

Table des matières

Introduction	1
Chapitre 1. De l'espace au territoire	17
1.1. Résumé	17
1.2. Introduction	17
1.3. De quelques éléments-clés du cadre conceptuel	18
1.3.1. Des concepts d'acception plutôt sociologique	19
1.3.1.1. Représentation sociale	19
1.3.1.2. Valeur, norme et identité	21
1.3.1.3. Acteur et actant	22
1.3.1.4. Pratique	23
1.3.2. Questions de contexte	23
1.3.2.1. Sociologique	25
1.3.2.2. Institutionnel	26
1.3.2.3. Territorial	26
1.3.3. Des concepts d'acception plutôt géographique (comportant au moins une facette géographique)	27
1.3.3.1. Milieu	27
1.3.3.2. Espace	27
1.3.3.3. Lieu et territoire	28
1.3.3.4. Territorialité	32
1.4. L'intuition fondatrice de Frémont : « La région, espace vécu »	32

1.5. Les trois territoires de Lahire : « prescrit », « vécu », « rêvé »	34
1.6. Conclusion	35
Chapitre 2. À propos du territoire	37
2.1. Résumé.	37
2.2. Introduction	37
2.3. Les différentes dimensions constitutives du territoire proprement dit	38
2.3.1. La dimension spatiale	38
2.3.2. La dimension sociale	38
2.3.3. La dimension politico-institutionnelle	39
2.3.4. La dimension économique	40
2.3.5. La dimension symbolique.	41
2.4. Un cas d'espèce pour bien comprendre la segmentation spatiale : le monde rural	41
2.5. L'insuffisance de la segmentation spatiale institutionnelle	45
2.6. La contribution décisive des « représentations sociales »	46
2.7. L'apport de l'inconscient collectif.	48
2.8. Conclusion	49
Chapitre 3. L'émergence du concept de territorialité	51
3.1. Résumé.	51
3.2. Introduction	51
3.3. Des représentations sociales au territoire symbolique	52
3.4. Appréhender le territoire symbolique.	54
3.5. Le développement du concept de territorialité	55
3.6. L'intérêt du concept de territorialité pour analyser les rapports éducations-territoires	60
3.7. Un mode de contextualisation spatialisé relativement nouveau pour l'éducation	61
3.8. Conclusion	62

Chapitre 4. La complexité des interrelations entre territoire-territorialité et éducation-orientation.	65
4.1. Résumé.	65
4.2. Introduction.	65
4.3. Le cas de l'école rurale de moyenne montagne.	66
4.3.1. Historique.	66
4.3.2. État actuel de la question	69
4.3.2.1. Les grandes spécificités attestées de l'école rurale de moyenne montagne	69
4.3.2.2. L'organisation, les caractéristiques et les performances de l'école rurale de moyenne montagne.	70
4.3.2.3. La question primordiale de l'orientation scolaire et professionnelle chez les élèves ruraux de moyenne montagne.	76
4.3.2.4. Des « effets de territoire » globaux et systémiques sur l'éducation rurale de moyenne montagne ?	81
4.3.2.5. Le maintien de « poches de résistance » au sein d'une spécificité rurale tendancielle légèrement déclinante	88
4.3.2.6. Quels bilans en tirer ?	94
4.4. Banlieues défavorisées, territoires ruraux de plaine et de piémont alpin	97
4.4.1. Les banlieues défavorisées : le zonage « éducation prioritaire » au sein de la « politique de la ville » en matière d'éducation.	98
4.4.2. Exemple de différenciation dans les pratiques éducatives, culturelles et sociales selon les territoires : ruraux, périurbains et urbains	102
4.4.3. Les piémonts alpins : un futur cas d'espèce ?	104
4.5. Conclusion	105
 Chapitre 5. Un premier essai de synthèse générale	 107
5.1. Résumé.	107
5.2. Introduction.	107

5.3. Éléments de synthèse relatifs aux différentes interactions entre territorialités-territoires et éducations-orientations.	108
5.3.1. De quelques grands types de relations éducation-territoire	109
5.3.1.1. L'influence traditionnelle du territorial institutionnel (des collectivités territoriales, communes, intercommunalités, départements, mais surtout régions et bien sûr État) sur l'éducatif	109
5.3.1.2. Les « nouvelles » interactions à l'œuvre entre le territorial et l'éducatif	111
5.4. Vers une synthèse générale	119
5.5. Conclusion	121
Chapitre 6. Évolutions et perspectives	123
6.1. Résumé.	123
6.2. Introduction.	124
6.3. De quelques rôles relativement nouveaux pour les territoires.	124
6.3.1. Le territoire, un acteur « obligé » du développement éducatif local durable	125
6.3.2. La contribution potentielle de l'« intelligence territoriale »	126
6.4. Territorialiser une partie de la formation professionnelle initiale des enseignants ?	131
6.4.1. Une forte demande des enseignants (une fois en poste)	135
6.4.2. Quelles dimensions territoriales prendre en compte ?	137
6.4.2.1. Aller au-delà du territoire institutionnel.	138
6.4.2.2. Les derniers apports de la recherche en la matière	138
6.5. <i>Quid</i> , dans cette perspective, de la formation continue ?	139
6.5.1. Uniquement – ou presque – de brèves formations locales d'ampleur limitée non pérennes	141
6.5.2. Un embryon de formation nationale visant les territoires ruraux isolés et défavorisés	142
6.6. Quelques pistes de coopération école-territoire originales.	143
6.6.1. De quelques dispositifs institutionnels particuliers	144
6.6.1.1. Le dispositif de co-enseignement rural ardéchois.	144
6.6.1.2. Les « zones d'éducation rurales » catalanes (ZER) et les « centres scolaires regroupés » espagnols (CRA)	146

6.6.1.3. Les divers projets éducatifs territoriaux français . . .	149
6.6.2. Les « territoires apprenants ».	150
6.7. Conclusion	153
Conclusion	155
Bibliographie.	165
Index	179