



HAL
open science

Les pratiques pédagogiques en classe unique de milieu rural

Mathilde Jacquet

► **To cite this version:**

Mathilde Jacquet. Les pratiques pédagogiques en classe unique de milieu rural. Education. 2012. dumas-00754983

HAL Id: dumas-00754983

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00754983>

Submitted on 20 Nov 2012

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

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

**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

**JACQUET Mathilde
IU FM Villeneuve d'Ascq
M2-8**

**Intitulé du séminaire de recherche : Sciences de l'éducation
Intitulé du sujet de mémoire : Les pratiques pédagogiques en classe unique de milieu rural.
Nom et prénom du directeur de mémoire : VIAUD Marie-Laure**

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Sommaire

Introduction.....	2
Première partie:objet d'étude et méthodologie de recherche.....	4
1. Les espaces ruraux et leurs écoles.....	4
1.1. L'espace rural et sa population	4
1.2 L'école des milieux ruraux : la classe unique.....	5
1.2.1. Ses spécificités.....	5
1.2.2. Les pratiques couramment utilisées en classe unique.....	6
2. Démarche méthodologique.....	8
2.1. Question de départ et hypothèses.....	8
2.2. Méthode de recherche.....	10
2.2.1 Questionnaire.....	10
2.2.2 Observation dans une classe unique.....	10
Deuxième partie : Résultats de recherche.....	12
1. Questionnaire.....	12
1.1. Profil des participants au questionnaire	12
1.2. Méthodes pédagogiques et outils.....	13
1.2.1 Méthodes pédagogiques (tableau 5 annexe 2).....	13
1.2.2 Les outils, les démarches (tableau 6 annexe 2).....	13
1.2.3. Les dictées (tableau 7 annexe 2).....	13
1.2.4. Évaluation des élèves (tableau 8 annexe 2).....	14
1.2.5. Sanctions/punitions (tableau 9 annexe 2).....	14
1.3. Choix de travailler en classe unique.....	15
1.3.1. Appartenance à un réseau (tableau 10 annexe 2).....	15
1.3.2. Documentation sur les pratiques pédagogiques (tableau 11 annexe 2).....	15
1.3.3. Motivations pour travailler en classe unique (tableau 12 annexe 2).....	15
2. Observation en classe.....	16
2.1. Relations enseignante/parents/élèves/commune.....	16
2.1.1 Enseignante/élèves.....	16
2.1.2 Enseignante/parents.....	16

2.1.3. Enseignante/commune.....	17
2.2. Pratiques, outils, démarches.....	18
2.2.1. Aménagement de la classe.....	18
2.2.2. Méthodes et pratiques associées à la pédagogie« traditionnelle ».	18
2.2.3 Méthodes et pratiques associées à la pédagogie « active ».....	18
2.2.4 Alternance des différents moments.....	20
2.3. Environnement.....	22
Conclusion	23
Bibliographie.....	25

Introduction

Depuis plusieurs années, la question des classes uniques en milieu rural fait couler beaucoup d'encre. Les classes uniques sont régulièrement soumises à l'éventualité de leur fermeture. Ainsi, on a pu constater une diminution significative du nombre de ces classes. (7614 en 1998/1999, 5239 en 2008/2009).¹

Les classes uniques rurales sont parfois vivement critiquées. Pourtant, les résultats scolaires des élèves qui y sont scolarisés sont comparables voire supérieurs à ceux de leurs camarades urbains. C'est ce que montre Françoise Oeuvarard dans une première étude officielle en 1990.² Ces résultats ont ensuite été confirmés par d'autres recherches, comme celle de Christine Leroy-Audouin et Alain Mingat³. Ces chercheurs, qui font partie de l'IREDU⁴, ont montré l'efficacité pédagogique des groupements d'élèves dans les classes uniques rurales. Les enfants issus des bancs de ces classes sont habitués à être autonome, à travailler seul, à s'organiser, mais aussi à appartenir à un groupe, à contribuer positivement à la vie de ce groupe. C'est pour cela qu'ils réussissent mieux et s'intègrent mieux au collège. Ainsi, l'efficacité des classes uniques n'est plus à démontrer aujourd'hui. Cela est tellement concluant que certaines écoles urbaines, comme l'école Antoine Balard à Montpellier, adoptent même la structure de la classe unique. Ce constat nous amène donc à penser que cette organisation particulière est pourvue d'avantages .

Pourtant, la gestion des élèves dans ces classes interroge beaucoup, fait parfois peur. Pour certains enseignants, devoir composer avec cette hétérogénéité importante n'est pas un obstacle, puisqu'ils ont choisi délibérément d'enseigner en classe unique. Pour palier le fait de devoir gérer simultanément jusqu'à huit niveaux

1 Etude du Ministère de l'éducation Nationale, « Historique de quelques indicateurs du premier degré public », 2009.

2 **Les petits établissements scolaires, le cas des classes uniques**, par Françoise Oeuvarard. Éducation et formations, revue éditée par la direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale. N° 25, octobre-décembre 1990.

3 « **Les groupements d'élèves dans l'école primaire rurale en France : efficacité pédagogique et intégration des élèves au collège** », par Christine Leroy-Audouin et Alain Mingat. Les Notes de l'IREDU. N° 96/1.

4 Institut de Recherche sur l'Économie de l'Éducation

(de la moyenne section au CM2), les enseignants de classe unique ont nécessairement recours à des pratiques pédagogiques spécifiques. Ces dernières sont adaptées au terrain. Alors, les inconvénients apparents d'une organisation en classe unique peuvent devenir de véritables atouts.

Ainsi, nous pouvons souligner cet élément essentiel : les inconvénients apparents d'une organisation en classe unique peuvent se transformer en de véritables atouts en fonction des pratiques pédagogiques qui y sont utilisées . Mais, les différentes motivations qui poussent certains enseignants à choisir d'enseigner dans ce type de classe, à dépasser les inconvénients et obstacles relatifs à cette structure pour la rendre riche, ne sont pour l'instant pas identifiées.

Première partie:objet d'étude et méthodologie de recherche

1. Les espaces ruraux et leurs écoles

1.1. L'espace rural et sa population

La typologie de 1997, définie par l'INSEE et l'INRA, distingue :

- les pôles ruraux, qui sont des unités urbaines ou des communes rurales offrant de 2000 à moins de 5000 emplois, et dont le nombre d'emplois offerts est supérieur ou égal au nombre d'actifs résidents.

- le rural sous faible influence urbain, qui regroupe l'ensemble des communes rurales et des unités urbaines dont 20% ou plus des actifs résidents, travaillent dans des aires urbaines.

- la périphérie des pôles ruraux est constituée par l'ensemble des communes rurales et des unités urbaines dont 20% ou plus des actifs résidents, travaillent dans les pôles ruraux.

- le rural isolé est formé de l'ensemble des communes rurales et des unités urbaines appartenant à l'espace à dominante rurale

Ce découpage de 1997 s'appuyant sur des études spécifiques continue à avoir du sens en terme d'organisation scolaire et d'accès à la culture

Aujourd'hui, nous ne pouvons plus qualifier la population rurale de population agricole. En effet, de nombreux habitants des milieux ruraux travaillent à l'extérieur. Le public des classes uniques n'est donc pas un public spécifique. Différentes catégories socio-professionnelles se rencontrent. Y. Jean distingue trois catégories parmi les habitants des milieux ruraux:

- les pauvres, personnes jeunes ou âgées qui ont un espace vécu plus réduit que la commune...

- les actifs, mobiles : ils ont un espace vécu étendu à la microrégion, la ville proche

- les praticiens de la qualité de la vie : les actifs avec une grande liberté professionnelle....

1.2 L'école des milieux ruraux : la classe unique.

En milieu rural, les classes uniques sont des classes que l'on peut encore rencontrer. Il est difficile de trouver la définition de la classe unique car elle tend à disparaître.

« Au XVI^e siècle, "école" et "classe" ont la même signification car l'école ne comporte alors qu'une seule classe »⁵. Cette définition peut fonctionner à l'heure actuelle. La classe unique est un regroupement dans un même local des trois cycles correspondant à une scolarité primaire complète sous la direction d'un seul maître. Cette organisation particulière entraîne donc nécessairement des spécificités.

1.2.1. Ses spécificités

Hétérogénéité :

La particularité la plus importante de ce type de classe est la grande hétérogénéité des élèves. Des enfants de trois à dix ans font partie d'une même classe. Cela entraîne donc l'existence d'un groupe multi-âge au sein de la classe.

Groupe multi-âge :

Patrick Clerc caractérise un groupe multi-âge de la manière suivante : « c'est un regroupement d'élèves d'âges différents, un groupe institutionnel (composé de lois et de règles admises par tous), un groupe d'apprentissage, un groupe de vie (chacun se situe par rapport à l'autre et grâce à l'autre, chacun apprend les lois du groupe à son rythme), un groupe affectif (groupe sécurisant), un groupe temporel (le rythme de chacun est balisé par des repères), un groupe initiatique (garant de la logique des générations, du réel).

Le rapport au temps :

Le rapport au temps est différent en classe unique. Les élèves sont en effet amenés à rester parfois six ans avec le même enseignant. Les enseignants ont donc une vision d'ensemble des apprentissages, une perception globale des savoirs et des compétences à acquérir aux différents cycles.

Le développement de l'autonomie :

L'enseignant doit gérer des élèves de plusieurs niveaux, avec parfois un seul

⁵ Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Nathan, 1994, p 18.

élève dans un niveau. Il ne peut donc pas être en permanence avec tous les groupes d'élèves, et « partage son temps ». Ceci implique donc des moments dans la journée où les élèves doivent travailler seul, et développent donc leur autonomie.

L'ouverture

Pour ne pas être trop isolée, il est nécessaire que la classe unique soit ouverte sur l'extérieur. De nombreuses classes uniques appartiennent à des réseaux. Les enseignants peuvent ainsi travailler ensemble, élaborer des projets communs. Les TICE sont de véritables outils au service de cette ouverture sur l'extérieur.

Le milieu

L'école est « L'école » du village, elle est intimement incluse dans un milieu dont les enfants sont issus. Ce milieu est cerné et connu de tous. Il peut alors devenir un terrain d'activités, un terrain d'apprentissages, un terrain de rencontres.

Pour répondre à ces spécificités, les enseignants travaillant en classe unique ont recours à différentes pratiques pédagogiques.

1.2.2. Les pratiques couramment utilisées en classe unique.

Certaines pratiques sont particulièrement courantes en classe unique. De nombreux témoignages d'enseignants nous éclairent sur ce qu'il est possible de mettre en place dans une classe de ce type. Nous présentons ici les pratiques les plus pertinentes et les plus répandues.

Les pratiques utilisées relèvent principalement de la pédagogie active, pédagogie qui a pour objectif de rendre l'apprenant acteur de ses apprentissages, afin qu'il construise ses savoirs à travers des situations de recherche.

Il peut s'agir :

de la pédagogie de projet : pratique de pédagogie active qui fait passer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Le projet peut être individuel ou collectif. C'est une *"entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète, socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux."*

de la pédagogie coopérative: elle consiste à créer les conditions dans lesquelles les apprenants, rassemblés en petits groupes, coopéreront pour atteindre, les objectifs

qu'ils se sont, ou qui leur ont été assignés. Cela se traduit dans les classes par les conseils de coopérative, les contrats de travail, le travail de groupe...

En classe unique, la différenciation pédagogique est incontournable. La pédagogie différenciée part du constat que dans une classe, un professeur doit enseigner à des élèves ayant des capacités et des modes d'apprentissages très différents. Elle tente de donner une réponse à cette hétérogénéité des classes par des pratiques adaptant à chaque élève les programmes d'études, l'enseignement et le milieu scolaire.

De nombreux enseignants de classe unique s'intéressent aux innovations pédagogiques, définies par E. Henry comme une « action visant à obtenir du changement dans les situations pédagogiques et les apprentissages avec comme intention de les faire évoluer. L'idée de progrès est attachée à celle d'innovation. »

Rappelons tout de même que ces pédagogies ne s'excluent pas entre-elles, au contraire, il est tout à fait pertinent de les associer.

2. Démarche méthodologique

La découverte il y a quelques années d'un projet ayant vu le jour dans une des classes uniques de la Loire m'a donné envie de me pencher sur ces classes particulières. Etant moi même originaire d'un village rural de la Loire, et peut être amenée à y travailler un jour, je suis particulièrement sensible à la disparition de ce type de classe. Dans la Loire, on comptait trente-quatre classes uniques en 2006/2007. A la rentrée 2011, il n'en restait plus que vingt-huit.

2.1. *Question de départ et hypothèses*

Les études menées sur les classes uniques portent particulièrement sur les résultats scolaires des élèves.

J'ai donc choisi ici de m'intéresser aux pratiques des enseignants à l'origine de ces bons résultats.

En quoi la classe unique, les inconvénients apparents de sa structure et les pratiques pédagogiques qu'elle entraîne, peut elle être un terrain particulièrement attractif pour les enseignants ? Je me suis donc interrogée sur la mise en place des pratiques pédagogiques dans le contexte d'une classe unique située en milieu rural. Ce milieu possède-t-il des éléments propices à des pratiques innovantes? Pourquoi certains enseignants font-ils délibérément le choix d'enseigner en classe unique de milieu rural?

Plusieurs raisons peuvent pousser un enseignant à faire le choix de travailler en classe unique de milieu rural.

La première est qu'il a envie de travailler dans le village où il habite, ou à proximité, pour des raisons pratiques. Il a choisi de vivre à la campagne pour avoir une qualité de vie et donc il y enseigne. Il est sensible à son environnement.

La deuxième est d'ordre relationnel. A la campagne, les relations entre enseignants, parents et élèves sont différentes par rapport à la ville, et particulièrement en classe unique, où les enfants peuvent être amenés à avoir le même enseignant pendant huit années. L'enseignant peut avoir eu les frères et sœurs des élèves auparavant, il connaît souvent très bien les parents, et notamment en dehors du

cadre scolaire. (d'autant plus s'il vit dans le même village). La relation qui se tisse entre un élève que l'enseignant est susceptible d'accueillir pendant huit ans est forcément autre qu'avec un enfant qu'il a comme élève pour un ou deux ans. Pour certains enseignants, cette relation particulière est primordiale. Elle concerne également les rapports avec les parents, ces derniers sont rarement en « désaccord » avec l'enseignant.⁶

La troisième raison concerne les choix pédagogiques. Un enseignant peut être sensible à des pédagogies différentes des pédagogies traditionnelles, comme les pédagogies « actives », de type Freinet, coopérative... Il est évident que ces dernières peuvent être appliquées, ou peuvent au moins inspirer les pratiques, dans des classes de cycle et même dans des classes à un seul niveau. Cependant, la structure de la classe unique, de part la grande hétérogénéité des élèves, est un terrain véritablement riche pour ces pratiques. De plus, les enseignants s'y sentent souvent plus libres au niveau de leur enseignement et n'hésitent pas à collaborer avec l'environnement local, ainsi qu'à utiliser les TICE.⁷

⁶ DEJAIFFE B., 2008, Quand parents et enseignants « s'arrangent », *Diversité (Ville École Intégration)*, n°155, p. 139-143

⁷ JEAN Y., 2008, Les écoles rurales: des lieux d'innovations, *Diversité (Ville École Intégration)*, n°155, p. 46-50

2.2. Méthode de recherche

J'ai choisi de travailler à l'aide de deux méthodes de recueil de données : le questionnaire et l'observation.

N'étant pas sur place pour rencontrer les enseignants de classes uniques de la Loire, le questionnaire m'a permis de les interroger sur leurs pratiques de classe, leur plaisir à travailler en classe unique. Les questions sont plutôt générales, et permettent d'avoir une vision globale de ce qui se passe dans ces classes, ainsi que de prendre connaissance du profil des enseignants.

L'observation dans une classe unique de la Loire m'a permis d'identifier les pratiques propres à une enseignante et à une classe.

2.2.1 Questionnaire

J'ai conçu un questionnaire destiné aux enseignants de classe unique. Le répertoire des effectifs des écoles de la rentrée 2012 comptabilise les classes de cycle comme classe unique. (Il y a en effet une seule classe dans l'école, RPI). J'ai donc sélectionné parmi ces classes celles qui comportent quatre niveaux au minimum et qui comporte donc au moins deux cycles.

Mon questionnaire a finalement été envoyé à treize écoles, en version papier, par courrier postal, accompagné d'une lettre explicative et d'une enveloppe retour. Les enseignants avaient la possibilité de me répondre par courrier, ou en accédant à une version en ligne du questionnaire. La totalité des réponses, soit neuf, m'a été adressée par courrier postal. (69% de réponses des participants).

J'ai proposé des réponses avec plusieurs choix à chaque fois (mais toujours une case « autre » avec la possibilité de détailler) pour que le temps passé à répondre ne soit pas trop conséquent, et ainsi espérer avoir plus de réponses. (annexe 1)

2.2.2 Observation dans une classe unique

J'ai profité de mes deux fois deux semaines de stages dans le cadre du master pour me rendre dans une classe unique de la Loire.

Mon statut était donc celui d'une stagiaire, présente dans la classe pour observer le déroulement de la classe, les méthodes utilisées....J'étais ainsi observatrice

témoin du comportement des individus dans leurs lieux habituels sans en modifier le déroulement ordinaire.

Ne sachant pas du tout à quoi m'attendre dans cette classe, puisque je n'ai jamais vu de classes uniques lors de mes précédents stages, je n'ai pas conçu de grille d'observation avant de me rendre à la première période de stage. J'ai ainsi pu prendre en compte tout ce qui s'offrait à moi, sans chercher à trouver des éléments d'une grille d'observation.

Deuxième partie : Résultats de recherche

1. Questionnaire

1.1. Profil des participants au questionnaire

(tableaux 1 à 4 annexe 2)

Les réponses obtenues au questionnaire ont été émises par neuf enseignants, trois hommes et six femmes. 44% de ces enseignants sont en poste depuis vingt à trente ans, 44% depuis huit à douze ans et 11% depuis 3 ans.

Leur expérience en classe unique varie entre 1 et 3 ans pour 56% d'entre eux, et entre huit à dix-huit ans pour 44%. On ne peut donc pas dire que les enseignants en classe unique sont « installés » depuis toujours dans leur classe.

Il est intéressant de noter que pour tous, la durée de leur expérience en classe unique correspond à la durée de leur expérience dans leur classe actuelle. On remarque qu'à partir du moment où ils ont commencé à travailler dans une classe unique, ils n'ont pas quitté cette classe. Une seule personne interrogée a commencé sa carrière en classe unique. En moyenne, les enseignants s'y installent six ans après avoir débuté leur carrière.

La majorité des personnes ayant répondu au questionnaire enseigne dans une classe à six niveaux. Un seul enseignant se trouve dans une classe à sept niveaux ou dans une classe à quatre niveaux et un tiers des participants dans une classe à cinq niveaux.

1.2. Méthodes pédagogiques et outils

1.2.1 Méthodes pédagogiques (tableau 5 annexe 2)

La majorité des enseignants déclare s'inspirer de la pédagogie de projets dans leur classe. Ils sont 77% à emprunter des méthodes à la pédagogie Freinet et à la pédagogie traditionnelle. La pédagogie institutionnelle est utilisée par 44% des enseignants.

Enfin, la pédagogie par contrats et la pédagogie libertaire sont assez peu utilisées. Une seule personne interrogée déclare utiliser la pédagogie libertaire dans sa classe, et elle déclare en même temps utiliser la pédagogie traditionnelle.

Au minimum, les enseignants déclarent utiliser au moins deux types de pédagogie dans leur classe. Cela va jusqu'à cinq types de pédagogies.

1.2.2 Les outils, les démarches (tableau 6 annexe 2)

Les devoirs à la maison et le tutorat sont les pratiques les plus largement répandues.(77%).

Arrivent ensuite le plan de travail, les TICE, les fichiers autocorrectifs et le tâtonnement expérimental utilisés par 66% des enseignants interrogés. Le « Quoi de neuf » est pratiqué dans un peu plus de la moitié des classes. Les discussions à visée philosophique, la correspondance scolaire et le journal de classe (ou le blogue de la classe) sont moins répandus.

Les outils et méthodes utilisées répondent bien aux besoins de la classe unique, à savoir la gestion de l'hétérogénéité des élèves et la construction d'un « groupe classe ».

1.2.3. Les dictées (tableau 7 annexe 2)

Tous les enseignants font des dictées dans leur classe, tous sous formes préparées au moins (un seul n'utilise que cette forme de dictée). La moitié utilise aussi des dictées non préparées. 37% utilise l'auto-dictée et la dictée négociée. Un seul enseignant utilise la dictée à trous et la dictée questionnée. Un quart la dictée aidée. En moyenne, trois types de dictées utilisées.

1.2.4. Évaluation des élèves (*tableau 8 annexe 2*)

Au niveau de l'évaluation des élèves, tous les enseignants déclarent avoir recours au système « Acquis, non acquis, en cours d'acquisition ». Un tiers d'entre-eux n'a d'ailleurs recours qu'à ce système. 37% utilisent les notes de 0 à 20 et 12% les notes sous la forme « ABC ». La moitié des enseignants interrogés utilisent l'évaluation formative, 25% l'évaluation sommative et 25% l'évaluation normative. Seul un enseignant se sert de « l'auto-évaluation » dans sa classe. La réponse donnée dans « autre » correspond à l'évaluation des maternelles, par un code couleur.

1.2.5. Sanctions/punitions (*tableau 9 annexe 2*)

Au niveau des sanctions et punitions, la pratique majoritaire est la réprimande orale (87%). Plus de la moitié des enseignants donnent des lignes à copier ou la demande d'excuses. Un tiers d'entre eux a recours à la privation de droits. Seule une personne déclare utiliser la privation de récréation et une personne la ceinture de compétences. Un tiers des participants utilise « d'autres méthodes » qui sont le permis et les clés du comportement.

1.3. Choix de travailler en classe unique

1.3.1. Appartenance à un réseau (tableau 10 annexe 2)

Un tiers des enseignants déclarent n'appartenir à aucun réseau. 55% appartiennent au moins à un réseau constitués de collègues. 22% appartiennent à l'OCCE ou autre (l'USEP cité pour les 22%) ? Un seul enseignant déclare appartenir au réseau de la ligue de l'enseignement.

Ainsi, l'isolement parfois ressenti par des enseignants en classe unique ne paraît pas ici comme une contrainte.

1.3.2. Documentation sur les pratiques pédagogiques (tableau 11 annexe 2)

Leur documentation au cours des dernières années se fait majoritairement par internet et par les collègues (75%). La formation apparaît dans 62% des réponses et la lecture pour un quart des enseignants interrogés.

La documentation sur les pratiques pédagogiques passe donc essentiellement par la transmission de ce qui est testé par certains enseignant dans leur classe.

1.3.3. Motivations pour travailler en classe unique (tableau 12 annexe 2)

La totalité des enseignants ayant répondu au questionnaire est en accord avec l'importance de la qualité des relations particulières qui existent en classe unique et l'importance de l'environnement dans lequel s'inscrit la classe.

Seulement 25% s'inspirent des maîtres qu'ils ont eu lorsqu'ils étaient enfants.

89% déclarent s'intéresser aux innovation pédagogiques et les tester.

34% ont choisi de travailler en classe unique pour des raisons pédagogiques.

Les résultats obtenus à ce questionnaire sont donc bien en accord avec les hypothèses émises précédemment. Les enseignants attachent de l'importance à l'environnement, aux relations avec les enfants et les parents, adoptent des méthodes et outils répondant aux besoins de la classe unique.

2. Observation en classe

Mon observation a eu lieu dans une classe unique de la Loire. Cette classe est composée de treize élèves, répartis sur trois cycles (2MS, 2GS, 6CP, 2CE1, 1CM2). L'enseignante travaille dans cette classe depuis dix ans.

J'ai choisi de présenter les éléments observés en y apportant des commentaires. Pour cela, j'ai classé les éléments en trois axes, selon les hypothèses émises précédemment : les relations, la pédagogie, l'environnement.

2.1. Relations enseignante/parents/élèves/commune

2.1.1 Enseignante/élèves

Certains élèves fréquentent l'école depuis deux, trois, voire même cinq ans. Les élèves arrivent généralement à l'âge de quatre ans. Une véritable relation de confiance s'instaure donc progressivement avec l'enseignante jusqu'à ce qu'ils quittent l'école (voire même après). Dans la classe, cela se traduit par un accueil personnalisé. Chaque matin, en arrivant, les élèves viennent dire bonjour à l'enseignante. Un rituel de « tape dans la main » a été instauré, afin de garder une certaine distance par rapport à la bise. Ils lui confient alors ce qu'ils ont à lui dire (« je suis triste ma sœur est partie en Angleterre », « j'ai hâte de déménager dans ma nouvelle maison »). L'enseignante n'hésite pas à avoir des mots gentils pour chacun (« cette nouvelle coiffure te va très bien ! »). En classe, lorsqu'elle se retrouve en situation de tête à tête avec un élève, elle a parfois recours à des mots affectueux (« ma puce »). Les élèves tutoient l'enseignante et l'appellent par son prénom. Lorsqu'ils s'adressent à elle ou lui répondent, cela est toujours fait avec beaucoup de respect et en regardant l'enseignante, même chez les plus jeunes. (« Excuse-moi Anne, je voudrais te montrer quelque chose »).

2.1.2 Enseignante/parents

Certains parents connaissent l'enseignante depuis une dizaine d'années. Elle vit dans le village, juste au dessus de l'école. Ils la fréquentent donc « en dehors » du cadre scolaire, ce qui modifie les rapports qui peuvent exister entre parents et enseignants. Les parents sont très présents et investis dans l'école, en respectant la

place et le rôle de chacun. Ils s'occupent par exemple du sou des écoles, organisent des ventes lors des foires du village...Les parents n'hésitent pas à venir parler à l'enseignante, pendant l'accueil du matin, du midi ou du soir. Ils lui confient assez facilement les petits problèmes rencontrés à la maison, notamment pour les devoirs. Ils entrent régulièrement dans la classe, peuvent regarder les cahiers de leurs enfants, les affichages de la classe...Une confiance réciproque s'est établie entre les parents et l'enseignante.

2.1.3. Enseignante/commune

La mairie souhaite conserver l'école dans le village. Elle fait donc le maximum, avec les moyens d'une petite commune, pour offrir de bonnes conditions de scolarisation aux enfants. Un service de garderie gratuit est à disposition des parents, le matin et le soir. (Les horaires sont discutées en début d'année pour tenter de satisfaire les besoins de chacun). Le midi, les élèves peuvent manger à la cantine. Le maire connaît personnellement l'enseignante et certains projets de la classe sont menés en partenariat avec les employés municipaux (création et entretien d'une mare dans la jardin de l'école, aménagement du jardin...). Les élèves sont également amenés à participer à la vie de la commune (commémoration du 8 mai, décor des grandes jardinières de la place du village avec des fresques de fleurs...).

2.2. Pratiques, outils, démarches.

2.2.1. Aménagement de la classe.

L'aménagement du mobilier de la classe est important. Les tables sont disposées en îlot pour les maternelles et les CE1-CM2, en forme de « U » pour les CP. Ceci montre bien que l'enseignante a renoncé au modèle de l'enseignant dispensateur de savoir, et laisse la place aux échanges entre élèves. Pour chacun des trois groupes, un tableau est disponible. La communication passe en effet beaucoup par l'écrit, surtout quand l'enseignante n'est pas disponible. Des affiches références sont disposées près de ces tableaux. Un tableau de répartition des rôles de la journée est également présent dans la classe. Les élèves s'en servent comme outils lorsqu'ils ont une difficulté. Quand ils ont fini leur travail obligatoire, les élèves peuvent avoir accès au coin bibliothèque, au coin jeu pour les maternelles, au coin informatique (deux ordinateurs sont à disposition des élèves).

Le matériel et les différents fichiers sont rangés de manière à ce que chaque élève puisse les trouver quand il en a besoin, sans déranger l'enseignante. Les déplacements sont autorisés dans la classe.

2.2.2. Méthodes et pratiques associées à la pédagogie « traditionnelle ».

Une fois par semaine, les élèves de CE1 et CM2 ont une dictée. Ils la préparent auparavant, chez eux, à l'aide d'une fiche de préparation. Cette dictée est notée par un note allant de zéro à vingt.

Une fois par semaine, tous les élèves récitent une poésie, même ceux de maternelle. Ils en choisissent une nouvelle chaque semaine. Le choix est libre pour les élèves de CE1 et CM2. Les élèves de CP et de maternelle choisissent parmi les poésies lues par l'enseignante.

Dès le CP, les élèves ont des devoirs à la maison. Les devoirs sont toujours raisonnables, il s'agit essentiellement de lecture ou d'opérations, ainsi que des leçons à revoir.

2.2.3 Méthodes et pratiques associées à la pédagogie « active ».

D'autres pratiques relèvent de différentes pédagogies, principalement la

pédagogie Freinet et la pédagogie institutionnelle.

Dans la classe, il y a une présidente, une vice-présidente, un maître du temps. Ils ont été élu lors d'un conseil de coopérative. Chaque jour, la présidente répartit des « métiers » à certains élèves. Ces rôles changent chaque jour et sont inscrits sur le tableau de service. Il s'agit de la « météo », du « nettoyage de la mare », « lecture aux petits »...Pour la plupart des « métiers », un binôme « petit-grand » doit être constitué. La présidente est également chargée de « faire l'appel de cantine » chaque matin. Présidente et vice-présidente font respecter les règles de vie lors des moments collectifs, ou quand un groupe est trop bruyant pour que les autres puissent travailler. Les élèves peuvent se présenter aux fonctions de présidence dès le CE1.

Les conseils de coopératives ont lieu un vendredi sur deux. La présidente anime la séance. Elle lit les papiers déposés anonymement dans les boîtes « je critique », « je propose », « je félicite » pendant la semaine. Les élèves débattent ensuite de ce qui a été inscrit. L'enseignante intervient peu lors de ces séances, les élèves tentent de trouver eux-mêmes des solutions aux problèmes rencontrés.

Deux fois par semaine, en début d'après midi, tous les élèves de la classe participent au « Quoi de neuf ? ». Ils racontent alors ce qu'ils ont fait pendant le week-end ou le mercredi. En rentrant en classe, après le temps de midi, les élèves se regroupent de manière autonome dans le coin regroupement, les élèves responsables récupèrent le matériel nécessaire (chronomètre, bâton de parole). Le moment collectif est lancé et géré par les élèves eux-mêmes. L'enseignante est dans la classe mais pas dans le groupe de parole. Elle écoute mais n'intervient pas. (sauf si besoin est).

Dans la classe, les élèves pratiquent le tutorat. Chaque élève a un parrain ou une marraine, qu'il peut solliciter quand il en ressent le besoin. Cependant, au sein du groupe ne bénéficiant pas de la présence immédiate de l'enseignant, des formes de tutorat spontané ou ouvert existent : un élève aide un autre à préparer son cartable, les élèves qui ont terminé leur travail en autonomie aident ceux qui butent sur des obstacles, un élève réexplique les consignes à son voisin.

Les élèves de la classe pratiquent la correspondance scolaire avec des élèves d'une autre classe unique de la circonscription. Régulièrement, ils se rencontrent lors de classes découvertes, sorties scolaires...

Pour avoir un aperçu de leur travail de la semaine, chaque élève dès le CP dispose d'un plan de travail. Ainsi, quand un élève a fini les activités obligatoires et qu'il reste du temps avant un temps collectif, il peut choisir des activités libres. Les élèves peuvent ainsi avancer à leur rythme. Dès le CE1, les devoirs à faire à la maison sont aussi indiqués sur le plan de travail.

Certaines activités proposées en autonomie sont réalisées grâce à des fichiers auto-correctifs. Les élèves y ont accès dès le CE1. Une fois l'exercice terminé, ils s'auto-corrigent. Les élèves n'ont alors pas besoin de l'enseignant, qui peut s'occuper d'un autre groupe.

Pendant le « temps libre », les élèves peuvent travailler sur des exposés par groupe, constitué d'élèves de maternelle, de CP et de CE1 ou CM2. Les thèmes sont choisis librement par les élèves. L'enseignante propose parfois un thème aux élèves et s'ils le veulent, ils peuvent le traiter.

Certaines activités sont réalisées en classe entière. C'est le cas lors des projets. Le projet « mosaïque culture » permet par exemple à toute la classe de travailler ensemble. Chaque élève propose un dessin susceptible d'être réalisé grâce à des fleurs plantées dans une grande jardinière sur la place du village. Collectivement, les élèves choisissent un seul dessin. Les plus grands le reproduisent alors sur une grande feuille quadrillée, permettant de calculer l'aire du dessin, et donc le nombre approximatif de fleurs nécessaires. Les élèves choisissent également le type et la couleur des fleurs qu'ils utiliseront. Puis, à l'aide d'un employé communal, ils réalisent la « mosaïque-culture » sur la place du village.

2.2.4 Alternance des différents moments

Les différents types d'interventions de l'enseignante ponctuent les différents temps de travail : gérer une discussion collective,, par groupe, donner des consignes collectives, par groupe, individuelles, donner une explication individuelle.

Chaque jour, en début d'après-midi, un temps a lieu en classe entière. (Quoi de neuf ?, lecture...). Les activités comme l'EPS, l'art plastique ou la musique sont aussi réalisées en classe entière.

Pour le reste du temps, l'enseignante partage son temps de présence entre les

groupes. L'emploi du temps est alors un outil important. Il permet de prendre en compte tous les niveaux de la classe en fonction des horaires prescrit pour chaque niveau, de l'alternance écrit/oral, travail collectif/individuel. Cet emploi du temps est à remodeler au fil de l'année, en fonction de l'évolution des élèves qui deviennent de plus en plus autonomes.

Le plan de travail est également un bon guide pour les élèves, qui savent à quel moment va avoir un lieu un temps de travail en classe entière ou en groupe. Le travail collectif (cycle, niveau ou classe entière) a lieu pour les nouvelles notions. Sinon, le travail est individuel : exercices d'application, de réinvestissement, de leçons grâce à des fiches (essentiellement pour l'élève de CM2).

2.3. Environnement

Une sensibilité à l'environnement dans lequel s'inscrit la classe se ressent chez l'enseignante.

Les éléments naturels dans ou à proximité de l'école sont régulièrement utilisés dans le cadre des projets de la classe.

Ainsi, les élèves de la classe travaillent sur un projet de « Land Art », et ont choisi comme acteur principal le cerisier. Pour chaque saison, le cerisier est alors « habillé » par les éléments caractéristiques de la saison ; la neige, les feuilles d'automne...

La mare, construite dans le jardin de l'école, est un terrain propice à la démarche d'investigation scientifique. Les élèves sont responsables de la nettoyer régulièrement.

Les élèves ont un jardin dans la cour de l'école. Par groupe de deux ou trois, les élèves sont responsables d'une petite parcelle, et ont choisit ce qu'ils voulaient y faire pousser. Ils assurent le désherbage, l'arrosage, l'entretien de leur petite parcelle.

Le village est également un terrain d'activités pour les élèves de la classe. En EPS, ils y pratiquent par exemple la course d'orientation.

Les trois hypothèses de départ sont donc confirmées par les données de l'observation. L'enseignante s'adapte à sa classe, en proposant des démarches et outils permettant la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves, et la construction d'un groupe classe.

L'environnement dans lequel s'inscrit la classe est particulièrement important, ainsi que les différentes relations avec les acteurs.

Conclusion

Pour certains enseignants, travailler en classe unique résulte d'un véritable choix.

Ce choix peut être orienté par une envie de qualité de vie. L'enseignant est sensible à son environnement, a choisi de vivre à la campagne et donc il y enseigne.

Il peut également être lié à une raison d'ordre relationnel. A la campagne, les relations entre enseignants, parents et élèves sont différentes par rapport à la ville, et particulièrement en classe unique. Pour certains enseignants, ces relations particulières sont primordiales.

Enfin, il peut être déterminé par des choix et envies pédagogiques. Un enseignant peut être sensible à des pédagogies différentes des pédagogies traditionnelles, comme les pédagogies « actives », de type Freinet, coopérative... La structure de la classe unique, de part la grande hétérogénéité des élèves, est un terrain véritablement riche pour ces pratiques. Les enseignants s'y sentent souvent plus libres au niveau de leur enseignement, et n'hésitent pas à tester des pratiques pédagogiques innovantes dans leur classe.

Quand l'enseignant a choisi de travailler en classe unique et met tout en œuvre pour adapter des pratiques aux spécificités et contraintes apparentes de ce type de classe, la classe unique devient alors un lieu particulièrement riche d'apprentissages pour les élèves. Il n'existe pas de méthode applicable à toutes les classes uniques, c'est à l'enseignant de « trouver » la combinaison la plus efficace pour sa classe.

« Ce sont ses handicaps apparents qui ont fait de la classe unique des lieux de transformation profonde de la conception de l'acte éducatif. »⁸

8 Bernard Collot, colloque « innovation en milieu rural profond ».

Bibliographie

ALPE Y., 2006, Existe-t-il un « déficit culturel » chez les élèves ruraux?, *Revue française de pédagogie*, n°156, p. 75-88

COLLOT B., 2002, *Une école du 3eme type ou « la pédagogie de la Mouche »*, Paris, L'Harmattan

CONNAC S., 2009, *Apprendre avec les pédagogies coopératives. Démarches et outils pour l'école*, ESF.

JEAN Y., 2008, Les écoles rurales: des lieux d'innovations, *Diversité (Ville École Intégration)*, n°155, p. 46-50

LANDROIT H., 1990, À quoi reconnaît-on une classe Freinet ?, *Éducation Populaire*, No.4.

OEUVRARD F., 1990, Les petits établissements scolaires, le cas des classes uniques, *Education et formation*, No 25

PHILIBERT Nicolas, *Être et avoir*, France télévisions, 2003, DVD

site Institut Coopératif de l'École Moderne (département 42), Consulté le 10 Novembre 2011, Disponible sur: <http://www.freinet.org/icem/dept/idem42/>

site Office central de la coopération à l'école, Consulté le 10 Novembre 2011, Disponible sur: <http://www.occe42.com/>

site des Centres de recherche des petites structures et de la communication, Consulté le 10 Novembre 2011, Disponible sur :<http://crepsc.org/>

ANNEXE 1 : Questionnaire diffusé aux classes uniques

- Appartenez-vous à un des réseaux suivants? *cochez le(s) réseau(x) dont vous faites partie*

- | | | |
|---|--|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> collègues d'autres classes | <input type="checkbox"/> A.P.I | <input type="checkbox"/> AFEL |
| <input type="checkbox"/> ICEM | <input type="checkbox"/> CEMEA | <input type="checkbox"/> CRAP |
| <input type="checkbox"/> FOEVEN | <input type="checkbox"/> Francas | <input type="checkbox"/> GFEN |
| <input type="checkbox"/> OCCE | <input type="checkbox"/> Ligue de l'enseignement | <input type="checkbox"/> SLECC |
| <input type="checkbox"/> Autre : | <input type="text"/> | |

- Voici différentes pédagogies, lesquelles connaissez-vous?

	je ne la connais pas	je la connais, seulement de nom	Je la connais et je m'en inspire
pédagogie traditionnelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie Freinet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie institutionnelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie par projets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie Montessori	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie Decrolyenne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie du 3ème type	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie du contrat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pédagogie libertaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- Parmi les outils et les méthodes proposés ci-dessous, lesquels utilisez-vous dans votre classe?
vous pouvez cocher autant de cases que vous souhaitez

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> journal | <input type="checkbox"/> correspondance | <input type="checkbox"/> fichiers auto-correctifs |
| <input type="checkbox"/> travail autonome avec plan de travail | <input type="checkbox"/> Quoi de neuf ? | <input type="checkbox"/> Tâtonnement expérimental |
| <input type="checkbox"/> les TICE | <input type="checkbox"/> le conseil | <input type="checkbox"/> le tutorat |
| <input type="checkbox"/> discussions à visée philosophique | <input type="checkbox"/> les devoirs à la maison | |

- Pour les dictées, utilisez-vous? *Vous pouvez cocher plusieurs cases*

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> des dictées préparées | <input type="checkbox"/> des auto-dictées |
| <input type="checkbox"/> des dictées non préparées | <input type="checkbox"/> des dictées « négociées » |
| <input type="checkbox"/> des dictées "aidées" ("assistée", "participative") | <input type="checkbox"/> des dictées « à trous » |
| <input type="checkbox"/> je n'utilise pas les dictées | |

• Quelle méthode de lecture utilisez-vous?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> la méthode Boscher | <input type="checkbox"/> la méthode syllabique | <input type="checkbox"/> la méthode globale |
| <input type="checkbox"/> la méthode mixte | <input type="checkbox"/> la méthode alphabétique | <input type="checkbox"/> la méthode analytique |
| <input type="checkbox"/> la méthode naturelle | | |
| <input type="checkbox"/> je n'ai pas de CP dans la classe | | |

• Au niveau de l'évaluation, qu'utilisez-vous? *Cochez les cases qui correspondent à vos pratiques*

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> évaluation sommative | <input type="checkbox"/> évaluation formative | <input type="checkbox"/> évaluation normative |
| <input type="checkbox"/> les notes (de 0 à 20) | <input type="checkbox"/> les classements | <input type="checkbox"/> l'auto-évaluation |
| <input type="checkbox"/> les ceintures de compétences | <input type="checkbox"/> les notes (A, B, C...) | |
| <input type="checkbox"/> acquis, non acquis, en cours d'acquisition | | |
| <input type="checkbox"/> Autre : | <input type="text"/> | |

• Même question en ce qui concerne les sanctions et les punitions

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> ceintures de comportement | <input type="checkbox"/> lignes à copier | <input type="checkbox"/> privation de récréation |
| <input type="checkbox"/> privation de droits (comme une responsabilité) | <input type="checkbox"/> réprimande orale | <input type="checkbox"/> demande d'excuses |
| <input type="checkbox"/> Autre : | <input type="text"/> | |

• Ces dix dernières années, comment vous êtes-vous documentés sur les pratiques pédagogiques?

- | | | | |
|------------------------------------|---|---|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Lectures | <input type="checkbox"/> films | <input type="checkbox"/> sites internet | <input type="checkbox"/> colloques |
| <input type="checkbox"/> formation | <input type="checkbox"/> échanges entre collègues | | |
| <input type="checkbox"/> Autre : | <input type="text"/> | | |

• Avec quelles propositions vous sentez-vous en accord?

- | | oui, je me sens
en accord | non, je ne me sens
pas en accord |
|---|------------------------------|-------------------------------------|
| "Pour faire la classe, je m'inspire des maîtres que j'ai eu étant enfant" | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "J'ai choisi de travailler en classe unique pour des raisons pédagogiques" | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| "Je m'intéresse aux innovations pédagogiques et je les "teste" dans ma classe." | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

oui, je me sens
en accord

non, je ne me sens
pas en accord

"L'environnement dans lequel s'inscrit la classe m'a
donné envie d'y enseigner."

"Les relations particulières qui existent en classe
unique sont motivantes pour moi."

• Etes-vous?

un homme

une femme

• Depuis combien d'années êtes-vous enseignant?

• Depuis combien d'années êtes-vous enseignant en classe unique?

• Et dans votre classe actuelle?

• Combien y'a t'il de niveaux dans votre classe?

• Vos remarques:

ANNEXE 2

Profil des enseignants en classe unique

tableau 1 : sexe

Sexe	Nb. cit.	Fréq.
homme	3	33%
femme	6	67%

tableau 2 : expérience

Enseignant depuis	Nb.cit.	Freq.
20 à 30 ans	4	44,5%
8 à 12 ans	4	44,5%
3 ans	1	11%

tableau 3 : expérience en classe unique et dans la classe actuelle

Enseignant en classe unique depuis	Nb. cit.	Freq.	Dans la classe actuelle depuis	Nb. Cit.	Freq.
1 à 3 ans	5	55,5%	1 à 3 ans	5	55,5%
8 à 18 ans	4	44,5%	8 à 18 ans	4	44,5%

tableau 4 : nombre de niveaux dans la classe

Nombres de niveaux	Nb. cit.	Freq.
7	1	11%
6	4	44,5%
5	3	33,5%
4	1	11%

Pratiques pédagogiques des enseignants

tableau 5 : pédagogies dont l'enseignant s'inspire

Pédagogies qui inspirent	Nb. Cit.	Freq.
Traditionnelle	7	77,7%
Freinet	7	77,7%
libertaire	1	11%
Par projets	8	88,9%
institutionnelle	4	44,4%
Du contrat	3	33,3%

tableau 6 : les outils et méthodes utilisées

Outils et méthodes	Nb. Cit.	Freq.
Plan de travail	6	66,6%
tutorat	7	77,7%
TICE	6	66,6%
Discussion à visée philosophique	3	33,3%
Quoi de neuf	5	55,5%
devoirs	7	77,7%
Fichiers auto correctif	6	66,6%
conseil	4	44,4%
tâtonnement	6	66,6%
Blog ou journal	2	22,2%
correspondance	3	33,3%

Tableau 7 : les dictées utilisées

dictées	Nb. Cit.	Freq.
préparées	8	100%
Non préparées	4	50%
auto dictées	3	37,5%
aidées	2	25%
négociées	4	50%

À trous	1	12,5%
---------	---	-------

Tableau 8 : les types d'évaluation utilisés

évaluation	Nb. Cit.	Freq.
formative	4	50%
sommative	2	25%
normative	2	25%
Acquis, non acquis	8	100%
Notes de 0 à 20	3	37,5%
A, B, C	1	12,5%
autre	1	12,5%
autoévaluation	1	12,5%

Tableau 9 : les punitions et sanctions

Punitions sanctions	Nb. Cit.	Freq.
lignes	5	62,5%
réprimandes	7	87,5%
Privation de droit	3	37,5%
excuses	5	62,5%
Privation de récréation	1	12,5%
Ceinture de comportement	1	12,5%
autres	3	37,5%

L'enseignant dans sa classe unique

tableau 10 : appartenance à des réseaux

	Nb. cit.	Freq.
collègues	5	55,5%
OCCE	2	22%
Ligue de l'enseignement	1	11%
Autre	2	22%

Tableau 11 : documentation au cours des dix dernières années

documentation	Nb. Cit.	Freq .
internet	6	75%
formation	5	62,5%
lecture	2	25%
collègues	6	75%

Tableau 12 : choix de travailler en classe unique

En accord	Nb. Cit.	Freq.
Inspire des maîtres eu enfant	2	25%
Côté relationnel	9	100%
Innovations pédagogiques	6	66,6%
Raisons pédagogiques	3	37,5%
environnement	9	100%

Résumé

Actuellement, les classes uniques de milieu rural disparaissent peu à peu. Des raisons de coûts sont avancées pour expliquer ce phénomène, mais des raisons pédagogiques sont parfois évoquées. Pourtant, de nombreuses études montrent que les résultats des élèves scolarisés dans ce type de classe ont des résultats comparables voire supérieurs à leurs homologues urbains.

Les spécificités de la classe unique imposent à l'enseignant d'adapter ses pratiques. Nous nous attachons donc ici à montrer quelles pratiques peuvent répondre aux spécificités de la classe unique de milieu rural et à identifier ce qui peut pousser un enseignant à choisir d'y travailler. Ainsi nous verrons que les inconvénients apparents d'une organisation en classe unique peuvent devenir de véritables atouts.

Mots clés :

milieu rural-classe unique- pratiques pédagogiques-