

Territorialisation de l'éducation : quelles significations politiques ?

L'accélération des dynamiques libérales mondialisées a contribué à mettre au premier plan les enjeux économiques de l'éducation. C'est dans ce contexte que se pose essentiellement aujourd'hui la question des liens complexes qui s'instaurent entre l'école (prise au sens large) et son territoire. Par-delà les préoccupations économiques, c'est même de choix de société qu'il s'agit finalement, choix de société dont l'organisation éducative, notamment dans ses liens aux territoires, est le reflet. La question de la finalité éducative (qui former, à quoi et pourquoi ?) est rémanente, mais les réponses données n'en demeurent pas moins situées et circonstanciées. Poser la question de la territorialisation de l'éducation aujourd'hui, c'est recontextualiser d'un point de vue global et systémique les choix de société qui sont effectués.

En effet, si l'on remonte un peu le temps, l'école publique française s'est d'abord construite contre les territoires infra-étatiques et contre les identités locales. La volonté de créer une école pour tous s'est traduite par le projet d'installer la même école partout, parce qu'elle seule pouvait porter les valeurs de la République et construire un sentiment national. Comme le souligne Antoine Prost (1992, p. 63), « l'une des fonctions de l'école primaire était de concourir à l'unification des esprits ». Dès lors, les particularismes (les « patois » par exemple) devaient être éradiqués : la référence commune de tous les élèves devait être le seul cadre national, aussi bien pour l'étude de la langue que pour celle de disciplines telles que l'histoire ou la géographie. Pour « l'école du peuple », qui s'est développée au XIX^e siècle, parallèlement à « l'école de la bourgeoisie », ont ainsi été réalisées les conditions d'une décontextualisation, voire d'un « déracinement », susceptibles de faciliter l'intégration de tous à la communauté nationale :

« Depuis la Révolution, le modèle français se réclame d'un corps politique unifié et aménage le territoire de façon centralisatrice, affirmant la primauté de la capitale et des pouvoirs qui y résident ; l'appartenance primordiale, sinon unique, à la nation est inculquée à l'école. » (Bérard *et al.* 2005, p. 11)

Le territoire symbolique promu par l'école ne peut être que national !

L'école s'est ainsi vu assigner, très tôt, la mission de développer chez les enfants « un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné » (Durkheim 2003, p. 51), mission qui perdure bien évidemment. Le rappeler renvoie à un quadruple niveau de lecture – factuel, institutionnel, symbolique et politique – des liens évolutifs qui se construisent entre l'école et son territoire. Ce rappel correspond de facto au questionnement premier de l'ouvrage préfacé dans toute sa complexité : quelles sont les significations, les valeurs et les finalités portées par le processus actuel de territorialisation de l'éducation formelle ?

L'unification éducative de la République laisse en effet progressivement la place à l'impératif socio-économique de l'adaptation de l'éducation aux conditions locales. Il s'agit de favoriser le développement le plus large et le plus étendu possible de la société en faisant participer l'éducation scolaire à la modernisation de l'économie. Un changement progressif de paradigme s'opère ainsi entre l'éducation et ses territoires. Les territoires, qui sont engagés dans des dynamiques de compétitivité territoriales, se doivent d'affirmer un retour aux spécificités locales qui comportent une démarcation identitaire. La montée en puissance d'affirmations identitaires locales et de langues régionales, la typicité de terroirs et de patrimoines, la multiplication de labels de qualité, le respect de la diversité, etc., se retrouvent de plus en plus, directement ou indirectement, dans l'école et dans l'éducation au sens large. Tous sont aujourd'hui plus ou moins portés par les politiques internationales souvent relayées par les institutions nationales.

Les chercheurs se sont bien sûr emparés de ce nouveau contexte politique qui, on l'a vu, traduit un renouvellement au moins partiel du paradigme relatif aux relations entre l'école et son territoire (Barthes et Champollion 2012). En France, plusieurs réseaux de chercheurs ont ainsi complété leurs travaux initiaux par des approches renouvelées, voire se sont quasi totalement repositionnés. Dans les premiers travaux sur la thématique « éducation et territoire », les territoires étaient en effet avant tout abordés comme des contextes éducatifs (voir l'OET¹) qui impactaient l'école. Ils ont de la sorte servi de cadre à un certain nombre d'analyses éducatives territorialisées

1. <https://observatoire-education-territoires.com>.

(Gumuchian et Mériaudeau 1980 ; Alpe *et al.* 2006 ; Caro 2006 ; Jean 2007 ; Alpe et Fauquet 2008 ; Rieutort 2012 ; Champollion 2013 ; Barthes et Champollion 2014 ; Barthes *et al.* 2017 ; etc.) qui se poursuivent toujours et vont même en s’approfondissant.

Concurremment, à partir des années 1990-2000, l’accent a également été fréquemment mis sur les politiques territorialisées d’éducation (éducation prioritaire, rurale, etc.) et celles d’aménagement du territoire éducatif (périmètre et carte scolaires, options de collège et séries de lycée, internats et cantines, implantation d’établissements scolaires, etc.) (Derouet 1992 ; Charlot 1994 ; Van Zanten 2001 ; Caro *et al.* 2005) qui, du reste, se chevauchent parfois. Les travaux sur la distribution territoriale de l’offre éducative sont par exemple venus compléter ceux qui concernent les inégalités d’éducation et de réussite scolaire (Duru-Bellat et Mingat 1988 ; Carel *et al.* 2003 ; Danic *et al.* 2019).

Après les années 2000, le territoire est aussi apparu de plus en plus comme une opportunité éducative, voire comme un acteur éducatif à part entière. Cette dynamique s’est accompagnée d’une attention poussée portée aux co-constructions curriculaires (Barthes 2018), aux relations entre les acteurs locaux (élus locaux, mouvement associatif, collectivités) (Champollion et Floro 2015 ; Bouvier *et al.* 2017), entre l’école et son territoire (Champollion 2015 ; Danic *et al.* 2019), entre l’éducation hors de l’école et dans l’école (Gasse 2017). On est même allé jusqu’à parler d’un nouvel ordre éducatif local (Ben Ayed 2009 ; Barthes 2017).

Plus récemment encore, on a vu enfin apparaître de nouvelles préoccupations scientifiques telles que le lien entre les identités des territoires et l’éducation (Garnier 2014), telles que l’influence du territoire symbolique ou territorialité sur l’orientation des élèves (Champollion 2018 ; Bellarbre et Champollion 2019), telles que les éducations aux territoires, aux patrimoines, au développement durable (Barthes et Lange 2017), telles que l’engagement territorial des enseignants (Rothenburger 2017). De nouveaux termes tels que le « territoire apprenant » et ses diverses déclinaisons (« village éducateur » ou encore « ville éducatrice ») (Jambes 2011 ; Dussaux 2017 ; Lange 2017 ; Rothenburger et Champollion 2019) ont même, dans cette perspective, été forgés dans cette dernière mouvance.

Poser la question de la territorialisation progressive de l’éducation au terme de longs parcours d’évolutions politiques et sociétales, c’est au bout du compte, rappelons-le, s’interroger sur les valeurs et les finalités de l’éducation dans toute sa complexité (Reboul 1992). Cet ouvrage pluridisciplinaire original, qui affine et complète les recherches antérieurement entreprises sur la thématique « éducation et territoire » – dont le premier ouvrage de la série « Éducation » d’ISTE Editions intitulé *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires* (Barthes, Champollion et Alpe) a rendu compte en 2017 – ouvre de nouvelles et fécondes

perspectives, pistes et voies, complémentaires entre elles, sur cette importante question, y compris sous des angles encore peu abordés jusqu'à aujourd'hui. Il en va ainsi, notamment, de la construction et de l'évolution des territoires symboliques à l'œuvre dans l'éducation (appréhendées au travers des représentations traversant l'école) et de leurs conséquences, des nombreuses interrelations avec le numérique (posé comme une possible déterritorialisation), de la prise en compte par le scolaire du handicap (habituellement traité comme extraterritorialisé), de la construction de l'identité enseignante (recontextualisée dans le territoire d'exercice), etc. Il faut en savoir un grand et large gré à leurs auteurs respectifs...

Angela BARTHES
ADEF – Aix-Marseille Université

Références bibliographiques

- Alpe, Y., Fauguet, J.-L. (2008). *Sociologie de l'école rurale*. L'Harmattan, Paris.
- Alpe, Y., Champollion, P., Poirey, J.-L. (2006). Le devenir des élèves en fin de collège, parcours et projets. Dans *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*, Alpe, Y., Champollion, P., Poirey, J.-L. (dir.). PUFC, Besançon, tome 4.
- Barthes, A. (2017). Local (le local dans les « éducations à »). Dans *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, Barthes, A., Lange, J.-M., Tutiaux-Guillon, N. (dir.). L'Harmattan, Paris, 485–491.
- Barthes, A. (2018). Les « éducations à » et les territoires : vers une hybridation de l'éducation formelle et non formelle. Dans *Congrès de l'ACFAS – Colloque L'émergence des éducations à : entre continuités et ruptures*. Université McGill, Montréal.
- Barthes, A., Champollion, P. (2012). Éducation au développement durable et territoires ruraux. Problématique, projet de territoire et réduction fonctionnelle de l'enseignement. *Éducation relative à l'environnement. Regards. Recherches. Réflexions*, 10, 36–51.
- Barthes, A., Champollion, P. (2014). L'école rurale et montagnarde en contexte nord-méditerranéen, approches sociospatiales. Dans *L'enseignement scolaire en milieu rural et montagnard*, Alpe, Y., Champollion, P., Poirey, J.-L. (dir.). PUFC, Besançon, tome 6.
- Barthes, A., Champollion, P., Alpe, Y. (2017). *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*. ISTE Editions, Londres.
- Barthes, A., Lange, J.-M., Tutiaux-Guillon, N. (dir.) (2017). *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*. L'Harmattan, Paris.

- Bellarbre, E., Champollion, P. (2019, sous presse). Évolutions récentes des représentations territoriales et scolaires des élèves de collège ruraux-montagnards susceptibles d'intervenir dans la construction des inégalités d'orientation d'origine territoriale. Dans *Éducation, mondialisation et citoyenneté. Enjeux démocratiques et pratiques culturelles*, Malet, R. (dir.). Sense Publisher, Rotterdam.
- Ben Ayed, C. (2009). *Le nouvel ordre éducatif local. Mixité, disparités, luttes locales*. PUF, Paris.
- Bérard, L. et al. (2005). *Biodiversité et savoirs naturalistes locaux en France*. Inra, Versailles.
- Bouvier, A., Boyer, M., Eymard, T., Rieutort, L. (2017). Les chefs d'établissement : les nouveaux pilotes de l'interaction éducation-territoire ?. Dans *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*, Barthes, A., Champollion, P., Alpe, Y. (dir.). ISTE Editions, Londres.
- Carel, S., Caro, P., Martinelli, D. (2003). Disparités infrarégionales en matière de formation et d'emploi des jeunes. Atlas des zones d'emploi françaises [En ligne]. Rapport au Premier ministre, Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle, Groupe statistique pour l'évaluation. Disponible à l'adresse : <http://www.cereq.fr>.
- Caro, P. (2006). La dimension spatiale des systèmes emploi-formation. *L'espace géographique*, 3, 223–240.
- Caro, P., Faivre, E., Grosjean, F. (2005). La territorialisation des politiques scolaires : l'exemple des collèges du bassin de Gap. *Les Annales de géographie*, 4(650), 434–448.
- Champollion, P. (2013). *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*. L'Harmattan, Paris.
- Champollion, P. (2015). Education and territory: conceptual framework. Dans *Sisyphus – Journal of Education*, Boix, R., Champollion, P., Duarte, A. (dir.). Université de Lisbonne, Lisbonne.
- Champollion, P. (2018). *Inégalités d'orientation et territorialité : l'exemple de l'école rurale montagnarde*. Cnesco, Paris.
- Champollion, P., Floro, M. (2015). Du diagnostic territorial à la prise en compte du territoire. La démarche d'intelligence territoriale. *Diversité – Écoles, territoires et partenariats*, hors-série 16.
- Charlot, B. (1994). *L'école et le territoire : nouveaux espaces, nouveaux enjeux*. Armand Colin, Paris.
- Danic, I., Fontar, B., Grimault-Leprince, A., Le Mentec, M., David, O. (2019). *Les espaces de construction des inégalités éducatives*. PUR, Rennes.

- Derouet, J.-L. (1992). *École et justice. De l'inégalité des chances aux compromis locaux*. Métailié, Paris.
- Durkheim, E. (2003). *Éducation et sociologie*. PUF, Paris.
- Duru-Bellat, M., Mingat, A. (1988). Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte « fait des différences ». *Revue Française de Sociologie*, 29.
- Dussaux, M. (2017). Éducation aux territoires. Dans *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, Barthes, A., Lange, J.-M., Tutiaux-Guillon, N. (dir.). L'Harmattan, Paris.
- Garnier, B. (2014). Territoires, identités et politiques d'éducation en France. *Carrefours de l'éducation*, 2(38), 127–157.
- Gasse, S. (2017). L'éducation non formelle. Dans *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, Barthes, A., Lange, J.-M., Tutiaux-Guillon, N. (dir.). L'Harmattan, Paris, 485–491.
- Gumuchian, H., Mériaudeau, R. (1980). L'enfant montagnard... Son avenir ?. *Revue de Géographie Alpine*, hors-série.
- Jambes, J.-P. (2001). *Territoires apprenants. Esquisses pour le développement local du XXI^e siècle*. L'Harmattan, Paris.
- Jean, Y. (dir.) (2007). *Géographies de l'école rurale. Acteurs, réseaux et territoires*. Ophrys Géographie, Paris.
- Lange, J.-M. (2017). Éductions à, territoires et postures des enseignants : ruptures et tensions. Dans *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*, Barthes, A., Champollion, P., Alpe, Y. (dir.). ISTE Editions, Londres.
- Prost, A. (1992). *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France, de 1945 à nos jours*. Le Seuil, Paris.
- Reboul, O. (1992). *Qu'est-ce qu'apprendre ?*. PUF, Paris.
- Rieutort, L. (2012). Du rural aux nouvelles ruralités. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 59, 43–52.
- Rothenburger, C. (2016). *Vers la territorialisation de l'identité professionnelle. Le cas d'enseignants ruraux en France, Espagne, Chili et Uruguay*. L'Harmattan, Paris.
- Rothenburger, C., Champollion, P. (2019). Analyses comparatives croisées des représentations du territoire et de son école chez les enseignants et les élèves ruraux et montagnards : impacts sur apprentissages et enseignements. *Éducation et didactique*.
- Van Zanten, A. (2001). *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégations en banlieue*. PUF, Paris.

Introduction

Le présent ouvrage couronne les travaux d'un séminaire international pluriannuel de recherche du laboratoire lyonnais « Éducation, culture, politiques » (ECP) qui s'est consacré, sous la responsabilité scientifique de Pierre Champollion, pendant trois ans entre 2017 et 2019, à l'étude de la thématique pluridisciplinaire « éducations, territorialités et territoires » impliquant, outre ses propres chercheur(e)s (universités de Lyon 2 et Jean-Monnet de Saint-Étienne), des chercheur(e)s de six autres universités françaises et européennes (Barcelone, Caen, Corse, Genève, Lisbonne, Lorraine). Dans ce cadre de recherche internationale, l'ouvrage regroupe douze contributions originales, rédigées par neuf chercheur(e)s différent(e)s, issues de quatre champs disciplinaires distincts des sciences humaines et sociales (SHS) (géographie, psychologie, sciences de l'éducation et de la formation, sciences de l'information et de la communication), appartenant à sept laboratoires de recherche¹ différents, tant français qu'euro péens (Espagne, Portugal, Suisse). Toutes fondées sur l'analyse de données, ou bien inédites ou bien non encore exploitées, ces douze contributions, complémentaires entre elles par leurs thématiques et par leurs approches, dessinent ensemble les contours – et en investiguent le fond – de la carte scientifique actuelle de la thématique générale « éducations et territoires ».

L'ouvrage, adossé donc aux travaux et aux résultats du séminaire international lyonnais susmentionné, vise en priorité à compléter le plus avant possible par de nouvelles investigations, menées souvent au prisme d'autres éclairages disciplinaires, les savoirs initiaux développés au sein de la thématique « éducations et territoires », ensuite à prolonger les études antérieures, territorialement différenciées, des relations éducations-territoires et enfin, à approfondir par des analyses toujours plus fouillées

Introduction rédigée par Pierre CHAMPOLLION.

1. En Espagne et au Portugal, les laboratoires de recherche ne sont pas, comme en France, individualisés au sein de leurs universités.

les réflexions scientifiques pluridisciplinaires relatives aux relations complexes et leurs interactions consécutives, tout aussi complexes, entre éducations et territoires. Ces savoirs initiaux, études antérieures et réflexions scientifiques auxquels nous venons de faire allusion ont été essentiellement entamés, rappelons-le, à la toute fin du xx^e siècle, entre autres par l'Observatoire éducation et territoires. Ils ont été très récemment publiés dans le premier ouvrage de la série « Éducation » intitulé *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires* (Barthes et al. 2017) d'ISTE Editions.

Compléter, en premier lieu, les analyses des premières observations rapportées dans l'ouvrage précédemment cité, c'est-à-dire aborder de nouveaux aspects – disciplinarisés ou non – des relations éducations-territoires. En convoquant ainsi l'histoire, la prise en compte du handicap et la thématique linguistique, Frédéric Mole (historien des sciences de l'éducation et de la formation, université de Genève), Denis Poizat (philosophe des sciences de l'éducation et de la formation, laboratoire ECP, université de Lyon 2) et Bruno Garnier (sciences de l'éducation et de la formation, laboratoire « Lieux, identités, espaces et activités » (LISA), université de Corse) éclairent successivement de nouveaux pans celles de ces relations qui n'avaient jusqu'ici pas encore fait l'objet d'investigations très poussées.

Prolonger, ensuite, les analyses initiales du précédent ouvrage susmentionné, c'est-à-dire aller plus loin dans l'étude territorialement différenciée des différentes dimensions des relations éducations-territoires présentées en 2017. Sur les comparaisons rural-urbain, sur la formation initiale des enseignants, sur les caractéristiques de l'identité professionnelle enseignante et sur l'impact éducatif du développement des réseaux sociaux, Pierre Champollion (sciences de l'éducation et de la formation, laboratoires ECP et ESO-Caen), Roser Boix (faculté d'éducation, université de Barcelone), Catherine Rothenburger (sciences de l'éducation et de la formation, laboratoire ECP) et Anne Piponnier (sciences de l'information et de la communication, Centre de recherche sur les médiations (CREM), université de Lorraine) nous convient à poursuivre et, surtout, à étendre les réflexions scientifiques disciplinarisées amorcées depuis une quinzaine d'années.

Approfondir, enfin, le fond de la relation éducations-territoires, c'est-à-dire continuer et développer l'étude pluridisciplinaire, basée principalement sur les sciences de l'éducation et de la formation, la psychologie des apprentissages et la géographie de l'éducation, des contextes territoriaux d'apprentissage, d'éducation, d'orientation et d'enseignement. C'est ce à quoi, dans cet ouvrage, Patrice Caro (géographe, laboratoire « Espaces et sociétés » (UMR ESO-CNRS), université de Caen) et António Duarte (psychologue de l'éducation, université de Lisbonne), au sein de leurs chapitres respectifs, se sont plus particulièrement attelés.

Le premier ouvrage de la série « Éducation » publié par ISTE Editions (Barthes *et al.*) avait en 2017 déjà commencé, notamment dans les chapitres 11, 12, 13 et 14 de sa dernière partie rédigés par Yves Alpe et Angela Barthes, d'une part, et Pierre Champollion, d'autre part, à jeter les premières bases théoriques de la relation entre éducations et territoires à partir des acquis des enquêtes de terrain. Rappelons à cet endroit très rapidement ici² que, lorsque l'on parle de territoire, c'est-à-dire du construit humain, il paraît indispensable, en reprenant la différenciation établie par le sociologue Bernard Lahire³, de préciser si l'on parle du territoire « prescrit » ou institutionnel, qui structure administrativement et politiquement notamment l'espace, ou bien du territoire « vécu » ou d'action⁴, qui est le support spatial principal du jeu des acteurs locaux, ou bien encore du territoire « rêvé » ou symbolique que l'on porte généralement dans sa tête, y compris de sa dimension « intériorisée » (Champollion 2013) dont on n'a pas toujours totalement conscience.

Mais est-ce vraiment le territoire global, toutes dimensions confondues, qui impacte en premier lieu l'école, ses élèves et ses enseignants, ou bien n'est-ce pas plus particulièrement son volet plus symbolique⁵, c'est-à-dire *grosso modo* la « territorialité », qui – à la fois consciemment et inconsciemment – façonne notamment les parcours des uns et des autres (Champollion 2013) ? La territorialité correspond essentiellement à la dimension « symbolique » générale du territoire (Sack 1986 ; Le Berre 1992 ; Bozonnet 1992 ; Ferrier 1995 ; Caillouette 2007 ; Aldhuy 2008 ; Debarbieux 2008 ; Vanier 2009 ; etc.) qu'avait donc introduite à la fin des années 1990 – en parlant de territoires « rêvés » ou « symboliques » à côté des territoires respectivement « prescrits » et « vécus » – le chercheur Bernard Lahire déjà cité. La territorialité, sous cet angle, pourrait bien être en quelque sorte au territoire ce que la compétence est à la performance en linguistique ou bien ce que la personnalité est au comportement en psychologie.

Plus précisément, la territorialité renvoie à un concept relevant de la « prégnance symbolique des espaces » (Parazelli 2002). Véritable « représentation symbolique des lieux » (Vanier 2009), portée par une « conscience collective » (Caillouette 2007), « construite et partagée » par tous ses acteurs (Aldhuy 2008), elle est potentiellement pleine de représentations territoriales significatives alimentant identifications – voire contre-identifications dans certains cas – (Debarbieux 2008) susceptibles d'influer sur les organisations scolaires, sur les enseignements et sur les apprentissages, sur

2. Voir pour plus de précisions l'introduction de *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires* (Barthes *et al.* 2017).

3. Dans son séminaire lyonnais des années 1990.

4. Voir *La région, espace vécu* d'Armand Frémont (1976).

5. Y compris intériorisé (Merton 1949).

les performances et sur les orientations des élèves (Bellarbre et Champollion 2019 ; Rothenburger et Champollion 2019). Elle correspond donc *de facto* à un véritable « habitus territorial » que partagent majoritairement habitants et acteurs du territoire concerné. Le territoire serait ainsi, dans cette perspective, selon l'efficace mot du géographe Martin Vanier (2009), une « territorialité activée ».

Quatre grandes parties, quatre grandes interrogations, toutes quatre fortement articulées entre elles et pour l'essentiel, explicitement fondées sur des enquêtes géographiques, sociologiques et ethnographiques de terrain, structurent cette nouvelle réflexion sur les relations entre éducations et territoires qui tente de répondre le plus précisément possible au questionnement développé plus haut :

- inscrire historiquement et géographiquement l'éducation dans le territorial ;
- territorialiser, partiellement, la formation des enseignants, les enseignements et les apprentissages ;
- différencier les publics à partir des évolutions des différentes dimensions territoriales ;
- homogénéiser, à rebours, les représentations, les comportements et les identités.

La première partie, qui s'appuie sur les trois contributions de Patrice Caro, Frédéric Mole et Denis Poizat, met respectivement en évidence les fils qui relient l'éducation et les différentes dimensions territoriales en explorant en premier lieu la géographie des « fractures territoriales » en France, puis en analysant les controverses sous-tendant les négociations et accommodements – très actuels ! – qui se sont développés au cours du Congrès de l'école rurale qui s'est tenu à Rouen en 1925, et enfin, en interrogeant la place symbolique occupée par la réalité sociale et médicale du « handicap » qui ne s'évade jamais des contextes qui la portent.

Dans la deuxième partie, Roser Boix, António Duarte, Bruno Garnier et Catherine Rothenburger abordent différents aspects de la territorialisation des enseignements et des enseignants. Roser Boix explore les voies et les moyens de la territorialisation – partielle – de la formation initiale des enseignants à la lumière de ce qui se fait déjà en la matière en Catalogne, António Duarte interroge la part des apprentissages et des enseignements qui s'adosse au territoire, Bruno Garnier explore l'insécurité linguistique qui se développe lorsque langue d'enseignement et langue maternelle ne coïncident pas, et enfin, Catherine Rothenburger met au jour les rôles que jouent territoires et territorialités dans la construction de l'identité professionnelle des enseignants.

La troisième partie, elle, pose la question cruciale de la différenciation éventuelle de la caractérisation des publics et des écoles en fonction des territoires de scolarisation

et de vie, comme Catherine Rothenburger l'avait fait à l'endroit de l'identité professionnelle des enseignants par rapport à leurs territoires d'exercice dans la partie 2. Ces phénomènes différenciatifs ne proviendraient-ils pas, pour une part, de la différenciation territoriale dans laquelle ils s'inscrivent et de ses évolutions qui généreraient – ou pas, ou moins, ou plus – du spécifique ? En s'appuyant plus particulièrement sur deux approches, il est deux exemples ici, l'une liée aux évolutions des représentations territoriales et scolaires rurales susceptibles d'intervenir dans le processus d'orientation et l'autre à la scolarisation – ou non – des élèves en situation de handicap. Les contributions de Pierre Champollion, coordonnateur de l'ouvrage, et de Denis Poizat abordent respectivement cette question à propos de l'école rurale et montagnarde et du dépistage précoce du handicap au travers des Registres des malformations en France.

La quatrième et dernière partie, enfin, s'appuie sur la séance finale du séminaire « éducations, territorialités et territoires » dont l'ouvrage est largement issu. Elle se demande si la généralisation d'Internet, le développement des réseaux sociaux, l'uniformisation progressive éventuelle des usages numériques et les partages des territorialités susceptibles d'en résulter, etc., ne conduiraient pas tous les élèves, notamment, vers une homogénéisation progressive de leurs représentations, de leurs comportements et de leurs identités ? Trois contributeurs(trices) s'essaient à ce difficile – notamment parce que complexe et donc nécessairement pluridisciplinaire – questionnement à partir d'enquêtes et de réflexions originales : Patrice Caro, Pierre Champollion et Anne Piponnier (par ordre alphabétique).

Ces quatre parties, avec leurs développements internes correspondant à autant de chapitres distincts, restituent *in fine* aux lecteurs un puzzle ordonné rendant compte de la majorité des facettes de la thématique « éducations, territorialités et territoires » qui a fait l'objet du séminaire scientifique pluridisciplinaire triennal fondateur évoqué plus haut. Les présentateurs de ces différentes facettes, qui sont bien entendu en interaction les unes avec les autres, jettent des ponts entre les différents regards disciplinaires – éducatifs, géographiques, historiques, informatifs, linguistiques, entre autres – qui sous-tendent les différents chapitres de l'ouvrage. Car c'est bien l'interconnexion des différenciations des approches scientifiques et de leurs profondes convergences qui, comme la partie 4 closant le livre le met significativement en évidence, rend cet ouvrage profondément singulier. L'approfondissement, la complémentation et la poursuite de l'exploration de la thématique complexe « éducations, territorialités et territoires » sont à ce prix.

Une bibliographie synthétique à jour, ciblée bien entendu sur les différentes problématiques abordées dans les quatre grandes parties regroupant les douze différentes contributions, clôt l'ouvrage.

Références bibliographiques

- Aldhuy, J. (2008). Au-delà du territoire, la territorialité ?. *Géodoc*, 55, 35–42.
- Barthes, A., Champollion, P., Alpe, Y. (dir.) (2017). *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*. ISTE Editions, Londres.
- Bellarbre, E., Champollion, P. (2019, sous presse). Évolutions récentes des représentations territoriales et scolaires des élèves de collège ruraux-montagnards susceptibles d'intervenir dans la construction des inégalités d'orientation d'origine territoriale. Dans *Éducation, mondialisation et citoyenneté. Enjeux démocratiques et pratiques culturelles*, Malet, R. (dir.). Sense Publisher, Rotterdam.
- Bozonnet, J.-P. (1992). *Des monts et des mythes. L'imaginaire social de la montagne*. PUG, Grenoble.
- Caillouette, J. et al. (2007). Territorialité, action publique et développement des communautés. *Économie et solidarités*, 38(1), 9–23.
- Champollion, P. (2013). *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*. L'Harmattan, Paris.
- Debarbieux, B. (2008). Construits identitaires et imaginaires de la territorialité : variations autour de la figure du montagnard. *Annales géographiques*, 660(661), 90–115.
- Ferrier, J.-P. (1998). *Le contrat géographique ou l'habitation durable des territoires*. Payot, Lausanne.
- Frémont, A. (1976). *La région, espace vécu*. PUF, Paris.
- Le Berre, M. (1992). Territoires. Dans *Encyclopédie de géographie*, Bailly, A., Ferras, R., Pumain, D. (dir.). Economica, Paris.
- Merton, R.K. (1949). *Social Theory and Social Structure*. The Free Press, New York.
- Parazelli, M. (2002). *La rue attractive. Parcours et pratiques identitaires des jeunes de la rue*. Presses de l'Université du Québec, Montréal.
- Rothenburger, C., Champollion, P. (2019, sous presse). Diversités des représentations du territoire et de l'école, de leurs impacts sur les apprentissages et les pratiques professionnelles : analyses comparatives des représentations d'enseignants de différentes ruralités et d'élèves ruraux et urbains. Dans *Diversité culturelle et citoyenneté. Enjeux éducatifs à l'heure de la globalisation*, Actes du colloque, Garnier, B., Malet, R., Derouet, J.-L. (dir.). Corte, 12-14 octobre 2018.
- Sack, R.D. (1986). *Human territoriality*. University Press, Cambridge.
- Vanier, M. (2009). *Territoires, territorialité, territorialisation. Controverses et perspectives*. PUR, Rennes.