

*L'INTELLIGENCE TERRITORIALE SOUS LE REGARD DE LA  
SOCIOLOGIE : COMMENT LA PRODUCTION DES DONNEES  
TERRITORIALES TRANSFORME LE STATUT DES ACTEURS*

---

**Yves ALPE**

Maître de conférences en sociologie  
Directeur de l'IUT de l'Université de Provence  
Observatoire de l'Ecole Rurale  
[yves.alpe@univ-provence.fr](mailto:yves.alpe@univ-provence.fr)

**Jean-Luc FAUGUET**

Maître de conférences en sociologie  
IUFM de l'Université de Provence  
Observatoire de l'Ecole Rurale  
[jl.fauguet@aix-mrs.iufm.fr](mailto:jl.fauguet@aix-mrs.iufm.fr)

**SUMMARY:**

Sociology made up in relation with wide tools systems. The use of the "Catalyse" tools leads to a multi-disciplinary approach. This new information system generates shared knowledge regarding territorialised social relations and leads to an evolution of the involved actors' status.

**KEY-WORDS:** sociology, participative tools, actors, territory.

**RESUME :**

La sociologie s'est constituée autour de grands systèmes d'outils. L'usage des outils « Catalyse » génère une approche multidisciplinaire. Ce nouveau système d'information entraîne une connaissance partagée des rapports sociaux territorialités et conduit à une évolution du statut des acteurs impliqués

**MOTS-CLES :** sociologie, outils participatifs, acteurs, territoire.

La recherche entreprise en 1999 par l'Observatoire de l'Ecole Rurale (Alpe & Poirey, 2003, Alpe, Champollion & Poirey, 2005, 2006) a été l'occasion de multiples et fécondes rencontres. L'équipe constituée par l'OER se caractérisait dès son origine par son ouverture pluridisciplinaire (sociologie, géographie, sciences de l'éducation), par la variété des statuts des participants (chercheurs, enseignants du premier et du second degré, formateurs...) et par sa volonté d'ouverture internationale, qui s'est traduite par de nombreux échanges avec des chercheurs et des formateurs étrangers. La recherche, centrée au départ sur les performances scolaires des élèves ruraux, a vu son cadre évoluer progressivement, sous l'effet de deux phénomènes :

- tout d'abord, comme il est de règle dans une recherche inscrite dans la durée (6 ans dans le projet initial, neuf ans aujourd'hui), l'analyse des résultats a conduit à un élargissement des problématiques, autour des questions liées au territoire (processus de territorialisation, « effets de territoire »...).
- ensuite, la collaboration entre l'OER et l'équipe du centre MTI@SHS (UMR THÉMA) a amené l'équipe de l'OER à utiliser des outils (le système « Catalyse ») construits dans la perspective de l'intelligence territoriale ; comme c'est souvent le cas, le développement de la recherche a donc incité les participants à s'ouvrir à de nouvelles problématiques.

Il a semblé aux auteurs de ce texte, tous deux formés dans le cadre de la sociologie de l'éducation, qu'au bout de six années de pratique, on pouvait tenter un recul critique et théorique sur les apports (ou les limites) de ces croisements de perspectives, en comparant les démarches de la sociologie et de l'intelligence territoriale : même si elles ne se situent ni sur le même plan méthodologique, ni dans le même cadre épistémologique, ces deux démarches présentent à notre avis d'intéressantes complémentarités, et leur rapprochement permet de renouveler un certain nombre d'interrogations, en particulier sur le statut de acteurs.

## **1. SOCIOLOGIE ET INTELLIGENCE TERRITORIALE : QUELLES DEMARCHES ?**

### **1.1. L'approche sociologique**

Dans la démarche sociologique, il existe essentiellement trois origines d'un projet de recherche : la commande publique, les appels d'offre publics ou privés, et l'initiative des chercheurs.

Le cadre épistémologique, qui a fait depuis l'origine de la sociologie l'objet de nombreux débats, (Bourdieu, Chamboredon & Passeron, 1968, Touraine, 1984, Passeron, 1991) peut se définir (en simplifiant beaucoup) à travers quatre éléments fondamentaux :

- il existe une « matrice conceptuelle », qui fournit le cadre théorique de référence ;
- le chercheur élabore un système d'hypothèses, qu'il devra tester ;
- il construit une problématique, qui va structurer l'ensemble de sa démarche ;
- il détermine les conditions d'administration de la preuve, autrement dit les moyens par lesquels il vérifiera (ou réfutera) les hypothèses émises.

De ce fait, le statut des acteurs pose problème : ils ont été souvent considérés comme simples détenteurs plus ou moins conscients de l'information, comme sujets passifs de la recherche. Même si les nouvelles orientations de la sociologie (Goffman, 1973, Lahire, 2005, Dubet & Martuccelli, 1998) ont profondément fait évoluer ces conceptions, elles restent encore très présentes, surtout dans les grandes études quantitatives.

Pour les mêmes raisons, le territoire n'est bien souvent qu'un contexte : ensemble d'indicateurs, variables à neutraliser (dans le cadre du fameux « toutes choses égales par ailleurs »), et la sociologie n'a que très rarement constitué le territoire en objet de recherche, laissant en la matière le champ libre à la géographie.

La méthodologie de la recherche sociologique s'appuie le plus souvent sur une démarche en quatre phases :

- construction de l'objet de recherche, à travers une phase de déconstruction-reconstruction des questions initiales de la recherche ;
- mise en place d'un système de production de données, car le sociologue ne peut que très rarement se contenter de celles qui préexistent et qui correspondent généralement à d'autres usages sociaux ;
- interprétation des résultats ;
- retour aux hypothèses initiales.

Dans ces conditions, la restitution des résultats exclut les acteurs, sauf s'ils font partie d'un public informé : les commanditaires et la communauté scientifique en sont les principaux destinataires, le chercheur reste propriétaire de ses résultats, et bien souvent sa méthode ne sera dévoilée qu'aux pairs, dans le cadre de la publication normée des recherches, qui constitue pour les chercheurs la source principale de capital symbolique

(Bourdieu, 2001) et de l'avancement dans la carrière. Enfin, les résultats obtenus sont le plus souvent la source de nouveaux projets de recherches.

## **1.2. La démarche de l'intelligence territoriale**

Tout projet en la matière repose d'abord sur les besoins des acteurs locaux, et la démarche se situe résolument dans un cadre éthique, reposant sur une série de principes et de valeurs :

- Développement durable
- Démarche participative
- Adaptation aux besoins des acteurs
- Respect du statut des acteurs

Les acteurs sont donc au centre du projet, orienté vers l'action: ils participent du système d'action territorial, sont producteurs d'information, et sont aussi destinataires, comme partenaires, des savoirs produits. Le territoire n'est plus un simple contexte : il apparaît comme un système complexe, fait de contraintes, de ressources et d'opportunités.

La méthode de travail privilégie la co-construction du projet (acteurs et chercheurs), et une priorité est donnée au qualitatif (seul susceptible de rendre compte de la complexité) et aux outils appropriables par les acteurs. L'outil principal sera très souvent la mise en place d'un nouveau système d'information territorial (banques de données interactives par exemple).

Il y a confrontation permanente acteurs – chercheurs, et les acteurs sont co-propriétaires des résultats, qu'ils intégreront dans leurs actions futures. La méthode de travail possède ainsi un aspect didactique, car de nouvelles connaissances procédurales sont transmises aux acteurs au cours du processus.

La réussite du projet se mesurera à trois indicateurs :

- Dissémination et évolution des outils en fonction de l'expérience acquise ;
- Dissémination des méthodes et des résultats ;
- Production d'intelligence territoriale, autrement dit d'un nouveau système de compréhension des liens complexes qui unissent les acteurs entre eux et les acteurs au territoire.

La démarche de l'IT se situe donc, épistémologiquement, assez loin de la démarche sociologique. Mais il existe des points communs, en particulier dans la prise en compte de la capacité d'initiative des acteurs sociaux, et dans la volonté d'intégrer à l'analyse les transformations des systèmes de connaissances au cours de l'action. Le travail de recherche effectué dans le cadre de l'OER, sur une longue période (l'OER est dans sa 11<sup>ème</sup> année d'existence) illustre la façon dont ces deux démarches peuvent se rencontrer.

## **2. L'OER : PLURIDISCIPLINARITE ET PARTICIPATION DES ACTEURS.**

### **2.1. Genèse de la recherche**

L'école rurale est un objet chargé de représentations depuis un temps immémorial, sous le double joug d'une nostalgie d'un temps et d'un espace perdus et réifiés. La « campagne » étant supposée en retard sur la ville dans tous les domaines technologiques, l'enseignement devait lui aussi témoigner de ce décalage. C'est sans doute pourquoi les premières enquêtes d'envergure, à partir de 1962 sous la direction de Girard et Bastide (1970), donnent à voir un paysage attendu : les élèves ruraux sont bel et bien « en retard ».

Ces enquêtes pionnières, si elles ont conforté l'imaginaire des responsables de l'éducation nationale et incité à des politiques ministérielles de « rattrapage » du déficit supposé en terme de compétences et de dynamisme, n'ont pas rencontré une apathie et une résignation sur le terrain.

Bien au contraire les espaces ruraux sont défendus par des acteurs locaux assez bien organisés et vindicatifs, mobilisés pour l'amélioration certes des conditions de vie et d'études, mais aussi pour la défense du cadre de vie et d'étude existants, renvoyés à des choix de vie légitimes et pertinents.

Une étape décisive apparaît avec la loi d'orientation pour l'école de 1989, qui institue enfin un outil statistique national qui permettra dorénavant d'observer scientifiquement, avec des critères connus, transparents et reconnus, la progression de tous les élèves français. Aussi les premières évaluations nationales de la toute nouvelle Direction de l'Evaluation et de la Prospective sont-elles attendues. Malheureusement les résultats de l'étude tombent dans une période obsédée par la question urbaine et les difficultés avérées des élèves scolarisés dans les récentes Zones d'Education Prioritaires, et l'école rurale alors n'est pas un enjeu brûlant. Pourtant les faits statistiques sont nets : les écoles rurales obtiennent des scores plus élevés que les écoles urbaines, toutes

choses égales par ailleurs : 1,4 point (sur 100) supérieur à celui des écoles urbaines (1,6 point en Mathématiques et 1,2 point en Français). De plus, les résultats des élèves ayant fréquenté des classes à cours multiples (classes à 4 ou 5 niveaux) sont nettement meilleurs que la moyenne, surtout en mathématiques. Plus, la distance entre les plus faibles et les plus forts est nettement moins grande dans les écoles rurales que dans les écoles urbaines : en clair l'école rurale est moins inégalitaire. Ces bons auspices sont tout de même assombris par le possible effet de la stigmatisation de ces territoires, car si les élèves des collèges ruraux redoublent moins la troisième (9,1% contre 12,8%), ils vont plus souvent en BEP (19,9% contre 16,5%) que les élèves urbains et montrent un déficit d'ambition qui deviendra une marque du milieu.

Depuis, la question des performances scolaires des élèves ruraux n'a pas cessé de mobiliser l'attention des chercheurs (Oeuvrard 2003, Leroy-Audouin et Mingat, 1996). Pour autant le ministère de l'éducation nationale continue de véhiculer ce qu'il faut bien appeler des lieux communs, et met toutes ses forces dans une politique de « rupture de l'isolement » sensée permettre aux élèves ruraux d'approcher les performances de leurs homologues urbains. La seule école légitime étant l'école urbaine, la demande diffuse de formation renvoyée par les enseignants du rural sera lettre morte<sup>1</sup>. C'est dans ce contexte chaotique que va débiter, en 1999, l'enquête de l'Observatoire de l'Ecole Rurale (OER).

L'OER a été créé en 1999 par des chercheurs et des formateurs de cinq IUFM (Aix-Marseille, Auvergne, Franche Comté, Grenoble et Lyon), avec le soutien scientifique et méthodologique du Centre MTI@SHS, de l'Université de Franche-Comté. Une cohorte constituée de 2394 élèves issus de trois types de milieux ruraux : rural isolé, rural sous faible influence urbaine, pôles ruraux et leurs périphéries, et de six départements français (Ain, Alpes de Haute Provence, Ardèche, Drôme, Haute Loire, Haute Saône) ont été régulièrement questionnés tout au long de leur scolarité, de la classe de Cours Moyen deuxième année jusqu'à la classe terminale. Les familles et les équipes pédagogiques ont été elles aussi interrogées, constituant ainsi trois bases de données reliées les unes aux autres.

Cette base utilise les outils fournis par le Centre MTI@SHS de l'Université de Franche-Comté, qui ont été adaptés spécifiquement pour ce travail. Le Centre a assuré le suivi méthodologique et la formation des enquêteurs. Le questionnaire reste globalement identique, il est simplement adapté pour tenir compte des changements de niveau de classes (disciplines enseignées, procédures d'orientation, etc.), et la base croît par empilements successifs, ce qui permet de l'utiliser de façon diachronique et synchronique. L'échantillon initial n'est pas représentatif, il a été conçu pour que les trois types de milieux étudiés (rural isolé, rural sous faible influence urbaine et pôles ruraux) et la partition zone de montagne / zone hors montagne soient à peu près équilibrés.

## **2.2. Des savoirs partagés, solides, pluralistes. Un dispositif au service de tous les acteurs.**

La constitution puis la vie de l'OER, obéissant aux principes de l'Intelligence territoriale dans un souci de développement durable du territoire, est une expérience enthousiasmante de recherche, associant dans l'aventure des catégories d'acteurs très différents, tous mus par une volonté de construire un outil au double service de la recherche et du développement territorial durable. Le temps demeure celui de la recherche, auquel les acteurs locaux, tout en le respectant, apportent leurs questions situées dans des temporalités différentes.

Les chercheurs, sommés de répondre aux interrogations et aux demandes d'éclaircissements permanentes des membres de l'équipe, ne peuvent se satisfaire d'une interprétation *ad usum delphini* des données produites. Les connaissances doivent être présentées et comprises par tous ; elles doivent permettre de rendre compte de la complexité du réel et donc être acceptables par tous. L'acceptabilité n'étant pas une contrainte altérant la connaissance scientifique, mais au contraire un renforcement de la valeur des savoirs construits collectivement.

Les chercheurs inscrits dans un tel dispositif deviennent eux-mêmes acteurs du territoire, en cela qu'ils participent au débat public, qu'ils aident à définir ou redéfinir les enjeux territorialisés, qu'ils répondent aux sollicitations.

Mais la mise à disposition de connaissances scientifiques au bénéfice des acteurs n'est pas le seul effet d'un tel dispositif. Les questions de recherches mêmes sont bousculées. Habités à un découpage thématique, disciplinaire du réel, les chercheurs de l'Observatoire de l'Ecole rurale ont appris à définir de nouvelles

---

<sup>1</sup> Les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres n'ont jamais proposé, sauf exception notable et sous la forme de très légers modules de quelques heures, de formation spécifique pour les enseignants du rural, à la différence par exemple de l'Université de Barcelone, ou encore de l'Université de Playa Ancha à Valparaiso, qui déroule un cursus de cinq années de spécialisation pour les instituteurs du rural.

questions de recherches pluridisciplinaires, et par là-même souvent de nouveaux objets de recherche, au très fort pouvoir heuristique.

## CONCLUSION

L'utilisation des outils de l'intelligence territoriale dans les recherches en sciences sociales où la dimension territoriale est fortement présente semble donc favoriser de nouvelles approches.

Elle produit à l'évidence de nouveaux savoirs, rencontrant ainsi de nouvelles tendances de la recherche sur les « savoirs locaux », (Berard *et alii*, 2005, Lewandowski, 2006) mais plus encore de nouveaux modes d'accès aux savoirs, dans lesquels le rôle des acteurs locaux est revalorisé. Le principal intérêt est de requalifier les acteurs, comme coproducteurs de savoirs mieux organisés, sans disqualifier les chercheurs.

Par ailleurs, elle n'est pas sans conséquence sur les territoires eux-mêmes : émergence de nouvelles représentations, recomposition des liens sociaux et revitalisation de réseaux sociaux plus ou moins « dormants », toutes choses qui vont indiscutablement dans le sens du développement local durable.

Mais elle a aussi des effets sur le « métier de sociologue » ; le regard sur les acteurs est moins distancié (ce qui demande une certaine vigilance...), et le territoire y acquiert un nouveau statut : de simple terrain d'enquête, il devient producteur de données, ce qui suppose de le considérer non comme un simple contexte, mais comme un ensemble complexe porteur de sens.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ALPE Y., & POIREY J. L. (2003), (coord.). *L'enseignement scolaire dans les milieux ruraux et montagnards – Tome 2 : Au seuil du collège*, Besançon : Presses Universitaires Franc-comtoises.

ALPE Y., CHAMPOLLION P., & POIREY J. L. (2005) (coord.). *L'enseignement scolaire dans les milieux ruraux et montagnards – Tome 3 : Collégiens à mi-parcours*, Besançon : Presses Universitaires Franc-comtoises.

ALPE Y., CHAMPOLLION P., & POIREY J. L., (2006) (coord.). *L'enseignement scolaire dans les milieux ruraux et montagnards – Tome 4 : Le devenir des élèves en fin de collège : parcours et projets*, Besançon : Presses Universitaires Franc-comtoises.

BERARD, L. et alii (2005). Savoirs et savoir-faire naturalistes locaux : l'originalité française, *Les notes de l'IDRR*, n°7, 2005, p. 1-35.

BOURDIEU, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*, Paris : Raisons d'agir.

BOURDIEU, P. CHAMBOREDON, J.C. & PASSERON, J.C. (1968). *Le métier de sociologue*, Paris, Mouton

DUBET, F. & MARTUCCELLI, D. (1998). *Dans quelle société vivons-nous ?* Paris : Seuil

GIRARD, A., BASTIDE R ; (1970). La stratification sociale et la démocratisation de l'enseignement, *Population et l'enseignement*, Paris : PUF

GOFFMAN, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris : Editions de Minuit.

LAHIRE, B. (2005). *L'esprit sociologique*, Paris : La Découverte.

LEROY-AUDOIN C., & MINGAT A., (1996). Les groupements d'élèves dans l'école primaire rurale en France - Efficacité pédagogique et intégration des élèves au collège, in *Notes de l'Institut de recherche sur l'économie de l'éducation*, N°1., p 1-4.

LEWANDOWSKI, S. (2006). La prise en compte des savoirs locaux : une exigence d'égalité de l'éducation ? Communication au *Colloque International Education/ Formation : la recherche de la qualité*, Ho-Chi-Minh ville, 18-20 avril 2006

OEUVRARD F., (2003). Les « performances de l'école « rurale » : quelle mesure, quels objectifs ? in *Ville-Ecole-Intégration-Enjeux*, n°134, Paris : SCEREN / CNDP, p. 151-164.

TOURAINÉ, A. (1984). *Le retour de l'acteur*, Paris : Fayard.

PASSERON, J.C. (1981). *Le raisonnement sociologique*, Paris : Nathan