

Représentations et comparaison des difficultés d'apprentissage du FLE des élèves ruraux par rapport aux apprenants urbains. Etude de cas dans deux collèges et deux lycées à Mendes et oued Essalem, dans la wilaya de Relizane (Algérie)

Representations and comparison of the learning difficulties of the FFLE of rural students compared to urban learners. Case study in two colleges and two high schools in Mendes and Oued Essalem, in the wilaya of Relizane (Algeria)

TIOUIDIOUINE Abdelouahid /abdelouahid.tioudiouine@cu-relizane.dz

Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem, Algérie

abdelouahid.tioudiouine@cu-relizane.dz

Pr. BENSEKAT Malika /bensekat_malika@yahoo.fr

Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem, Algérie

Reçu le: 16/11/2019

Accepté le: 08/12/2019

Publié le: 31/12/2019

Résumé :

Notre article traite des représentations des difficultés d'apprentissage du FLE que rencontrent les élèves ruraux en Algérie.

A partir d'un échantillon constitué de 350 élèves ruraux, notre étude tente de répondre à la problématique suivante : Comment ces élèves ruraux se représentent –ils les difficultés qu'ils rencontrent lors de leur apprentissage du FLE et comment comparent –ils leurs conditions d'apprentissage par rapport à leurs camarades originaires des établissements scolaires urbains. Nous émettons l'hypothèse que les élèves ruraux rencontreraient davantage de difficultés par rapport à leurs homologues citadins et que leurs difficultés seraient à caractère multidimensionnel.

Mots clés : FLE / difficultés d'apprentissage / école rurale / représentations / urbain

Abstract:

Our article deals with the representations of the learning difficulties of FLE encountered by rural students in Algeria.

From a sample of 350 rural students, our study attempts to answer the following problematic: How these rural students represent themselves The difficulties they encounter in learning FFL and how do they compare their learning conditions to peers from urban schools. We hypothesize that rural students would have more difficulties compared to their urban counterparts and that their difficulties would be multidimensional.

Keywords: FFL /learning difficulties / rural school / representations / urban

Auteur correspondant: TIOUIDIOUINE Abdelouahid /abdelouahid.tioudiouine@cu-relizane.dz

1. Introduction

Ignorée, marginalisée ou stigmatisée par les recherches en didactique, en sciences de l'éducation ou les politiques linguistiques (Terigi, 2012 ; Alpe 2006), l'école rurale¹ est souvent reléguée, dans tous les pays du monde au second plan, loin derrière l'école urbaine. Pire encore, les politiques éducatives prennent comme exemple les écoles

urbaines, et « les spécificités des écoles rurales, ou les problèmes qu'elles rencontrent ne sont appréciés qu'en référence au modèle urbain. » Barthes & Alpe (2017, p 227) Par voie de conséquence, ces politiques établissent des constats, élaborent des rapports et fournissent des interprétations « assez contestables sur l'origine des difficultés rencontrées par les élèves ruraux » (Barthes & Alpe, idem)

Gauthier & Luginbühl (2012, p35) affirment que la notion de ruralité « recouvre des données géographiques, économiques et sociales fort différentes » et la complexité des situations conduit des chercheurs à soutenir qu'il y a des « ruralités », au lieu de « ruralité » (Mainet 2017). De plus, la moitié de la population mondiale vivait encore dans les campagnes en 2010 où le mode de vie est dominée par des activités agricoles, pastorales ou forestières. Ces campagnes qui sont « assimilées à la tradition, voire à un certain passéisme souvent stigmatisé. Jugées pauvres, sans culture ni raffinement, les ruralités sont volontiers confondues avec le sous-équipement en matière de santé et d'éducation. » Gauthier & Luginbühl (idem, p36)

En effet, les écoles rurales souffrent du manque d'équipements, de l'éloignement des infrastructures, et les faibles budgets alloués par les communes. En plus des disparités entre les écoles rurales et les écoles urbaines, il y a même des disparités entre les écoles de campagne elles mêmes car « car les moyens dévolus par les communes varient énormément selon les disponibilités financières, mais aussi en fonction des priorités des élus locaux » (Barthes A. & Alpe Y. (2017, p332)

De plus, beaucoup de chercheurs (Alpe, 2006 ; Arrighi, 2004) ont montré que les élèves ruraux sont influencés par leur milieu géographique dans la mesure où ils optent pour des études de courte durée, des filières professionnalisantes et refusent la mobilité, alors que leurs performances scolaires leur permettent de faire des choix plus ambitieux, à l'instar des élèves urbains.

Par ailleurs, Javier Suso López et son groupe de recherche (2012, p140) ont mené une enquête sur l'enseignement / apprentissage du FLE dans une région rurale du sud de l'Espagne et ont constaté que les problèmes dans ces zones vont au-delà du manque de diversité linguistique et culturelle spécifiques à ces campagnes, mais ont un rapport étroit avec l'isolement dont souffrent les élèves ruraux et les difficultés rencontrées pour pouvoir les extraire de cet environnement, afin d'élargir leurs horizons :

Les zones rurales constituent des zones à part, des îlots presque oubliés où l'uniformité (une langue, une culture) reste la règle et où les problèmes ne consistent pas à accepter la diversité, à gérer les différences ou à accepter d'être tolérant. Les problèmes sont d'une autre nature : comment sortir de l'enfermement, comme fournir la possibilité d'accès aux manifestations culturelles pour ouvrir les mentalités aux autres réalités et répondre au désir de « voir » le monde.

Alpe & Fauguet (2008a, p30) posent la problématique de l'inégalité des chances des élèves ruraux et s'interrogent :

Il s'agit de savoir si les élèves ruraux sont désavantagés par rapport à leurs homologues urbains, et s'ils le sont si cet handicap provient de causes sociales et économiques

(niveau de revenu, niveau de diplôme des parents, etc.) ou des causes indirectement liées au milieu lui-même (isolement, petite taille des structures scolaires, etc.)

Dans notre pays, le terrain des recherches ayant trait à l'école rurale est encore vierge. En effet, depuis l'indépendance jusqu'à ce jour, on ne compte que deux enquêtes de terrain menées dans les années soixante dix du siècle dernier, dont la première est d'ordre anthropologique et ethnologique menée par Colonna qui a étudié en 1971 dans le Gourara, daïra de Timimoun, Wilaya d'Adrar, les groupes socio-économiques, linguistiques, ethniques qui manifestent le plus d'aptitude à pouvoir intégrer l'école et à l'opposé ceux qui y résistent (Colonna 1987). La seconde enquête, d'ordre pédagogique, a été menée par trois chercheurs du CREA² : Kennouche, Khennache et Haddad en 1976 dans la wilaya de Médéa et parue en 1982. Kennouche a enquêté sur le phénomène de la déperdition scolaire dans le milieu rural, alors que Khennache a montré que les chances d'accès à un emploi est proportionnelle à la durée de la scolarité de l'élève rural. Quant à Haddad, il a conclu que la sixième année primaire constitue un seuil minimal pour éviter l'analphabétisme et la 4^{ème} année moyenne représente une limite au-delà de laquelle le jeune d'origine rurale pratique la lecture et l'écriture et entretient et /ou renouvelle son savoir scolaire.

Notre recherche, qui s'inscrit dans la didactique du FLE, s'interroge sur les représentations des élèves ruraux de leurs difficultés et les obstacles qu'ils rencontrent lors de leur apprentissage du FLE et prend en compte les opinions de ces élèves ruraux quant à la comparaison de leurs conditions d'apprentissage avec les apprenants issus des villes.

Durant notre affectation dans un lycée à Mendes de 2006 à 2009 en tant qu'enseignant de FLE puis lors de la préparation de notre thèse de doctorat (2013-2017), nous avons constaté les conditions socio-économiques contraignantes et l'environnement culturel peu propice à l'apprentissage du FLE dans lequel évoluent les élèves ruraux, car les occasions de contact avec les langues étrangères sont rares, voir inexistantes.

Notre problématique comprend une question fermée et une autre ouverte et se déclinent comme suit :

- Est-ce que vous (les élèves ruraux) éprouvez plus de difficultés à apprendre le FLE par rapport aux élèves citadins ? Répondez par oui ou non.
- Citez ces difficultés rencontrées lors de votre apprentissage du FLE.

A partir de ces deux questions, nous formulons les hypothèses suivantes :

- En raison de conditions socio-économiques et culturelles, les élèves ruraux éprouveraient plus de difficultés à apprendre le FLE comparativement à leurs homologues citadins
- Les difficultés rencontrées par les élèves ruraux lors de leur apprentissage du FLE seraient diverses et multiformes

2. Méthodologie et déroulement de l'enquête

Pour mener à bien notre recherche effectuée durant le premier trimestre 2017, nous avons élaboré un questionnaire contenant les deux questions précédentes et afin de compléter nos informations, nous nous sommes entretenu avec quelques élèves et

quelques enseignants de FLE, en plus du conseiller d'orientation scolaire du lycée polyvalent de Mendes.

Notre échantillon est constitué de 350 élèves appartenant à deux lycées (Polyvalent de Mendes et Boussehaba Ahmed d'Oued Essalem) ainsi que deux collèges (1^{er} novembre de Mendes et Benelhadj Djelloul Baghdadi d'Oued Essalem.)

Nous avons recueilli 350 exemplaires du questionnaire remplis par les élèves, soit respectivement : 103 et 107 des collèges d'Oued Essalem et Mendes et 75 dans chaque lycée susnommé. De plus, c'est le conseiller d'orientation scolaire qui s'est chargé de la distribution des exemplaires, avec l'aide de quelques étudiants en master didactique du FLE. Nous avons opté pour le mode aléatoire et en choisissant des classes qui n'avaient pas cours ou qui ont terminé les compositions du trimestre afin de ne pas créer des désagréments aux élèves, aux enseignants et à l'administration.

3. Résultats

A la question : « Est-ce que vous (les élèves ruraux) éprouvez plus de difficultés à apprendre le FLE par rapport aux élèves citadins ? Répondez par oui ou non. » Nous avons constaté que 228 collégiens et lycéens de Mendes et d'Oued Essalem, soit un taux de 65%, ont répondu par oui, 81 élèves ont répondu par non, soit un taux de 23% et 41 élèves, soit un taux de 11.71% n'ont pas donné leurs avis, comme le montre le tableau n° 01 ci-dessous :

Tableau n°01 : Réponses des élèves ruraux sur leurs difficultés à apprendre le FLE (en comparaison avec leurs homologues citadins)

LES ETABLISSEMENTS	OUI	Taux	NON	Taux	SANS AVIS	Taux
CEM 1 ^{er} novembre de Mendes	51	52,57%	31	31,95 %	15	15,46%
CEM Benelhadj Djelloul Baghdadi d'Oued Essalem	77	74,75%	15	14,56 %	11	10,67%
Lycée polyvalent de Mendes	42	56,00%	24	32%	9	12%
Lycée Boussehaba Ahmed d'Oued Essalem	58	77,33%	11	14,66 %	6	8,00%
Totaux	228	65,14%	81	23,14 %	41	11,71%

Quant à la seconde question formulée comme suit « Citez ces difficultés rencontrées lors de votre apprentissage du FLE », nous avons recueilli 303 réponses³ de la part des 350 collégiens et lycéens de notre échantillon.

Nous remarquons que près de la moitié des élèves de notre échantillon n'ont pas donné de réponses, soit 155 apprenants (l'équivalent de 44% de notre effectif global) , alors que 43 élèves (soit 12%) ont déclaré qu'il n'y a aucune différence entre les élèves ruraux et leurs homologues citadins.

Représentations et comparaison des difficultés d'apprentissage du FLE des élèves ruraux par rapport aux apprenants urbains

En outre, 37 élèves (soit 10%) ont affirmé que les apprenants ruraux éprouvent plus de difficultés que leurs semblables urbains. Toutefois, ces élèves représentent un taux de 45,41% si on prend en compte les opinions des élèves qui ont donné des justifications, comme le montre le tableau n° 02 suivant :

Tableau n° 02: Justifications des élèves relatives à la comparaison des difficultés rencontrées par les apprenants ruraux par rapport à ceux des villes, lors de l'apprentissage du français

CLASSEMENT DES REponses DES ELEVES	CEM Men des	CEM Oued Essalem	Lycée Mendes	Lycée Oued Essalem	Nombre de réponses	Taux détaillés	
Sans avis	51	51	26	27	155	44,28%	
1. Aucune différence entre élèves ruraux et élèves citadins	18	09	09	7	43	12,28%	
2. Les élèves ruraux éprouvent davantage de difficultés	8	20	6	3	37	10,57%	
3.1. Manque de ressources	<i>Manque de moyens</i>	5	13	10	5	55	15,71%
	<i>Absence de cours particuliers en français</i>	1	5	1	9		
	<i>Manque de journaux et de magazines en français</i>	0	1	0	0		
	<i>Manque de bibliothèque / Librairie</i>	0	0	0	2		
	<i>Absence de connexion d'internet</i>	0	0	0	3		
3.2. Problèmes d'enclavement géographique	<i>Problème d'isolement</i>	0	0	3	4	46	13,14%
	<i>Manque d'enseignants de langue française</i>	4	3	2	0		
	<i>Les élèves ruraux n'ont pas étudié la langue française au cycle primaire</i>	1	0	0	1		
	<i>Manque des</i>	1	1	3	1		

	<i>moyens de transport</i>						
	<i>Manque de communication en langue française</i>	2	1	1	9		
	<i>Langue inutilisée dans ce milieu</i>	1	1	0	1		
	<i>Les élèves ruraux manquent de temps pour bien étudier le français</i>	0	1	2	3		
3.3. Problèmes d'ordre affectif	<i>Manque de volonté</i>	5	2	5	3	17	4,85 %
	<i>Les élèves ruraux n'aiment pas le français</i>	0	1	1	0		
3.4. Problèmes de compétences	<i>Les élèves ruraux ne maîtrisent pas le français</i>	1	0	1	0	4	1,14 %
	<i>Les élèves ruraux ne comprennent pas le français</i>	1	0	0	0		
	<i>Les élèves ruraux éprouvent un problème de prononciation</i>	0	0	1	0		
Total						203	101.97%

4. Discussion

Nous analysons les données relatives à la première puis à la seconde question dont les justifications des réponses des élèves et les difficultés rencontrées lors de leur apprentissage du FLE

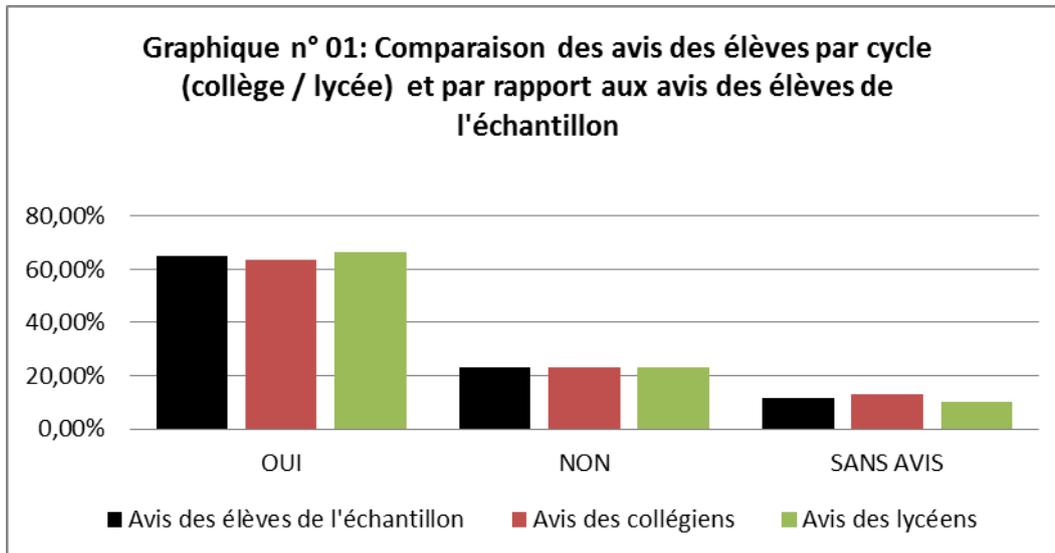
4.1. Discussion des données relatives à la première question

Les données du tableau n°01 ci-dessous, relatives à la première question, montrent que près des deux tiers (65%) des collégiens et lycéens de Mendes et d'Oued Essalem pensent qu'ils rencontrent davantage de difficultés lors de leur apprentissage du FLE que les élèves citadins. De plus, ils ne sont qu'un quart (soit 23%) à déclarer qu'il n'y a aucune différence entre eux et ceux des villes, et enfin 11% à des élèves de l'effectif global n'ont pas donné leurs avis.

De plus, si on compare les avis des élèves par cycle (collèges et lycées), nous remarquons qu'il n'y a pas de différences notables, que ce soit au niveau de ceux qui

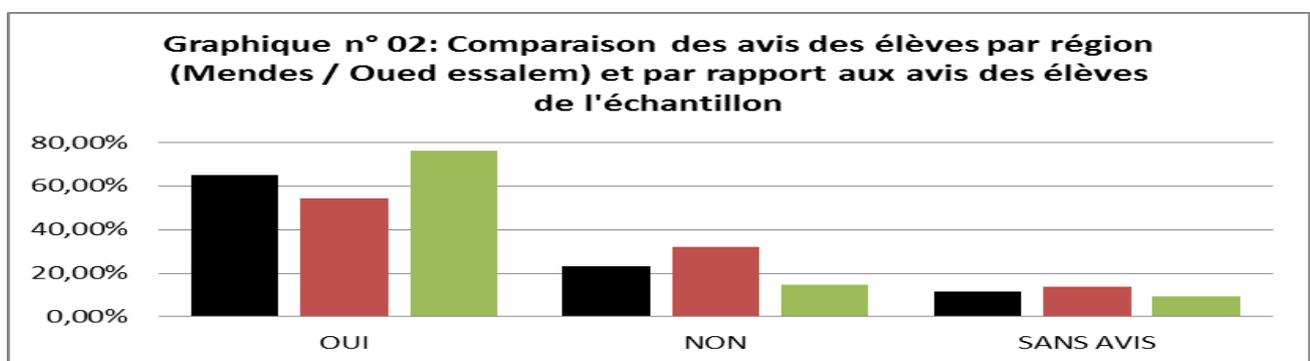
Représentations et comparaison des difficultés d'apprentissage du FLE des élèves ruraux par rapport aux apprenants urbains

ont répondu par oui, par non ou ceux qui n'ont pas exprimé leurs opinions. Nous constatons également que ces avis des collégiens ou des lycéens ne diffèrent pas beaucoup de la moyenne de notre échantillon comme le montre le graphique n°01 ci-dessous :



Toutefois, si on compare les avis des élèves par régions (Mendes et Oued Essalem), nous remarquons des différences significatives. Les données du graphique n° 02 ci-dessous indiquent que les élèves d'Oued Essalem sont majoritaires, c'est-à-dire les trois quarts, à avouer que les élèves ruraux ressentent des difficultés à apprendre le FLE alors que les élèves originaires de Mendes ne sont qu'à moitié, loin des deux tiers des avis favorables de l'effectif global. Inversement, un tiers des élèves de Mendes affirment qu'il n'y a pas de différence entre les élèves ruraux et les élèves citadins quant aux difficultés rencontrées lors de l'apprentissage du FLE, alors qu'ils ne représentent que 15% des élèves d'Oued Essalem : deux proportions respectivement au dessus puis au dessous du taux de l'échantillon qui est de l'ordre de près d'un quart, soit 23%.

Enfin, les statistiques relatives aux élèves de Mendes ou d'Oued Essalem qui se sont abstenus de donner leurs opinions sont presque similaires et ne diffèrent pas du taux moyen de l'échantillon.



4.2. Discussion des données relatives à la seconde question

Il ressort des données du tableau n°02 ci-dessus que 155 élèves, soit un taux de 44% des élèves de notre échantillon n'ont pas justifié leurs réponses, ce qui représente un pourcentage considérable comme l'a montré le tableau n°02 sus- indiqué.

Par ailleurs, 43 élèves, soit un taux de 12% de l'effectif global, pensent qu'il n'y a aucune différence entre les élèves ruraux et leurs camarades urbains. Une idée partagée par ce collégien de Mendes (CM4.15⁴) qui pense qu'« *il n'est pas nécessaire d'habiter la ville pour apprendre la langue française* ». D'autre part, un lycéen de Mendes (LM1.5) pense que la différence réside dans la volonté de réussir quand il déclare « *peu importe l'origine de celui qui désire apprendre le français, les citadins et les paysans sont égaux dans les opportunités, il suffit d'avoir de la volonté.* ». En outre, Un collégien de Mendes (CM4.2) déclare qu'« *il n'y a pas de raison parce que toutes les conditions sont réunies à la campagne.* ». Une affirmation appuyée par un autre collégien d'Oued Essalem (COE4.20) « *je ne pense pas, il y a des ruraux qui sont cultivés en français.* ». Cependant, un taux de 45% des élèves interrogés (dont 10% l'affichent ouvertement) estiment que les élèves ruraux éprouvent davantage de difficultés comparativement à leurs homologues des zones urbaines, comme le prouve cette affirmation d'un élève (COE1.23) qui signale que « *les habitants des zones rurales éprouvent beaucoup de difficultés à cause des conditions de vie, surtout pendant l'hiver.* ». Inversement, un autre collégien (COE1.11) pense que les élèves citadins sont bien lotis « *au contraire des zones rurales, ceux qui habitent les grandes villes maîtrisent le français en raison de la disponibilité des moyens et des aides.* »

4.3. Justifications des réponses des élèves et classement des difficultés rencontrées

Nous avons classé les problèmes rencontrés par les élèves ruraux en quatre types : le manque de ressources matérielles, les problèmes liés à l'enclavement géographique, les problèmes d'ordre affectif et enfin les difficultés ayant trait aux compétences des élèves issus des zones rurales.

4.3.1. Manque de ressources matérielles dans les zones rurales

Plus d'une cinquantaine des élèves de notre échantillon, soit un taux de 15 %, comme le montre le tableau n°02, ont cité le problème du manque de ressources matérielles et de moyens par rapport aux zones rurales, comme le confirme un collégien d'Oued Essalem (COE1.14) qui déclare que « *les élèves des zones rurales trouvent des difficultés, au contraire de ceux des villes, à cause de l'absence des moyens et des problèmes qui existent.* »

Par ailleurs, une vingtaine d'apprenants ont cité le manque de cours particuliers en français, des journaux et des magazines, des bibliothèques et des librairies ainsi que de la connexion internet, comme le confirme un collégien d'Oued Essalem (COE2.13) qui

soutient que *« nous sommes dans l'incapacité d'acheter des journaux et de magazines en français et nous ne pouvons pas accéder à des cours privés. »*

4.3.2. Problèmes d'enclavement géographique

Près d'une cinquantaine d'élèves, soit plus de 13% de l'effectif global, ont soulevé le problème de l'enclavement géographique des zones rurales comme l'assure un lycéen de Mendes (LM2.20) et qui affirme que les élèves ruraux *« isolés et dépourvus de moyens technologiques ou autres (ordinateurs, livres, bureaux) »* à l'inverse des élèves issus des centres urbains qui, d'après un collégien (COE1.9) ont plus de facilités *« car dans les zones urbaines, si les élèves ne comprennent pas la leçon il peuvent contacter un professeur ou aller voir sur internet. »*

Cet isolement est également la source de plusieurs problèmes comme le manque d'enseignants de français. Gauthier & Luginbühl (2012) montrent que partout dans le monde, on trouve des difficultés à recruter des enseignants titulaires possédant une formation initiale ou ayant suivi une formation les préparant à affronter les problèmes spécifiques de l'école rurale. Par ailleurs, Alpe et Fauguet (2008b) distinguent deux types d'enseignants qui affichent des pratiques de classe différentes et produisent des effets distincts en matière d'acquisitions scolaires : les « enracinés » qui sont ancrés dans le territoire rural depuis belle lurette et les « mobiles » qui se sont trouvés par hasard dans ce milieu, à cause de la carte scolaire et au gré des affectations scolaires.

Dans les écoles rurales de Mendes et d'Oued Essalem, ces problèmes persistent et reviennent à chaque rentrée scolaire comme le souligne un collégien (COE1.4) qui témoigne qu' *« il n'y a pas d'enseignants de français dans la plupart des écoles »* Une affirmation confirmée par un lycéen (LM3.19) qui livre un argument surprenant quand il déclare *« nous n'avons pas d'enseignants de français au primaire. Les profs de français ont honte d'enseigner dans une zone rurale. »* Par conséquent, un nombre non négligeable d'élèves n'ont pas étudié le français au cycle primaire, d'où la difficulté d'apprendre la langue de Molière en raison d'accumulation de plusieurs années de retard comme le démontre cette déclaration d'un collégien (CM4.9) *« Certe, il y a quelques élèves ruraux qui savent parler en français, mais rarement ceux qui la trouvent facile car ils ne l'ont pas étudiée dès les premières années. »*

Par ailleurs, le manque ou l'insuffisance des moyens de transport⁵, sont à l'origine d'autres contrariétés telles le retard comme l'indique ce collégien (COE3.10) qui affirme *« à cause du manque de transport, nous faisons toujours du retard pour rejoindre notre établissement »* ou la fatigue comme l'atteste ce collégien de Mendes (CM4.18) qui révèle que *« les élèves ruraux se lèvent tôt et ne sont pas prêts à apprendre, contrairement aux élèves citadins. »* Par conséquent, le manque de temps, est vécu, d'après nos informateurs, comme un vrai obstacle, d'autant plus que les garçons comme les filles, sont très sollicités pour les travaux agricoles ou les travaux domestiques, d'où le témoignage d'un collégien (COE3.22) qui reconnaît que *« les élèves ruraux ne trouvent pas du temps pour étudier »*⁶

De plus, dans ces zones rurales de Mendes et d'Oued Essalem, la communication en langue française est rare, voire inexistante, les élèves préfèrent s'exprimer en dialectal

algérien. Cette situation est ressentie un peu partout dans d'autres pays du monde, à l'exemple de la Côte d'Ivoire où Tecti (2018, p02) explique que « langue officielle en milieu rural ivoirien, la langue française n'est-elle pratiquée que lorsque des circonstances communicationnelles exolingues s'imposent. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que cette zone est culturellement dominée par l'usage des langues locales et aussi du fait du taux élevé d'analphabétisme. » puis il compare cette situation avec l'élève citadin dont « l'environnement plurilingue dans lequel évolue l'apprenant ivoirien présente en milieu urbain une spécificité sociolinguistique marquée par un contact permanent des variétés de français de Côte d'Ivoire. » Tecti (idem)

Les collégiens et les lycéens de Mendes et d'Oued Essalem expliquent les causes de ce « déficit linguistique »⁷ relatif à l'acquisition du FLE dans les zones rurales par plusieurs facteurs comme l'indique un collégien (COE1.14), à propos des élèves ruraux qu'ils « *entendent rarement le français* » et il n'est guère pratiqué dans ces espaces comme l'explique un autre collégien (CM4.1) « *ils ne veulent pas apprendre une langue qu'ils n'utilisent pas, ils veulent apprendre la langue de leurs origines* », à l'inverse des zones urbaines où, comme le signale un élève d'Oued Essalem (COE1.5) « *le français est très utilisé même à la maison.* » et où « *les gens parlent cette langue couramment* » dit un autre collégien (COE1.19)

En effet, la raison de cette maîtrise de la langue étrangère par les élèves citadins réside, d'après quelques élèves, dans la présence et l'interaction avec des locuteurs parlant français, comme l'explique ce collégien (CMQ2.13) « *car en ville tu peux communiquer avec des gens parlant français et autres langues étrangères* », alors que dans les campagnes, d'après un autre apprenant (COE1.11) les élèves ruraux « *ne rencontrent pas des francophones* »

4.3.3. Problèmes d'ordre affectif

Une quinzaine d'élèves ont soulevé quelques problèmes d'ordre affectif, tel le manque de volonté, d'enthousiasme⁸ ou d'ambition de quelques apprenants ruraux comme le confirme un collégien d'Oued Essalem (COE2.14) qui déclare qu'il « *y a des élèves ruraux qui n'aiment pas étudier le français* » tandis qu'un autre (COE3.24) élève pense que la clé de la réussite dans l'apprentissage du français est en fonction « *de la culture et de l'ambition de l'individu.* » De plus, quelques élèves développent une attitude négative envers la langue de Molière comme l'explique un collégien (COE2.1) « *les élèves des zones rurales n'aiment pas la langue française.* »

4.3.4. Problèmes de compétences

Bien que les élèves ruraux sous-estiment leurs compétences et sous-évaluent leurs performances scolaires par rapport aux élèves urbains⁹, d'après une recherche menée par Œuvrard en 1993¹⁰ en 1995 dans le département de l'Ain, en France, car en comparant les opinions de 400 élèves de CM2, elle est arrivée à la conclusion que malgré des résultats similaires, ils ne sont que 34% des élèves ruraux à s'estimer « bons » ou « très bons » alors les élèves issus des milieux urbains sont à 46%, et en plus les filles s'auto-évaluent plus sévèrement que les garçons. On note que quelques sondés de notre échantillon ont cité le manque de compétences des élèves ruraux par

rapport aux élèves issus des zones urbaines. Un collégien de Mendes (CM4.16) déclare à propos de ses camarades qu'« *ils ne comprennent pas le français et ne l'étudient pas souvent comme les élèves citadins.* » et qu'ils éprouvent, d'après un lycéen (LM2.15) « *des difficultés de prononciation* » Par voie de conséquence, les élèves issus des campagnes, d'après un autre lycéen (LM1.12) « *ne maîtrisent pas le français.* »

5. Conclusion

Notre étude a montré que deux tiers (cette proportion dépasse les trois quarts si on prend en compte les élèves d'Oued Essalem uniquement) des collégiens et des lycéens des établissements scolaires situés dans les zones rurales de Mendes et d'Oued Essalem (Wilaya de Relizane) ont affirmé que les élèves ruraux trouvent des difficultés à apprendre le FLE, contre seulement un quart de l'échantillon qui a répondu négativement.

En outre, et en guise de réponse à la seconde question, nous avons remarqué que près de la moitié des élèves de l'échantillon ont réexprimé leurs opinions et donné des justifications en faveur d'une différence entre les élèves ruraux et urbains, ayant trait aux conditions d'apprentissage du FLE, alors que l'autre moitié ne s'est pas exprimée.

De plus, un examen des justifications des réponses des élèves ruraux a montré que ceux-ci ont tendance à se comparer par rapport à leurs homologues urbains, en citant en particulier le déficit en moyens et le manque de cours de soutien en langue française, puis viennent en deuxième position les préoccupations liées à l'enclavement géographique et son lot de problèmes comme l'absence ou la rareté de la communication en FLE, le manque d'enseignants dans cette matière et l'insuffisance des moyens de transport. En outre, les élèves ruraux ont déclaré eux-mêmes qu'ils ont des attitudes défavorables envers le FLE et qu'ils trouvent des difficultés à apprendre cette langue.

Notre recherche a montré que les conditions matérielles et objectives et d'autres affectives et subjectives, empêchent les élèves ruraux à avoir des attitudes favorables envers le FLE et par ricochet, à afficher une motivation, voire un enthousiasme à apprendre cette langue. Par voie de conséquence, il serait opportun que les chercheurs algériens se penchent sur ce domaine de l'école rurale et que les pouvoirs publics affichent une attention particulière pour ces zones rurales, injustement délaissées, car mis part la fiche technique qui classe chaque établissement scolaire en zone (urbaine, semi urbaine, rurale), sur le terrain la politique éducative impose aux écoles rurales ce qu'elle prescrit aux établissements scolaires urbains, avec tout ce qui s'ensuit comme erreurs de diagnostic...

7. Liste Bibliographique:

7.1. Livres :

Alpe, Yves & Fauguet, Jean-Luc. (2008a). *Sociologie de l'école rurale*. Editions L'Harmattan. France

Bouchat, Thérèse-Marie (1992). *Les voix de l'école rurale*. Ed. Vie ouvrière. France

Colonna, Fanny. (1987). *Savants paysans: éléments d'histoire sociale sur l'Algérie rurale*. Office des publications universitaires. Algérie

Jégouzo, Guenhaël & Brangeon, Jean-Louis. (1976). *Les paysans et l'école*. Ed. Cujas. France

Kennouche, Tayeb., Haddab, Mustapha., & Khenniche, Idir. (1982). *Les jeunes ruraux et l'école: mythes et réalités*. CREA. Algérie.

Poirey, Jean-Louis & Fromajoux, Renée-Claude. (1998). *L'école rurale au carrefour des territoires et des réseaux: exemple du département de l'Ain*. Presses universitaires. France.

Suso López, Javier (dir.), (2012), *Le français langue étrangère en Espagne : culture d'enseignement et culture d'apprentissage (le projet CECA)*, coll. « Situations du français », GERFLINT, Sylvains-les-Moulins. France

7.2. Thèse:

Mainet, Helene. *Ville-campagne, urbain-rural: mots, lieux et liens. Approches croisées France-Afrique subsaharienne*,. Dossier d'Habilitation à Diriger les recherches en géographie, Université Toulouse Jean Jaurès, France, 2017

URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-02151860/>

7.3. Articles du journal :

Alpe, Yves & Barthes, Angela. (2014). Les élèves ruraux face à la stigmatisation des territoires. *Agora débats/jeunesses*, (3), 7-23.

Alpe, Yves. (2006). Existe-t-il un «déficit culturel» chez les élèves ruraux?. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (156), 75-88.

Arrighi, Jean- Jacques. (2004). Les jeunes dans l'espace rural: une entrée précoce sur le marché du travail ou une migration probable. *Formation emploi*, 87(1), 63-78.

Champollion, P., & Rothenburger, C. (2018). Éducation et territoire De la didactique du territoire au territoire apprenant?. *Revue Diversité*, (191), 54-63.

Gauthier, Pierre-Louis & Luginbühl, Odile. (2012). L'éducation en milieu rural: perceptions et réalités. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (59), 35-42.

Terigi, Flavia. (2012). Quelle pédagogie dans les écoles rurales en Argentine?. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (59), 61-70.

7.4. Articles en ligne :

Alpe, Yves & Fauguet, Jean- Luc. (2008b). Enseigner dans le rural: un «métier» à part?. *Travail et formation en éducation*, [En ligne], 2 | 2008, mis en ligne le 18 décembre 2008, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/767>

Techti, Bénédicte Larissa Hervée. (2018). Médiation linguistique et dynamique interculturelle de l'enseignement-apprentissage du français au primaire en milieu rural ivoirien. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de*

l'Acedle, [En ligne], 15-2 | 2018, mis en ligne le 02 juin 2018, consulté le 20 avril 2019.
URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/3005> ; DOI : 10.4000/rdlc.3005

7.5. Chapitre d'un ouvrage

Barthes, Angela., & Alpe, Yves . (2017). L'école rurale, un objet polysémique à fort enjeux sociétaux? Contextes et positionnements actuels de la recherche. *Barthes et al. Permanences et évolutions de la relation complexes entre éducations et territoires, Série Education, ISTE Edition Ltd, Londres. Angleterre*

6. Marges

¹ Au sens large du terme, englobant les cycles primaire, moyen et secondaire

² Actuellement CREAD : centre de recherches en Economie Appliquée et Développement

³ Plusieurs élèves ont donné plus d'une réponse

⁴ Nous avons procédé au codage suivant :

CM=Collège de Mendes /LM : Lycée de Mendes / COE=Collège d'Oued Essalem / LOE=Lycée d'Oued Essalem. De plus le premier chiffre indique la classe et le second chiffre fait référence à son numéro de classement. Exemple :CM4.15 indique un collégien de Mendes inscrit en 4^{ème} année moyenne et son numéro de classement est le numéro :15.

⁵ Bouchat (1992) utilise l'expression « inadéquation des moyens de transport »

⁶ Jegouzo et Brangeon (1976, p5) remarquaient déjà en 1976 « De tous temps garçons et filles à la campagne ont commencé très tôt à participer aux travaux agricoles. Quand la scolarité primaire est devenue obligatoire, l'école est venue empêcher l'exploitation agricole d'utiliser totalement la force de travail des jeunes enfants [...]il a fallu pendant un temps admettre des dérogations pour les périodes de grands travaux. L'absentéisme se pratiquait encore dans les années cinquante» et d'ajouter une note de bas de page en précisant « et se pratique toujours dans les régions rurales des pays sous développés. »

⁷ Notre expression fait référence à l'intitulé de l'article d'Yves Alpe (2006) «Existe-t-il un déficit culturel » chez les élèves ruraux ? »

⁸ Javier Suso López et son groupe de recherche (2012) ont fait des constats similaires en enquêtant sur les élèves ruraux du sud de l'Espagne : ceux -ci ne montrent pas beaucoup d'enthousiasme pour apprendre le FLE et leurs professeurs sont dans l'incapacité de changer les attitudes de leurs apprenants

⁹ Alpe et Barthes (2014) ont cité une enquête menée par l'Observatoire Education et Territoire sur les élèves ruraux de la classe de CM2 du département de l'Ain à deux moments différents : entre 1999 et 2011. Les chercheurs de l'OET ont remarqué une évolution de la représentation de la grande ville qui était répulsive et devient attractive en 2011, alors que d'après les deux auteurs « les élèves des écoles rurales [qui] présentaient en 1999 un a priori favorable pour la campagne, qui a disparu aujourd'hui. Les élèves ont donc intégré à leur discours (...) majoritairement un rejet de leur milieu de vie pour leur propre avenir. » p15 et d'ajouter « L'évolution est encore plus marquée pour les élèves de troisième » ((idem)

¹⁰ Enquête parue dans Poirey et Fromajoux (1998). Voir également Alpes et Fauguet (2008a) ; Champollion et Rothenburger (2018).