

A quelles conditions l'internat des établissements agricoles favorise-t-il la réussite des apprenants ?

Auteurs :

Christelle Renault
AgroSup Dijon
Michel Vidal
L'institut Agro - Florac

Contributeurs :

Denis Baron ENSFEA	François Guerrier L'institut Agro - Agrocampus Ouest
Loïc Braïda L'institut Agro - Florac	Clarisse Rigaut Réseau Handicap
Géraldine Coulon Réseau Insertion-Egalité	Estelle Veullerot AgroSup Dijon
Emilie Desaulty Réseau RESEDA	



Médiat

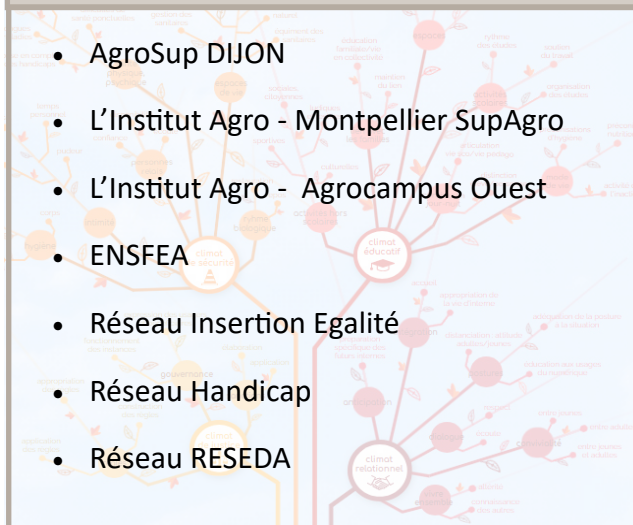
Crédit photo : ©Médiathèque / agriculture.gouv.fr

Conception graphique et mise en page : Frédérique Rousseau - AgroSup Dijon - Eduter Ingénierie

Juin 2021

Une étude commandée par le Bureau d'action éducative et de vie scolaire de la DGER

Des porteurs : les établissements nationaux d'appui et des réseaux



Des données issues du terrain

9 établissements enquêtés et 256 entretiens menés

Établissements enquêtés en région Centre-Val de Loire : Beaune-la-Rolande (LPA), Blois (LPH), Chambray les Tours (LPA), Vendôme (LEGTA)

Autres établissements: Montélimar (CEFA), Semur en Auxois (MFR), Saint Gervais d'Auvergne (LPA), Vesoul (LEGTA), Villeneuve de Berg (MFR)

149 internes et 97 personnels interrogés au sein des établissements.

Personnes rencontrées dans chaque établissement : entre 10 et 20 professionnels en lien avec l'internat (CPE ou Responsable de vie scolaire, TFR Vie scolaire, assistants d'éducation ou surveillants, infirmière, enseignants d'ESC, EPS et de documentation, professeurs principaux, formateurs, moniteurs, personnels techniciens ouvriers et de services, direction). Entre 15 et 30 élèves/apprentis/étudiants internes.

Des parents d'élèves internes collégiens/lycéens ont aussi été enquêtés.

| Sommaire |

Méthodologie.....	p 7
Climat éducatif	p 8
Climat relationnel.....	p 13
Climat de justice	p 15
Climat de sécurité.....	p 17
Climat d'appartenance	p 18
Pour aller plus loin.....	p 19

Méthodologie

Préalable.

L'étude a questionné toutes les dimensions de l'internat et ne s'est pas limitée au strict bâti. L'internat renvoie ici à des lieux, des espaces de vie et des espaces temporels rencontrés et éprouvés par les jeunes internes.

Observation et entretiens semi-directifs d'une heure.

Le groupe de travail a décidé de réaliser un état des lieux des internats de l'Enseignement agricole. Pour cela, une étude exploratoire a été menée dans 9 établissements dans une perspective qualitative. L'échantillonnage des établissements a tenu compte de la diversité des établissements (situation rurale/péri-urbaine, proportion d'internes, filières professionnelles et/ou générale...). Cette démarche qualitative s'est appuyée sur des observations dans les établissements et des entretiens semi-directifs d'une heure menés en binômes avec différents usagers et personnels en lien avec l'internat. Une trame d'entretien définie par le groupe de travail a permis de collecter des informations sur la vie des internes avec des thèmes comme le travail scolaire, les activités, l'ambiance, les relations... tout en offrant des espaces de parole avec des questions ouvertes.

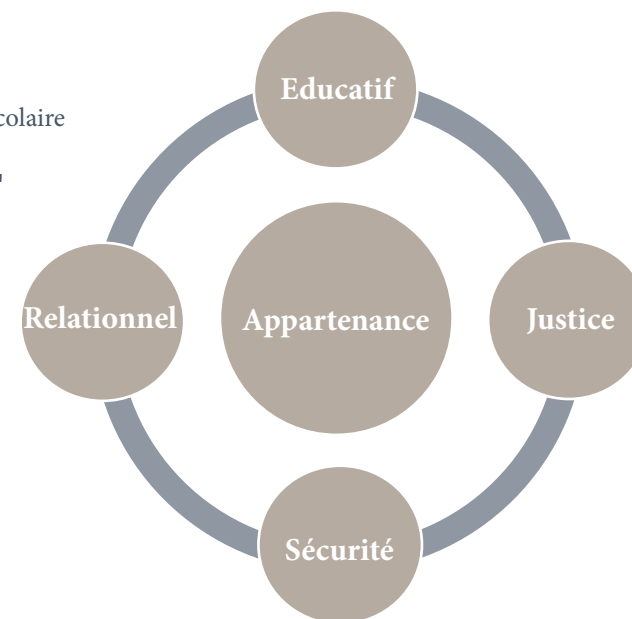
1 Michel Janosz, Directeur du GRES et de l'Équipe d'évaluation de la SIAA, École de Psychoéducation Université de Montréal

Analyse.

Le groupe de travail s'est inscrit dans le cadre théorique de Michel Janosz¹⁻² pour traiter les matériaux récoltés. Selon lui, un bon climat crée une disposition favorable aux apprentissages scolaires et sociaux. Et le climat scolaire peut être abordé sous "cinq angles inter reliés qui permettent, chacun, d'éclairer un aspect spécifique du climat : le climat relationnel, le climat éducatif, le climat de sécurité, le climat de justice et le climat d'appartenance".

Les résultats de cette étude présentés en cinq parties selon les différents climats permettent de formuler des recommandations pour faire de l'internat un dispositif au service de la réussite personnelle et scolaire des apprenants.

"Investir dans le climat scolaire est une nécessité pour la réussite scolaire²"



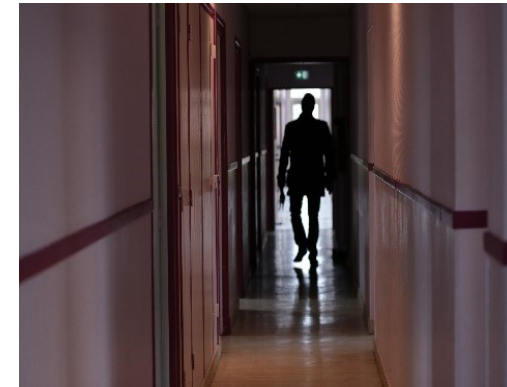
2 Michel Janosz, Patricia Georges, Sophie Parent, « L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu », Revue Canadienne de Psycho-Education, Volume 27, numéro 2, 1998, 285-306.

Climat éducatif

Selon Michel Janosz, le climat éducatif varie selon la valeur accordée à l'éducation dans les établissements. Un climat éducatif positif implique que l'établissement soit dévoué à la réussite des élèves et à leur bien-être. « L'école est ainsi censée offrir aux élèves et aux adultes un milieu sécurisant [...] et des activités d'apprentissages (scolaires, culturelles, physiques et sociales) stimulantes (qui aient du sens et représentent un défi ajusté au niveau et aux possibilités des élèves) ». (Marc Thiébaud).

La mission d'éducation et de surveillance est gérée très différemment selon les établissements. Elle s'ancre aussi dans un contexte qui peut faciliter ou freiner sa mise en œuvre (bassin de recrutement des assistants d'éducation ou surveillants, culture de l'établissement...). Lorsqu'elle est dévolue à une équipe spécifique, les enseignants méconnaissent les activités du service, éducation et formation sont alors cloisonnées. Les CPE ou responsables de vie scolaire qui ont connaissance des pratiques des assistants d'éducation régulent et assurent la cohérence de ces pratiques et le respect d'une éthique éducative. Lorsqu'ils ne sont pas suffisamment formés à un management ancré dans les pratiques professionnelles des assistants d'éducation (AE)/ surveillants, ces derniers ne mesurent pas toujours la portée éducative de leurs pratiques. Alors que paradoxalement ils sont peu reconnus par les membres de la communauté éducative autres que le CPE/responsable de vie scolaire, on attend d'eux une posture d'éducateur et d'adulte au sein de l'établissement.

La liaison avec le service d'enseignement est surtout faite par le chef de service, les liens entre AE/surveillants et enseignants restent limités. Les assistants d'éducation participant aux conseils de classe sont peu nombreux. La pluriactivité des formateurs/moniteurs et du directeur dans les établissements du privé peut faciliter ce lien entre formation et vie scolaire. Souvent issus d'établissements privés ils ont acquis une culture pour prendre la posture d'accompagnateur propre à l'éducateur.



La **formation** des assistants d'éducation et surveillants, inégale selon les régions, reste insuffisante. L'appui à leur prise de fonctions varie d'une simple visite de l'établissement et d'une présentation du fonctionnement de l'établissement à un accompagnement de plusieurs jours réfléchis par le CPE (incluant des études de cas, des jeux de rôles, des apports sur la psychologie de l'adolescent et un tutorat par un AE plus expérimenté le premier soir de l'internat). Les emplois du temps des AE/surveillants compliquent la mise en place de temps de régulation au sein de l'équipe Vie scolaire. Les AE/surveillants rencontrés affichent des profils très différents et n'investissent pas toujours toutes les dimensions du métier. Ils se déclarent "surveillant", "pas juste un flic" ou "surveillant, écouteur, soigneur". Cet emploi d'AE peut constituer un premier emploi, un emploi de transition dans le cadre d'une reconversion, un complément de pension. Parmi les assistants d'éducation rencontrés, peu se destinaient à poursuivre dans les métiers de l'éducation.



Professionaliser les encadrants :

Former les Conseillers principaux d'éducation/Responsables de vie scolaire au management d'équipe ancré sur les pratiques professionnelles ;

Revaloriser le statut des assistants d'éducation, pour l'instant "de passage" et peu reconnus dans les établissements publics à l'image du statut de surveillant dans l'enseignement privé ;

Renforcer la formation des AE et surveillants (appui sur site lors de la prise de fonctions, formations régionales/nationales sur différentes problématiques (psychologie de l'adolescent, pratiques éducatives...)) ;

Etablir des fiches de postes pour les AE et surveillants ;

Organiser des temps de professionnalisation au fil de l'année (échanges de pratiques, études de cas...) au sein du service Education et surveillance ;

Encourager les surveillants et assistants d'éducation à siéger dans les instances.

Les espaces et locaux sont surtout réfléchis autour des problématiques d'accès et d'occupation. Ils sont parfois bien pensés, mais en dehors des usagers principaux qu'il s'agisse des élèves ou des adultes, ce qui peut limiter leur appropriation. Les locaux sont alors réfléchis par des professionnels qui ont des conceptions de ce que doit être l'éducation mais sont utilisés par des personnes qui sont attachées à d'autres conceptions. Ainsi, une salle d'étude imaginée et organisée en îlots pour permettre l'entraide et le travail collaboratif est gérée par des assistants d'éducation préférant surveiller l'étude dans une salle "classique". Les préoccupations des uns et des autres restent peu partagées. Il existe aussi un détournement des usages des locaux, un décalage entre les fonctions des espaces prévues par les adultes et les fonctions réelles mobilisées par les élèves. Par exemple, des élèves peuvent se rendre en salle d'étude le soir, non pas pour travailler, mais pour s'isoler et échapper momentanément au collectif.

"Parfois [les élèves] cherchent des petits endroits pour être tranquilles.
Pas forcément pour faire des bêtises d'ailleurs".
Christine, Personnel d'entretien

Parfois la dénomination et l'accès à des locaux entretiennent les différences de statuts entre les personnels. En découlent des pratiques qui ne permettent pas d'offrir et d'entretenir une vision intégrative de l'éducation.

"La salle des personnels ? J'ose pas y aller."
Marina, assistante d'éducation



Identifier les fonctions des espaces et locaux :

Le fait de ne pas être propriétaire des locaux n'empêche pas de les penser ;

Prévoir des espaces et des temps favorisant la mixité des publics (inter filières, inter genres, lycéens et apprentis...) ;

Préserver aussi des espaces d'intimité (lieux et temps) ;

Envisager des espaces qui soient des lieux d'accueil de l'ensemble des personnels, des lieux multi usages conviviaux qui permettent aussi les échanges d'ordre professionnel comme personnel.

Les études participent au climat de travail. Elles sont organisées en salle ou en chambre. Elles constituent un cadre de contraintes qui peut être vécu positivement par les élèves : "ici, on travaille plus, on est en étude, alors autant travailler, sinon on s'ennuie.", "chez moi je serais devant la télé". Pour d'autres le fait d'être dans une salle d'étude n'incite pas au travail : "avec le surveillant, on fait semblant, on sort un cahier, on fait semblant de lire". Dans la mesure où les temps d'étude ne sont pas intégrés dans un continuum avec la journée ils se limitent à des temps d'occupation. Et ces créneaux sont maintenus même après plusieurs heures d'étude dans la journée. "Des fois, il y en a de trop". Ce sont des temps prévus, parfois subis par les élèves et les assistants d'éducation. Les conditions qui favorisent la mise au travail, l'aide aux devoirs, les rythmes d'études sont trop rarement réfléchis et adaptés à l'âge de l'élève et à son besoin d'autonomisation.

Les AE/surveillants, garants du cadre de travail, se limitent parfois à la stricte surveillance de l'étude et hésitent à proposer de l'aide aux devoirs. Ils le justifient surtout par le manque d'expertise dans les disciplines.

Ceux qui "aident" le font surtout dans une matière où ils avaient un bon niveau scolaire. Les élèves identifient d'autres relais adultes au sein de l'établissement (l'enseignant documentaliste, l'animateur du CdR...) qui peuvent les accompagner durant ces temps. Les moniteurs/formateurs entrent plus aisément dans une aide à l'élève qui s'inscrit dans la poursuite de leur activité d'enseignement.

"Les plus vieux aident les plus jeunes. Mon fils, [...] il aide les autres, il est tout fier."
Un papa de Tle Bac pro

En revanche, l'entraide est fortement présente entre les élèves internes et peut prendre des formes différentes autour de la collaboration, de l'aide pour faire réviser, de la remédiation...

"On est plus au calme ; ça m'aide à faire mes devoirs.
Chez moi, je me laisse plus distraire."
Lucie



Mener une réflexion sur les temps d'étude :

Favoriser la mise au travail des élèves en créant des espaces de travail collaboratif entre les élèves ;

Evaluer les devoirs réels donnés, cibler les attentes des enseignants ;

Proposer une organisation adaptée aux niveaux des classes. L'assouplir en fonction des temps de la journée ;

Institutionnaliser l'aide aux devoirs et permettre aux AE et surveillants de se sentir légitimes et en capacité de l'assurer avec une posture d'accompagnement et non plus d'expertise. Définir l'aide aux devoirs, offrir une formation spécifique aux AE/surveillants (les former au questionnement, éviter de "faire à la place de" ...) ;

S'autoriser à proposer d'autres activités dépassant les stricts apprentissages scolaires (par exemple pour travailler la socialisation, l'apprentissage des règles, le langage avec des jeux ou des activités moins "scolaires") et des activités ludiques offrant des temps de détente.

Le décalage des EDT des enseignants et des AE/surveillants ne facilite pas la **liaison entre externat et internat, notamment sur la question du travail scolaire**. Des outils sont parfois imaginés et mobilisés par l'équipe Vie scolaire pour limiter cette étanchéité des temps : un journalier, des enveloppes/pochettes pour les études alimentées par les enseignants, des tableaux récapitulant les devoirs affichés en salle, le recours à l'ENT. Mais l'efficacité de ces outils passe par l'implication et la coopération de tous les acteurs.

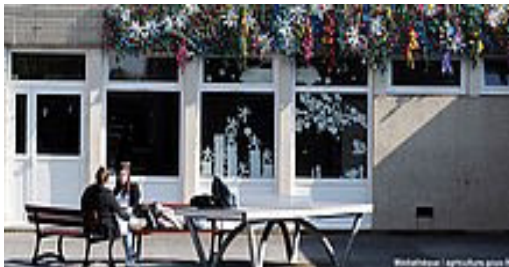
"Pour nous, c'est difficile de soutenir notre fille à distance. Et de l'aider. Un des +, c'est le travail régulier. Elles sont six à travailler ensemble, à s'entraider"

Une maman d'élève de 1^{ère} générale

L'animation des temps extra scolaires varie selon l'implication des différents acteurs (enseignants et service de la vie scolaire). Les activités relèvent parfois de la seule volonté d'occuper les internes, sans réel souci éducatif. Et des organisations laissent parfois peu de place à l'oisiveté et à l'intimité. Le **rythme des activités** qui régit les temps de l'internat ne correspond pas nécessairement à celui attendu par les usagers. Le besoin de s'isoler, de n'avoir aucune activité, ou de quitter virtuellement l'espace scolaire peut être contrarié par les règles imposées au sein de l'internat ou par les adultes soucieux d'inscrire l'élève dans une activité.

"Il y a beaucoup d'activités. Et ma fille, elle, elle aime son calme !"

Une maman d'élève



Co-construire des outils de liaison qui permettent d'assurer la prise en charge globale de chaque apprenant et qui permettent à chacun de l'aider dans les difficultés qu'il est susceptible de rencontrer.

Offrir un rythme approprié à l'apprenant :

- Faciliter et entretenir l'appropriation de la vie d'interne ;
- Prendre en compte les besoins réels des jeunes ;
- Laisser des temps et des espaces propices à l'oisiveté ;
- Ménager aussi des temps individuels favorisant l'intimité.

Climat relationnel

Le climat relationnel concerne les relations qu'entretiennent les différentes catégories de personnels représentées dans les établissements, les adultes entre eux, les élèves entre eux, les élèves et les adultes. "Ce sont les aspects socio-affectifs des relations au sein de toute la population scolaire. [...] La qualité du climat relationnel est tributaire de trois facteurs : la chaleur des contacts interpersonnels, le respect entre les individus et l'assurance du soutien d'autrui". (Michel Janosz)

Les internes de l'Enseignement agricole témoignent de la **bonne ambiance** à l'internat. Ils utilisent majoritairement un lexique mélioratif pour désigner les « relations particulières entre internes » : "amitié", "convivial", "solidarité"... Si d'aucuns considèrent que "si t'as pas été interne, t'as loupé quelque chose", les internes qui ont des difficultés à l'internat sont en réelle souffrance et évoquent un "mal être", "l'ennui", "la solitude".

"Les copains internes sont des copains qu'on garde"

Héloïse, CPE

Les adultes constituent des repères et/ou des relais importants pour ceux qui passent une semaine, voire davantage dans l'établissement. Selon les cas, ils se tournent volontiers vers un assistant d'éducation/surveillant, un CPE/responsable vie scolaire, l'infirmière, un moniteur, un formateur ou la direction.

Dans de rares cas, ils parlent d'un problème d'internat à un enseignant qui n'y a pas de responsabilité. Les jeunes sont très sensibles à l'exemplarité de l'adulte. Ils attendent que les adultes se comportent en adultes. Cette absence d'exemplarité peut conduire à un climat relationnel dégradé, notamment entre jeunes et assistants d'éducation à l'internat. "[x] nous donne une heure de retenue quand on n'est pas à l'heure à l'étude, mais lui il est toujours en retard à l'internat!".

"Les AE nous connaissent bien, donc ils voient si on ne va pas bien"

Léo, élève de 4^{ème}

Parmi la communauté des adultes, chacun doit avoir une vision exacte de ses missions, du périmètre de son action et doit bénéficier de temps spécifiques pour une bonne coordination. Un internat qui fonctionne bien repose sur **la définition des places et les rôles des acteurs du système**, en lien avec les familles.



"Les internes, on est une famille"

Lucas, élève de Tle

Les familles restent assez éloignées de la vie d'interne de leur enfant. Leur connaissance de l'internat se limite parfois à la visite du bâtiment lors de la journée portes ouvertes. C'est le plus souvent par le filtre des dires de leur enfant qu'ils le découvrent plus ou moins. Les parents interrogés justifient le choix de l'internat par l'éloignement domicile-établissement et/ou la volonté d'intégrer une formation de l'établissement. Pour d'autres parents, l'internat reste un choix. Ainsi pour un père d'élève de MFR "*l'internat fait partie de nos valeurs. On leur apprend à vivre en communauté*".

Avec l'arrivée à l'internat, les relations au sein de la famille doivent trouver un nouvel équilibre. Un père d'un élève de 2nde professionnelle témoigne : "*La rentrée a été compliquée... mais surtout pour la maman*". La mère d'une élève de 1^{ère} générale indique que "*maintenant on parle différemment, je ne suis pas au courant tout de suite. Elle m'envoie des SMS. Mais si c'est grave, elle appelle*".

Des élèves et des personnels accordent aussi à l'internat la vertu de réduire les tensions familiales.

"On profite mieux de nos parents. C'est moins tendu avec eux"
Tom, élève de 3^{ème}

"L'internat apaise les relations familiales"
Guillaume, AE

Tous (internes, personnels et parents) s'accordent sur les relations très fortes entre les internes. "*Il y a un effet groupe... Ils se retrouvent entre eux et on le voit en journée... ils mangent ensemble à midi*" rapporte Stéphanie (infirmière).

"Avant mon fils était toujours tout seul. Maintenant il a des copains, il est plus ouvert et demande de l'aide aux autres pour faire ses devoirs"
Une maman de 3^{ème}



Pour un climat relationnel entre adultes, entre jeunes, et entre jeunes et adultes constructif :

Privilégier une posture de soutien/aide/écoute l'internat étant un lieu de confiance, tout en maintenant le cadre assurant la sécurité de tous ;

Réfléchir aux relations entre adultes pour travailler les relations entre élèves :

- Expliciter et partager les places et rôles de chacun, et s'assurer que les postures sont en adéquation avec les valeurs annoncées (quitte à réguler si nécessaire) ;
- Coordonner les actions de tous ceux qui agissent dans le souci des élèves ;
- Réfléchir à l'organisation de la circulation de l'information. Mettre en place des outils de liaison ;

Ménager des temps et des espaces conviviaux d'échanges et de partage.

Climat de justice

Le climat de justice dépend de la reconnaissance des droits et du mérite de chacun de par l'existence de règles justes, légitimes et équitables, et une application judicieuse cohérente des sanctions. Les adolescents, particulièrement sensibles au climat de justice doivent avoir le sentiment que le mérite ou la punition dépend du comportement et non de la personne elle-même.

Le règlement intérieur n'est pas toujours approprié par les adultes au sein des établissements et des règles différentes sont parfois appliquées. A l'internat, différents fonctionnements s'appliquent parfois selon l'assistant d'éducation ou le surveillant en service. Des pratiques et des règles diverses, voire contradictoires, cohabitent au sein des équipes et peuvent créer un fort sentiment d'injustice chez les élèves quand le CPE ou le responsable de vie scolaire n'assure pas d'harmonisation et de régulation.

Les internes sont davantage sanctionnés que les élèves d'autres régimes. Des punitions semblent parfois varier selon les régimes (par exemple, confiscation du smartphone d'une journée pour un DP et d'une semaine pour un élève interne).

"Avec lui, si t'es puni, c'est vraiment que tu l'as cherché"
Josse, élève de 4^{ème}

Des assistants d'éducation / surveillants se retrouvent prescripteurs alors qu'ils n'ont pas toujours de réflexion éducative sur les sanctions. Celles-ci sont alors improductives. Lorsque l'application du règlement est raisonnée par l'adulte, l'élève "reconnaît" la punition car il sait et comprend pourquoi il a été puni.



"Quand je punis, l'élève trouve ça normal car il est prévenu et il connaît les règles"
Fabian, AE

Harmoniser l'application du règlement intérieur sur les temps d'internat :

Respecter le cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA

Privilégier des mesures de prévention, de responsabilisation et alternatives aux sanctions et aux punitions

Le cas échéant, s'assurer de la dimension éducative des punitions et des sanctions. Les expliciter.

Organiser des temps où toute considération de statut disparaît pour réaliser des tâches communes (nettoyage de l'internat, gestion du repas...) ou pour mener des projets communs.

La gouvernance. Deux types de gouvernance sont perceptibles autour de l'internat. Soit l'élève est considéré comme un acteur réel de la communauté éducative et il est associé à la gouvernance, par exemple par la participation effective à des instances, soit l'élève est considéré comme un simple usager et finalement peu associé aux décisions impactant sa vie d'internat. Plus généralement, cela renvoie à deux "visées" accordées à l'internat : lieu d'hébergement ou lieu d'éducation.



"Ce sont les élèves de la commission internat qui ont trouvé la solution au problème. Nous, les adultes, on n'y avait pas pensé."
Un Personnel de direction



Associer les élèves à la gouvernance :

Se mettre d'accord sur des valeurs, des principes éducatifs, des visées. Les partager et les faire vivre. Responsabiliser les élèves dans leur prise en compte au quotidien ;

Partager les préoccupations des uns et des autres, confronter les différents points de vue ;

Mettre en place une commission d'internat. La faire vivre en intégrant différents membres de la communauté éducative, en rendant l'élève pleinement acteur des prises de décisions et en l'inscrivant dans une éducation à la citoyenneté ;

Formaliser en équipe et avec les apprenants un projet éducatif autour de l'internat.

Climat de sécurité

Le climat de sécurité renvoie à la perception d'ordre et tranquillité du milieu, aux sentiments de sécurité et de confiance, à la perception des risques de victimation. Il est lié aussi à un environnement quotidien plutôt prévisible et assez constant.

Le sentiment de sécurité n'a pas été directement interrogé lors des entretiens de l'étude exploratoire, mais il a été plutôt abordé à travers les ressentis des internes et des adultes.

Une grande majorité des apprenants rencontrés se sentent bien à l'internat et dans leur chambre. Et quand on les questionne sur des améliorations potentielles de leur vie d'interne, les conditions strictement matérielles sont souvent citées. Le cadre imposé est à la fois perçu comme une contrainte et un gage d'ordre. Ce sont surtout les internes de 4^{ème}/3^{ème} soumis à un règlement plus strict qui demandent un assouplissement du cadre.

Le sentiment de sécurité à l'internat est parfois mis à mal par l'éloignement du domicile et de la famille. Le vague à l'âme du soir ne concerne pas seulement les nouveaux internes. A l'inverse, l'internat peut être un vrai refuge où l'on se sent plus en confiance qu'à la maison.

La présence constante du groupe peut également s'avérer pesante voire insécurisante pour certains. Et la fréquentation des lieux comme les sanitaires peut s'avérer très difficile pour certains jeunes. Parfois, des rumeurs ou "légendes urbaines" circulent entre les internes et entretiennent des peurs et fantasmes.

"Celles qui ont des difficultés familiales ont vraiment plus besoin de nous.
D'ailleurs l'étage [...] c'est leur cocon."
Adeline, surveillante

Créer un cadre de vie sécurisant favorisant le développement personnel des internes :

Adopter une posture et des pratiques favorisant les relations de confiance ;

Responsabiliser les internes en les associant à la gestion de leur cadre de vie (entretien, décoration, organisation...) ;

Responsabiliser les internes en les associant de manière active dans les procédures PPMS/attentat ;

Questionner les peurs/craintes des internes pour casser ces rumeurs qui peuvent devenir des cultures d'internat qui se transmettent au fil des années ;

Prévenir les violences en développant la médiation par les pairs, en mettant en place des cellules de veille ou des GAR

Agir contre le harcèlement selon les 4 axes: sensibiliser, prévenir, former et prendre en charge.

Climat d'appartenance

Il se manifeste par l'importance accordée à l'institution comme milieu de vie et par une adhésion à ses normes et à ses valeurs. "Lorsque les individus ont l'impression que leur milieu est porteur de sens, qu'il favorise le contact humain, qu'il assure leur protection et qu'il garantit la reconnaissance de leur droit et de leur effort au même titre qu'il sanctionne de façon juste et équitable leurs transgressions à la norme, il développe un sentiment d'appartenance."¹

Un fort sentiment d'appartenance est constaté parmi les élèves internes. Pour eux, le bien-être à l'internat est une forte composante du bien-être dans l'établissement. Et le temps passé dans la structure semble renforcer l'attachement à l'établissement. Des élèves qui rencontrent des difficultés scolaires reconnaissent positivement leur établissement grâce à la vie à l'internat. Les internes constituent parfois un groupe au sein du groupe d'élèves.

"Entre DP et internes, c'est pas pareil"
Une CPE à propos du lien des élèves à l'établissement

Des associations d'élèves sont susceptibles de décroquer les activités de l'internat et les ouvrir à l'ensemble de l'établissement, (autres régimes, autres adultes...)

"Les soirées de l'ALESA, j'y vais vite fait pour qu'ils soient contents de nous voir à leur fête",
Philippe, personnel de maintenance

"Les clubs sont ouverts à tous. Un personnel d'entretien fait du théâtre avec les élèves, ça a modifié les relations. Les élèves sont plus respectueux de son travail à l'internat."
Eric, CPE



Penser l'internat en équipe et en associant les élèves :

Ne pas se limiter à la composition de l'emploi du temps de la vie des internes ;

Associer les différents membres de la communauté éducative aux réflexions sur l'internat ;

Développer des compétences collectives autour de l'internat.

¹ Michel Janosz, Patricia Georges, Sophie Parent, « L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu », Revue Canadienne de Psycho-Education, Volume 27, numéro 2, 1998, 285-306.

Pour aller plus loin

Références bibliographiques

Luc Behaghel, Clément de Chaisemartin, Axelle Charpentier, Marc Gurgand. Les effets de l'internat d'excellence de Sourdun sur les élèves bénéficiaires : résultats d'une expérience contrôlée. 2013. (<https://hal.inrae.fr/hal-02809550>)

Dominique Glasman. L'internat scolaire: Travail, cadre, construction de soi. 2012 ; PUF de Rennes ; 260p

Dominique Glasman, "L'internat dans l'expérience scolaire", Agora débats/jeunesses, 2010/2 (N° 55), p. 109-124. DOI : 10.3917/agora.055.0109.

URL : <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2010-2-page-109.htm>

Michel Janosz, Patricia Georges, Sophie Parent, "L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu", Revue Canadienne de Psycho-Education, Volume 27, numéro 2, 1998, 285-306.

Filippo Pirone et Patrick Rayou, "Nouveaux internes, anciens décrocheurs : de l'évolution de la forme scolaire", REVUE FRANÇAISE DE PEDAGOGIE [En ligne], 179 | avril-juin 2012, mis en ligne le 15 juin 2015, consulté le 20 janvier 2021.

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/3660> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.3660>

<https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/accueil.html>

Note de service DGER/SDPFE/2020-712 Publiée le 20-11-2020 sur le cadre réglementaire du régime disciplinaire dans les EPLEFPA <https://info.agriculture.gouv.fr/gedei/site/bo-agri/instruction-2020-712>

Outil d'autodiagnostic de l'internat : l'arbre de l'internat et sa fiche pratique





**MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE L'ALIMENTATION**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

**MAA - DGER - SDPOFE
Bureau de l'action éducative et de la vie scolaire**

78 rue de Varenne,
75349 Paris 07 SP



Juin 2021

**AgroSup Dijon
Eduter Ingénierie**

26 Bd du Docteur Petitjean
BP 87 999 - 21079 DIJON cedex