter des aménagements à venir, concrètement de ce qu'il se passe dans une classe, ici et ailleurs. Le problème, c'est qu'elles sont toutes uniques...

### **L'école et la commune, une histoire républicaine...**

Avant la révolution, l'école siège dans la paroisse, sans que sa présence ne soit systématique, tout juste encouragée par les autorités. L'Église confère à l'école une mission essentielle dans la diffusion de la foi. Les enseignements sont centrés sur cette finalité, ce qui constitue l'unique contenu pédagogique uniforme, bien au-delà des frontières du royaume. En tous lieux, lorsque leurs conditions s'améliorent, les populations s'intéressent toujours plus à leur école, notamment par le choix des maîtres. Les projets révolutionnaires vont donner consistance à de nouvelles aspirations et modeler un paysage scolaire unique et contemporain.

Les révolutionnaires entendent substituer aux influences locales et à l'Église des liens avec les nouvelles collectivités territoriales en charge d'établir une École d'un premier degré, en mesure d'apprendre à lire, écrire, compter, tout ce qu'un citoyen ne saurait ignorer à ce premier degré de connaissances utiles à tous. Sous l'autorité de la Nation, il faudra compter avec les communes, ce que Condorcet comprend et entend promouvoir en déclinant l'égalité des territoires à renfort d'un découpage mathématique de l'espace, préfiguration de la carte scolaire. Le principe est repris par Lakanal qui, par le décret du 27 brumaire de l'an III (19/11/1794), rend obligatoire la création d'une école pour mille habitants avec, à sa tête, un maître rétribué par l'État. La Première République établit des principes et débats nouveaux en matière d'instruction mais, tout reste concrètement à faire. La progressive émergence d'une école primaire est différée.

La loi Guizot (1833) préfigure véritablement la constitution d'un grand service public de l'instruction. La création d'un corps d'inspecteur va permettre d'uniformiser les pratiques, servir de contrepoids aux influences locales. Désormais, chaque commune se trouve dans l'obligation d'entretenir une école, de sorte que les lois Ferry, tout en établissant l'obligation (1882), consentent quelques subventions aux communes pour certaines écoles. Les murs et les fournitures restent propriété communale quand l'architecture de ces nouveaux temples de l'instruction, marque la volonté de l'État « de fonder une éducation nationale sur la notion du devoir et du droit. » Pour cela et à la fin de former les citoyens, l'État forme et rétribue les maîtres, élabore les programmes de l'enseignement primaire. Les lois Ferry établissent une école pour tous sur le territoire homogène d'une République une et indivisible. Cette école doit être

accessible à tous et s'établit jusque dans les hameaux les plus reculés. Pour autant, le cadre départemental est préféré pour l'établissement des Écoles Normales, ce qui revient à projeter des maîtres gardant un lien avec leurs attaches natales.

De l'Ancien régime à la III<sup>ème</sup> république, la France se caractérise par la forte centralisation de ses institutions. Entre autres fondements, le projet éducatif républicain vise à asseoir le régime et, en continu, assurer l'unité d'un peuple. Le quadrillage des territoires et la carte scolaire constituent l'équation mathématique d'un principe d'égalité commun à tous les services publics. À chaque dotation correspond une même population numérique sans prise en considération de ses caractéristiques sociologiques ou de ses particularismes culturels, tandis que la France reste majoritairement rurale jusqu'à la veille de la Seconde Guerre mondiale. Il n'y a qu'une école pour la République, celle qui entend affranchir le citoyen de l'emprise religieuse et des particularismes culturels au profit de la science et de la raison. Cependant, les programmes de l'instruction primaire vont timidement inviter les maîtres à se saisir de l'environnement direct pour illustrer les apprentissages. Les classes promenades<sup>2</sup> se révèlent, alors, comme l'outil sans égal de l'adaptation de l'école au pays à laquelle sont invités les instituteurs par quelques inspecteurs d'académie. Pour les autorités éducatives comme pour les maîtres, l'école rurale figure comme un tout nécessitant des apprentissages pratiques telle la post-école, tournée vers des compléments de formations initiales ou complémentaires vers les métiers de la terre. Avant-guerre, deux maîtres auvergnats, Lucien Gachon et Jean Auguste Sénèze animent régulièrement des tribunes de l'École Libératrice naissante en faveur d'une école rurale qui servirait à garder ses forces vives happées par les villes<sup>3</sup>. Fidèles à la pensée d'Albert Thierry, ils n'auront de cesse de dénoncer une école qui déracine, ce qui doit être entendu, ici, comme le refus de parvenir, soit, de trahir sa classe sociale. L'épisode dévastateur de Vichy marqué par l'annonce du retour à la terre, puis l'accélération économique au lendemain de la guerre marqueront la fin des paysans<sup>4</sup> et, pour un temps, toute référence à l'école rurale.

---

2 « Histoire des pratiques éducatives : - La classe-promenade, une nouvelle lecture de paysage scolaire », J.-L. Zaremba, Revue « Le Nouvel Educateur », I.C.E.M., n°183 de novembre 2006.

3 L'intervention de J.-A. Sénèze au congrès international de l'enseignement organisé par le SNI pendant l'Exposition de 1937 est bien résumée dans le roman de Lucien Gachon « Henri Gouttebel, instituteur », Ed. G. de Bussac, 1970.

4 En référence à la thèse d'H. Mendras publiée en 1967, « la France avait vu disparaître une civilisation millénaire, constitutive d'elle-même, et depuis les années cinquante la paysannerie, en tant que mode de vie, avait complètement disparu, ne laissant dans la campagne française que des agriculteurs-producteurs obéissant aux règles du marché et de la technique. »

Il suffit de traverser le pays pour apprécier l'ampleur des réalisations, emprunter l'extraordinaire réseau d'écoles. Il se lit dans l'architecture de ces bâtiments les marques d'une fonctionnalité tout aussi rigoureuse que républicaine mais, surtout, un pari sur l'avenir. Dès lors, la commune et l'école partagent un même destin, plus encore lorsque l'exode va révéler des poches de territoire désertiques. Lorsque les bourgs se vident, c'est l'héritage de cette école qui va cristalliser toutes les attentions avec l'idée que l'on ne pourrait pas lui survivre.

Les années quatre-vingt marquent un tournant à de nombreux égards par la reconnaissance du local et la question se pose sous l'angle de l'école en milieu rural. Les lois de décentralisations transfèrent de nouveaux pouvoirs aux collectivités territoriales. Elles aboutissent à la révision constitutionnelle du 28 mars 2003 qui rajoute à l'article premier de la Constitution que la France est une République dont « l'organisation est décentralisée. » L'État n'est plus seul à décider, du moins, aussi longtemps qu'il garde ses charges et prérogatives en matière d'éducation. Le rapport Mauger<sup>5</sup> s'inscrit dans la continuité de la loi de 1989 qui, inspirée des réussites en milieu rural, entend partager des pratiques de différenciation et généraliser la mise en place de cycles à école primaire. Ce rapport pointe des performances scolaires contrastées, trop peu de poursuites d'études secondaires et supérieures, caractéristiques des secteurs ruraux. Fait nouveau, le document invite à anticiper de sombres perspectives démographiques en s'inspirant d'organisations de regroupement diverses et éprouvées. Il est encore porteur d'un modèle d'unités scolaires qui tend vers un idéal d'au moins trois classes par école. L'administration impulse cette politique auprès des élus appelés à unir leurs moyens. En réponse, à l'heure des minitels, de nombreux collectifs de défense des petites structures<sup>6</sup> se constituent. Quelques années plus tard, un moratoire<sup>7</sup> promet qu'aucune école ne saurait être fermée sans l'approbation des élus. Les discours de l'administration demeurent inchangés ; la nécessaire continuité du service public prend encore pour argument la perspective d'assurer plus de réussite, une meilleure qualité d'accueil et la volonté de répartir au plus près des besoins les dotations de personnels. En conséquence, les élus sont invités à consentir des aménagements voire la disparition d'un service public de proximité. L'impossible dialogue engendre une longue période d'immobilisme où

---

5 Pierre Mauger, « Agir ensemble pour l'école rurale », Ministère de l'Education Nationale et de la Culture, Direction de l'Information et de la Communication, 1992.

6 Le site de la FNER (Fédération Nationale pour l'Ecole rurale) témoigne, aujourd'hui encore de son dynamisme et du parti pris en faveur de la sauvegarde et de la promotion des petites structures.

7 1993 Moratoire établi sous le Gouvernement de M. Balladur suspendant la fermeture de services publics en milieu rural. C'est aussi l'occasion de relever qu'il existe des classes qui ne comptent plus que 2 ou 3 élèves, y compris dans les petits collèges...

chaque camp se mure derrière son discours. Une politique plus qu'il n'y paraît...

La loi du 7 août 2015 portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République renforce les intercommunalités et les invite à s'emparer de la question scolaire, avec ou sans conventions à l'appui, mais en dépassant nécessairement les bornes des compétences de chaque commune. Dans la foulée, le Sénateur Duran<sup>8</sup> rédige un nouveau rapport. Des propositions adaptées et discutées sont avancées en faveur de la création de pôles éducatifs et les conseils départementaux sont invités à ratifier des conventions avec l'État. Elles s'inscrivent dans le cadre de la loi de Refondation de l'École de la République (2013) et ambitionnent l'amélioration de la qualité de l'offre éducative. Le rapport reprend de nombreux constats déjà rassemblés par P. Mauger. Elles portent des exigences nouvelles telles qu'une continuité garantie école / collège, impliquent parallèlement de s'équiper à hauteur de la révolution numérique en cours et se prévalent de prolonger les projets éducatifs territoriaux issus de la réforme des rythmes scolaires. Communauté de communes et secteur de collèges s'avèrent les repères territoriaux le plus souvent cités tandis que la pluralité des situations se marque par la référence aux écoles des secteurs ruraux. Il est prématuré de tenter d'évaluer la portée des conventions. Pas plus que pour l'adhésion à la nouvelle organisation territoriale il n'est acquis que la réorganisation de l'offre scolaire puisse garantir davantage de perspectives qu'elle ne fait courir de risques. C'est déjà, pour une part non négligeable de départements qui s'y sont engagés, un dialogue renoué, susceptible de faire émerger des politiques éducatives nouvelles dans le cadre d'une réorganisation territoriale loin d'être assimilée. Le risque, notamment pour les élus, tient dans le changement de discours à passer de l'immuable plaidoyer de défense des petites structures à une brutale rhétorique du changement mettant à mal des intérêts voire des contradictions à préparer l'avenir. C'est un peu à l'image des communes de bord de mer confrontées à la montée des eaux et contraintes de choisir entre la construction de digues ou de déplacer la ville en retrait, affronter un fléau ou s'adapter à une cruelle réalité. Du moins, les mots et postures, les intérêts et les contradictions sont proches ; des discours qui en appellent, le plus souvent, aux valeurs républicaines mais qui dépassent toutes les appartenances.

Au-delà des enjeux économiques, territoriaux et de compétences, se pose la question d'un modèle d'école à promouvoir dans les milieux ruraux. Quand bien même usagers, praticiens et chercheurs divergent sur le sujet, leurs débats et discours depuis les classes livrent l'essentiel des perspectives pour aborder les aménagements utiles à bâtir l'École de

---

8 Rapport de M. Duran, Sénateur de l'Ariège, « Rapport à M. le 1<sup>er</sup> Ministre sur la mise en œuvre des conventions ruralités », remis le 20 mai 2016.

demain.

### **Propos de classes...**

Et si la question des petites écoles dans les secteurs ruraux appartenait, aussi, aux maîtres, aux élèves et à leur famille ? Ce serait là, couper avec l'idée que l'école ne constitue avant tout, qu'un outil de développement territorial, pour lui préférer la recherche des meilleures conditions pour apprendre. De plus, le processus décisionnel impliqué par la signature des conventions ne pourra aboutir sans tenir compte de ceux qui, au quotidien, « font classe<sup>9</sup> ». La réussite et le bien-être à l'école portés à travers les propos des acteurs de l'école, doivent trouver écho à l'heure des décisions appelées à être prises par chaque communauté éducative... d'une même École.

Fréquemment, la question de la réussite scolaire au sein des petites structures est abordée en référence à des données statistiques, relativement à la capacité de gestion de l'hétérogénéité de ses publics ou en s'en rapportant aux conditions d'apprentissage réunies dans les classes. Cependant, il est vain de chercher une vérité statistique<sup>10</sup> concernant l'école rurale. Pour certains, il n'en ressort que des proportions considérables de réussite tendant à accréditer l'idée de modèle, quand d'autres pointent des effectifs et un contexte par trop favorable, invitant à nuancer des résultats contrastés. Mieux vaudrait convenir que l'aperçu des statistiques, à l'instar des données sociologiques des ruralités ne constitue que la somme de variables les plus extrêmes. Quoi de commun entre l'école d'une petite commune dans la pleine effervescence de sa rurbanisation et un territoire en voie de désertification où des populations précaires sont « mises au vert » ? De telles études convergent pour souligner la capacité d'adaptation de ces petites structures à de nombreuses contraintes dont celle de la gestion de l'hétérogénéité de classe d'âge des élèves. Là encore, les travaux, voire des partis pris s'opposent, ce qui laisserait à croire que l'hétérogénéité est un atout dans

---

9 Souvent entendu dans toutes les régions rurales, « on fait la classe » ou « on fait l'école. » Révélateur et à interpréter...

10 L'association Fédération Nationale pour l'École Rurale (F.N.E.R.) s'en réfère aux travaux de la Direction de l'Évaluation de la Prospective et de la Performance (DEPP), un rapport de 2014 relevant la réussite dans les petits collèges. Plus généralement, les travaux de Françoise Ouevrard, notamment « Le système éducatif en milieu rural », Education et formations, numéro 43, 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, octobre 1995 / « Les performances de l'école rurale : quelle mesure, dans quel objectif ? » Ville École Intégration n°134 sept. 2003, sont le plus fréquemment cités. Par ailleurs, les promoteurs de la sociologie rurale, tels Placide Rambaud, ont établi après guerre un certain nombre de constats se rapportant aux caractéristiques de l'orientation des jeunes ruraux (sous représentation dans l'enseignement supérieur et poursuite d'études dans une logique « utilitariste »), des constats qui perdurent.

les limites de ce que l'on sait la faire valoir. En pratique et à l'écho de certains travaux de recherche<sup>11</sup>, il apparaîtrait que les interactions sont plus riches dans des groupes de la proximité d'âge d'un cycle, au-delà elles tendraient à s'amoinrir. À notre connaissance, aucune étude ne peut se prévaloir de la mise en évidence d'une règle absolue tant il existe de variables imputables aux pratiques des maîtres, telles que l'organisation de l'espace, les modalités de communication, les supports, les enjeux d'apprentissages et les outils d'évaluation. Enfin, l'hétérogénéité se trouve encore dans l'attribution des dotations numériques, que différents plans ne sont pas parvenus à combler, un handicap pour ambitionner fédérer des territoires par les politiques autour du numérique éducatif dans le premier degré.

L'autre spécificité des petites structures tient à ses effectifs de classe, en dessous des 23,7 élèves/classe recensés pour la moyenne nationale<sup>12</sup>. Néanmoins, il existerait un seuil critique de fermeture de classe dans la plupart des académies, lorsque les effectifs régressent en dessous du seuil d'une dizaine d'élèves. Les rapports Mauger et Duran interrogent quant au manque d'émulations, tout particulièrement en Cours Préparatoire, lorsqu'un élève se trouve seul à aborder un nouvel apprentissage. Avoir peu d'élèves dans une classe est un atout pour les défenseurs des petites écoles comme pour la majorité des praticiens. Au passage, il faut rappeler que les moyennes recensées impliquent, en conséquence, l'existence de classes pouvant compter trente élèves et plus, principalement en milieu urbain. Lors de la rentrée 2017, l'installation de C.P. ne recensant pas plus de 12 élèves dans les seuls R.E.P. + a suscité d'identiques réserves à celles entendues concernant les effectifs restreints des petites structures. Il n'est pas que les médias se référant aux performances japonaises ou chinoises en rapport avec des classes aux effectifs pléthoriques, d'éminents experts estiment qu'aucune étude sérieuse n'est en mesure de prouver l'impact décisif de l'amoinrissement des effectifs d'un collectif sur la réussite scolaire et que l'essentiel se trouve dans l'usage des bonnes pratiques.<sup>13</sup> À défaut de recenser la publication de travaux consensuels relatant l'observation de l'impact des effectifs sur les sollicitations et interactions utiles aux apprentissages, l'expérimentation quotidienne de ceux qui font classe, quant à elle, ne

---

11 Définir, étudier ou gérer l'hétérogénéité d'une population scolaire est un sujet d'étude au coeur de nombreux travaux à l'heure des cycles et d'une pédagogie de la différenciation des années 1990. Tout particulièrement, nous faisons référence à M. Reuchlin (psychologie différentielle) et A.M. Perret Clermont (psychologie sociale).

12 Ministère Education Nationale & « Regard sur l'éducation », OCDE, 2016.

13 Entre autre, Douze élèves par classe en Ecole prioritaire ? Sylvain Connac, Café Pédagogique du 10 mai 2017, Rubrique « Ecole :-les vrais défis ». Les travaux de Mrs Meuret ou Piketty, ceux de la Direction de l'Evaluation et la Prospective, livrent des approches contradictoires.

laisse pas l'ombre d'un doute.

Autre caractéristique, les discours sur l'École rurale s'inspirent, le plus souvent, de l'imagerie ou de l'abondante littérature consacrées aux maîtres d'antan<sup>14</sup>, un ancrage utile s'il ne couvre pas les enjeux de l'école de demain que portent des maîtres, bien d'aujourd'hui. Hors le champ syndical ou les forums pédagogiques, les maîtres s'expriment tout autant qu'ils y sont invités, soit rarement. Dans l'absolu, ils demeurent les meilleurs agents de promotion de tout projet d'école, qu'ils se rangent en faveur d'un statu quo ou qu'ils s'engagent dans une réflexion relative aux bénéfices escomptés des mises en réseau et regroupements ruraux. Deux interprétations respectables et incompatibles, deux discours qui supposent que des professionnels s'y rangent avec pour idée première de servir la cause de l'école et des élèves. Ni préparé, ni même encouragé, le chargé d'école, abordera les discussions relatives à l'étude des conventions et regroupements au risque d'être suspecté de trahir les murs qui l'accueillent. D'ailleurs, plus son investissement est conséquent, davantage il paraît méfiant à propager l'idée que les choses pourraient encore s'améliorer. De bruyantes manifestations couvrent des silences, pourtant révélateurs. À ce titre, il faut nécessairement comprendre les raisons pour lesquelles les maîtres développent les mêmes stratégies d'évitement des classes rurales, phénomène observable à travers l'étude des mouvements des personnels premier degré dans les académies fortement rurales. Il apparaît que la classe unique est le lot du débutant, du mal classé, de celui qui n'ira pas jusqu'à déposer un recours au tribunal administratif. D'une rentrée à l'autre, le maître changera jusqu'à ce que de nouvelles règles de gestion des ressources humaines en viennent à reconnaître et valoriser l'engagement nécessaire d'une affectation en milieu rural. Les référentiels de compétences des professeurs des écoles visent à promouvoir des maîtres en mesure de conduire en tous lieux les politiques éducatives nationales, ce qui constitue, paradoxalement, un atout pour les petites structures<sup>15</sup>. Cette disposition ne trouverait que plus de force avec la garantie d'une formation spécifique et optionnelle pour l'école en milieu rural, à l'instar de celles utiles à travailler en banlieue ou auprès d'élèves en situation de handicap. Souhaitables, possibles<sup>16</sup>, de tels aménagements promettraient de la part de l'institution, un véritable

---

14 Musées, almanachs d'écoles et romans de terroirs sont en vogue pour glorifier hussards noirs et certificat d'études. La distance avec la réalité se mesure, aussi en bobine, elle équivaut à la distance entre « Être et avoir » et « Ça commence aujourd'hui » de B. Tavernier...

15 Certes, un parti pris, formulé en continu, D'hier à aujourd'hui former les maîtres des petites patries, Ville-Ecole-Intégration n°134 Septembre 2003 J-Luc Zarembo.

16 Enseigner dans les banlieues et en milieu rural a longtemps constitué un module au coeur de la pré professionnalisation aux métiers de l'éducation proposés par le CUFEF de l'Université d'Avignon. Il comportait des cours mais, aussi, des stages d'observations et l'élaboration d'un mémoire de recherche.



accompagnement aux métiers de l'éducation. De longue date, le compagnonnage, parfois initié au sein de mouvements pédagogiques, est une pratique formative maîtrisée et caractéristique des maîtres ruraux. C'est l'atout majeur par lequel les praticiens s'affirment comme leurs propres formateurs dans un espace garantissant cette liberté. Le compagnonnage peut difficilement s'instituer mais l'accompagnement annoncé par l'institution éducative autorise des situations formatives où les professionnels tour à tour observent, expérimentent et confrontent leurs pratiques, générant de vraies situations d'apprentissages professionnels.

Des instituteurs aux professeurs des écoles, des hameaux reculés aux banlieues des métropoles, les maîtres n'ont pour mots que les valeurs républicaines à partager. Tout en intégrant la construction européenne ou la reconnaissance du local, ils restent majoritairement et viscéralement attachés à servir l'État<sup>17</sup> pour l'égalité des territoires.<sup>18</sup> Ces pédagogues sont républicains<sup>19</sup> et leurs valeurs intangibles ne sont que mieux servies par la recherche conduisant à adapter des pratiques pour qu'elles profitent toujours mieux à tous. C'est ce mouvement qui fait débat et c'est en ce sens que les projets relatifs aux transformations des structures éducatives en milieu rural doivent porter.

---

17 C'est ce qu'il apparaissait à travers l'étude menée auprès d'une centaine d'étudiants européens interrogés sur leur « idéal d'école ». Français et Portugais restaient attachés à l'idée que l'éducation constituait une dimension régaliennne des états, tandis que les majorité des étudiants européens de ce stage Erasmus s'en référaient à des établissements parfaitement autonomes ou sous tutelle régionale.

Pratiques culturelles et perspectives éducatives dans l'Europe des ruralités», J-Luc Zaremba, Editions L'Harmattan (2014), ouvrage collectif sous la direction de Louis Basco, « Construire son identité culturelle.»

18 Un chantier conséquent si l'on s'en tient à l'étude du CNESEO rendue publique le 24 octobre 2018, rubrique « Inégalités territoriales.»

19 Lecarme P., Un pédagogue républicain, ESF, 2002.

## Bibliographie

Avanzini G, Immobilisme et novation dans l'éducation scolaire, Privat, 1975 / L'école d'hier à demain, des illusions d'une politique à la politique des illusions, éd. Eres 1989.

Basco L. Eduquer en Europe à l'heure de la postmodernité, éd. Chroniques sociales, 2011.

Chanet J.-F., L'école républicaine et les petites patries, Aubier Histoire, 1996.

Charlot B. « L'école et le territoire, nouveaux espaces, nouveaux enjeux », éd. A. Collin, 1994.

Chauveau G. & Rogovas-Chauveau E., « A l'école des banlieues », Collection pédagogie, ESF éditeur, 1995.

Dedesse M. & Mialaret G, Traité de sciences pédagogiques, vol. 7, Fonction et formation des enseignants, PUF, 1978.

Durkheim Emile, L'évolution pédagogique en France, Quadrige, P.U.F, 1938.

Freinet E., « L'itinéraire de Célestin Freinet, la libre expression de la pédagogie Freinet, Petite Bibliothèque Payot, 1977.

Isambert -Jamati V., Crises de la société, Crises de l'enseignement, PUF, Bibliothèque de sociologie, 1970.

Lecarme P., Un pédagogue républicain, ESF, 2002.

Meuret D., Les recherches sur la réduction de la taille des classes. Rapport por le Haut Conseil de l'évaluation de de l'école, 2001.

Mialaret G. & Vial J., Histoire mondiale de l'éducation, 4 volumes, PUF, 1981.

Meirieu Philippe, Apprendre, oui... mais comment ?, ESF éditeur, Paris 10è, 1993, La riposte, Autrement 2018.

Nique C. & Lelievre C., Histoire bibliographique de l'enseignement en France, Retz, 1990.

Ozouf J. & M., La République des instituteurs, 2d Gallimard, Le seuil, 1992.

Piketty T., L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français Les Dossiers-Enseignement, n° 173, 2006.

Perret-Clermont A.-M., La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale, Lang 1996.

Prost A., Histoire de l'enseignement en France 1800.1967, Librairie Armand Collin 1968, Eloge des pédagogues, éd. Seuil 1985.

Reuchlin M., Les différences individuelles à l'école, PUF, 1991.

Thierry A., L'homme en proie aux enfants, Cahiers de la quinzaine, 1909.

Vial J., Les instituteurs, douze siècles d'histoire, Ed. universitaire, J-P Delage, 1981.

Zakartchouck J.-M., L'enseignant un passeur culturel, Pratiques et enjeux pédagogiques, 1999.