



FEJ
FONDS
D'EXPÉRIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



ANRU
Agence Nationale
pour la Rénovation
Urbaine

**Evaluation qualitative du
Programme « Internats d'excellence »
RAPPORT D'EVALUATION**

ACADIE

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95 avenue de France – 75650 Paris cedex 13
www.experimentation.jeunes.gouv.fr



Cette évaluation a été financée au titre du programme d'investissements d'avenir lancé par l'État, dans le cadre d'un appel à projets lancé en 2012 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentation est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports
Direction de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22
<http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr>

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site <http://www.experimentation.jeunes.gouv.fr> la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet.



Evaluation qualitative du Programme « Internats d'excellence »

Structure porteuse du projet

Internats d'excellence

Structure porteuse de l'évaluation

Stéphanie MOREL, Acadie

Durée d'expérimentation : 2012-2014

Date de remise du rapport d'évaluation : novembre 2014



RÉSUMÉ

En 2008, dans le cadre de la Dynamique Espoir Banlieues, était lancée la création de places « d'excellence » dans les internats existants puis, **à partir de 2009, étaient créés des internats d'excellence dédiés** au programme du même nom, destiné « *à promouvoir l'égalité des chances pour les élèves et les étudiants d'origine modeste, notamment issus des quartiers de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire, et à favoriser la mixité sociale au sein des établissements* »¹.

Alors qu'il pâtissait jusque-là de représentations plutôt négatives, l'internat fait aujourd'hui l'objet d'une **demande sociale nouvelle et croissante**. La complexification des situations familiales, professionnelles et de mobilité explique un recours croissant des familles à la scolarisation en internat. Ces besoins se cumulent avec ceux, plus traditionnels mais toujours importants, liés à **l'éloignement du lieu d'étude par rapport au domicile familial**, en raison du caractère rural du territoire ou de la rareté des filières (sections professionnelles, lycées agricoles, etc.).

Ainsi, depuis 2009, le programme « Internats d'excellence » s'est développé. Une première phase du programme a consisté à réserver des « places Internat d'excellence » - que l'on a nommées « places labellisées » dans les premiers temps du programme - au sein d'internats préexistants. Dès 2009, des internats d'excellence de plein exercice sont nés. Au sein d'une offre d'internats dits « classiques », ils constituent **une offre différenciée d'une cinquantaine d'internats d'excellence « de plein exercice »**, sur plus de 1600 internats publics en France. Création ex-nihilo, réhabilitation de bâtiments publics ou réhabilitation d'internats existants, ces internats ont fait l'objet d'un **fort investissement du Ministère de l'Éducation nationale et du Ministère de la Ville**. Parmi eux, un certain nombre d'internats ont perçu des **financements du Programme d'investissements d'avenir (PIA)** pour mener d'importants travaux de construction ou réhabilitation du bâti. L'Agence nationale de rénovation urbaine (ANRU) est en effet chargée depuis 2010 de mettre en œuvre le programme, sous l'égide du Commissariat général à l'investissement (CGI), et en partenariat avec le Ministère de l'Éducation nationale, avec l'objectif de développer 12 000 places à l'horizon 2020. Au 9 octobre 2014, 56 internats ont fait l'objet d'une convention avec l'ANRU au titre du PIA.

Ce programme, conçu comme un **concept pédagogique et organisationnel expérimental**, constitue un outil inédit dans l'histoire des politiques éducatives destinées à lutter contre les inégalités sociales de réussite scolaire. Dispositif jeune, puisque la majorité des internats s'est développée entre 2010 et 2012, le programme se poursuit dans un **contexte de revitalisation de la politique générale des internats**.

En 2012, le Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse (FEJ) a commandité au cabinet ACADIE une **évaluation qualitative du programme** « Internats d'excellence » qu'il a menée en

¹ Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de la Ville, circulaire du 8 juillet 2010.

collaboration avec le cabinet AURES. Une nouvelle gouvernance de l'évaluation a été mise en place en avril 2013, réunissant le FEJ, l'ANRU, le Commissariat général à l'investissement, le Ministère de l'Education nationale, le Ministère de la Ville et l'ex-Acsé. Cette évaluation a été menée en 2013-2014, afin de dresser un bilan général de cette expérimentation et d'en tirer enseignement pour la poursuite du programme.



NOTE DE SYNTHÈSE

L'EVALUATION

Commanditée en juillet 2012 par le Fond d'expérimentation pour la Jeunesse (FEJ) alors financeur du programme, l'évaluation est reprise au printemps 2013 par l'ANRU, opérateur du programme, et suivie par un comité composé du FEJ, du Commissariat général à l'investissement, de l'ANRU, de la DGESCO et du CGET. Cette évaluation, d'envergure nationale, s'est déroulée entre mars 2013 et octobre 2014. Elle s'inscrit dans un contexte spécifique d'une part en raison de la publication de plusieurs études et rapports² sur la période et, d'autre part, en raison d'un changement d'orientation politique sur le programme qui a eu lieu au milieu de l'année 2013 avec le passage des « internats d'excellence » aux « internats de la réussite pour tous » en 2014-2015.

Plusieurs axes d'évaluation ont ainsi été explorés :

- Le fonctionnement et l'organisation des internats d'excellence ;
- Les profils des élèves internes et de leurs familles, leur motivation à intégrer ce mode de scolarisation et la plus-value du dispositif dans leur parcours ;
- Le projet d'internat et ses traductions concrètes, et l'innovation pédagogique ;
- Le management humain et la gouvernance du programme.

Il s'agissait ainsi tout à la fois de **dresser un bilan du programme Internats d'excellence, de donner à voir les apports du dispositif en tant qu'expérimentation et de fournir des pistes de réflexion pour le nouveau programme à horizon 2014-2015.**

Les investigations se sont déroulées sur douze sites-internats, sélectionnés parmi la quarantaine d'établissements existant pour constituer un panel diversifié. Outre l'étude documentaire, elles ont consisté en plus de 260 entretiens individuels et collectifs auprès des acteurs du pilotage national, des rectorats, des chefs d'établissement, des équipes pédagogiques, de vie scolaire et des équipes médico-sociales. Elles ont placé au cœur de l'analyse les partenaires du programme, notamment les collectivités territoriales. Enfin, les élèves internes et leurs familles ont fait l'objet d'entretiens approfondis, leurs regards ayant peu été recueillis dans les précédentes évaluations.

PRINCIPAUX RESULTATS DE L'EVALUATION

L'évaluation met en évidence **le manque de cadrage initial du programme et sa faible lisibilité**, ainsi que l'extrême diversité avec laquelle il s'est déployé sur le territoire (en

² Notamment par l'Ecole d'économie de Paris, l'Ifé, l'IGEN-IGAEN, la Cour des comptes. Voir la synthèse de ces évaluations annexée au rapport final d'évaluation.

termes de formes spatiales, de publics accueillis, de moyens financiers et humains). **L'hétérogénéité des internats d'excellence** tient également aux investissements différenciés dont ils ont fait l'objet de la part des rectorats et des collectivités territoriales, en premier lieu les Conseils régionaux et généraux. Malgré des tentatives de mise en cohérence au niveau national, **le programme s'est déployé selon des logiques plurielles, au gré des stratégies locales, sans cohérence nationale, et s'est adapté aux besoins différenciés des familles**. Sur certains sites, le rapport à la politique de la ville est évident, tant le programme est conçu comme un outil de promotion sociale et scolaire des élèves issus des quartiers. Ailleurs, c'est aux besoins des familles du rural isolé, voire du périurbain, qu'il répond, dans une logique de qualité de l'offre et d'accessibilité financière.

L'analyse à l'échelle de l'établissement des profils des élèves accueillis révèle un **croisement complexe de stratégies familiales et de stratégies d'établissement, entraînant de fait une grande diversité d'élèves et de besoins**. Pour certaines familles, l'internat d'excellence constitue un moyen d'éviter l'établissement de secteur et de disposer de conditions de scolarisation de qualité. D'autres trouvent un cadre alliant qualité de l'accompagnement scolaire et « mise à l'abri » du quartier ou de la famille. L'internat d'excellence constitue enfin pour certaines familles un lieu d'accueil de leur enfant, voire d'accompagnement médico-psychologique, notamment pour celles qui connaissent d'importantes difficultés familiales et sociales. Les familles, souvent précaires et cumulant parfois de nombreuses fragilités, sont peu partie prenantes du projet dans la mesure où elles demeurent elles-mêmes relativement distantes de l'internat et où leur association apparaît globalement faible dans le programme.

L'accompagnement pédagogique et éducatif et le suivi individualisé constituent la principale plus-value des internats d'excellence en termes de réussite éducative, mise en avant, d'une manière générale, par les élèves, leurs familles et les équipes d'internat. Si l'internat d'excellence n'a pas constitué le lieu d'expérimentation de nouvelles méthodes pédagogiques et d'apprentissage, il a donné lieu à une « veille » autour de la situation individuelle et scolaire de chaque interne à travers une vigilance d'acteurs qu'il s'agira de valoriser et de diffuser au sein des futurs internats de la réussite pour tous. Les projets des internats, de teneurs variables, peinent à faire le lien entre la « classe » et l'internat, et les enseignants s'y investissent relativement peu. **Les internats d'excellence apportent aux élèves tout le confort et l'attention dont ils ont besoin tout en constituant des lieux de scolarisation et de vie difficiles à gérer**. Ils fonctionnent de ce fait généralement de manière autarcique. Ils souffrent en effet d'une faible ouverture sur l'extérieur, sur la ville, ses acteurs, les établissements d'enseignement supérieur ou encore les entreprises du territoire, qui pourrait permettre aux jeunes d'envisager leur orientation et leur parcours. **L'après-internat et le retour à l'environnement d'origine de l'élève ne constituent pas un objet du programme**, notamment pour les plus jeunes, laissant l'enfant « interne d'excellence » gérer ses passages entre les différents mondes culturels dans lesquels il vit : l'internat, la famille, le quartier, les amis...

A l'intérieur, l'internat se caractérise par son rythme intense et la faiblesse des temps et des lieux « pour soi », qui peuvent constituer un frein à l'apprentissage de l'autonomie chez les élèves. Ils expriment l'envie de lieux et de moments d'intimité, ainsi que de temps libres avec les autres. Ils se disent souvent davantage « consommateurs » qu'acteurs du projet de

l'internat. En revanche, **l'effet de pairs constitue, en termes de progrès scolaires et de socialisation, un réel levier du programme**, à valoriser davantage.

En l'absence de feuille de route précise et face aux faiblesses de l'animation nationale et de l'accompagnement académique, **les équipes de direction des internats apparaissent peu outillées et ont elles-mêmes inventé leurs propres modes de faire** pour rendre viable et le plus efficace possible ce programme dérogatoire sur plusieurs plans. Jonglant entre des financements variables et des ressources humaines pas toujours ciblées, les équipes de l'internat font preuve d'un **important investissement humain et professionnel**. Si l'innovation pédagogique est faible au sein des internats d'excellence, en raison de la traditionnelle coupure entre le scolaire et le pédagogique, les internats ont vu émerger **des formes organisationnelles inédites et de nouveaux partages des rôles entre les équipes pédagogiques, de vie scolaire, voire médico-sociales**. Les CPE ainsi que les assistants d'éducation y jouent un rôle central, insuffisamment reconnu. Si les équipes apparaissent fortement investies, elles sont l'objet d'un *turn over* important du fait de la forte pression due aux profils des élèves. Il faut noter également l'impact de la progressive **normalisation des moyens humains et matériels** qui caractérise l'évolution du programme et qui touche les 1600 internats publics qui, depuis 2013, ont vocation à devenir des « Internats de la réussite », par opposition aux importants moyens dédiés aux 45 premiers internats d'excellence.

Outil pertinent dans la mesure où il combine une ambition de sécurisation et de promotion des parcours scolaires et une revitalisation des internats sur le territoire, l'internat d'excellence répond à plusieurs besoins différenciés des familles.

L'internat de la réussite doit à l'avenir relever un défi : celui de **répondre de manière plus cadrée et mieux outillée aux exigences d'un tel programme dans une double logique d'égalité des chances et d'égalité territoriale**. Cela engage une montée en qualité de l'animation nationale et académique du programme mais aussi des projets pédagogiques mis en place à l'échelle des établissements. Cela engage également une **programmation claire des moyens financiers et humains** que les partenaires nationaux, mais aussi les rectorats et les collectivités, souhaitent mettre en œuvre pour les prochaines années. Il demeure enfin à engager une **réflexion spatiale et architecturale** qui permette de faire des internats de la réussite des lieux modernes d'apprentissage, notamment en lien avec les nouvelles technologies et les possibilités offertes par le numérique.

acadie



FEJ
FONDS
D'EXPERIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



ANRU
Agence Nationale
pour la Rénovation
Urbaine

FONDS D'EXPERIMENTATION POUR LA JEUNESSE

AGENCE NATIONALE POUR LA RENOVATION URBAINE

EVALUATION QUALITATIVE DU PROGRAMME « INTERNATS D'EXCELLENCE »

Rapport final

Acadie - Aurès

Novembre 2014

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
LES « INTERNATS D'EXCELLENCE » : RETOUR SUR UN PROGRAMME INEDIT	5
L'EVALUATION QUALITATIVE DU PROGRAMME « INTERNATS D'EXCELLENCE » : ENJEUX ET OBJECTIFS	7
I. LES INTERNATS D'EXCELLENCE : DE LA COMMANDE A LA MISE EN PLACE	14
1. L'ADAPTATION ET L'EVOLUTION D'UNE COMMANDE POLITIQUE NATIONALE	15
2. L'INTERNAT DANS LE TERRITOIRE : UNE HETEROGENEITE DE FORMES ET DE « VOCATIONS »	29
II. L'INTERNAT D'EXCELLENCE DANS LE PARCOURS SCOLAIRE ET DE VIE DES JEUNES	51
1. INTEGRER UN INTERNAT D'EXCELLENCE : STRATEGIES ET PROFILS DES CANDIDATS	52
2. VIVRE DANS UN INTERNAT D'EXCELLENCE : DES LIEUX ET DES TEMPS INEDITS ?	77
III. LE PROJET DE L'INTERNAT D'EXCELLENCE : APPORTS ET LIMITES DU DISPOSITIF EXPERIMENTAL EN MATIERE D'ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE ET EDUCATIF.....	94
1. LE PROJET EDUCATIF ET PEDAGOGIQUE, UN OUTIL D'INNOVATION ?	96
2. L'OFFRE EDUCATIVE ET PEDAGOGIQUE A L'EPREUVE DES PRATIQUES	100
3. PLUS-VALUE DU DISPOSITIF EDUCATIF ET EFFETS DU PASSAGE EN INTERNAT D'EXCELLENCE SUR LE PARCOURS DES ELEVES	110
IV. LES EFFETS DU PROGRAMME EN TERMES D'INNOVATION ET DE MANAGEMENT EDUCATIFS .	126
1. UNE AMBITION D'INNOVATION MAIS UNE MISE EN ŒUVRE NON OUTILLEE	127
2. LE MANAGEMENT "INTERNE" DE L'INTERNAT D'EXCELLENCE	129
3. LA GOUVERNANCE "EXTERNE" : FAIBLESSES ET COMPLEXITE	152
V. CONCLUSION ET PRECONISATIONS.....	155

C e rapport est issu d'un travail d'analyse et d'enquêtes réalisées par le cabinet ACADIE, en collaboration avec le cabinet AURES, pour le Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse et l'ANRU. Cette étude repose sur des investigations menées entre octobre 2013 et juillet 2014 auprès de douze internats d'excellence en France métropolitaine.

Nous tenons à remercier les correspondants académiques, les chefs d'établissement et leurs équipes pour leur accueil, leur grande disponibilité et leur participation active à l'évaluation.

INTRODUCTION

En 2008, dans le cadre de la Dynamique Espoir Banlieues, était lancée la création de places « d'excellence » dans les internats existants puis, **à partir de 2009, étaient créés des internats d'excellence dédiés** au programme du même nom, destiné « à *promouvoir l'égalité des chances pour les élèves et les étudiants d'origine modeste, notamment issus des quartiers de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire, et à favoriser la mixité sociale au sein des établissements* »¹.

Alors qu'il pâtissait jusque-là de représentations plutôt négatives, l'internat fait aujourd'hui l'objet d'une **demande sociale nouvelle et croissante**. La complexification des situations familiales, professionnelles et de mobilité explique un recours croissant des familles à la scolarisation en internat. Ces besoins se cumulent avec ceux, plus traditionnels mais toujours importants, liés à **l'éloignement du lieu d'étude par rapport au domicile familial**, en raison du caractère rural du territoire ou de la rareté des filières (sections professionnelles, lycées agricoles, etc.).

Ainsi, depuis 2009, le programme « Internats d'excellence » s'est développé. Une première phase du programme a consisté à réserver des « places Internat d'excellence » - que l'on a nommées « places labellisées » dans les premiers temps du programme - au sein d'internats préexistants. Dès 2009, des internats d'excellence de plein exercice sont nés. Au sein d'une offre d'internats dits « classiques », ils constituent **une offre différenciée d'une cinquantaine d'internats d'excellence « de plein exercice »**, sur plus de 1600 internats publics en France. Création ex-nihilo, réhabilitation de bâtiments publics ou réhabilitation d'internats existants, ces internats ont fait l'objet d'un **fort investissement du Ministère de l'Education nationale et du Ministère de la Ville**. Parmi eux, un certain nombre d'internats ont perçu des **financements du Programme d'investissements d'avenir (PIA)** pour mener d'importants travaux de construction ou réhabilitation du bâti. L'Agence nationale de rénovation urbaine (ANRU) est en effet chargée depuis 2010 de mettre en œuvre le programme, sous l'égide du Commissariat général à l'investissement (CGI), et en partenariat avec le Ministère de l'Education nationale, avec l'objectif de développer 12 000 places à l'horizon 2020. Au 9 octobre 2014, 56 internats ont fait l'objet d'une convention avec l'ANRU au titre du PIA.

Ce programme, conçu comme un **concept pédagogique et organisationnel expérimental**, constitue un outil inédit dans l'histoire des politiques éducatives destinées à lutter contre les inégalités sociales de réussite scolaire. Dispositif jeune, puisque la majorité des internats s'est développée entre 2010 et 2012, le programme se poursuit dans un **contexte de revitalisation de la politique générale des internats**.

En 2012, le Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse (FEJ) a commandité au cabinet ACADIE une **évaluation qualitative du programme** « Internats d'excellence » qu'il a menée en collaboration avec le cabinet AURES. Une nouvelle gouvernance de l'évaluation a été mise en place en avril 2013, réunissant le FEJ, l'ANRU, le Commissariat général à l'investissement, le Ministère de l'Education nationale, le Ministère de la Ville et l'ex-Acsé. Cette évaluation a été menée en 2013-2014, afin de dresser un bilan général de cette expérimentation et d'en tirer enseignement pour la poursuite du programme.

¹ Ministère de l'Education nationale et Ministère de la Ville, circulaire du 8 juillet 2010.

LES « INTERNATS D'EXCELLENCE » : RETOUR SUR UN PROGRAMME INEDIT

Un nouvel instrument d'action publique pour lutter contre les inégalités sociales de réussite scolaire

L'histoire de l'éducation prioritaire française, comme celle de nombreux pays européens, montre les constants ajustements des réformes engagées pour traiter les inégalités sociales de réussite scolaire, notamment dans les quartiers les plus défavorisés. Cette histoire est jalonnée de méthodes de politiques publiques différenciées, à travers des **programmes oscillant entre ciblage des territoires, ciblage des élèves et ciblage des établissements**. En France, depuis le début des années 1980, le principe d'une action positive en faveur de la réussite scolaire s'est principalement construit sur une politique prioritaire à destination des territoires et des établissements (zonages et ciblage, renforcement de moyens, modalités d'intervention et dispositifs spécifiques). Si cette politique prioritaire intègre des critères liés aux publics touchés ainsi que des formes d'accompagnement personnalisé, il s'agit d'une **politique publique construite sur le critère territorial**. Avec les **Programmes de Réussite éducative** en 2005, des dispositifs ambitieux ont été promus sur les territoires de la politique de la ville, combinant action **territoriale** (sur les ZUS/CUCS) **et intervention individualisée** (à destination des élèves et des jeunes de 2 à 16 ans à travers les parcours de réussite éducative). Ces politiques tentent tout à la fois de promouvoir des élèves, parce qu'ils disposent de ressources non adaptées au cadre scolaire pour prendre place dans la compétition scolaire, et de lutter contre la ségrégation scolaire, à l'échelle des territoires comme des établissements.

Parallèlement, **la scolarisation en internat a historiquement constitué une réponse** pour de nombreux élèves et leurs familles, qui font de l'internat différents **usages sociaux**. Elles trouvent en effet dans ce mode de scolarisation un cadre propice au travail scolaire car plus confortable et sécurisant (par rapport à l'environnement d'origine), ainsi qu'un relais éducatif pour celles qui se trouvent en difficultés ou mal à l'aise avec leur rôle de parents d'élèves². L'internat a fait l'objet d'un **volontarisme étatique plus affirmé depuis une dizaine d'années**, notamment avec les internats de Réussite éducative, créés en 2006 dans le cadre du Plan de Cohésion sociale, à destination des élèves *fragiles*, dans le cadre des Projets de réussite éducative. L'internat a ainsi été réinvesti et est devenu un outil au service d'une politique renouvelée d'égalité des chances, notamment à destination des enfants issus des quartiers de la politique de la ville.

Le programme Internats d'excellence est né de cette rencontre, dans la suite historique d'un ensemble de dispositifs d'action positive à destination des élèves issus des quartiers les plus défavorisés et au moment d'un renouveau de la politique d'internat. S'il s'inscrit dans l'histoire de la politique d'éducation prioritaire et poursuit un même but, l'égalité des chances, cet instrument propose **une nouvelle conception de sa mise en œuvre et de la manière dont on y met en jeu l'élève, l'établissement et le territoire**.

² Voir Glasman (D.), *Les usages sociaux de l'internat scolaire*, rapport pour la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, recherche soutenue par l'Académie et l'UNAF, mars 2010. Sur l'histoire des internats, voir également IGEN-IGAEN, *La mise en place des premiers internats d'excellence*, Rapport n°2011-057, juin 2011.

Une politique « promotionnelle » de l'individu-élève « méritant » fondée sur l'éloignement du milieu d'origine

Le dispositif concerne l'individu : il cible « *tout élève motivé qui ne dispose pas d'un contexte favorable pour étudier* » et **propose un ciblage sur l'individu-élève « en positif »**, dans ce qu'il détient comme ressources. Le principe affiché du ciblage des élèves des internats d'excellence rompt ainsi avec la vision compensatrice des politiques prioritaires organisées autour d'une conception (jugée) « déficitaire » de l'individu et du territoire, ayant servi d'indicateurs de définition des zones prioritaires (appartenance à un territoire ou à une zone défavorisés, appartenance sociale « populaire », gravité des difficultés scolaires, origine ethnique...). S'il prend en compte l'appartenance sociale ou territoriale des élèves, le programme propose en premier lieu de sélectionner les élèves « méritants » au regard de leur « potentiel », de leur motivation et de leur niveau scolaire. Ce critère justifie une **sélection d'élèves dont on estime que leur réussite scolaire est possible**, en dehors du contexte de scolarisation dans lequel ils se trouvent. Il postule que **les conditions de scolarisation** dans l'établissement d'origine, le quartier, l'environnement familial, **constituent un frein** à l'expression de leurs capacités et réussite scolaire.

Le dispositif repose ainsi sur une **distance vis-à-vis du territoire d'appartenance** (famille, quartier, collège, pairs de même profil). Par opposition, il propose un **nouvel espace de socialisation**, condition de la nouvelle chance et, valorise une appartenance liée à un groupe de pairs unis par la même ambition de réussite et l'intégration dans une communauté d'apprentissage nouvelle, « une nouvelle scolarité », ainsi que le promeuvent les dépliant officiels. Elle prend également acte des impacts de **l'effet-classe** sur la réussite scolaire en misant sur l'émulation collective et l'appartenance à un groupe de pairs de bon niveau pour tirer les élèves sélectionnés vers le haut (« ambition scolaire »). **Le programme revisite ainsi les concepts de mérite, d'égalité des chances et de mixité scolaire.**

Dans cette philosophie promotionnelle, il est question d'offrir à l'élève sélectionné les moyens de son autonomisation intellectuelle et de l'exploitation de ses potentiels, à travers **une offre scolaire et périscolaire à objectif capacitaire, qui « équipe » les élèves les plus éloignés** de la culture et des codes scolaires mais qui ont de bonnes dispositions intellectuelles³. Le programme allie ainsi dimension compensatoire et dimension promotionnelle, que la notion d'excellence synthétise. Sans que les textes initiaux précisent si cette notion se rapporte à celle des élèves, des moyens mis en place, des résultats des élèves ou encore celle de leurs parcours, **l'excellence réinvente le mérite autour d'une idée commune, celle de la valeur individuelle de l'élève** sélectionné, après une vingtaine d'années de politiques publiques territoriales, et systémiques⁴.

Une politique à l'échelle de l'établissement scolaire

Le programme Internats d'excellence fonde son ambition sur la dynamique d'établissement et le projet pédagogique et éducatif qu'il porte. Au cœur du programme, **l'effet-établissement** concerne la qualité des lieux, du recrutement des élèves et des personnels « sur profil », du management de l'établissement et du pilotage pédagogique et technique de l'établissement.

³ Voir Sen (A.), *Repenser l'inégalité*, Le Seuil, 2012. Voir également Dupriez (V.), Oriane (J.-F.) et Verhoeven (M.) Ed., *De l'école au marché du travail, l'égalité des chances en question*, Peter Lang, 2008.

⁴ Voir Profession Banlieue, *Excellence et politiques éducatives*, Actes de la Rencontre organisée le 19 mai 2011.

Pour les élèves comme pour la communauté éducative (dont le principe de sélection est lui-même nouveau), **l'établissement, à la fois lieu clos** (selon la logique de l'internat) **et promouvant l'ouverture** (liens avec les familles, avec les partenaires locaux, les ressources au-delà du territoire...), constitue **l'espace de vie, d'enseignement et de socialisation**, mais aussi le lieu de **construction du projet professionnel**.

Espace d'innovation, l'internat d'excellence se distingue de la forme scolaire classique en portant une conception spécifique du fonctionnement scolaire. Le programme repose en effet sur un postulat selon lequel la pratique du management scolaire, l'innovation pédagogique et l'autonomisation du jeune favorisent la réussite scolaire des élèves. De ce point de vue, il emprunte, dans sa conception, un certain nombre de **méthodes de management et de participation des élèves** à certains dispositifs comme les microlycées ou les établissements ECLAIR, implantées dans le cadre particulier de l'internat. Le programme Internats d'excellence constitue **un dispositif dérogatoire à la forme scolaire conventionnelle, une organisation de l'éducation spécifique** : règles, temps, espace, relations, recrutement des élèves et du personnel...⁵ Il promet une **fusion des modes de socialisation scolaire et périscolaire**, dans un système éducatif où le scolaire et le pédagogique demeurent difficilement articulés, et propose un management de l'organisation scolaire renouvelé. Ainsi posé, le programme Internats d'excellence est une **expérimentation** dont l'évaluation constitue une des **conditions de la généralisation**.

L'ÉVALUATION QUALITATIVE DU PROGRAMME « INTERNATS D'EXCELLENCE » : ENJEUX ET OBJECTIFS

Un mode de scolarisation expérimental dans un contexte de valorisation de l'innovation en éducation

C'est au regard des spécificités et du contenu expérimental du dispositif que l'évaluation de la politique des internats d'excellence a été menée. Cette approche, axée notamment sur le projet de l'établissement, valorise explicitement l'expérimentation et l'innovation⁶, synonyme également d'autonomisation des établissements. Parce que les moyens consacrés au programme sont importants, son évaluation doit permettre de tester l'approche pédagogique et éducative mise en place.

La question de l'innovation en éducation est complexe. Elle porte sur les moyens et les modes d'intervention pertinents pour améliorer l'efficacité du système scolaire et accompagner tous les élèves vers la réussite, à travers l'expérimentation. Dans un univers d'action très normé et « routinisé » tel celui de l'Éducation nationale, la question est de distinguer ce qui relève d'un simple déplacement des pratiques initié par les nouveaux instruments d'action publique de ce qui relève de l'innovation en tant que telle. Le programme Internats d'excellence, tout comme

⁵ Voir Vincent, G., Lahire, B. & Thin, D., « Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire », in Vincent G. (Éd.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire. Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Presses Universitaires de Lyon, 1994, pp. 11-47).

⁶ A travers la référence à l'« article 34 » (L.401-1 du code de l'Éducation) dans le cahier des charges annexé à la circulaire interministérielle n°2010-099 du 8 juillet 2010. Voir aussi le vade-mecum réalisé par le Ministère de l'Éducation nationale en juillet 2011, *Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence*, p. 7.

le programme ECLAIR, et d'autres, promeuvent une logique d'innovation qui semble reposer sur la dérogation à la forme scolaire conventionnelle, qui ouvre alors des possibilités de « *faire autrement* », en matière de management d'équipe, d'organisation du temps scolaire, de modalités d'apprentissage, de relationnel avec les élèves et leurs parents, de partenariats... tout en poursuivant un double but d'équité et d'efficacité. Levier d'évolution des pratiques quotidiennes, l'innovation constitue ici une incitation au contournement de la règle et légitime le fonctionnement dérogatoire. Les internats d'excellence, forme scolaire dérogatoire, constituent ainsi un laboratoire expérimental dont il s'agit d'évaluer le caractère « innovant », de l'amélioration des pratiques ordinaires à l'instauration d'un changement, au regard du degré de créativité des établissements et des acteurs.

Inscrite dans la loi en 2005⁷, l'innovation ouvre la réalisation possible d'expérimentations dans le cadre du projet d'établissement et incite les équipes à proposer des démarches et des organisations nouvelles. Plus globalement, la recherche en éducation a sur ce point nourri une réflexion saisie par le Ministère de l'Education nationale à travers l'organisation depuis 2012 de « Journées de l'innovation », qui visent à valoriser la capacité de recherche et d'innovation du système éducatif, notamment en matière de conduite du changement et du développement professionnel en France⁸.

Le contexte de l'évaluation : des internats d'excellence aux internats de la réussite pour tous

L'étude évaluative a été commanditée par le Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de son programme d'évaluation des expérimentations sociales. Le FEJ a notamment financé entre 2010 et 2013 les projets éducatifs, pédagogiques et sociaux innovants mis en place dans 25 internats d'excellence, à l'aide des fonds mis à sa disposition par la Fondation Total.

Une nouvelle gouvernance de l'évaluation a été mise en place en avril 2013 associant le FEJ, l'ANRU, le CGI, la DGESCO et le CGET (ex-Acsé et ex-SG-CIV).

L'objectif de l'étude évaluative : « Concourir à l'évaluation du concept d'*internat d'excellence*, de ses principes d'action et de sa mise en œuvre », en particulier : « analyser la plus-value du dispositif par rapport aux dispositifs existants au dispositifs alternatifs » et « étudier la mise en œuvre et les pratiques dans leur diversité, pour connaître les difficultés et les tensions qui émergent, et contribuer à faire évoluer le programme (...) » (Cahier des charges de l'évaluation, FEJ, mai 2012, p. 4-5).

L'étude porte sur quatre axes d'évaluation :

- Le fonctionnement des internats d'excellence, ses conditions de mise en place et ses rapports au territoire ;
- L'internat d'excellence dans le parcours scolaire et de vie des jeunes ;
- Les apports et limites du dispositif expérimental en matière d'accompagnement

⁷ La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 (BO n°18 du 5 mai 2005), à travers son article 34.

⁸ Voir le vade-mecum produit par le Ministère de l'Education nationale, *Innover pour une école des réussites*, 2011. En 2010, avait été créé un département dédié à la recherche et à l'innovation en éducation (DRDIE), ainsi que des postes de conseillers Recherche, développement, innovation et expérimentation (CARDIE) dans chaque académie.

pédagogique et éducatif ;

- Les effets du programme en termes d'innovation et de management éducatifs.

En juin 2013 était publié le rapport de l'IGEN et de l'IGAEN⁹ actant d'un renouvellement de la politique des internats d'excellence annoncé par Vincent Peillon à la rentrée 2013-2014. ACADIE a ainsi pris acte de ce changement de contexte, mais aussi des connaissances acquises sur le programme¹⁰, puis des conclusions émises par la Cour des Comptes, dans son rapport publié en février 2014, qui évalue à travers un bilan des internats d'excellence les conditions de relance de la politique d'internat public.

Précisée courant 2013 par le Ministère de l'Education nationale et en vue d'un « PIA II », la nouvelle politique des « internats de la réussite » promeut « l'excellence pour tous »¹¹ et repose sur :

- une montée en qualité des internats classiques, labellisés « internats de la réussite », dans la mesure où ils répondent à un certain nombre de critères et portent une ambition spécifique, notamment en matière d'accompagnement éducatif et pédagogique ;
- la transformation des internats d'excellence en internats de la réussite et la création de nouveaux internats dans le cadre des investissements d'avenir, afin de pérenniser cet outil d'égalité des chances et de réussite pour tous. Est attendue de ces internats de la réussite une diffusion des pratiques éducatives et pédagogiques à l'ensemble des internats.

Cette nouvelle politique se traduit en effet par un nouveau programme d'investissements d'avenir, doté de 150 millions d'euros, inscrit dans la loi de finances de 2014 et l'affirmation d'une stratégie plus ciblée. A travers le nouveau programme des internats de la réussite, il s'agit ainsi de proposer une image renouvelée de l'internat, de poursuivre l'objectif d'égalité des chances et de répondre aux besoins différenciés des familles et des élèves. Pour les partenaires – le CGI, l'ANRU, la DGESCO et le CGET-, il s'agit également de construire une politique de développement de l'internat à partir des besoins locaux et dans un objectif de rééquilibrage territorial et selon les niveaux d'enseignement. L'objectif est enfin de proposer un pilotage renouvelé de cette « politique globale d'excellence de l'internat » qui conjugue impulsion nationale, pilotage académique et concertation avec les collectivités locales¹².

⁹ IGEN-IGAEN, *Modalités d'intégration des internats d'excellence dans une politique renouvelée des internats au service de la réussite éducative des élèves*, rapport de juin 2013.

¹⁰ A travers l'étude de l'Institut français de l'Education/PARIS 8, « Les internats d'excellence : un nouveau défi éducatif ? », conduite sous la direction de Dominique Glasman et Patrick Rayou, en octobre 2012 ; et l'étude de l'Ecole d'Economie de Paris en avril 2013 sur « Les effets de l'internat d'excellence de Sourdon sur les élèves bénéficiaires : résultats d'une expérience contrôlée », avril 2013. Le cabinet ACADIE a également pris connaissance des rapports effectués par le cabinet Mensia qui a élaboré un référentiel d'évaluation des internats d'excellence, commandité par l'ANRU, et comprenant un état d'avancement du programme (juin 2012) et des propositions pour un cadre évaluatif (août 2012).

¹¹ Voir l'intervention de Jean-Paul Delahaye (DGESCO) devant les correspondants académiques et les chefs d'établissements des internats, « De l'internat d'excellence à l'excellence de tous les internats », Vendredi 30 août, Lycée Jean Zay (Paris). En octobre-novembre 2013, un groupe de travail composé de correspondants académiques, de chefs d'établissements, de partenaires et de personnalités qualifiées a mené, sous la houlette de la DGESCO, une réflexion collective en vue de l'élaboration d'une « charte des internats de la réussite » destinée à constituer un référentiel de mise en œuvre de la nouvelle politique.

¹² IGEN-IGAEN, *Modalités d'intégration des internats d'excellence dans une politique renouvelée des*

D'une intervention ciblée sur les « méritants » à une action publique pour la « réussite de tous », la nouvelle politique des internats de la réussite entend répondre aux besoins croissants des familles et associer plus étroitement les collectivités territoriales. Elle propose une généralisation de l'excellence qui a d'autant plus orientée l'étude évaluative vers une réflexion sur les conditions de diffusion des pratiques.

Proposée à l'automne 2013, cette nouvelle orientation vers des internats de la réussite a été prise en compte dans l'étude, alors en phase de cadrage.

Objectifs de l'évaluation et déroulement de la mission

L'évaluation a visé plusieurs finalités :

- Interroger le dispositif des internats d'excellence comme concept et comme instrument de politique publique, comme « forme scolaire » alternative et expérimentale, destinée à lutter contre les inégalités sociales de réussite scolaire ;
- Fournir les éléments permettant de capitaliser sur les acquis et d'orienter la politique des internats d'excellence :
 - Interroger les forces et faiblesses des différentes formes d'Internats d'excellence ;
 - Evaluer la capacité à impulser de l'innovation ;
 - Préciser les conditions de mise en œuvre et transférabilité.
- Interroger l'hétérogénéité du dispositif, les différentes formes d'internats d'excellence, leurs plus-values et limites.

L'étude s'est déroulée de mai 2013 à octobre 2014. Elle repose sur un important travail d'investigations menées au premier semestre 2014. Douze internats ont été sélectionnés avec le comité de suivi au regard de trois principaux critères : le modèle d'internat, son ancienneté et le niveau (collège/lycée-lycée professionnel).

- Internat d'excellence de Douai (Nord) – Lycée d'excellence
- Internat d'excellence d'Amiens (Somme) – Collège Guy Mareschal
- Internat d'excellence de Noyon (Oise) – Collège Louis Pasteur
- Internat d'excellence de Saint-Denis (Seine-Saint-Denis) - Collège Jean Lurçat
- Internat d'excellence de Châtel-Saint-Germain (Moselle) – Lycée Louis Vincent
- Internat d'excellence de Caen (Calvados) – Lycée Pierre Simon de Laplace
- Internat d'excellence de Lons-le-Saunier (Jura) – Lycée Jean Michel
- Internat d'excellence de Roanne (Loire) – Lycée agricole de Chervé
- Internat d'excellence de Latresne (Gironde) – Lycée professionnel Flora Tristan
- Internat d'excellence de Mondoubleau (Loir-et-Cher) – Collège Alphonse Karr
- Internat d'excellence de Saint-Jean-de-la-Ruelle (Loiret) - Lycée Technologique et Professionnel Maréchal Leclerc de Hautecloque
- Internat d'excellence de Tours (Indre-et-Loire) – Collège La Bruyère

L'objectif n'a pas été d'évaluer ces internats en eux-mêmes mais de manière transversale, en tirant enseignement des différentes formes d'internats représentées. Au regard des orientations du programme esquissées en 2013-2014 pour l'avenir, seuls des internats de plein exercice ont été choisis, tous en convention ANRU, à l'exception de l'internat de Caen, en cours d'instruction lors de l'évaluation.

Carte des internats étudiés dans le cadre de l'évaluation



Pour réaliser la mission, le Cabinet ACADIE s'est associé au cabinet AURES, ainsi qu'à Romuald Normand, professeur de sociologie à la Faculté de sciences sociales de l'université de Strasbourg et rattaché à l'UMR SAGE, en tant qu'expert.

La mission a été suivie par un comité de suivi constitué du Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse (FEJ), de l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU), du Commissariat général à l'investissement (CGI), de la Direction générale de l'enseignement scolaire du Ministère de l'Éducation nationale (DGESCO) et du Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET).

Méthodes et outils

Les outils d'évaluation utilisés pour conduire les investigations comptent parmi les suivants :

- **L'analyse documentaire** (projet pédagogique, règlement intérieur, dossier de candidature et rapports de la commission d'admission, dossiers scolaires, comptes rendus du conseil d'établissement, bilan de budget de l'établissement, etc.) ;
- L'observation du fonctionnement de l'internat, la visite des locaux, et le reportage photographique (avec l'accord des personnes concernées) ;
- La réalisation de plusieurs modules d'entretiens collectifs (avec les équipes de l'internat, avec les élèves) ;

- La réalisation d'entretiens individuels avec les acteurs du programme (correspondants académiques, correspondants au Conseil général, Conseil régional, au sein de la commune, chef d'établissement et responsable de l'internat, partenaires externes etc.) et ses bénéficiaires (panels d'internes, de parents d'élèves, d'anciens internes) ;
- L'observation d'événements à destination des parents : entretiens flash, observation de Portes Ouvertes, soirée « Parents », Fête de l'internat... ;
- L'observation de trois commissions de recrutement ;
- Des réunions de présentation-débat des résultats avec les acteurs de l'internat sur plusieurs sites.

Les investigations en quelques chiffres

Sur l'ensemble des douze internats d'excellence étudiés, plus de 260 entretiens ont été réalisés, en majorité sous forme d'entretiens individuels. Plus d'un quart concerne directement les élèves bénéficiaires du programme. Une vingtaine de familles d'internes a par ailleurs pu être interrogée. Sur chaque site, des modules d'observation d'événements et/ou des séances d'échanges-bilan ont été menés.

Type d'entretiens	Nombre d'entretiens réalisés
Entretiens individuels internes et ex-internes	60
Entretiens individuels familles	25
Entretiens équipes pédagogiques et de Vie scolaire (internat et direction d'établissement)	124
Entretiens collectifs d'élèves internes	11
Entretiens acteurs institutionnels	19
Entretiens partenaires (collectivités, etc.)	11
Modules d'observation et de restitution	12
Nombre total d'entretiens réalisés	261

Structuration du rapport

Le rapport décrit et synthétise les principaux éléments de résultat de l'évaluation à travers trois angles d'analyse : l'élève, l'établissement et le territoire.

Il est organisé en cinq principales parties :

- Une première partie traite des **conditions de mise en place du programme Internats d'excellence et de la manière dont l'instrument national a été saisi au local.**
- Une deuxième partie aborde **les modalités de fonctionnement des internats d'excellence**, du recrutement au vécu quotidien au sein de l'internat, et **l'expérience telle qu'elle est vécue par les élèves et les familles.**
- Une troisième partie traite, à travers la question du projet, **des apports et limites du dispositif expérimental en matière d'accompagnement pédagogique et éducatif.**

- Une quatrième partie aborde les **effets du programme en termes d'innovation et de management éducatifs**.
- Une cinquième partie tire **enseignements des résultats de l'évaluation** et propose un certain nombre de **préconisations relatives à l'évolution du dispositif**.

Il est agrémenté de différents encarts :

- Pratique à valoriser, repérée sur un site ;
- Mise en vis-à-vis de pratiques sur plusieurs sites (exemple : les commissions de recrutement) ;
- Cartographie ;
- Photographies et « visites commentées » de sites ;
- Parcours de jeunes et témoignage ;
- Des éléments financiers (apports des collectivités, apports du rectorat...).

En annexe de ce rapport sont compilés, dans un autre document :

- La synthèse des rapports et études sur les internats d'excellence ;
- Les fiches de synthèse par internat ;
- La synthèse comparée des données récoltées sur les douze sites en termes d'emploi du temps.

I. LES INTERNATS D'EXCELLENCE : DE LA COMMANDE A LA MISE EN PLACE

De nombreux rapports mettent l'accent sur **l'urgence et l'absence de cohérence** dans lesquelles le programme Internats d'excellence a été mis en œuvre et s'est généralisé, ainsi que sur **l'hétérogénéité des formes** d'internats¹³. Dispositif d'impulsion présidentielle, aux contours flous, les internats d'excellence se sont développés au rythme des **injonctions nationales**, qui ont trouvé plus ou moins de répondant sur les territoires, notamment dans les premiers temps du programme. **Gouverné par le Ministère de l'Education nationale**, le dispositif s'est implanté sur le territoire national au gré des accords et des négociations engagées entre le Ministère, les recteurs et les établissements concernés. Dès 2010, avec le changement d'opérateur aux profits de l'ANRU, l'ambition a été d'inscrire la logique d'implantation des internats d'excellence dans un partenariat avec les collectivités territoriales et de la rationaliser. Cette ambition a pris corps tardivement, vers 2012.

Le dispositif met ainsi en jeu **les rapports verticaux** au sein de l'Education nationale, entre l'impulsion nationale, la traduction académique et la réalité des établissements à l'échelon local, mais également **les liens qui placent la DGESCO et l'ANRU en copilotes d'un programme complexe**, également porté par l'Acisé et le SG-CIV, réunis en 2014 au sein du le Commissariat général à l'égalité des territoires (CGET). Pris dans des logiques de déconcentration mais aussi de décentralisation, le dispositif mérite d'être **analysé dans ses modalités de traduction et de gouvernance**, et au regard de sa courte histoire (2009-2013), néanmoins organisée en plusieurs temps.

Cette partie vise ainsi à aborder les différentes manières dont **l'instrument national a été saisi au local** et les différents **rapports au territoire**, qui révèlent plusieurs points d'achoppement du programme, concernant notamment :

- La gouvernance territoriale du programme ;
- Le ciblage territorial (politique de la ville) ;
- L'hétérogénéité des configurations du programme dans l'espace, liée à l'hétérogénéité des formes d'internats ;
- L'inscription des internats dans les réseaux d'établissements locaux ;
- La question du « territoire d'origine » des élèves.

Dans un premier temps seront abordées **l'émergence de la gouvernance territoriale** du programme et les différentes **stratégies académiques** mises en place sur les territoires étudiés. Dans un second temps seront décrites les **différentes formes et configurations d'internats**, au regard notamment de leur rapport aux quartiers politique de la ville. Ces différentes analyses permettront de questionner la **« vocation sociale » des internats d'excellence**.

¹³ Voir en particulier le rapport IGEN-IGEN de juin 2013 et le rapport de la Cour des Comptes de février 2014.

1. L'ADAPTATION ET L'EVOLUTION D'UNE COMMANDE POLITIQUE NATIONALE

Programme inédit, le programme Internats d'excellence a connu une première période de mise en place marquée par **une forte impulsion nationale et des moyens importants**. La tension s'est ensuite relâchée avec **une autonomie plus grande** accordée aux internats en place et le développement de nouveaux internats dans un **contexte moins contraint**. Depuis 2013, une nouvelle période s'est ouverte pour les internats en place, plus autonomes dans leur fonctionnement, mais très contraints par les **réductions budgétaires** de plusieurs financeurs du programme (FEJ, ex-Acsé, collectivités territoriales).

Deux temps se distinguent ainsi dans l'histoire des internats d'excellence avec une première période de mise en place, caractérisée par un pilotage national fort, avec des marges de manœuvres financières à la hauteur de l'ambition du programme, et une deuxième période d'autonomisation des internats mais concomitante au déclin des moyens propres à assurer la concrétisation du projet pédagogique.

Cet historique est important dans la mesure où **les investigations évaluatives réalisées par ACADIE et AURES ont été marquées par ce contexte de tension budgétaire et de fortes interrogations** par les acteurs sur la poursuite du programme. Ce contexte a en effet des conséquences sur les conditions de mise en place du projet pédagogique et éducatif, le management des internats mais aussi le rapport des familles à ce mode de scolarisation. Il a semblé ainsi important, dans le contexte d'évolution du programme vers les internats de la réussite, de **montrer comment la gouvernance territoriale s'est construite, à travers quels outils et quelles stratégies** des différentes parties en jeu (instances nationales, rectorats, collectivités).

DE L'INJONCTION NATIONALE A L'IMPULSION D'UNE GOUVERNANCE TERRITORIALE

Un programme qui obéit à une double logique nationale et territoriale

Le programme Internats d'excellence se distingue, d'après l'avis des acteurs et les constats portés dans les différents rapports, d'une part par le flou du concept et des conditions de sa mise en œuvre sur les territoires, et d'autre part, par le fort portage national dont il a été l'objet. Bâtie sur une **logique d'« effet établissement »**, le programme résulte d'une **ambition importante en matière éducative et pédagogique**, portée par un pilotage en premier lieu **national**, sans que la gouvernance territoriale ait été formalisée dans un premier temps.

Se dessinent **deux logiques dans l'histoire des internats d'excellence** dont l'ensemble des acteurs – chefs d'établissements, acteurs nationaux et académiques - témoignent. Mis en place dans l'urgence, les internats ont dans un premier temps été imposés par le centre aux acteurs locaux dans une **logique descendante**. Cette période est bien décrite dans les différents rapports sur les internats d'excellence. De nombreux correspondants académiques, chargés des internats d'excellence au sein des rectorats, témoignent de cette **logique d'implantation « contrainte »** des premiers temps de mise en œuvre du programme.

Cette logique nationale, injonctive, caractérise les premières années de mise en place du programme, de 2009 à 2011, notamment en 2009 et 2010 où le Ministère de l'Education nationale était le principal pilote et opérateur du programme, en collaboration avec ses partenaires, le CGET (ex-Acsé et ex-SG-CIV) et le FEJ. Assez rapidement, **une seconde logique** a été instaurée, s'agençant avec la première, au moment où le programme entre dans la

politique d'investissement de l'Etat, à travers les « investissements d'avenir ». L'esprit de cette politique consiste en un **investissement massif et ciblé** dans la recherche et l'innovation comme **leviers de promotion de l'excellence française et d'évolution des territoires**. Deux nouveaux acteurs nationaux sont introduits : le Commissariat général à l'investissement, pilote du PIA, et l'ANRU, opérateur du programme¹⁴. **L'importance de la dimension territoriale et de l'implication des collectivités** territoriales apparaît comme un attendu et un effet de la nouvelle gouvernance du dispositif. L'objectif visé est la maîtrise des coûts et l'implication des collectivités territoriales. Cela se traduit par une volonté de rationalisation du programme autour d'un effort de planification au niveau national de l'élargissement du dispositif par l'ANRU, l'Education nationale et leurs partenaires, l'Acisé et le SG-CIV, aujourd'hui CGET¹⁵. Emerge ainsi, après une période de mise en place expérimentale, la nécessité d'un **maillage territorial à l'échelle nationale** :

« La répartition territoriale des internats d'excellence devra préparer un maillage du territoire national de métropole et d'outre-mer permettant d'offrir l'ensemble du champ des formations possibles aux élèves de toute la France à une distance raisonnable du domicile de leurs parents »¹⁶.

A l'échelle locale, la convention entre l'ANRU et l'Etat datée d'octobre 2010 ambitionne une double logique territoriale :

- L'appui aux **collectivités locales** et le partenariat local pour développer les internats et « proposer un nouveau modèle pour l'internat » ;
- L'ancrage du projet éducatif dans la **société civile** à travers le partenariat avec les établissements secondaires de « bonne réputation » du territoire, les établissements d'enseignement supérieur dans le cadre des « Cordées de la réussite », les autres acteurs éducatifs locaux, le monde économique local...¹⁷

Les objectifs du programme sont réaffirmés, démontrant l'importance de son inscription dans le territoire :

« Les principaux critères retenus pour la sélection des projets d'internats d'excellence sont les suivants :

- *qualité pédagogique et technique ;*
- *qualité des partenariats éducatifs, culturels, sportifs, etc. ;*
- *retombées en matière de poursuite d'étude et d'insertion professionnelle ;*
- *impact social et environnemental du projet ;*

¹⁴ L'ANRU joue plusieurs rôles en tant qu'opérateur du programme général d'investissement « Création, extension et revitalisation d'internats d'excellence » : planification nationale (identification des sites, définition du programme de chaque site), conduite des investissements et gestion des moyens financiers du PIA.

¹⁵ A noter qu'en juin 2009 ont été prônés par l'Education nationale des « plans internat » à l'échelle académique destinés à rééquilibrer les implantations géographiques sur les territoires et à proposer une programmation prospective. Ils initiaient également un partenariat entre les rectorats et les collectivités. Voir la circulaire du Ministère de l'Education nationale du 28 mai 2009 sur le « Développement des "internats d'excellence" et des plans académiques de l'internat », *Bulletin officiel*, n°24 du 11 juin 2009. Ces plans n'étaient toutefois plus évoqués dans le « cahier des charges » du programme.

¹⁶ Voir la convention du 20 octobre 2010 entre l'Etat et l'ANRU relative au programme d'investissement d'avenir, Action « Internats d'excellence et égalité des chances ».

¹⁷ *Ibid.*

- *effet de levier des fonds sur les cofinancements publics et privés.* »¹⁸

L'effort de rationalisation opéré avec l'ANRU vise ainsi autant à solidifier les engagements des collectivités au regard des besoins du territoire qu'à inscrire le dispositif dans le territoire à travers des partenariats locaux destinés à favoriser les parcours des jeunes.

La convention pluriannuelle : un outil partenarial au bilan mitigé

Cette logique territorialisée se traduit par l'incitation à l'élaboration d'un outil partenarial : la convention-cadre régionale entre l'Etat, l'ANRU et la région, négociée en premier ressort par **les préfets de région et les recteurs d'académie**, désignés comme mandataires de l'ANRU¹⁹. L'objectif de cette convention est de fixer un **schéma directeur régional** de la programmation des internats d'excellence en association avec les Départements, voire les municipalités d'accueil.

*« Des conventions-cadres régionales entre l'ANRU, opérateur agissant pour le compte de l'Etat, et les régions, négociées en premier ressort par les préfets de région et les recteurs d'académie. Elles **fixeront chacune un schéma directeur régional** de la programmation des internats d'excellence (créations d'internats adossées à des offres scolaires différenciées de type collège, lycée, classes préparatoires, etc.). Autant que possible, les **départements** seront également partis à ces conventions. [...] Les schémas directeurs régionaux ont un **caractère prévisionnel**. Ils indiquent un montant plafond de participation financière du programme correspondant à un engagement sur le nombre de places à créer. [...] La consolidation des conventions-cadres régionales constituera un **schéma directeur national** des internats d'excellence »²⁰.*

Le bilan de ces conventions régionales est relativement **mitigé**. La Cour des Comptes fait état de 17 schémas régionaux signés en mars 2013 sur les 27 régions engagées et note la réalisation de projets hors schémas régionaux²¹. Sur notre panel d'étude, cinq conventions ont été signées. Elles fixent le cadre du partenariat entre l'Etat, l'ANRU et la collectivité à travers un ensemble de dispositions communes. Sont annexés les projets pédagogiques et une justification de l'« ambition de l'internat d'excellence ». Certaines font référence à une analyse des besoins sur l'académie, qui devait faire l'objet d'un schéma directeur dont nous n'avons pu trouver que peu d'exemples sur notre panel. A titre de bonne pratique, le cas de l'académie d'Orléans-Tours apparaît intéressant dans la mesure où une stratégie d'échelle académique a été pensée avec l'ensemble des collectivités afin de répondre aux besoins différenciés du territoire.

¹⁸ Extrait de l'avenant n° 1 à la convention du 20 octobre 2010 entre l'Etat et l'ANRU relative au programme d'investissements d'avenir, action : « Internats d'excellence et égalité des chances ».

¹⁹ Convention du 20 octobre 2010 entre l'Etat et l'ANRU relative au Programme d'investissement d'avenir. Action « Internats d'excellence et égalité des chances ».

²⁰ Extrait de l'avenant n° 1 à la convention du 20 octobre 2010 entre l'Etat et l'ANRU.

²¹ Voir le rapport de la Cour des Comptes de février 2014.

La stratégie partenariale sur l'académie d'Orléans-Tours

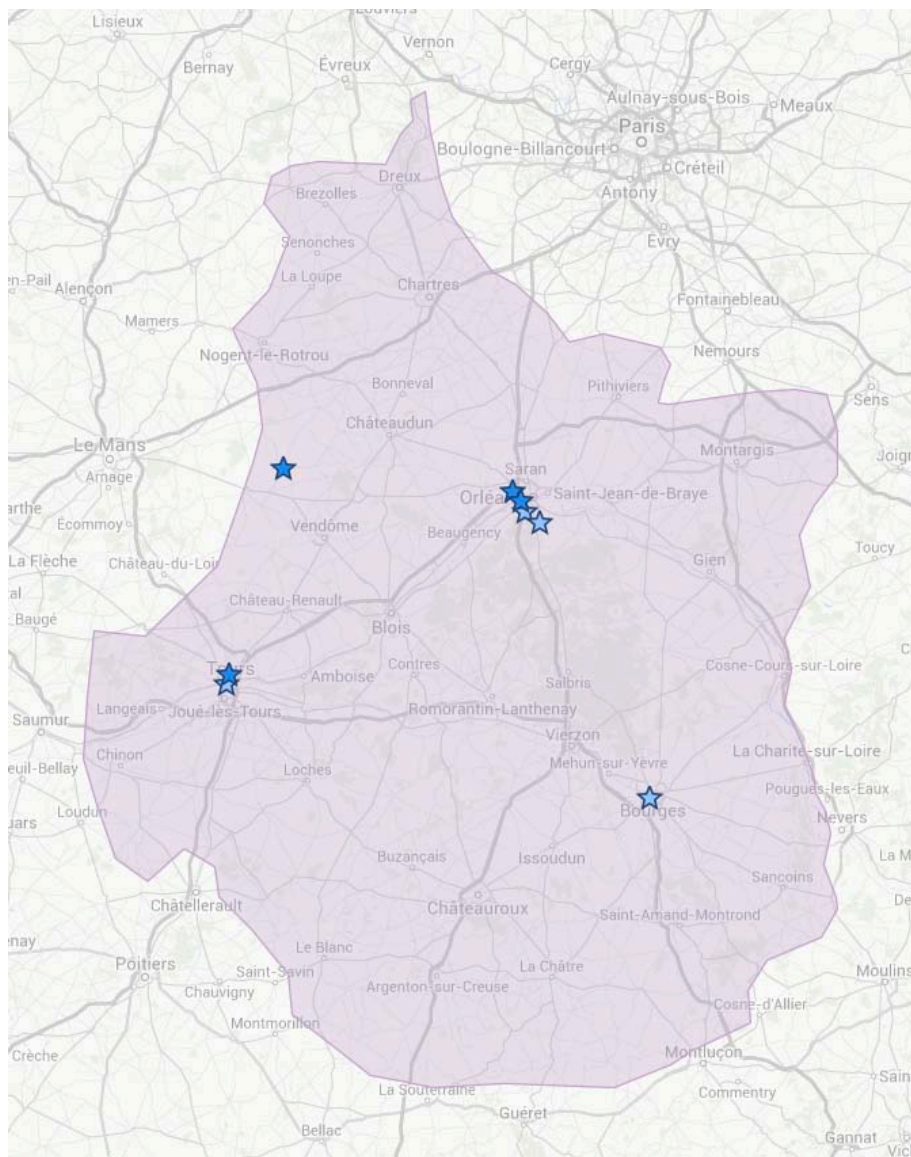
Sur cette académie, un schéma régional de développement des internats a été élaboré en juin 2011 avec le Conseil régional du Centre et les Conseils généraux concernés, dans une démarche prospective.

L'idée est de parvenir à une logique de ciblage commune dans une perspective de « réussite pour tous » dans les milieux urbains comme dans le rural.

Ainsi, la programmation d'internats d'excellence est pensée dans une logique académique (répartition territoriale, niveaux concernés, logique de « réseau »).

Une réflexion est menée sur l'harmonisation des critères d'admission au niveau académique et des procédures de recrutement, jusqu'ici définies et mises en place au niveau de l'établissement.

Le schéma régional résulte d'un dialogue entre l'État et les collectivités locales, notamment sur les hypothèses d'implantation.



Il faut noter qu'une stratégie similaire est en cours d'élaboration sur l'académie d'Amiens, autre territoire de notre panel d'étude. Elle vise là-aussi la cohérence de la répartition territoriale des internats, dans le contexte des internats de la réussite pour tous. Elle vise également la capitalisation des enseignements tirés des deux internats d'excellence (Noyon et Amiens) pour le développement de nouveaux internats sur le territoire, notamment à Montataire et Beauvais.

En conclusion, la prise en main de la gestion du programme par l'ANRU en 2010 a signifié une un effort de rationalisation budgétaire et partenariale, et une **réelle incitation à l'ancrage territorial du dispositif qui a mis du temps à prendre réalité**. L'outil mis en place, le schéma régional, a pu garantir et organiser l'engagement des parties sans constituer un réel outil stratégique partenarial permettant d'optimiser l'implantation des internats au regard des besoins locaux. De fait, les logiques d'implantation des internats étudiés résultent de la **combinaison des injonctions nationales et des stratégies territoriales**. De ce point de vue, le dispositif a été interprété de manières diverses, notamment par rapport à son objectif « social » de parcours de réussite pour les élèves les plus défavorisés, et a fait l'objet de stratégies académiques différenciées.

De grandes inégalités dans les moyens affectés par les rectorats aux Internats d'excellence

Les données communiquées par les établissements du panel d'établissements étudiés, relatives aux budgets de fonctionnement pour l'année 2012-2013 (ou exercice budgétaire 2013), illustrent l'investissement très variable des rectorats dans le fonctionnement des internats d'excellence, en termes à la fois financiers et humains²².

Plusieurs constats émergent de l'analyse physico-financière menée sur la base de ces informations budgétaires récoltées²³ :

- Sur le panel d'établissements enquêtés, seuls **deux tiers déclarent un budget** alloué par le rectorat à l'internat d'excellence au cours du précédent exercice budgétaire (2013)²⁴.
- Sur le panel, ce budget est en **moyenne de 12 000 euros** par internat. Il est à noter que le calcul a été réalisé en retirant l'internat de Douai, car le rectorat y finance à la fois le fonctionnement de l'internat et du lycée d'excellence, le montant n'est de ce fait pas comparable aux autres internats d'excellence.
- Cette moyenne masque de fortes inégalités entre internats. Parmi les internats qui reçoivent un financement rectoral, les sommes allouées vont de moins de 2 300 euros pour l'internat d'excellence de Noyon à plus de 52 000 euros à Tours. Pour exemples, les internats d'excellence de Caen et de Lons-le-Saunier sont dotés d'environ 12 000 euros par leur rectorat en 2013, celui d'Amiens d'environ 26 200 euros. Enfin, le

²² Pour une analyse approfondie et comparée des ressources humaines allouées aux internats d'excellence, se référer à la Partie IV du rapport.

²³ Ces données ont été récoltées à partir d'une grille transmise aux établissements. Etant donnée la complexité des montages et des usages financiers liés au dispositif, nous dégageons ici les grandes tendances qui illustrent les modalités de financement des internats d'excellence.

²⁴ Au regard des données transmises, Roanne, Saint Denis et Saint-Jean-de-la-Ruelle ne bénéficient pas de financement rectoral.

financement de l'internat de Douai (77 728€) est difficilement comparable dans la mesure où il s'agit du financement à la fois de l'internat et de l'établissement scolaire.

- Les sommes en jeu sont **peu proportionnelles au nombre d'internes** d'excellence. Rapportées au nombre d'élèves internes, les sommes allouées vont de 18 euros à 1 300 euros par interne d'excellence (étant exclus du calcul les internats ne recevant aucun financement et Douai).
- Il faut noter que les moyens alloués par les rectorats sont globalement en baisse depuis la création des internats, et notamment en 2014. Sur certains sites, il est à noter une utilisation de reliquats d'une année sur l'autre, comme c'est par exemple le cas à Mondoubleau. En contexte d'incertitude du renouvellement fonds, ceux-ci sont ainsi utilisés avec parcimonie pour constituer de réserve pour l'année suivante. A Tours comme à Saint-Jean-de-la-Ruelle, on constate ainsi qu'une seule enveloppe a été versée en année n-1 et qu'elle n'a pas renouvelée ensuite.
- L'analyse doit également prendre en compte **l'allocation par le rectorat de ressources non monétaires** telles que les ressources humaines, en particulier les **heures supplémentaires** allouées à l'établissement pour rémunérer les enseignants qui interviennent en soutien scolaire aux internes, les postes d'assistants pédagogiques, etc. Là encore, au regard des données récoltées, l'investissement des rectorats apparaît très inégal. A Noyon comme à Châtel-Saint-Germain, ce sont ainsi entre 1300 et 2000 heures qui sont allouées sur l'année par les rectorats pour le fonctionnement de l'internat d'excellence. A Amiens, 180 « heures supplémentaires enseignants » (HSE) ont été allouées par le rectorat d'Amiens, et environ 140 heures à l'internat de Tours (soit un tiers des HSE que reçoit l'établissement pour mettre en place des aides)

Ces données sont à mettre en balance avec les fonds alloués par les collectivités, et donnent à voir l'investissement des différents acteurs en jeu (rectorat, collectivités, autres financeurs...). Il faut aussi considérer les moyens financiers et humains que certains établissements récupèrent au titre de leur catégorisation ECLAIR. Globalement, le budget de fonctionnement des internats d'excellence combine une multiplicité de sources financières et matérielles qui permettent aux établissements de plus ou moins répondre aux ambitions du programme.

DES STRATEGIES TERRITORIALES DIFFERENCIEES

Plusieurs stratégies académiques d'implantation

Etant donné le caractère flou du programme, notamment concernant les profils d'élèves (voir *infra* sur l'ambiguïté du programme dans son rapport à la politique de la ville), étant donné également la diversité des situations territoriales, **le programme a été traduit diversement selon les sites**. Concernant les élèves, c'est globalement une conception universaliste qui a primé dans la mise en œuvre du programme, avec l'idée, pour bon nombre de responsables académiques et de chefs d'établissement, que les internats doivent **s'adresser à l'ensemble des élèves de l'académie issus des familles modestes** (voir Partie 2).

Concernant l'implantation territoriale et la manière dont les rectorats ont porté le dispositif sur leur territoire, plusieurs logiques se dessinent, au regard des **stratégies académiques** mais aussi des **opportunités d'implantation** : acquisitions foncières ou travaux de réhabilitation, achats immobiliers pour la mise en place d'internats dédiés, ou encore agrandissements d'internats classiques existants.

L'analyse du panel d'internats révèle **plusieurs stratégies d'implantation**, qui mettent à jour la manière dont le dispositif a été traduit au local :

- La **revitalisation d'un internat classique** nécessitant une rénovation, comme à Caen, Lons-le-Saunier, Saint-Jean-de-la-Ruelle ou encore Latresne ;
- L'occupation de sites vacants dans une logique de **vitalisation du territoire** à travers l'occupation de bâtiments d'Etat inoccupés, comme à Châtel-Saint-Germain, Noyon ou Douai ;
- La revitalisation et le **changement d'image d'un établissement**, dans le cas des collèges de Saint-Denis, d'Amiens ou de Tours ;
- La constitution d'un **pôle d'excellence** au regard de l'existence de filières spécifiques, sportives, professionnelles... comme c'est le cas à Caen, Tours et Latresne ;
- La mutation de la dynamique du **réseau d'établissements**, dans les situations d'Amiens, Châtel-Saint-Germain ou encore Latresne.

Bien entendu, plusieurs paramètres peuvent se combiner, et d'autres facteurs viennent s'ajouter à ce tableau. C'est le cas lorsque préexistent des **indicateurs jugés favorables** tels que le **positionnement géographique** (recherche de la centralité ou, au contraire de l'éloignement), le **réseau d'acteurs**, la personnalité du **chef d'établissement**, la « **tradition** » **d'accueil de dispositifs** d'éducation prioritaire, les filières d'excellence, les CPGE, etc. Les trois exemples ci-dessous illustrent ces différentes stratégies et configurations.

La logique d'établissement et la proximité des quartiers Politique de la ville : l'exemple de l'internat d'excellence d'Amiens

Situé à Amiens, le collège Guy Mareschal combine à la fois une **position en centre urbain** et une forte **culture d'accueil d'élèves spécifiques et de dispositifs d'éducation prioritaire**. Situé à **proximité de quartiers défavorisés** dont certains situés en ZUS/CUCS, il est le seul collège de centre-ville à proposer un internat public de niveau collège.

En Education prioritaire puis ECLAIR, le collège connaissait une tradition d'accueil de profils d'élèves différenciés, et de dispositifs divers (classes relais, SEGPA, dispositif ULIS, etc.). Disposant d'une surface importante, d'une bonne desserte en bus et situé à proximité de la gare de Longueau, le collège se distingue surtout par **les savoirs-faires des équipes** en matière de pris en charge des élèves « différents » et l'inscription de l'établissement au cœur d'un **réseau local d'acteurs** (associations, structures municipales, organismes de formation, autres établissements...).

La construction d'un internat adossé au collège a ainsi constitué une réponse à une demande de proximité, au sein d'une agglomération qui comporte plusieurs territoires Politique de la ville, mais aussi à une demande des familles résidant dans l'ensemble du territoire académique.

L'internat d'excellence a constitué un moyen de **revitaliser le collège et de changer son image**, ce qui lui a, de fait, donné une place nouvelle dans le réseau local d'établissements scolaires.

Un autre collège du panel, le collège **Jean Lurçat de Saint-Denis**, a lui-aussi été sélectionné pour son positionnement au sein d'un **écosystème urbain dépourvu d'internat** public de niveau collège, ainsi que sa proximité avec des **quartiers défavorisés** dont il était supposé qu'ils pourraient constituer un **vivier de candidats** à la scolarisation en internat.

L'internat d'excellence de Caen : de l'aubaine au projet

L'académie de Caen se distingue par son caractère rural et sa tradition de lycées majoritairement dotés d'internats. C'est aussi un territoire peu marqué par l'éducation prioritaire et la politique de la ville. Le choix du lycée Laplace comme internat d'excellence résulte d'un effet d'aubaine, lié à un besoin de restructuration de la cité scolaire (un lycée composé de deux bâtiments et un internat).

Lycée des métiers du bâtiment, l'établissement accueille traditionnellement des élèves provenant de toute l'académie.

La tradition de partenariat avec les établissements alentour, notamment en raison du recrutement de sportifs de haut niveau au sein de la filière d'excellence du lycée, a également joué en la faveur du lycée Laplace pour l'installation de l'internat d'excellence.

Sur 300 internes accueillis sur le site, 100 internes d'excellence étaient attendus avec une progression prévue sur trois ans. Ces objectifs n'ont pas été atteints. Le recrutement s'est effectué dans le vivier d'élèves existant, principalement parmi les boursiers. Les moyens ont initialement bénéficié à l'ensemble des internes, puis un projet pédagogique spécifique à l'internat s'est organisé.

Le dossier de l'internat d'excellence est actuellement en cours d'instruction par l'ANRU.

Le partenariat entre le Rectorat et la Région pour l'implantation de l'internat d'excellence de Latresne

A Latresne, la Région avait déjà le projet de rachat à l'Armée du site de Latresne où préexistait un établissement d'enseignement professionnel en aéronautique avec un internat. En avril 2011, le Conseil régional d'Aquitaine a racheté ce site militaire de 26 hectares, comprenant 20 000m² de bâtiments, alors que celui-ci s'apprêtait à fermer pour raisons budgétaires. Le rachat à la Direction générale de l'armement a été réalisé en 2012. L'objectif a été de rassembler en un même lieu toutes les voies de formations, du niveau bac pro à l'école d'ingénieurs, sur la maintenance aéronautique.

Le rectorat s'est engagé à maintenir les filières bac professionnel aéronautique sur site et a proposé au président de la Région la création sur le site d'un internat d'excellence au profit des élèves scolarisés sur site et sur d'autres sites sur la CUB. Selon le directeur de l'éducation du Conseil régional, le projet résulte d'une véritable co-élaboration entre la collectivité et le rectorat. La négociation a notamment porté sur la mutualisation des équipements (vie scolaire) afin de limiter ou d'éviter une inégalité de traitement avec les élèves de l'internat, réservé aux élèves de la section aéronautique située sur le même site. Le financement des travaux a été partagé à 50/50 par l'ANRU et la Région.

L'internat d'excellence est piloté par un comité de pilotage composé du rectorat (DASEN) et de la Région. Il se réunit une fois par an pour assurer la sélection des élèves.

Les stratégies d'implantation des internats d'excellence sont ainsi également le fait des positionnements des collectivités locales.

Différents niveaux d'engagement des collectivités territoriales

L'analyse de la place des collectivités dans le programme Internats d'excellence s'effectue à plusieurs niveaux :

- L'engagement des **Conseils régionaux et généraux** lié à leur **compétence**, depuis l'acte II de la décentralisation de 2004, en matière de gestion, de création ou d'extension des locaux d'hébergement ;
- L'implication de ces collectivités **au-delà du cadre de leurs compétences**, sur le financement du projet pédagogique ou encore d'une aide apportées aux familles ;
- Le positionnement des **maires des sites d'implantation** des internats d'excellence, au moment de la mise en place de l'internat d'excellence mais aussi dans le fonctionnement quotidien de l'établissement.

Ainsi, plusieurs constats peuvent être dressés.

Objectif fort du PIA, la mobilisation des collectivités locales tient à la nature même du programme : le **cofinancement PIA/collectivités**. De ce fait, les Régions et, dans une moindre mesure, les Départements, ont constitué les principaux partenaires du programme en matière d'investissement. Ce partenariat, dont l'ANRU a la charge d'animation, a pu se traduire dans des conventions régionales.

Sur la partie Fonctionnement, **l'engagement des Régions et des Département** concerne :

- Des subventions d'équipement ;
- Des aides à l'hébergement aux élèves qui ne sont pas en zone politique de la ville ;
- Des subventions d'activités et/ou du « projet pédagogique » ;
- La mise à disposition des agents d'entretien et de cuisine ;
- Les transports (navette ou minibus spécifiques, transports en commun : conditions tarifaires) ;
- La mobilisation des équipements locaux ...

L'engagement des villes et des EPCI est davantage ciblé sur des dispositions matérielles et pratiques liées au territoire de proximité, telles que la sécurisation des abords de l'internat, l'adaptation du réseau de transports locaux, la prise en charge de la restauration ou encore la mobilisation d'agents municipaux sur le projet (bibliothécaires et agents des services espaces verts).

Ces **investissements sont très inégaux selon les territoires, au regard notamment de la mobilisation globale de la collectivité dans le projet**. A la fois opportunité de rénovation et outil de montée en qualité des internats classiques, le programme Internats d'excellence a **constitué un levier pour de nombreuses collectivités**, notamment les régions.

Les entretiens réalisés sur les sites étudiés ainsi que les documents recueillis permettent d'analyser les **différents positionnements des collectivités locales** au démarrage des projets et d'identifier **plusieurs stratégies**.

L'implication des Régions et Départements en termes d'investissement :

Au titre de leur compétence sur les Lycées, les Régions ont à leur charge la gestion du parc d'internats-lycées, ceci induisant de lourdes dépenses de construction et de rénovation de ces bâtiments. Parmi les Régions qui se sont montrées investies dans le programme, plusieurs types de stratégies sont observés, renvoyant à des situations territoriales différenciées :

- Une posture **utilitariste** de Régions dans des territoires possédant une **tradition ancrée d'internats**-lycées, et dont le parc immobilier est vieillissant, ce qui induit pour les Régions des coûts importants de rénovation. Le programme Internats d'excellence est alors perçu comme une **opportunité de cofinancement de projets de rénovation**, un levier financier pour enclencher les travaux. Une telle situation a été observée, à l'échelle du panel d'étude, sur les régions Franche-Comté (internat de Lons-le-Saunier), Basse-Normandie (internat de Caen) ou encore Rhône-Alpes (internat de Roanne). Sur ces territoires, les Internats d'excellence se trouvent alors intégrés dans des **internats déjà existants** (rénovés, modernisés, reconfigurés, voire agrandis) et le financement PIA concernent un quota de places « PIA » au titre du programme Internats d'excellence. cette posture initiale utilitariste n'exclue pas l'élaboration progressive d'un projet.
- Une posture **proactive** de Régions ayant identifié un **déficit d'offre d'internat** sur leur territoire, et qui font l'hypothèse de besoins importants. Sur la Région Centre, et plus précisément sur l'Académie d'Orléans-Tours, le diagnostic montre que seule la moitié des lycées sont pourvus d'internat, ce qui ne permet pas de satisfaire les importants besoins des familles. Ainsi, l'idée est, à travers le programme, de pouvoir **beneficier d'une offre supplémentaire**. Cette offre peut, comme le montre le cas de Tours, suivre une logique de **mutualisation** et ainsi permettre de proposer une offre d'internat aux élèves de plusieurs établissements. Ces régions proactives se sont ainsi engagées dans un programme ambitieux de création et de rénovation d'internats, et d'adhésion au programme « internats d'excellence », à travers un fort investissement, y compris dans la philosophie d'action du programme. C'est le cas par exemple des Conseils régionaux d'Aquitaine et du Centre, des Conseils généraux de l'Oise et de la Somme.
- Cependant, il est à noter que certaines **régions sont « absentes » du programme**, quand bien même un internat d'excellence a été créé sur le territoire régional. **Des situations d'indifférence, voire de réticences ou de blocage** ont été observées sur plusieurs territoires, souvent liées à la mise en œuvre très « descendante » des premiers internats d'excellence et à un mauvais accueil de son « concept ». Cette situation peut mener à des conséquences inattendues, comme l'illustre l'exemple de la Région Picardie. Face au refus du Conseil régional de s'associer au programme, et au fort investissement du Conseil général, l'internat de Noyon, qui accueille pourtant majoritairement des élèves lycéens, est administrativement rattaché au petit collège de Louis Pasteur, géré par le Conseil général de l'Oise.

On note enfin **quelques figures singulières de Régions particulièrement engagées** dans la démarche du programme. Ainsi, sur les internats de Douai comme de Latresne, c'est respectivement le Conseil régional du Nord-Pas-de-Calais et celui d'Aquitaine qui ont été à l'initiative du projet. Au-delà de l'investissement financier, est observée une importante implication dans le projet d'internat. A Latresne, le représentant régional siège à la commission de recrutement. A Douai, il assiste au Conseil d'administration de l'établissement.

Sur notre panel d'établissements, la part respective des contributions du PIA et des collectivités au coût total du projet sont très variables selon les internats. Les contributions PIA – dont on peut estimer par déduction l'implication financière des collectivités en matière d'investissement – oscillent entre 5% (internat de Lons-le-Saunier) et 100% (internat de Châtel-Saint-Germain) sur notre panel d'étude, avec une moyenne de 65%. Ces taux doivent être rapportés au nombre de places PIA. Le coût de la contribution PIA par place oscille entre 1 233€ (internat de Lons-le-Saunier) et 102 950€ (internat de Douai), avec un coût par place à l'internat de Châtel-Saint-Germain de 36 500€ et une moyenne de 24 072€ par place PIA sur le

panel d'étude. La mise en balance entre la contribution de la collectivité et celle du PIA fait émerger des situations très différentes selon les internats. Par exemple, l'internat de Saint-Denis cumule un important investissement de la part du Conseil général de Seine-Saint-Denis et une contribution PIA plutôt faible (19%), mais le coût total de la place est élevé (135 095€). Le coût total de la place est très élevé (234 200€) à l'internat de Douai avec un investissement de la collectivité et du PIA (44%) plus équilibré. Le coût de la place PIA demeure conséquent (75 000€) à l'internat de Tours avec un financement PIA de 27%. L'investissement des collectivités dans le programme est ainsi déterminant.

L'investissement des Conseils généraux dans le programme : l'exemple de la Seine-Saint-Denis

Si l'investissement des Conseils généraux est globalement moins fort que celui des Conseils régionaux dans le programme, on observe dans certains cas un fort positionnement départemental. C'est par exemple le cas, au sein du panel d'étude, du Conseil général de Seine-Saint-Denis.

Territoire urbain faisant face à un fort niveau de pauvreté et de précarité, l'internat d'excellence a été perçu comme un moyen de proposer une offre de haute qualité à une population nombreuse d'élèves et de familles ne disposant pas de conditions matérielles favorables.

Intégrant le programme Internats d'excellence dans sa politique éducative, le Conseil général s'est ainsi fortement impliqué dans la mise en place de l'internat du collège de Jean Lurçat à Saint-Denis en termes financiers et stratégiques (contenu pédagogique, soutien à l'élaboration du programme d'activités et recherche de partenaires).

Son représentant siège au sein de la Commission de recrutement de l'internat d'excellence.

L'implication des Régions et Départements au titre du fonctionnement :

Une fois l'internat d'excellence implanté, les collectivités territoriales s'impliquent inégalement dans les **dépenses de fonctionnement de l'internat**. Ainsi, les données recueillies sur les différents terrains d'enquête révèlent une grande disparité des engagements financiers des collectivités, au-delà de l'investissement de départ et des coûts des opérations immobilières.

Plusieurs enseignements peuvent être dégagés de l'analyse physico-financière menée sur le panel d'étude, au regard des données disponibles :

- Parmi les établissements étudiés, seule **la moitié déclare un budget de fonctionnement** alloué par la collectivité territoriale compétente²⁵. Cette diversité des financements renvoie à l'implication très variable de la collectivité dans le projet. Ainsi, là où le programme n'a pas reçu un accueil favorable, l'établissement ne bénéficie d'aucun soutien de la collectivité pour assurer le fonctionnement de l'internat et la mise en œuvre du projet pédagogique.
- La collectivité locale de référence selon le niveau (collège ou lycée) alloue en moyenne autour de **40 000 euros par an à l'internat d'excellence, mais aucun des internats du panel ne se rapproche de cette moyenne** : un quart des internats affiche un budget

²⁵ Au regard des informations disponibles, les internats de Roanne, Amiens, Lons-le-Saunier, Tours, Mondoubleau et Saint-Jean-de-la-Ruelle ne disposent pas de budget de fonctionnement alloué par leur collectivité.

supérieur à 100 000 euros, les autres plafonnant autour de quelques dizaines de milliers d'euros.

- Parmi les internats recevant des financements de la collectivité de référence, les fonds s'avèrent très inégaux une fois rapportés au nombre d'élèves internes d'excellence. Celles-ci vont de 300 euros à plus de 2100 euros.

Les montants communiqués pour Douai (276 000€ du Conseil régional) ne sont pas comparables à ceux des autres internats dans la mesure où le budget est global pour l'ensemble établissement scolaire et internat.

Par ailleurs, l'analyse fine réalisée à l'échelle de l'établissement révèle chez certaines collectivités une logique **d'alignement sur l'aide individuelle de l'Acsé** pour les élèves internes ne bénéficiant pas de cette aide, comme l'illustre l'exemple de l'internat de Châtel-Saint-Germain.

L'implication financière d'une Région au titre de l'excellence « pour tous » : l'exemple de la Région Lorraine

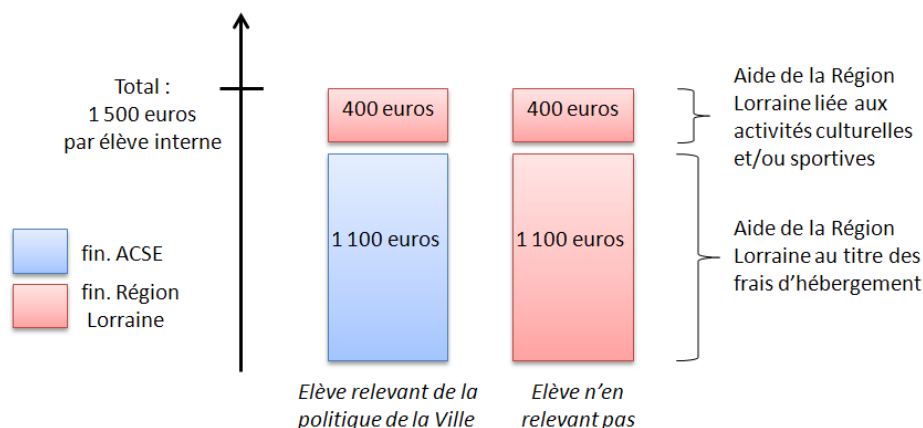
Dès la genèse du projet de l'internat d'excellence de Châtel-Saint-Germain, l'ensemble des acteurs concernés s'est accordé sur une conception élargie du public de lycéens à accueillir, au-delà de la géographie prioritaire (ZUS/CUCS).

Dès lors que, par principe, ce projet s'adressait à « *tous les lorrains ne bénéficiant pas des conditions d'études favorables* », la Région Lorraine s'est fortement mobilisée dans le projet.

Cette implication s'est traduite, sur un plan financier, par un alignement des aides allouées aux familles sur le montant de la subvention de l'Acsé pour les élèves ne relevant pas de la politique de la ville. Parallèlement à ce financement, le Conseil régional a attribué un budget supplémentaire global, au titre des activités culturelles et sportives.

Au total, le coût pour la collectivité s'élevait à près de 85 000 euros, ce budget étant directement reversé à l'établissement de rattachement administratif de l'internat, le Lycée Louis Vincent.

Budgets accordés, par élève, pour l'année 2012-2013



Source : Région Lorraine, Décision n° 13CP-130, « Dotations de fonctionnement spécifiques – financement dispositif Internats d'excellence », Réunion de la Commission permanente du Conseil régional de Lorraine du 15 février 2013.

L'analyse rétrospective des financements annuels accordés aux internats du panel (existant depuis deux années ou plus) révèle une **tendance à la baisse du financement des collectivités sur le volet « fonctionnement »** de l'internat d'excellence, voire à l'arrêt de ces financements. Dans un contexte de raréfaction des subventions (Acsé) voire de leur suppression (FEJ), il est observé une logique d'« **alignement par le bas** » des financements de la part des collectivités engagées. L'exemple de Châtel-Saint-Germain symbolise cette dynamique d'évolution, et témoigne des conséquences financières qu'elle pourrait entraîner à l'avenir.

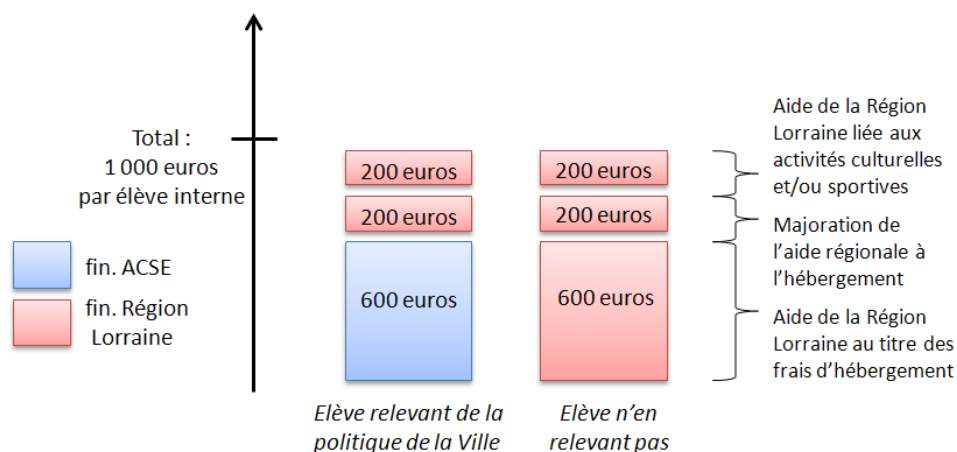
Effet de l'évolution du montant de l'aide Acsé sur le financement régional : l'exemple de Châtel-Saint-Germain

Dans un contexte de forte diminution de la subvention de l'Acsé, le soutien financier de la Région Lorraine a été revu à la baisse pour l'année 2013-2014 par rapport à l'année précédente (voire encart précédent).

Comme illustré par le schéma ci-dessous, les budgets alloués par la Région Lorraine révèlent tout à la fois une logique d'« **alignement par le bas** » (de 1100 euros, l'aide reversé aux élèves non bénéficiaires de l'aide de l'Acsé passe à 600 euros) et de « **compensation des diminutions** » de l'aide de l'Acsé (une majoration de 200 euros par élève).

Au total, l'aide totale apportée par le Conseil régional **diminue de manière significative**, passant de 1 500 euros par élève en 2012-2013 à 1 000 euros en 2013-2014. Le soutien aux activités culturelles et sportives diminue ainsi de moitié, passant de 400 à 200 euros par élève.

Budgets accordés, par élève, pour l'année 2013-2014



Source : Région Lorraine, Décision n° 14CP-338, « Internat d'excellence année scolaire 2013-2014 », Réunion de la Commission permanente du Conseil régional de Lorraine du 25 avril 2014.

Cet effort financier **restait cependant conséquent**, s'élevant à 105 000 euros pour le seul Internat d'excellence de Châtel-Saint-Germain. Pour l'année 2014-2015, il a été décidé d'un **arrêt du soutien financier** de la Région Lorraine au dispositif Internat d'excellence, ce qui remet en cause le modèle de financement de l'internat.

L'implication des communes et intercommunalités :

A un **niveau plus local**, on peut également s'interroger sur **l'implication des communes et des intercommunalités** dans le programme. Sur l'ensemble des douze internats étudiés, peu de maires ont pu être rencontrés, **la plupart n'étant pas impliqués ou associés** au projet d'internat d'excellence dans sa continuité. En effet, la présence d'un internat, qu'il soit nouvellement construit ou rénové, entraîne peu de retombées directes spécifiques pour la Ville.

Un **cas particulier** est observé, celui d'internats installés dans d'**anciens bâtiments d'Etat**. La simple occupation de ces lieux, alors en friche, constitue un puissant vecteur de revitalisation. L'internat fait alors l'objet d'un fort soutien local du maire, parfois à l'origine du projet, comme cela a été observé à Noyon, à Douai et à Châtel-Saint-Germain. Dans ces communes, l'occupation d'un ancien bâtiment public a été accueillie comme un moteur de revitalisation de la ville, y compris démographique, le départ des précédents occupants pouvant entraîner la perte d'une part importante de la population communale (familles de militaires et économie locale associée).

L'internat d'excellence de Noyon, élément de la stratégie territoriale locale

Après l'acquisition à l'euro symbolique en 2011 de l'ancien quartier militaire par la Communauté de communes du Pays Noyonnais et la signature officielle du contrat de redynamisation de site de défense avec les services de l'Etat, le quartier a été reconverti. Le maire de Noyon a très favorablement accueilli le projet d'internat d'excellence sur le site de l'ancien quartier militaire de la ville à la fois pour « redonner vie au site sous l'égide de l'éducation et de la jeunesse » et contribuer à la constitution de ce lieu comme « espace d'excellence ».



La reconversion du site a ainsi été conçue dans une logique à la fois de stratégie territoriale et de réussite éducative. Il accueille le Campus Inovia, campus économique innovant dédié principalement aux PME, qui accueille une quarantaine d'entreprises et constitue un élément majeur de la reconstruction du tissu industriel noyonnais sur un territoire, la Vallée de l'Oise, désindustrialisé.

Dans ce contexte, la ville de Noyon a fortement porté le projet d'internat d'excellence (qui comprend également une CPGE), avec pour mot d'ordre « *l'envie de réussir et de faire rayonner le territoire* », en partenariat étroit avec le Conseil général de l'Oise et le Rectorat. En dehors de ses compétences, le maire contribue aux transports des collégiens et lycéens entre l'internat et les établissements. Il a initié les partenariats nécessaires entre les services culturels et des sports et l'internat.

Aux termes de l'analyse, il apparaît que les internats d'excellence sont le reflet de stratégies territoriales plurielles. Les rectorats comme les collectivités territoriales se sont **diversement emparées du programme en fonction des opportunités et des contraintes** qu'il pouvait représenter pour le territoire. Promesse de rénovation d'un internat vétuste, levier de revitalisation du territoire ou de l'établissement, réponse à un déficit en termes de places en internat ou réponse à de nouveaux usages sociaux de scolarité en internat, l'implantation d'un internat relève de facteurs différenciés selon les territoires et contextes d'acteurs.

De la diversité de ces stratégies résulte un ensemble disparate de situations territoriales et de niveaux d'implication des collectivités territoriales dans la mise en place puis dans le fonctionnement de l'internat. Il en va de même pour les rectorats, dont l'impulsion stratégique et le soutien financier apparaissent variables. Les positionnements inégaux de ces acteurs, parfois fortement engagés et proactifs, parfois absents, obligent les établissements à composer avec un modèle financier fluctuant et fragile. Ils témoignent également des différentes conceptions que les acteurs ont du programme Internats d'excellence et des diverses « vocations » que ces établissements remplissent au regard de la manière dont ils s'inscrivent dans le territoire.

2. L'INTERNAT DANS LE TERRITOIRE : UNE HETEROGENEITE DE FORMES ET DE « VOCATIONS »

L'intégration de l'internat d'excellence dans le territoire d'implantation et la question de son **impact** au niveau local apparaissent déterminantes et jusqu'ici peu évoquées dans les différents rapports d'étude ou d'évaluation des internats. Comment le programme national est-il **traduit, adapté, approprié localement** ? Quels liens entretient-il avec la **politique de la ville** ? Quelles réalités **la question de la mixité** recouvre-t-elle concrètement sur les territoires et au sein des établissements, et quelles sont les problématiques rencontrées ? En somme, **que produit l'internat d'excellence sur le territoire** ?

S'appuyant sur une analyse de la **diversité des formes physiques, organisationnelles et sociales** rencontrées sur le terrain, cette analyse pose la question de **l'inscription territoriale** de l'internat.

LES INTERNATS D'EXCELLENCE : UNE DIVERSITE DE FORMES MATERIELLES ET ORGANISATIONNELLES

Une logique d'opportunité entraînant une grande diversité des formes

La complexité du programme, et dans une certaine mesure son opacité, est due en partie à la **diversité des formes scolaires et des organisations spatiales dans lesquelles il s'incarne**.

La **logique d'opportunité** - immobilières, humaines, politiques - qui a présidé au choix des sites, et la forte volonté du programme de s'appuyer sur les **ressources de chaque territoire**, a conduit à des stratégies immobilières différenciées, de la création de bâtiments à la rénovation

d'internats existants, en passant par la restructuration de salles de classe et leur aménagement en internat. Si les premiers internats d'excellence ont pu être installés dans des bâtiments d'Etat, ceux-ci font, au terme du déploiement du programme, figure d'exceptions.

Au-delà de la nature immobilière de l'opération (construction, rénovation, etc.), des **configurations organisationnelles variées** ont vu le jour. Celles-ci ont un impact majeur sur l'expérience vécue par les élèves et les équipes, et sur les enjeux propres à chaque internat d'excellence. Une multitude d'options donne en effet à chaque internat **une configuration, une « coloration » unique ou presque, et confirme le caractère hétérogène du programme** que la nouvelle politique des internats de la réussite doit intégrer.

Par souci de synthèse et de clarté, les possibilités organisationnelles s'offrant à l'internat d'excellence sont abordées à travers quatre grandes questions :

- L'internat d'excellence est-il physiquement accolé à un établissement scolaire ?
- Les internes d'excellence sont-ils tous scolarisés dans le même établissement ?
- Le ou les établissement(s) de scolarisation accueillent-ils des internes qui ne relèvent pas du programme ?
- Le ou les établissement(s) de scolarisation accueillent-ils aussi des externes ?

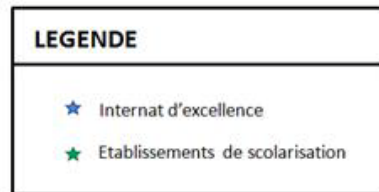
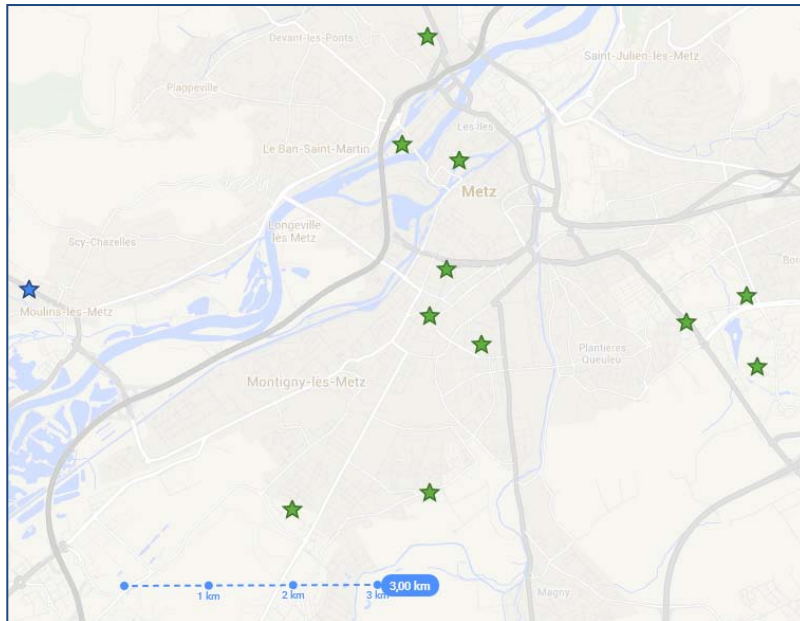
Que l'internat soit relié à un ou plusieurs établissements scolaires, il est toujours désigné un « **établissement de rattachement administratif** » ou « **établissement-support** ». Dans le cas d'un internat d'excellence relié à un seul établissement scolaire, il s'agit de l'établissement auquel il est physiquement accolé. Dans le cas d'un internat inscrit dans un réseau de plusieurs établissements, il s'agit de l'établissement qui porte la gestion administrative et comptable de l'internat d'excellence, mais aussi, le plus souvent, le projet d'internat d'excellence et sa communication à l'extérieur.

L'internat d'excellence est-il physiquement accolé à un établissement scolaire ?

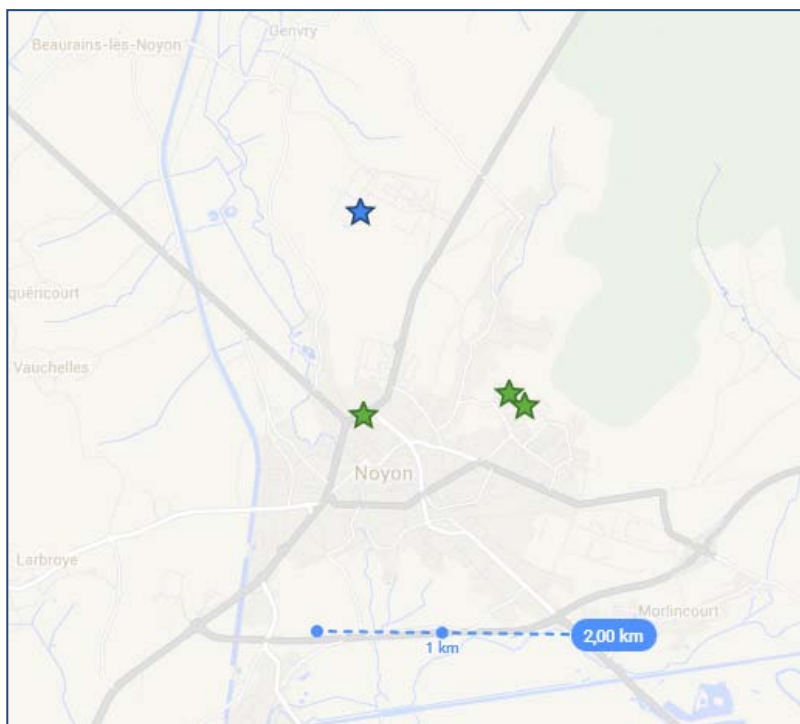
L'un des paramètres clé dans la dynamique de l'internat d'excellence et son rapport au territoire est son intégration ou non au sein d'un établissement scolaire. Dans le cas **des bâtiments d'Etat** investis dans la première période du programme, l'internat apparaît ainsi un **lieu relativement déconnecté de l'activité scolaire**, et inoccupé en journée. Dans le panel d'internats enquêtés, cette configuration est observée à Châtel-Saint-Germain ou encore à Noyon, tous deux installés dans d'anciennes casernes.

Les deux cartes ci-dessous permettent de visualiser les localisations relatives de ces deux internats par rapport aux établissements scolaires auxquels ils sont rattachés.

L'internat d'excellence de Châtel-Saint-Germain :



L'internat d'excellence de Noyon :



A l'opposé, et dans la majorité des cas, **l'internat d'excellence s'accolé à un établissement scolaire existant**, que celui-ci possède déjà un internat ou pas. Il est à noter **l'exception des internats « tout-en-un »** tels que Douai dont la création a été initialement celle d'un internat mais également de l'établissement scolaire qui lui est associé. Dans ce dernier cas, **l'ensemble de la structure est nouvelle** et entièrement dédiée au programme. Une telle configuration, observée également à Sourdun, fait aujourd'hui figure d'exception.

Les internes d'excellence sont-ils tous scolarisés dans le même établissement de rattachement ?

Un autre paramètre central est celui de **l'unicité ou de la pluralité du lieu de scolarisation**. Si les **internats « intégrés »**, c'est-à-dire rattachés à un **unique établissement** scolaire, constituent la majorité du panel d'étude (les deux tiers), les **formes « pluralistes »** sont couramment observées. Dans ce cas, l'internat d'excellence se trouve au sein d'un **« réseau » d'établissements**.

Cette configuration est le plus souvent observée dans le cas d'internats de niveau lycée. Ainsi, à Châtel-Saint-Germain, l'internat est relié à quatorze lycées de l'agglomération de Metz ; celui de Caen, à six lycées de l'agglomération caennaise et celui de Latresne à six lycées de l'agglomération bordelaise. Dans certains cas, l'internat est relié à une cité scolaire, rassemblant à la fois des collèges et des lycées, à l'image de l'internat Noyon. A l'inverse, les internats de Saint-Denis, Amiens, Tours et Mondoubleau sont « intégrés », directement accolés à un unique collège.

Le ou les établissement(s) de scolarisation accueillent-ils des internes qui ne relèvent pas du programme ?

La question peut paraître dénuée de sens dans la mesure où la présente étude ne porte que sur les internats d'excellence de plein exercice et non sur les places dites « labellisées d'excellence » au sein des internats classiques. Cependant, les situations observées dévoilent une réalité plus complexe. Dans le cas d'internats créés spécifiquement dans le cadre du programme, comme à Amiens, Saint-Denis ou encore à Tours, **l'ensemble des élèves, recrutés spécifiquement, participe au programme**. Il en va de même dans le cas d'internats installés dans des bâtiments d'Etat (Noyon, Douai, Châtel-Saint-Germain).

A contrario, dans le cas d'internats préexistants au programme, la logique de projet et de recrutement spécifiques ne s'est souvent pas imposée d'emblée. Elle est ainsi davantage le résultat d'un **processus, plus ou moins abouti**. L'héritage de la logique des places « labellisées d'excellence » est ainsi encore observé, dans les discours comme dans les faits, dans **un tiers des établissements du panel**.

A Caen, Lons-le-Saunier ou Roanne, les élèves internes désignés comme « internes d'excellence » ne représentent qu'une faible part des internes accueillis à l'internat (moins de 10%). Les ressources financières et humaines offertes par le programme peuvent néanmoins être mutualisées et redistribuées globalement à tous les élèves internes. Dans certains cas, le projet d'internat d'excellence est pensé globalement au niveau de l'établissement, et les internes d'excellence ne sont pas identifiés en tant que tels. La logique est alors avant tout une logique comptable, et ces élèves ne disposent pas d'une offre réservée ou spécifique par rapport aux autres internes. Une telle situation a pu être observée à Saint-Jean-de-la-Ruelle.

Cette cohabitation d'internes d'excellence avec des élèves qui n'ont pas été recrutés dans le cadre du programme, ou qui ne se voient pas offrir les mêmes activités ou aides, constitue un **premier niveau de mixité**, au sein de **l'espace-internat**.

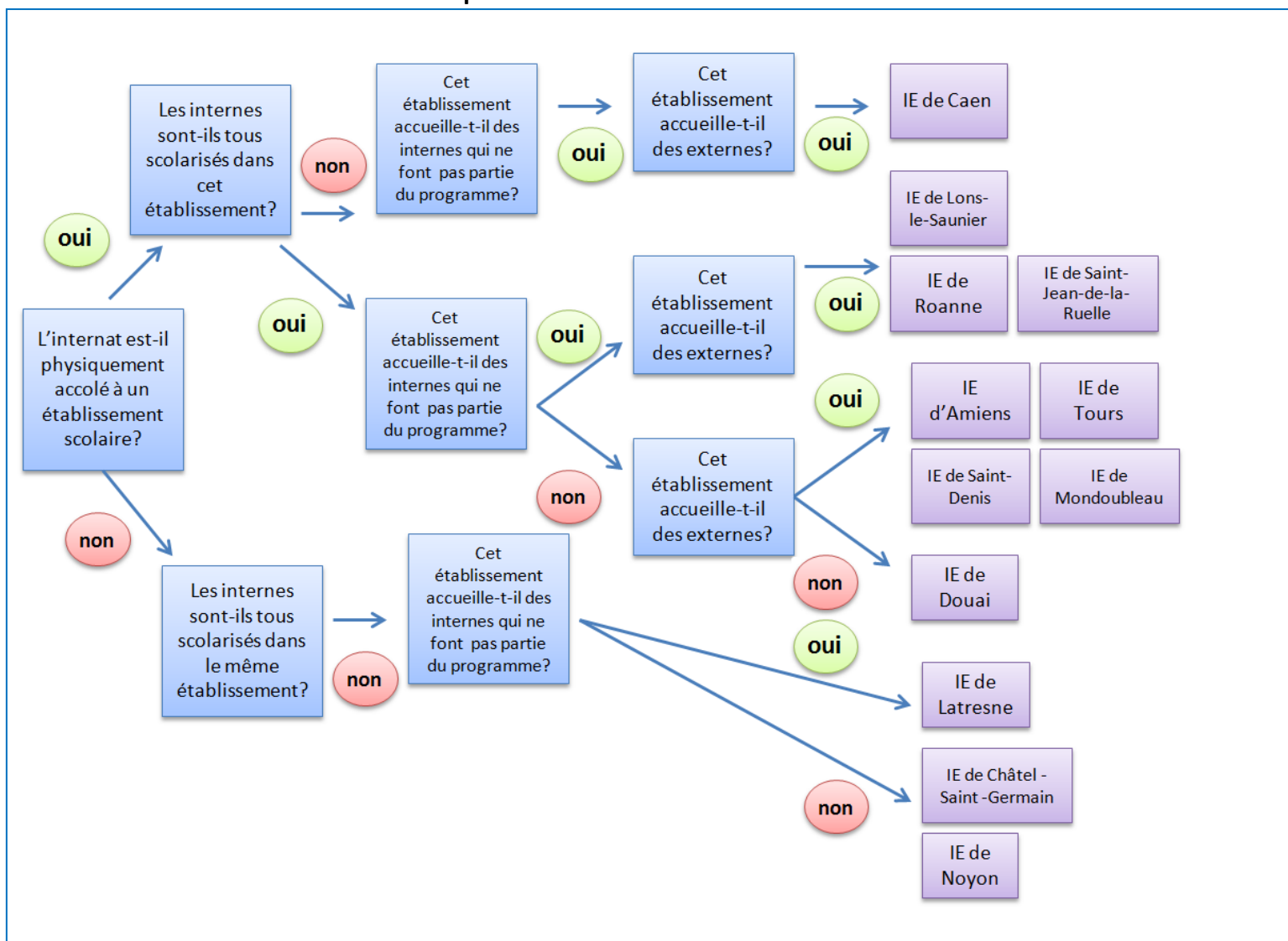
Le ou les établissement(s) de scolarisation accueillent-ils aussi des externes ?

La **quasi-totalité** des établissements dans lesquels sont scolarisés les internes d'excellence **accueille également des élèves externes**, voire des internes hébergés dans d'autres internats, dits « classiques ».

Ceci constitue un **second niveau de mixité**, au sein de **l'espace scolaire** cette fois, qui est plus ou moins fort en fonction du rapport entre le nombre d'élèves internes d'excellence et le nombre d'élèves externes, à l'échelle de l'établissement et de la classe.

Le schéma suivant reprend les quatre questions précédentes et illustrent la diversité des combinaisons d'options observée dans le panel des douze internats étudiés. Cet état des lieux des formes organisationnelles rencontrées au sein du panel d'études, révèle toute la mesure de la diversité du programme tel qu'il s'est mis en œuvre sur les territoires.

Tableau récapitulatif des formes d'internats – Panel d'étude



UN RAPPORT AMBIGU A LA POLITIQUE DE LA VILLE

A la fois signe d'une **forte adaptabilité** du dispositif au contexte local, cette diversité représente **également un défi** pour le dispositif Internats d'excellence, susceptible d'en **brouiller les cibles et donc le sens**. Au vu de la **diversité territoriale** (urbain, périurbain, rural) **et sociale**) du public concerné (classes défavorisées, classes moyennes), c'est tout particulièrement **la filiation à la politique de la ville** qui est questionnée. Il est paru essentiel d'interroger ce rapport entre les internats d'excellence et la politique de la ville dans toute son ambiguïté, à l'aune de la pluralité des sites du panel d'étude. Plus largement, c'est la question de la **mixité** qui est ici en jeu.

Flou et élargissement des cibles du programme

Le programme est **conçu en ses débuts comme un dispositif de la politique de la ville**, dans la mesure où les internats d'excellence ont « *pour vocation à accueillir les élèves issus des établissements des zones d'éducation prioritaire et des quartiers politique de la ville, qui ne disposent pas des conditions matérielles favorables leur permettant d'exprimer tout leur potentiel* »²⁶. Au fur et à mesure du déploiement du programme, **les cibles se sont élargies** : prenant certainement acte de l'importante population rurale dans la sociologie « naturelle » des internats, la circulaire du 22 juillet 2010 mentionne qu'outre les quartiers relevant de la politique de la ville ou les établissements de l'éducation prioritaire, les élèves « *peuvent aussi être issus du monde rural* »²⁷. Cette circulaire ouvre également la possibilité de recruter « *des élèves ou des étudiants issus de familles moins modestes, mais confrontés à des difficultés susceptibles de compromettre leur scolarité* ».

Aujourd'hui, la cible des internats de la réussite est : « *tout élève motivé quelques soient ses résultats* », avec une priorité donnée « *aux jeunes de familles socialement défavorisées notamment issues des territoires prioritaires de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire, ainsi que ceux dont la famille réside loin du lieu d'études, notamment en milieu rural et ultra-marin* »²⁸.

Ces évolutions **interrogent la cible du programme** et révèle le flou du dispositif, dans la mesure où il **croise une ambition d'éducation prioritaire et un mode de scolarisation déjà installé dans l'histoire** : l'internat. Il révèle également la diversité des situations de précarité existantes aujourd'hui dans les territoires.

L'analyse sur le terrain le démontre : depuis l'origine du programme, **les acteurs ont diversement interprété cette cible « politique de la ville - éducation prioritaire », notamment en raison des différentes configurations des territoires** dans lesquels les internats se situent. Dans le contexte rural de Roanne, le ciblage avait été initialement compris comme comprenant

²⁶ Ministère de l'Éducation nationale / Ministère de la Ville, *Développement des « internats d'excellence » et des plans académiques de l'internat*, circulaire interministérielle n° 2009-073 du 28 mai 2009, *Bulletin officiel*, n°24 du 11 juin 2009.

²⁷ Ministère de l'Éducation nationale/ Ministère de la Ville, « Internats d'excellence et développement des internats scolaires », circulaire interministérielle n° 2010-099 du 8 juillet 2010 et son annexe : « Internats d'excellence. Cahier des charges », *Bulletin officiel*, n° 29 du 22 juillet 2010.

²⁸ PLF 2014 – Extrait du bleu budgétaire de la mission Enseignement scolaire, programme 408 : Internats de la réussite, octobre 2013.

non seulement les **élèves en zone urbaine sensible (ZUS)**, mais aussi ceux, plus nombreux, résidant **en zone de revitalisation rurale (ZRR)**. Le projet étant largement suspendu aux financements de l'Acisé, qui est réservé aux élèves relevant des ZUS et CUCS, ceci a constitué un obstacle à la concrétisation du projet d'internat d'excellence. Une grande diversité de situations est ainsi observée sur les territoires en fonction du vivier « naturel » de l'établissement, et donc des **candidats au recrutement**.

Pour illustration, dans le contexte urbain sensible de Saint-Denis, **la part d'élèves résidant en quartier prioritaire est très importante**, de même qu'à Douai, où ils représentent plus de la moitié. A l'opposé, à Lons-le-Saunier, où il n'y a pas ou peu de territoires zonés politique de la ville, **aucun interne ne relève de la géographie prioritaire**. Accueillant entre 15 et 33% d'internes résidant en ZUS, les internats d'excellence de Châtel-Saint-Germain, Tours, Latresne, Amiens, Noyon et Roanne se placent dans des **situations intermédiaires**. A Caen, ces élèves représentent moins de 10% des internes d'excellence. Saint-Jean-de-la-Ruelle est à considérer comme un cas à part, car seuls les élèves résidant en ZUS ont été comptabilisés comme faisant partie du programme, d'où un chiffre de 100% observé, alors que le projet d'internat d'excellence s'adresse en réalité à l'ensemble des internes (voir plus loin l'analyse détaillée de ce cas précis).

Si le clivage rural/urbain peut constituer un élément d'explication des différences observées, il n'explique pas à lui seul les écarts, notamment pour de nombreux territoires se situant dans des **situations « entre-deux », relevant du semi-rural au périurbain, avec des zones de recrutement mixtes**.

Ainsi, la logique de recrutement au sein des territoires n'est pas neutre, et la sociologie du recrutement dépend également de la **stratégie académique**. Ainsi, à l'internat de Mondoubleau, situé dans la campagne, ont - par principe - été accueillis quelques élèves des **quartiers prioritaires** de Blois puis de Vendôme. Les académies ont pu en effet jouer un rôle déterminant dans l'interprétation du ciblage du programme. Sur l'académie de Metz-Nancy, il a été décidé très tôt un **élargissement des profils de candidats, au-delà des ZUS**, ceux-ci étant issus pour beaucoup du périurbain et du rural, sur un territoire marqué par une **multiplicité des formes de pauvreté**.

L'importance de l'opportunité financière

La dotation de l'Acisé constitue une **ressource essentielle du programme**. Cette dotation annuelle est versée aux établissements afin de prendre en charge les surcoûts pour les familles, notamment le matériel et les transports, et d'accompagner le projet individualisé de l'élève. Etablie à 2 000 euros par interne « issu des quartiers de la politique de la ville »²⁹ en 2009, elle s'est depuis substantiellement réduite, pour atteindre 600 euros pour l'année 2013-2014³⁰. Elle constituait ainsi une ressource importante au démarrage de la plupart des internats d'excellence, puis a représenté pour les acteurs une ressource, et donc un enjeu stratégique, de plus en plus faible. Cette évolution n'est pas sans incidence sur la nature et le profil d'élèves recrutés.

²⁹ Circulaire du Ministère de l'Education nationale du 28 mai 2009 sur le « Développement des "internats d'excellence" et des plans académiques de l'internat », *Bulletin officiel*, n°24 du 11 juin 2009. Ces plans n'étaient toutefois plus évoqués dans le « cahier des charges » du programme.

³⁰ Le montant 2014-2015 n'est pas connu à la date de finalisation de ce rapport.

Dans des internats tels que Mondoubleau et Châtel-Saint-Germain, on accueille des élèves issus de la géographie prioritaire **sans que ceci ne constitue un objectif prioritaire** (les besoins dans le rural sont importants et deux tiers des internes en sont issus), mais cet accueil est aussi un moyen de lever des fonds pour mettre en œuvre le projet.

Ainsi, plus qu'une cible stratégique, les élèves relevant de la politique de la ville sont parfois dénombrés après le recrutement, dans une logique purement comptable, pour connaître la hauteur du budget disponible pour le projet global de l'internat. C'est le cas à Saint-Jean-de-la-Ruelle, où la restriction de cette aide de l'Acisé aux seuls élèves issus des quartiers prioritaires semble **peu pertinente** à l'équipe, le lycée professionnel accueillant en grande majorité des **élèves en difficulté socio-économiques, qu'ils soient ou non résidant en ZUS/CUCS.**

Pour autant, on observe **une ambiguïté sur ce que recouvre le terme « politique de la ville »** dans les différents internats étudiés mais aussi sur le critère de référence, ZUS ou CUCS. Si la majorité considère que **l'élève doit résider en ZUS** pour être comptabilisé comme « interne relevant de la politique de la ville » et donc éligible à la subvention de l'Acisé, **d'autres l'ont interprété selon une conception élargie, incluant les élèves résidant en quartier CUCS.** Cela a par exemple été observé à Roanne ou à Tours. Dans tous les cas, la base de ce décompte est l'information fournie par les parents dans le dossier de candidature, sur une base déclarative. La géolocalisation des lieux de résidence de ces internes et la mise en regard des périmètres des ZUS révèle ainsi qu'**une proportion non négligeable d'élèves déclarés « habitant en ZUS » réside en réalité en CUCS.** Au final, on observe un manque d'information évident des acteurs locaux face à ces catégorisations dans la mesure où la subvention de l'Acisé concerne les ZUS comme les quartiers CUCS. On observe également des catégorisations hâtives ou erronées, par les parents ou les chefs d'établissement, notamment dans les dossiers d'admission.

Enfin, on note des **usages différenciés** des subventions de l'Acisé selon les établissements :

- Dans certains internats, ces subventions sont **totale­ment fléchées sur les internes « politique de la ville »**. Éventuellement complétées par d'autres aides, elles permettent de **couvrir tout ou partie les frais d'internat pour les internes identifiés** ;
- Dans d'autres, ces dotations sont **mutualisées et redistribuées au profit du projet éducatif global de l'internat**. Une part de cette subvention peut être mise de côté pour alléger les frais d'internat en fonction de la capacité de la famille à y subvenir.

Le lien entre ciblage et opportunité financière est évident dans la mesure où d'une part, sans ces financements, **une partie non négligeable des familles ne pourrait assumer la scolarité de leur enfant dans un internat d'excellence** et, d'autre part, où le redéploiement des subventions **permet de faire vivre un projet pédagogique** en baisse constante de financement depuis 2012-2013.

Au regard de l'évolution du contexte institutionnel dans lequel les internats poursuivent leur développement (fin des financements dérogatoires, retour au droit commun) il faut enfin souligner **l'inquiétude des chefs d'établissements concernant la soutenabilité du modèle économique de l'internat en cas d'arrêt des dotations de l'Acisé.** Ils témoignent d'une attention de plus en plus vive aux critères de solvabilité des familles lors du recrutement des élèves.

Dans ce contexte, plusieurs réactions contrastées sont observables : dans certaines commissions de recrutement, on note qu'un **enfant faisant l'objet d'une mesure ASE** peut devenir une cible privilégiée, dans la mesure où **l'internat est assuré du paiement de ses frais, couverts par le Conseil général.** Ailleurs, plusieurs chefs d'établissements « gestionnaires »,

soumis de fait à des logiques comptables, veillent à **mixer l'admission de candidats dont les familles constituent de « bon payeurs » et de candidats qui financièrement pourront faire défaut**, de manière à assurer la stabilité et l'équilibre budgétaire de l'internat. Il est aussi souligné, de manière plus positive, qu'**une telle mixité permet ensuite une péréquation des aides en faveur des élèves les plus défavorisés**. C'est un principe fort affiché par l'Acsé qui pose comme condition de sa subvention un taux de présence d'élèves issus des quartiers de la politique de la ville inférieur à 50% afin de respecter la mixité sociale.

Quelle que soit la stratégie adoptée, on note un questionnement de fond de la part des acteurs sur la « **vocation sociale** » des internats et sa **remise en cause si les coûts de scolarité en viennent à constituer une barrière à l'accès** au programme pour les familles les plus défavorisées.

La question de la mixité des élèves au sein de l'internat

La question de la mixité a été évoquée plus haut à plusieurs niveaux au regard des profils d'élèves : la mixité de l'espace-internat (internes d'excellence et internes « classiques ») et la mixité de l'espace scolaire (mixité élèves internes d'excellence et autres élèves au sein de l'établissement scolaire). Elle est également en jeu au niveau des **profils sociaux des enfants** au sein d'un programme qui vise les familles les plus défavorisées mais également celles qui ne peuvent offrir à leur enfant en environnement favorable à leur épanouissement individuel et scolaire.

Ce principe, celle de la **mixité des groupes d'internes**, est partout recherchée, car considérée comme **une condition de la réussite de ces jeunes et un cadre stimulant pour les apprentissages**. Elle accompagne la construction du parcours de l'enfant, selon l'idée que c'est non seulement *avec* les autres mais aussi *grâce* aux autres qu'il peut apprendre. Certains possèdent les codes et peuvent les transmettre à ceux qui en sont plus éloignés. L'entraide entre pairs est une réalité que relatent les internes eux-mêmes et les adultes qui les encadrent³¹.

Pendant, la mixité induit l'accueil en un même lieu d'une population aux situations diverses et donc porteuse de **besoins différenciés**. Ceci amène à questionner la cohérence des groupes constitués mais aussi l'accompagnement et le suivi individuel de chacun au sein de ces ensembles. **La recherche, au niveau individuel, du « bon profil » est donc menée conjointement à celle, au niveau collectif, du « bon équilibre »** entre les internes. Cette recherche s'est affinée ou ajustée au fil des années pour s'assurer de la cohésion du groupe.

³¹ Pour une analyse détaillée de ces dynamiques et des « effets de pairs », se référer à la Partie III de ce rapport.

Une mixité qui peut créer des tensions : l'exemple de Mondoubleau

La première année, l'internat d'excellence de Mondoubleau a accueilli des enfants issus de quartiers prioritaires de Blois. Comme le raconte l'équipe, le « choc des cultures » entre ces nouveaux venus - aux attitudes remarquées - et les enfants du milieu rural, public traditionnel de l'établissement, a été fort. Il a été très difficile aux équipes de gérer les nouveaux problèmes de comportement générés et les difficultés qui ont fortement déstabilisé les enseignants et impacté l'image de l'établissement sur le territoire. Des familles du secteur ont, par la suite, fait le choix de ne plus scolariser leur enfant dans le collège.

L'année suivante, ce sont les candidats issus des quartiers prioritaires de Vendôme – culturellement plus proche du public de l'établissement - qui ont été privilégiés dans le recrutement. Cette stratégie a effectivement contribué à apaiser les tensions internes.

Le regard que livre une infirmière sur les internes présents cette année au collège illustre bien ces enjeux de mixité à l'échelle de l'établissement :

« C'est en fait un groupe assez homogène. Malgré leurs situations personnelles différentes, quelque part ils ont un peu tous les mêmes besoins. Tous ont un parcours compliqué. La plupart sont issus de milieux carencés, soit du point de vue affectif, intellectuel, ou encore financier. Certains font l'objet d'un suivi éducatif, beaucoup sont suivis sur le plan psychologique. Pour tous, il y a un manque quelque part. Mais ils ont été bien ciblés au départ et ont tous conscience de ce pour quoi ils sont là. Ça crée de la cohésion. Ils sont plutôt solidaires entre eux. »

La mixité comme fondement du projet : l'exemple de Tours

L'ouverture de l'IE au sein du Collège la Bruyère de Tours a accompagné la création de 2 sections spécifiques handball et théâtre. Dans un établissement en difficulté connaissant une forte perte d'effectifs, l'enjeu était de proposer une nouvelle offre scolaire d'excellence et d'élargir l'attractivité de l'établissement bien au delà du quartier. En ce sens l'internat d'excellence a constitué un outil de recrutement.

Le recrutement s'opère donc sur 3 profils :

1. « Des élèves issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville ayant une véritable appétence pour les études mais qui ne peuvent pas bénéficier chez eux de bonnes conditions d'épanouissement
2. Des élèves qui souhaitent intégrer les pôles d'excellence que sont la Classe à Horaires aménagés Théâtre ou la section sportive Handball
3. Des élèves de milieu rural pour lesquels la famille et l'élève font le choix d'une scolarisation dans un établissement urbain proposant un internat pour se donner les meilleures chances de préparer leur avenir.

Des aires de recrutement différenciées selon les profils de territoire

Des cartographies ont été réalisées pour l'ensemble des sites, croisant situation géographique des internats d'excellence, lieu de résidence des élèves et zonages politique de la ville. Leur examen montre la diversité des situations des territoires et des rapports à la politique de la ville autour de deux principales situations :

- Celle d'internats **implantés dans des ZUS ou proches de ZUS**, qui recrutent une part non négligeable, voir importante, d'élèves issus des ZUS, comme à Saint-Denis.

- Celle d'internats qui **constituent un mode de scolarisation classique** en internat, notamment en lycée, sur des territoires aux fortes traditions d'internat, et qui recrutent par conséquent à une échelle large, sans lien spécifique avec la politique de la ville, tels Caen et Lons-le-Saunier.
- Entre les deux, des **situations hybrides** sont parfois observées, comme à Amiens, Châtel-Saint-Germain et Latresne qui recrutent à **une double échelle**, en proximité mais aussi dans un rayon plus large. Situé en proximité de ZUS (Amiens Sud-Est), l'internat d'excellence n'accueille pas uniquement des élèves issus des quartiers Politique de la ville. La grande majorité des élèves accueillis a cependant en commun de provenir de **familles économiquement très précaires**. Le parallèle peut être fait avec la situation de Châtel-Saint-Germain, dans la mesure où ce territoire **croise une forte tradition d'internat**, donc un recrutement assez large, **et une précarité forte des élèves** en moyenne, bien qu'ils soient faiblement issus des quartiers de la politique de la ville.
- La situation de Douai, sur ce point là encore, est unique dans la mesure où l'internat connaît un recrutement d'échelle régionale d'élèves majoritairement issus des territoires de la politique de la ville.

Il semble enfin que **le profil plus ou moins « social » de ces internats dépend fortement du niveau considéré (collège ou lycée)** et de l'ambition sociale portée par les équipes de l'internat d'excellence, elle-même influencée par sa configuration organisationnelle (création *ex nihilo* ou revalorisation et labellisation d'un établissement déjà existant).

Ci-dessous sont présentées quelques cartes issues des traitements de données recueillies au sein des internats étudiés. L'idée est ici de **donner à voir et de comparer les géographies de recrutement**, en visualisant à la fois l'étendue des bassins de recrutement et les types de territoires (quartiers Politique de la ville, zones rurales), d'où sont issus les élèves internes d'excellence.

L'exemple d'Amiens : un recrutement à double échelle et un lien fort avec les ZUS de proximité

Les deux cartes ci-dessous permettent de visualiser les lieux de résidence des élèves qui ont été internes l'année 2013-2014 à l'internat d'excellence du collège Guy Mareschal, à Amiens.

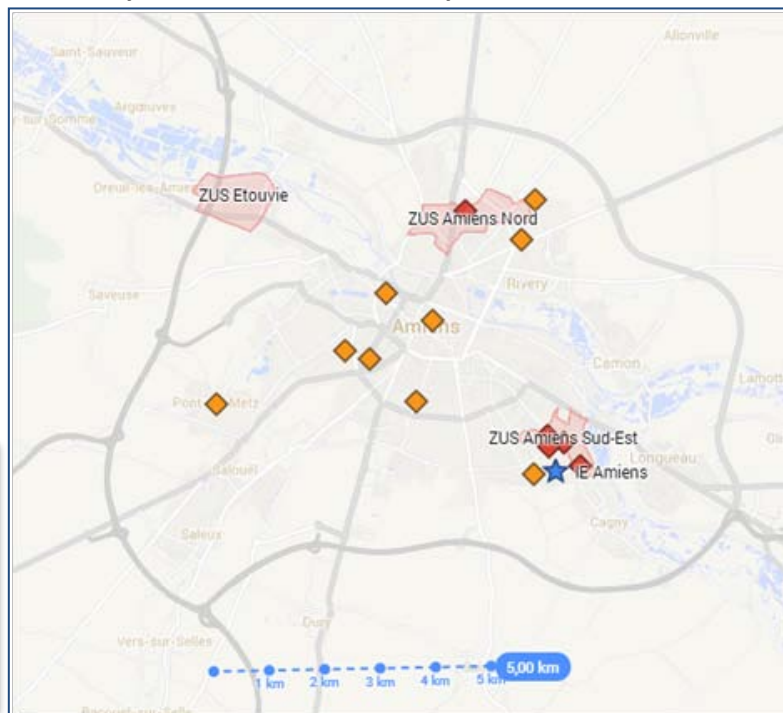
La première carte, réalisée à une échelle large, permet de prendre conscience du caractère très étendu du recrutement de cet internat d'excellence, certains internes habitant à près de 130 kilomètres de l'internat. Les élèves dont le lieu de résidence est éloigné de l'internat ne relèvent pas, à une exception près, de la politique de la ville.

Bassin de recrutement de l'internat d'excellence d'Amiens



Pour observer les caractéristiques géographiques et sociales des élèves vivant en proximité, il est nécessaire de resserrer la focale, comme le propose la carte suivante, réalisée à une échelle plus fine. Elle permet de visualiser le système local dans lequel s'implante l'internat d'excellence d'Amiens et d'observer le **lien étroit qui existe entre l'internat et la ZUS de proximité** (Amiens sud-est) et, dans une moindre mesure, avec la ZUS d'Amiens nord.

Bassin de proximité du recrutement pour l'internat d'excellence d'Amiens

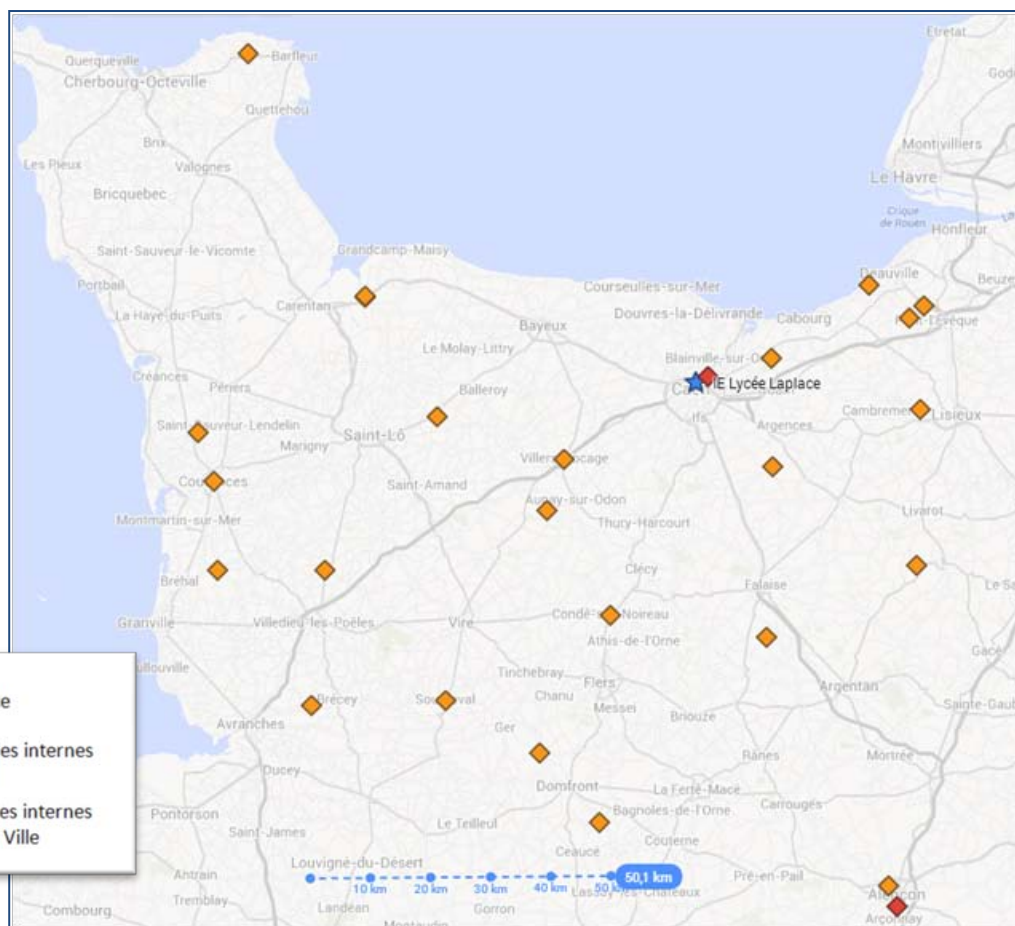


L'exemple de Caen : un recrutement régional et lié au rural, peu connecté aux ZUS ou au territoire de proximité

Situé en périphérie de Caen, le lycée Laplace propose de multiples filières, notamment centrées sur les métiers de l'habitat et des travaux publics. Il accueille un internat de taille importante, au sein duquel 28 internes sont « internes d'excellence ».

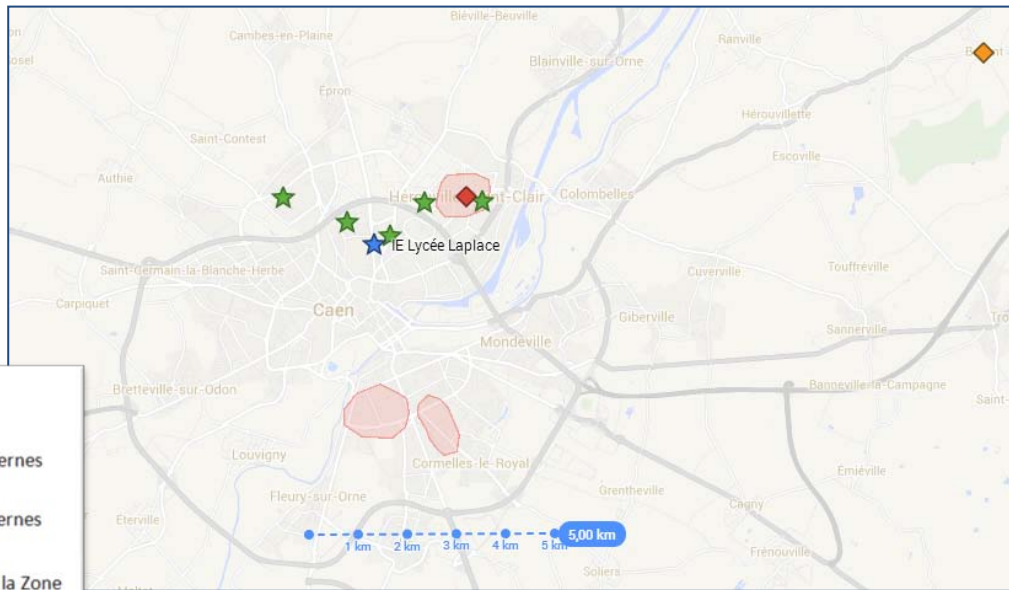
Une première carte, réalisée à large échelle, permet d'observer les lieux de résidence de ce groupe d'internes. Le recrutement est **large et dispersé sur l'ensemble du territoire régional**, certains internes habitant à plus de 140 kilomètres de l'internat. Ces élèves ne relèvent pas, à deux exceptions près, de la politique de la ville.

Bassin de recrutement de l'internat d'excellence de Caen



Cette **déconnexion avec la géographie prioritaire** est confirmée par une seconde carte, réalisée à l'échelle plus fine, qui permet de visualiser le réseau d'établissements de scolarisation des internes d'excellence, ainsi que les ZUS de l'Agglomération. Comme le montre la carte, **un seul interne d'excellence n'habite dans un rayon proche de l'internat**, qu'il s'agisse d'ailleurs de territoires ZUS ou hors-ZUS.

Bassin de proximité du recrutement pour l'internat d'excellence de Caen



En conclusion, il semble que la connexion avec la politique de la ville ne soit ni revendiquée ni même recherchée dans la plupart des internats. La filiation n'est visible que dans le cas d'internats d'excellence *de fait* situés en proximité de quartiers prioritaires. L'exemple de l'internat de Caen montre que, même dans ce contexte, la connexion n'est pas automatique. Il semble finalement coexister, **selon les contextes territoriaux et dans des intensités variables, plusieurs logiques**, liées tantôt à une « **vocation sociale** » urbaine, tantôt à une **tradition d'accueil d'élèves ruraux**, souvent, enfin, à une **logique pragmatique de financement**, la dotation de l'Acse constituant jusqu'ici, pour nombre d'établissement, la principale source de financement du programme Internats d'excellence.

L'INSCRIPTION TERRITORIALE DES INTERNATS D'EXCELLENCE

Ainsi décrit dans sa forme organisationnelle et dans sa sociologie de recrutement, l'internat d'excellence peut être également questionné dans ses **interactions avec son environnement**. Que produit l'arrivée d'un internat d'excellence sur un territoire ?

Dans l'étude des effets de l'internat d'excellence sur le territoire, **trois niveaux d'effets** peuvent être distingués :

- L'effet sur l'environnement de proximité ;
- L'effet sur le réseau local d'établissements scolaires ;
- L'effet sur le territoire de provenance du jeune.

Ces trois niveaux mettent en jeu des systèmes d'acteurs et des dynamiques territoriales de natures différentes. Elles sont, de plus, très dépendantes de la configuration organisationnelle et de l'historique de chaque internat d'excellence.

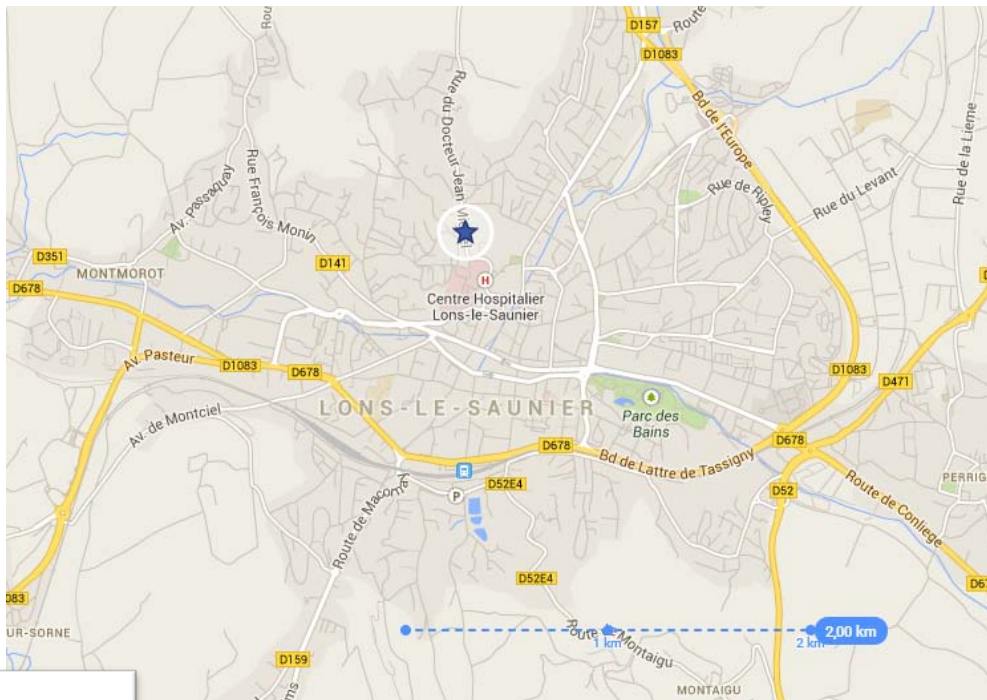
L'inscription de l'internat dans son environnement de proximité

En premier lieu, ce sont les effets de l'implantation de l'internat dans son l'environnement qui peuvent être étudiés.

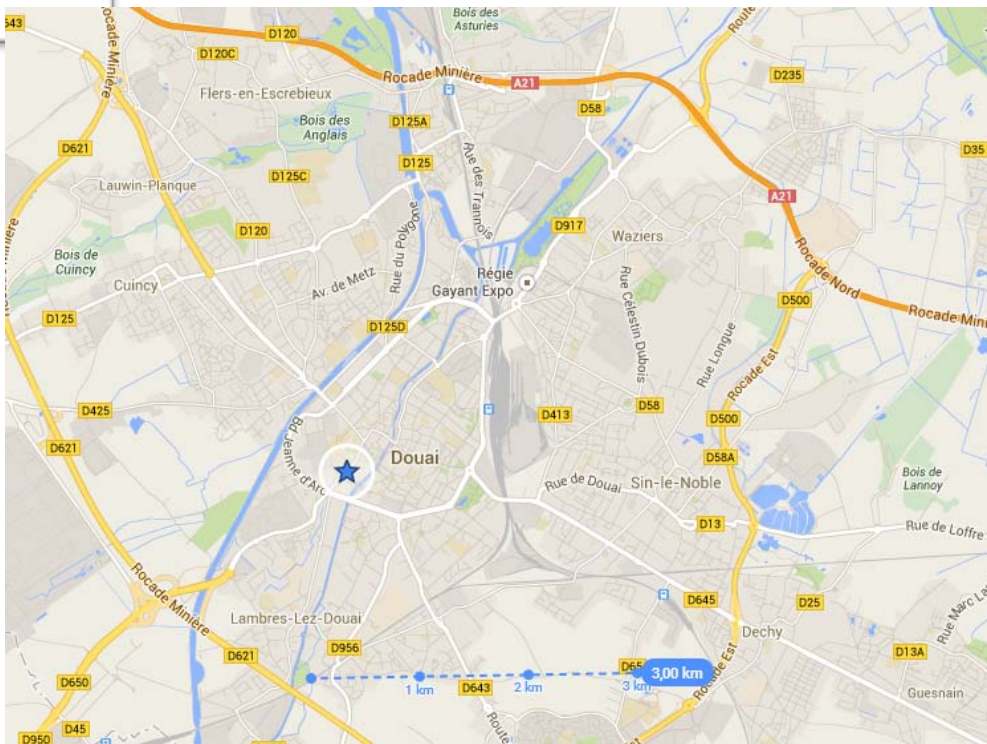
D'un **point de vue spatial**, la localisation de l'internat apparaît très variable, sans qu'un « modèle-type » ne se soit imposé. Sur les terrains d'étude, l'internat se situe **tantôt en « cœur de ville »** (comme c'est le cas à Douai ou encore à Lons-le-Saunier), **tantôt en périphérie** ou semi-périphérie (exemple de Roanne ou d'Amiens), parfois même en limite d'Agglomération (à l'image des internats de Caen ou de Châtel-Saint-Germain).

Ci-dessous, quelques **exemples de cartes** illustrent cette variété des positionnements géographiques par rapport à la ville.

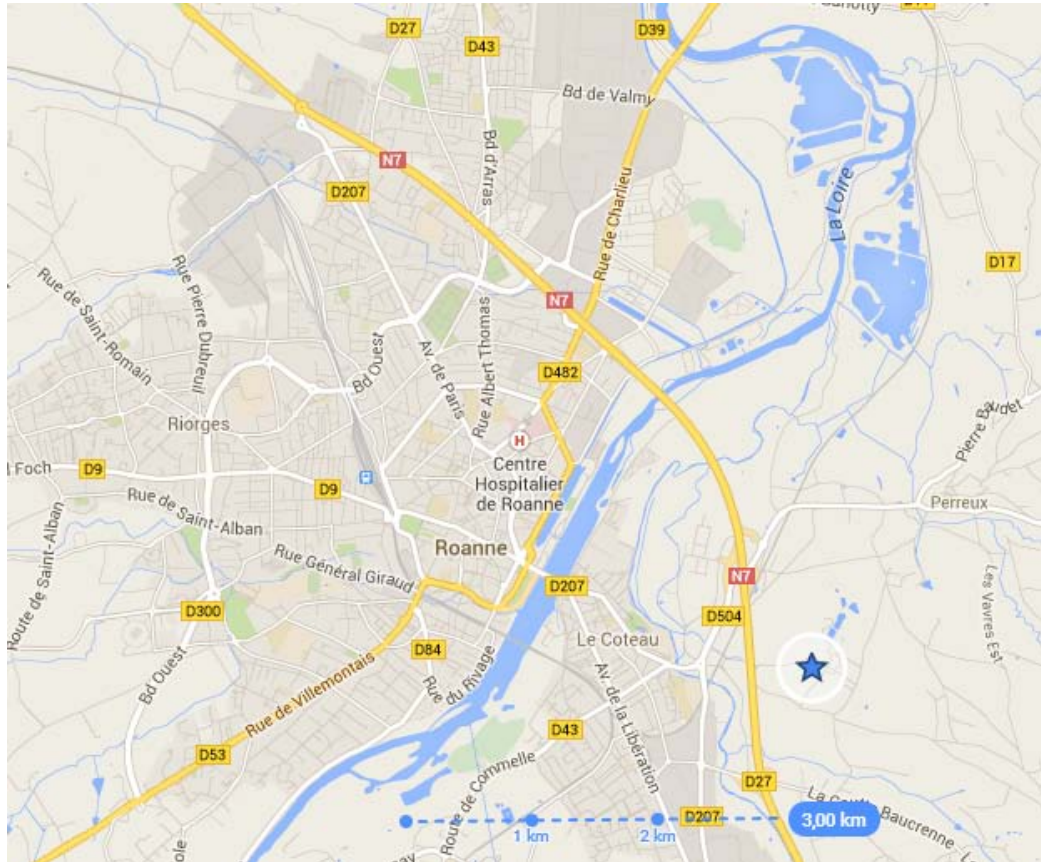
Les internats d'excellence de Lons-le-Saunier et de Douai, situés en centre-ville



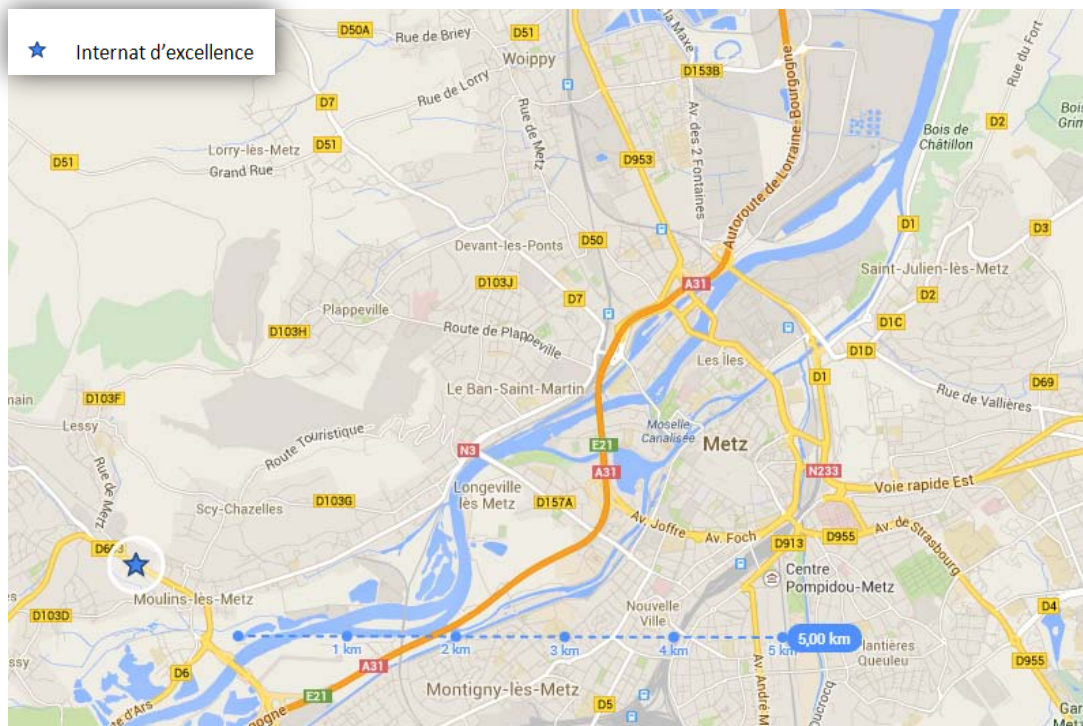
★ Internat d'excellence



L'internat d'excellence de Roanne-Chervé, situé en semi-périphérie de Roanne



L'internat de Châtel-Saint-Germain, situé en périphérie de Metz



L'installation de l'internat d'excellence entraîne-t-il des évolutions dans le paysage social et économique de la ville, de l'agglomération ? De tels effets restent **difficiles à identifier**. Néanmoins, deux grands cas de figures peuvent être distingués :

- Le cas d'internats d'excellence **prenant place dans un internat déjà existant**, comme à Caen ou à Saint-Jean-de-la-Ruelle ;
- Le cas d'internats d'excellence **venant occuper un bâtiment d'Etat**, comme à Noyon ou à Douai.

Dans le premier cas, il ne semble pas se produire d'effet visible sur le territoire local, car il s'agit tout au plus d'une évolution dans les profils des élèves accueillis et une rénovation des locaux, qui restent très circonscrits à l'établissement.

L'effet est apparu plus visible dans le cas des internats d'excellence occupant des bâtiments d'Etat. Comme le soulignent les maires de Noyon, de Châtel-Saint-Germain ou de Douai, l'arrivée de l'internat a constitué un **élément positif dans la redynamisation du site et donc de la commune**. De plus, par l'activité nouvelle qu'elle génère, les flux et la nature des publics accueillis, l'internat a souvent **impacté l'aménagement du territoire au local**, rendu nécessaires des **travaux de mise en sécurité** des abords du site ou encore un **aménagement du système local de transport**, géré par la municipalité ou l'EPCI.

L'autre facteur qui peut être mis en avant concerne le réseau local d'acteurs publics, associatifs et privés impliqués dans le projet de l'internat d'excellence. Là encore, **plusieurs figures** peuvent être considérées, entre lesquelles on retrouve une **multitude de positions intermédiaires** :

- Le cas d'internats d'excellence ayant développé un **projet éducatif d'envergure faisant appel au réseau d'acteurs** de proximité et aux ressources locales, comme c'est le cas à Noyon, à Mondoubleau ou encore à Tours où la création de l'internat et du pôle d'excellence au sein d'un collège en difficulté a correspondu à la mise en œuvre d'un Projet de renouvellement urbain sur le quartier et est ainsi venu contribuer à la transformation globale de celui-ci.
- Le cas des internats d'internats d'excellence **n'ayant pas développé un projet suffisamment abouti** pour qu'il permette de tisser des partenariats avec des acteurs extérieurs au milieu scolaire, comme à Roanne ou à Caen.

Toutefois, quand bien même le projet d'internat d'excellence fait intervenir de multiples intervenants (professionnels du spectacle, artistes, entreprises, etc.), l'effet ne semble pas porter au-delà de ces individus. L'internat ne produit ainsi pas, à proprement parler, d'effet d'entraînement de l'économie locale. Il peut néanmoins devenir un vecteur de **lien entre acteurs de la vie associative locale**, notamment lorsque l'internat déploie ses activités en-dehors de ses murs, comme c'est le cas de l'internat d'excellence de Noyon lorsqu'il présente des spectacles dans l'espace culturel de la commune.

Globalement, il est à noter le faible lien entre l'internat et les acteurs locaux, notamment les entreprises, ce qui apparaît comme **une faiblesse** au vu des objectifs initiaux du programme sur ce point³².

³² Pour une analyse plus approfondie des partenariats montés dans le cadre du projet pédagogique et éducatif des internats d'excellence, se référer à la Partie III du rapport.

L'internat d'excellence dans le réseau local d'établissements

Qu'il consiste en une construction, une réhabilitation ou une rénovation d'un internat existant, l'internat d'excellence vient toujours s'intégrer dans un **maillage d'établissements préexistant**. Dès lors, on peut se demander dans quelle mesure son arrivée fait évoluer ce maillage, et s'il y reconfigure la place relative des autres établissements.

A priori, des évolutions de différentes natures pourraient être observées dans les autres établissements, en termes notamment de :

- Positionnement stratégique des autres établissements (développement de nouvelles offres, filières, nouvelles conditions d'accueil d'élèves dans leur internat, etc.) ;
- Partenariats et interactions informelles entre ces établissements (projets communs, orientation d'élèves, etc.) ;
- Choix des familles (évolution de l'attractivité).

Là encore, il s'agit d'**effets complexes, peu perceptibles en l'absence d'investigations poussées au sein des autres établissements**, et auprès d'un panel élargi de familles du secteur. Le **faible recul temporel** dont nous disposons complexifie de plus l'identification de tels effets.

Les entretiens réalisés avec les correspondants académiques et les **échanges avec des chefs d'autres établissements** du réseau permettent de pointer quelques conséquences de l'arrivée de l'internat d'excellence dans le système local d'établissements.

L'inscription d'un internat d'excellence dans le réseau local des établissements : les exemples comparés de Châtel-Saint-Germain et de Latresne

A Metz, l'internat d'excellence qui a finalement été installé dans l'ancienne caserne excentrée de Châtel-Saint-Germain avait initialement été envisagé à Louis Vincent, un lycée jouissant d'une bonne renommée et situé en centre-ville. Autre candidat envisagé, le lycée Cormontaigne, lui aussi situé à Metz, plutôt connu pour ses qualités d'accompagnement des élèves fragiles. Le premier possédait déjà un internat de grande taille nécessitant d'importants travaux de modernisation ; le second était l'un des seuls lycées de la ville dépourvu d'internat.

Ces deux lycées font partie du **réseau des quatorze lycées messins** où sont scolarisés les internes d'excellence de Châtel-Saint-Germain. Le lycée Louis Vincent est l'établissement qui porte administrativement l'internat d'excellence, mais il conserve néanmoins son internat. Ce dernier, créé en 1934, propose **des conditions de vie en internat bien différentes de celles de l'internat d'excellence** de Châtel-Saint-Germain (grands dortoirs, cloisons à l'ancienne, vétusté, humidité). Il fait l'objet de travaux de rénovation de grande ampleur qui réduisent durablement ses capacités d'accueil. Etudient donc au lycée Louis Vincent à la fois des élèves internes à l'internat d'excellence (confort et accompagnement de grande qualité, mais importants temps de transport), et des élèves qui sont internes sur place, au sein de l'ancien internat de Louis Vincent. D'après les chefs d'établissement, les profils de ces élèves ne sont pas très éloignés, majoritairement issus de familles défavorisées, issues du monde rural ou des collèges ZEP. Le lycée Louis Vincent se distingue par une **tradition d'accompagnement et de soutien mis en place de longue date auprès des élèves externes et internes**. Il se distingue également par **l'invention de dispositifs, par exemple des stages-passerelles** pour éviter les erreurs d'orientation, et des stages de remédiation scolaire pour lutter contre le redoublement et fluidifier les parcours des élèves.

Cette philosophie du soutien et ces savoir-faire en matière de réussite, tout comme la dynamique de travail en réseau des chefs d'établissement concernés, expliquent aussi très certainement le choix de ce lycée comme lycée support de l'internat d'excellence.

Aux dires des acteurs, **l'internat d'excellence a pu légèrement impacter le réseau local des établissements et leurs positions respectives**. Il a notamment permis à des élèves habitant loin de postuler à des lycées messins d'y être scolarisés bien que leurs internats soient déjà pleins, ou lorsque ceux-ci ne possédaient pas d'internat. C'est le cas du lycée Fournier, pour lequel l'internat d'excellence constitue ainsi un bon levier pour recruter des élèves. **Certains internats du réseau d'établissement restent malgré tout en sous-occupation**.

Il n'est **pas aisé de savoir si l'arrivée de l'internat d'excellence a joué un rôle positif ou négatif dans cette situation**, puisqu'il a pu constituer une solution économique pour certaines familles qui n'auraient pas autrement postulé à une place dans ces lycées. De fait, l'arrivée de l'internat d'excellence **met l'ensemble des établissements du réseau en compétition**, puisqu'il permet aux élèves une candidature « groupée » (classement des souhaits de la famille selon une procédure de vœux). Il a pu constituer une stratégie, une sorte de « porte d'entrée » pour être admis au sein des lycées les plus renommés. Parallèlement, plusieurs établissements du secteur ont accueilli négativement l'annonce de l'ouverture d'un internat *ex nihilo* et excentré, là où leur propre internat s'avérait vétuste, et parfois largement sous-occupé. Une certaine forme de concurrence a pu s'installer, au moins les premiers temps, entre l'internat d'excellence et les autres internats.

Le lycée professionnel de **Latresne** illustre bien lui-aussi, à un autre niveau, l'inscription de l'internat d'excellence dans un système d'établissements qui a ses propres logiques, et la manière dont celles-ci impactent le recrutement des internes d'excellence.

En tant que lycée professionnel, l'internat d'excellence pose comme critères d'éligibilité ou de repérage des élèves des critères relatifs aux compétences, à l'implication dans le projet, mais aussi au secteur. En réalité, deux types de critères de recrutement sont observés : des critères sociaux (dont la nécessité d'un éloignement du milieu familial) et un critère de méritocratie (motivation et bon potentiel scolaire).

Ces critères sont plus ou moins retenus par les établissements de rattachement qui obéissent à d'autres logiques. C'est ainsi que l'un d'eux, qui accueille prioritairement dans son propre internat les élèves qui habitent le plus loin, tend à orienter vers l'internat d'excellence les élèves qui habitent l'Agglomération urbaine. En revanche, un autre lycée adopte comme principal critère celui du faible soutien et de l'accompagnement parental.

La question du rapport au territoire d'origine des élèves

L'un des potentiels effets soulevés lors du lancement du programme étaient celui de **l'impact sur l'établissement et le territoire de provenance** des internes d'excellence. Plus précisément, la **Crainte** de certains acteurs était d'assister à une **fuite des élèves les plus prometteurs** des collèges et lycées des quartiers populaires.

Si l'étude n'a pas permis de mener des investigations dans les établissements d'origine des élèves, les données sur les établissements de provenance des internes et les entretiens menés avec les jeunes ne **permettent pas de confirmer un tel effet**. Au contraire, il est observé qu'au sein de chaque établissement d'origine, seuls quelques élèves (et même un seul dans la majorité des cas) ont poursuivi leur scolarité en internat d'excellence. En d'autres termes, **les départs d'élèves semblent bien trop isolés pour laisser présager un quelconque effet** sur l'établissement d'origine. Par ailleurs, la réalité des profils des élèves est souvent éloignée des

« canons » initiaux du programme, de fait on ne peut pas toujours parler d'élèves « bons » ou « prometteurs », encore moins de « têtes de classe »³³.

La question de **l'impact sur le quartier d'origine**, notamment pour le cas d'élèves résidant en ZUS, est **plus complexe à appréhender**. En effet, les entretiens avec plusieurs de ces élèves révèlent leur **progressive déconnexion à la vie du quartier**. De là, il pourrait être fait **l'hypothèse d'un effet négatif**, ces jeunes étant généralement des éléments « pacificateurs » parmi la communauté de jeunes du quartier, où en tout cas de jeunes ne posant pas de problème majeur de comportement. Cependant, les témoignages font état **d'un possible « effet d'entraînement » positif**, au sein de la fratrie, du cercle d'amis du jeune et de ses parents, l'exemple de réussite du jeune interne d'excellence pouvant servir de « modèle » à d'autres, et participer d'une dynamique positive d'appétence pour l'école.

Cependant, là encore, rares sont les quartiers (ou communes) où l'on observe des flux d'internes d'excellence suffisants pour imaginer un effet en tant que tel.

En conclusion, les **effets sur la dynamique locale de territoire et a fortiori sur le territoire de provenance des élèves n'apparaissent pas majeurs**. Certaines dynamiques singulières sont certes observées, notamment dans le cas des internats d'excellence les plus anciens, et ceux qui se sont construits comme des projets d'ampleur, différenciés dans le paysage territorial et scolaire local. Globalement, les internats d'excellence qui s'appuient sur un projet ambitieux sont bel et bien inscrits dans le système local, ils y forment un objet identifié par les acteurs, et dont la présence ne peut s'avérer totalement neutre, notamment dans **le marché scolaire local, qui met en jeu les dynamiques socio spatiales et les dynamiques scolaires**. Cependant, en raison du **faible recul** dû à la jeunesse du dispositif sur les territoires, les investigations menées ne permettent pas de conclure à des effets génériques ni de généraliser les observations.

Conclusion générale de la première partie

Aux termes de cette première partie, il paraît clair que les internats d'excellence sont partout **fortement liés aux dynamiques territoriales et aux systèmes d'acteurs qui les portent** - ou qui s'en distancient- que cela soit au sein des rectorats, des collectivités territoriales, ou des établissements scolaires de rattachement. Leurs **ressources** apparaissent quantitativement et qualitativement **inégales**.

L'analyse spatiale des internats d'excellence tels qu'ils se sont mis en place sur les différents territoires d'étude révèle une **grande variété de formes organisationnelles et d'inscriptions territoriales**. Parfois création *ex-nihilo*, le plus souvent intégré à des lieux d'étude et de vie préexistants, l'internat d'excellence doit dans tous les cas **trouver sa place dans un système territorial, scolaire et social à plusieurs échelles**. Emergent ainsi différentes configurations qui font des internats d'excellence **un dispositif adaptable** mais aussi un ensemble d'unités **difficilement appréhendables comme un objet unifié**.

Au-delà de l'apparence conceptuelle du dispositif, l'internat d'excellence demeure un instrument d'action adaptable. Peu traduit en un mode opératoire au niveau national, il a initié des démarches dont la feuille de route a été interprétée et adaptée sur un ensemble de

³³ Pour une analyse détaillée des profils des internes d'excellence, se référer à la Partie II.

territoires et d'établissements aux configurations hétérogènes. D'un côté, c'est **l'adaptabilité du programme** qui lui permet de s'insérer dans un contexte territorial et d'offrir des réponses pertinentes aux différents besoins des familles. Il a en effet été « traduit » dans les territoires au gré des configurations locales dans lesquelles il s'inscrit. De l'autre, le caractère flou de la philosophie d'action du programme comme son manque de définition opérationnelle constituent autant de zones d'ombre et de contradictions pour les acteurs locaux. **L'ambiguïté du rapport à la politique de la ville** demeure problématique, dans la mesure où les objectifs du programme en matière « sociale » ne sont pas clairs et où l'ambivalence conduit à des « bricolages ». C'est ainsi que se dessine **une « vocation sociale »** pour un certain nombre d'internats d'excellence, qui tentent d'apporter des solutions aux problématiques des quartiers prioritaires, mais ne s'y restreignent pas ; tandis que d'autres s'y soustraient, tout en répondant à des demandes sociales de natures différentes. Cette vocation sociale est fortement corrélée à la **situation géographique de l'internat d'excellence**, notamment sa proximité avec les territoires de la politique de la ville (ou de l'éducation prioritaire) ou à son positionnement dans un espace d'agglomération ou rural qui lui permet d'accueillir les familles très modestes ou précaires à l'échelle d'un grand territoire. Elle est enfin fortement liée à la **culture des acteurs scolaires engagés dans l'internat**, en raison de leur parcours, de leurs objectifs, de leur manière d'envisager leur métier. La **philosophie d'action de l'internat d'excellence** peut être ainsi activement portée dans son objectif d'égalité des chances (avec ce que cela implique en termes d'investissement professionnel) ou, au contraire, faiblement portée. La pluralité des positionnements, des cibles et des manières d'interpréter le programme mérite ainsi un cadrage plus clair, tout en conservant l'adaptabilité territoriale dont le programme fait preuve.

Cette diversité de conceptions du programme, de ses cibles et de ses ressources, a pour conséquence un **large éventail de situations sur le terrain, d'enjeux et d'expériences vécues**. Toutes les observations menées renvoient à cette diversité, et à la combinaison de paramètres territoriaux, matériels et humains tels qu'exposés. Leur analyse fine est l'objet des parties suivantes du rapport, de l'admission à la vie quotidienne en internat d'excellence (Partie II), en passant par le projet pédagogique (Partie III) et les dynamiques humaines qui y sont associées (Partie IV).

II. L'INTERNAT D'EXCELLENCE DANS LE PARCOURS SCOLAIRE ET DE VIE DES JEUNES

L'analyse des conditions de mise en place des internats d'excellence et de la territorialisation du programme a montré l'hétérogénéité de ses formes et de ses configurations, mais aussi les interprétations différenciées que les acteurs ont effectuées du dispositif. Cette deuxième partie propose de porter le regard sur l'internat d'excellence du point de vue des élèves et de leurs familles. Elle cherche à montrer qui sont ces jeunes internes, comment ils vivent la scolarisation en internat et quel sens celle-ci prend dans leur parcours. Elle propose ainsi d'analyser le **profil des élèves** internes d'excellence à travers les **stratégies familiales** et les modalités de **recrutement**. Elle vise ensuite à caractériser les expériences de vie à l'internat, défini comme un espace social, spatial et temporel singulier. L'ensemble de l'analyse est conduite dans une **perspective dynamique**, de manière à replacer le **passage en internat d'excellence dans le parcours** scolaire, social et d'orientation des jeunes.

Les **processus de recrutement** ont déjà été étudiés dans le cadre de précédents travaux menés lors des premières années de mise en œuvre du programme (voir tout particulièrement, le travail réalisé par l'Institut français d'Éducation en 2012 dont une synthèse figure en annexe de ce rapport)³⁴. Ces analyses ont montré la **difficulté pour les équipes de cerner le « bon profil » d'élève** visé par le programme et l'incertitude dans laquelle les acteurs se sont trouvés pour établir la sélection. Elles ont également pointé la faiblesse de la méthode de travail au sein des commissions, **et la part d'arbitraire persistante** dans le cadre d'une instruction des candidatures qui demeure complexe tant le profil de *l'interne d'excellence* est pluriel.

Avec deux ans de recul, et partant du principe que les équipes ont tiré enseignement des premières expériences de recrutement de la ou des premières années de fonctionnement, il s'agit ici de requestionner ces processus et de tenter de mesurer la professionnalisation progressive de cet exercice. Notre parti pris est d'inscrire ce retour sur les pratiques **dans une approche qui place l'élève au centre de l'analyse**. À partir des **entretiens menés auprès d'internes, de leurs parents et des professionnels** de l'éducation qui les ont « choisis » et qui les accompagnent dans leur quotidien, il s'agit d'analyser **comment se reconstruisent et se vivent les parcours** et dans quelle mesure l'internat y joue un rôle particulier. Cette partie souhaite répondre à deux principales questions qui la structurent :

- Comment intègre-t-on un internat d'excellence ? Il s'agit là de réinterroger les conditions d'accessibilité à cette offre scolaire singulière, en s'intéressant tout particulièrement aux modalités de recrutement (critères et opérationnalité) et à leur évolution dans le temps, aux positionnements des familles puis à l'examen des écarts qui peuvent exister entre intentions présidant au recrutement et réalité des profils accueillis.
- Comment l'expérience de l'internat d'excellence est vécue du point de vue de l'élève-interne ? il s'agit d'une part de décrire l'organisation de l'espace et du temps au sein des établissements disposant d'un internat d'excellence et, d'autre part, d'analyser les modes de relations que ce cadre particulier de scolarisation génère.

³⁴ Institut français d'éducation, sous la direction de Dominique Glasman et Patrick Rayou, *L'internat, un moteur pour la réussite scolaire ? Les internats d'excellence, entre tradition et nouveau défi éducatif*, Centre Alain-Savary et Institut français d'Éducation, octobre 2012.

1. INTEGRER UN INTERNAT D'EXCELLENCE : STRATEGIES ET PROFILS DES CANDIDATS

L'INTENTION DU PROGRAMME EN TERMES DE CIBLAGE : QUEL EST L'ELEVE CIBLE ?

L'une des singularités du dispositif Internat d'excellence au regard de l'offre globale d'internat repose sur le ciblage de son public. « *L'internat d'excellence s'adresse à des élèves qui ne disposent pas, dans leur quotidien, des conditions nécessaires à leur épanouissement scolaire et personnel, qu'il s'agisse de conditions matérielles, éducatives ou d'environnement socioculturel* »³⁵.

Les circulaires qui cadrent la mise en œuvre des internats d'excellence précisent qu'ils s'adressent à « **tout élève ou étudiant motivé, sans problème de comportement particulier** » mais que « *sont concernés en premier lieu les élèves et les étudiants de milieux défavorisés qui résident dans des quartiers relevant de la politique de la ville ou sont scolarisés dans des établissements de l'éducation prioritaire. Ils peuvent aussi être issus du monde rural. Cependant, afin de favoriser la mixité sociale, il est possible de proposer une place en internat d'excellence à des élèves ou des étudiants issus de familles moins modestes, mais confrontés à des difficultés susceptibles de compromettre leur scolarité.* »³⁶

Ainsi les internats d'excellence doivent-ils constituer **une réponse sociale et éducative au service de la réussite des élèves à qui ils s'adressent**. Le ciblage induit lui-même un double mouvement dans le processus de recrutement : d'un côté, il s'agit de **repérer** les élèves pour qui l'internat d'excellence serait une réponse adaptée à leur situation particulière et de les orienter vers cette offre ; de l'autre il s'agit **de procéder à une sélection** car d'une part les places demeurent quantitativement limitée mais aussi parce que les recrues doivent être en capacité de s'adapter au fonctionnement de cette offre scolaire spécifique et à un cadre de vie collectif autre que celui de la cellule familiale, et que pour ce faire un ensemble de précautions doivent être prises en amont.

À ce stade de l'analyse, un retour sur la notion de « mérite » qui a présidée à la promotion du programme à son origine pour en afficher sa cible - « *Donner la possibilité aux élèves "méritants" de devenir acteurs de leur avenir* »³⁷ - s'impose. Cette notion relevant d'une **construction a priori d'un public cible** n'a pas manqué d'interroger les acteurs de terrain investis de la mission de mettre en œuvre les internats d'excellence, mais aussi ceux en charge d'en évaluer l'efficacité et les impacts.

L'ambiguïté du terme a été soulevée par les chercheurs de l'IFé qui en ont proposé une lecture à partir des différentes acceptions et des usages qu'ils ont pu observer, soulignant le glissement de sens d'une **conception républicaine** (sur le principe promu par les textes officiels initiaux, de soutenir et récompenser ceux qui le *valent*) vers une **conception plus humaniste** (sur le principe de donner sa chance) qui s'est de fait imposée.

³⁵ Extrait du vade-mecum réalisé par le Ministère de l'Éducation nationale, *Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence*, juillet 2011.

³⁶ *Ibid.*

³⁷ Cf. Plaquette « Internats d'excellence » éditée par l'ANRU – juin 2011.

Deux profils de « méritant » sont décrits par les chercheurs :

- le « **méritant patent** », de bonne volonté, disposant de bons résultats, sérieux, qu'il faut affranchir de son « environnement défavorable », visé par le programme ;
- le « **méritant potentiel** », celui qui « mérite une chance » en ce qu'il donne à voir des signaux négatifs mais qui manifeste une volonté de s'en sortir, et de « changer ».

Si cette reconstruction *a posteriori* du concept d'« élève méritant », permet de rendre compte d'une réappropriation par la base d'un concept porté par l'État, elle nécessite d'être réinterrogée. Au regard de nos investigations, cette approche sémantique nous semble, en effet, éloignée des réalités d'usage et n'apparaît pas ou plus comme un concept opérant.

Ce concept - qui induit la preuve de sa réalité *a priori* et une reconnaissance extérieure - ne nous a paru faire que marginalement référence. D'autres critères, plus concrets, ont globalement guidé le choix des candidats :

- dans les discours et dans l'affichage que font les établissements de leur cible à travers leur projet, **ce sont les références à la « motivation » et à la « volonté » qui sont mises en avant** et associées à la prise en compte d'un environnement défavorable à l'évolution positive du parcours scolaire du jeune ;
- les **problématiques de comportement** (éviter les problèmes psychologiques, les indisciplinés notoires,..) apparaissent également particulièrement discriminantes dans la sélection qu'opèrent les équipes au regard des déboires essuyés la première année ;
- enfin, la notion de « **sécurisation des parcours** » fait également son apparition, de manière encore implicite le plus souvent à travers l'objectif exprimer de « prévenir les risques de décrochage ».

Nous reviendrons un peu plus loin sur les modalités d'arbitrage et sur les critères effectivement mobilisés et croisés pour établir la sélection.

Extraits des documents de présentation de quelques internats d'excellence quant aux publics concernés

Internat de Latresne

« Des élèves **motivés et volontaires**, ayant un bon potentiel scolaire, ayant un **projet personnel et/ou professionnel** - Boursiers ou éligibles à une bourse - Aptes à vivre en collectivité. » [...] « Des jeunes qui présentent des **potentialités que les résultats scolaires ne reflètent pas pour autant**. »

« Implication du jeune et des ses parents : si l'investissement de la famille participe à la réussite du projet, il est nécessaire parfois d'aller au devant d'elle pour formuler à leur place l'ambition dont l'élève doit se nourrir. »

Source : Guide de l'internat d'excellence de Latresne.

Internats d'Amiens et de Noyon

« ... Dans tous les cas pour des élèves motivés, ayant de **l'appétence pour une vie en collectivité et sans problème de comportement, engagés** pour une présence à l'internat du lundi au vendredi ».

Source : Plaquette de présentation et observation des Portes Ouvertes - Rentrée 2014.

Internat de Saint-Denis

« Qui peut candidater ? Les deux critères d'éligibilité de l'internat d'excellence sont les suivants :

- Elèves ne bénéficiant pas de **conditions sociales et matérielles** propice à la réussite (dont élèves boursiers, élèves issus d'établissements en éducation prioritaire et élèves habitants dans un quartier de la politique de la ville)

- Elèves disposant d'un **bon potentiel scolaire**, par exemple : élève **motivé pour investir ou réinvestir l'école** (le dispositif n'exclut pas des élèves pour qui un redoublement a été demandé), élève ayant un **choix d'orientation ambitieux et cohérent** au regard de ses capacités (le dispositif n'exclut pas une orientation en lycée professionnel). »

Source : site web de l'établissement.

Internat de Mondoubleau.

L'internat d'excellence « est destiné à des élèves **volontaires, motivés** souhaitant bénéficier d'un environnement favorable pour réussir leurs études ».

Le repérage (via le PRE ou l'établissement d'origine) cible :

- des élèves de quartiers prioritaires de la politique de la ville ayant des **compétences reconnues**, mais qui n'ont pas chez eux les conditions optimum pour réussir

- des élèves de zones rurales ou classes moyennes qui souhaitent intégrer l'internat pour **se donner les meilleures chances** pour préparer leur avenir.

La structure n'est pas destinée à accueillir des élèves qui présentent des problèmes de comportement ou qui n'ont aucune motivation pour les études. »

Source : projet de l'internat d'excellence (2012/2013) puis de l'internat de réussite (2013/2014) de Mondoubleau

LES PROCESSUS D'INFORMATION ET DE SELECTION DES CANDIDATS

L'information à destination des familles et des professionnels : quelle visibilité du programme ?

L'une des premières questions que pose le ciblage renvoie à la **lisibilité de cette offre sélective sur le territoire** : quelle connaissance en ont les acteurs à même d'orienter ? Quelle information en est faite aux familles ? De quelle manière ce programme spécifique est-il présenté ou promu ? Et par quels canaux ?

S'il va de soit que l'**information** conditionne l'accessibilité à l'offre, celle-ci apparaît dans les faits **relativement limitée**. Au sein même des établissements labellisés « internats d'excellence », les équipes font part de la faible vision qu'elles en ont à l'échelle de l'académie ou plus largement sur le territoire national. Quelques reportages diffusés sur des chaînes de **télévision** ont pu médiatiser des établissements « hors normes » (issus de la première génération 2009/2010) au regard des moyens dont ils ont pu disposer. Ces exemples paraissent, aux yeux de la plupart des acteurs locaux, très éloignés de la réalité du contexte dans lequel ils s'inscrivent.

À l'échelle académique, l'information apparaît réduite. Au mieux, une page sur le site de l'académie synthétise les objectifs généraux du programme et liste les établissements

labellisés, mais les données ne sont le plus souvent pas actualisées³⁸. En comparaison, on observera que les internats privés font l'objet d'une promotion mieux structurée et plus aisément accessible pour les familles en recherche³⁹.

C'est en réalité à l'échelle de l'établissement que s'organise effectivement la communication. Selon l'ambition du projet, celle-ci prend des formes différentes s'appuyant ici, sur une information occasionnelle en direction des tiers prescripteurs dans le cadre d'un réseau d'établissements - les assistantes sociales travaillant dans plusieurs établissements se font souvent promoteurs du dispositif - et ou à l'échelle d'un bassin de formation, ailleurs sur la promotion de l'internat d'excellence davantage orientée vers les familles par l'intermédiaire d'outils multimédias (spots vidéo, sites web, blogs) qui visent plutôt à valoriser l'établissement parmi l'offre scolaire classique. Cette valorisation peut être particulièrement nécessaire lorsque l'internat d'excellence fait l'objet de critiques de la part de membres du corps enseignant d'autres établissements, en raison du contexte de leur création et des disparités de moyens existant entre les établissements. Comme le dit un parent d'élève de l'internat de Douai : *"Le corps enseignant n'aime pas l'internat d'excellence, il a mauvaise réputation"*.

Dans le cadre des candidatures qui sont accompagnées par un tiers prescripteur, ce sont les équipes de l'établissement d'accueil qui présentent individuellement aux familles l'internat d'excellence (les attendus, le cadre de vie et de travail, ...). Lors des entretiens préalables certains établissements font systématiquement visiter la structure accompagnée par un assistant d'éducation.

La communication sur l'internat d'excellence se traduit enfin par la **volonté du chef d'établissement de faire connaître les lieux**, à travers divers moyens : les Portes ouvertes, auxquelles sont conviées parents et acteurs scolaires, ou encore **l'accueil de formations** pour l'Education nationale ou la MGEN qui amènent des enseignants et des personnels scolaires dans l'établissement. La stratégie de recrutement et de communication se confondent ainsi, dans la mesure où il est à la fois question de revaloriser l'image du collège, de faire connaître l'internat aux familles et aux acteurs scolaires et de faire valoir le collège-internat, **en explicitant l'idée d'une « excellence » concentrée sur les moyens offerts aux élèves**.

Un dispositif organisé de communication : l'exemple d'Amiens

Au collège Guy Mareschal, un dispositif important de communication a été mis en place sur l'internat d'excellence. Cette communication se fait d'une part à destination des élèves et de leurs familles, à travers **les Portes ouvertes** du collège et une **action constante de « publicité »** en faveur d'un collège-internat qui a su redorer son image. Elle s'effectue d'autre part à **destination des chefs d'établissement et des enseignants** du grand Amiénois à travers une action d'information et de sensibilisation continue du chef d'établissement au sein des réseaux locaux.

³⁸ Tests de recherche d'information réalisés à partir de l'annuaire des internats sur le site du Ministère <education.gouv.fr>

³⁹ Voir l'annuaire des internats privés en France – tenu par le CIDE Information et Orientation <<http://www.internats.info/>>

L'examen des candidatures : du processus formel aux pratiques des équipes

La sélection des internes d'excellence débute tout naturellement par l'instruction du dossier de candidature élaboré par les familles et adressé au rectorat mais aussi généralement à l'établissement visé. Ce dossier comprend un certain nombre de parties et pièces communes.

Structure-type du dossier de candidature (extraits des investigations)

Il se compose invariablement de plusieurs sections, destinées à croiser les regards et à recueillir les différentes motivations des acteurs impliqués dans le processus :

1/ Renseignements administratifs

Il s'agit d'informations relatives à l'enfant, au responsable légal, adresse et zonage en géographie prioritaire, composition de la fratrie, établissement précédent de scolarisation, etc.

2/ Renseignements éducatifs et scolaires :

- Niveau de résultats (bulletins scolaires)
- Aptitude à la réussite selon différents items (résultats scolaires, participation, sens du collectif, motivation à intégrer un internat, comportement compatible avec les règles de vie en collectivité, volonté, sens de l'effort) avec un niveau à positionner par l'établissement d'origine sur une échelle graduée.
- Potentiel de développement du candidat selon différents items (méthodologie, organisation, raisonnement, oral, écrit) – niveau à positionner par l'établissement d'origine sur une échelle graduée.

3/ L'exposé des motifs :

- Avis circonstancié du chef d'établissement d'origine
- Lettre de motivation du candidat
- Lettre de motivation du représentant légal

4/Renseignements sociaux et médicaux

- Dossier social, sous pli cacheté, à destination de l'assistante sociale ;
- Dossier médical, sous pli cacheté, à destination de l'infirmière.

Plusieurs témoignages d'équipe de direction ont souligné la montée en exigence entre la première année et les suivantes, des éléments attendus dans le dossier pour instruire correctement la demande, comme l'illustrent les extraits de l'entretien mené avec la principale d'un internat-collège

« La première année, on s'est parfois fait avoir. Les candidatures transmises par les chefs d'établissements et les familles ne rendaient pas obligatoire le renseignement d'un volet médico-social (...) On n'avait rien pour nous guider. On s'est senti seuls. Il n'y avait pas de coordonnateur au niveau du rectorat, on a construit le projet à partir des textes généraux (...) A l'issue du premier recrutement, un bilan a rapidement été fait avec l'assistante sociale : concernant les internes recrutés sur le 3^{ème} critère [élèves de milieu rural pour lesquels la famille et l'élève font le choix d'une scolarisation dans un établissement urbain proposant un internat pour se donner les meilleures chances de préparer leur avenir], presque tous bénéficiaient d'une mesure éducative dont nous n'avions pas été informés. Le dossier social et médical a été rendu obligatoire l'année suivante. »

En conséquence, le dossier de candidature, s'est vu étoffé, de manière générale mais différemment selon les internats d'excellence, d'autres renseignements, tels qu'un volet de questions portant sur les prises en charges et besoins spécifiques du candidat (Projet Personnalisé de Réussite Educative (PPRE), Projet d'accueil individualisé (PAI), projet spécifique de scolarisation, Enfant intellectuellement précoce, Suivi socio-éducatif (AED AEMO,...) ou encore, des questions à l'adresse de l'équipe éducative de l'établissement d'origine en complément de l'avis circonstancié du chef d'établissement : « Pourquoi l'équipe éducative a pensé à proposer la candidature de cet élève à l'internat d'excellence ? Pouvez-vous évaluer le bénéfice attendu d'une scolarité en internat d'excellence pour le candidat ? ».

Globalement, il faut observer que le montage du dossier, qui comprend des parties remplies par l'élève et sa famille, et d'autres consignées par les acteurs scolaires et sociaux, donnent à voir les stratégies familiales et celles des établissements, qui ne se croisent pas toujours. Les élèves et familles peuvent être tentés de présenter l'image attendue, telle qu'ils se la représentent, de l'interne d'excellence. Les chefs d'établissements ont eux-mêmes une représentation de l'interne d'excellence et ont pu être parfois tentés, aux dires des acteurs, de favoriser la candidature d'un élève connaissant de grandes difficultés dans leur propre établissement. Ces différentes stratégies, parfois en contradiction, vont rendre le jugement particulièrement complexe et expliquent une procédure aujourd'hui approfondie, faisant preuve d'une plus grande vigilance.

De fait, après les erreurs de recrutement la première année, dont la plupart des établissements témoigne, **l'instruction des demandes s'est par la suite consolidée selon diverses voies**. L'expérience a fait progresser les équipes qui, dans l'ensemble, se sentent mieux armées pour détecter les orientations résultant de stratégies parallèles de chefs d'établissements ou de parents, lever au mieux les doutes (quant à d'éventuels problèmes comportementaux ou psychologiques dissimulés,...). Un chef d'établissement précise ainsi :

« En premier lieu on s'appuie sur la motivation des familles, puis celle de l'élève et sur son dossier scolaire. La combinaison de problèmes de comportements et de problème de travail est réhivitoire. On peut accepter l'un ou l'autre mais pas les deux. »

Une fois le dossier accepté ou présélectionné, suit fréquemment (mais pas automatiquement) un **entretien avec les familles, enfant et parent(s)** étant vus ensemble ou séparément. Cet entretien, conduit par la direction de l'établissement et la Vie Scolaire, a pour objectif de présenter l'internat – ses apports, ses exigences – et de s'assurer que l'enfant et ses parents adhéreront aux principes qui en régissent le fonctionnement. Comme l'explique un principal adjoint rencontré sur l'un des sites étudiés :

« Lors de l'entretien, l'expression de l'enfant, sa spontanéité permettent d'apprécier sa posture vis-à-vis de l'expérience de l'Internat. On est attentif à la communication non verbale. »

Si **l'approche socio-psychologique** du candidat est mise en avant pour éviter les situations problématiques auxquelles l'internat ne pourrait pas répondre, certains internats d'excellence vont au-delà, et **renforce l'étude des dossiers sous la dimension du potentiel de réussite scolaire de l'élève**. L'internat d'excellence du collège de Tours a par exemple **intégré des enseignants à la commission** de sélection qui reste interne à l'établissement. L'attention portée aux résultats scolaires est devenue plus aiguë.

L'assistante sociale du collège raconte ainsi :

« Le potentiel est scruté, l'absentéisme est rédhibitoire (...) Avant, j'étais seule pour étudiée en détails les situations et la première année on a accueilli beaucoup d'enfants en très grande difficulté. Aujourd'hui, c'est de moins en moins le cas. »

Par ailleurs, il est à souligner la diversité des contextes et des processus de recrutement. Deux cas de figure spécifiques sont repérés dans le panel étudié :

- Des situations de **recrutement « de fait » sans processus de sélection** : si la plupart des internats d'excellence s'appuient sur véritable ciblage amont, certains s'en dispensent (Lons-le-Saunier, Caen, Roanne, Saint-Jean-de-la-Ruelle), **les internes d'excellence étant "sélectionnés" dans le vivier naturel de l'établissement**. Cette situation renvoie à l'antériorité d'un internat classique, qui n'a pas modifié sa procédure d'admission pour s'adapter à la logique de ciblage du dispositif. Elle relève aussi, parfois, de la spécificité des lycées professionnels. C'est avant tout le choix de la filière qui préside à la demande d'internat dès lors que cette filière est à distance du domicile. Comme l'explique la proviseure du lycée professionnel Lycée Maréchal Leclerc de Hauteclouque à Saint-Jean-de-la-Ruelle :

« On ne recrute pas pour l'internat d'excellence, ils tombent dedans ! »

- **Une logique de compétition** entre « internat classique » et projet spécifique de l'internat d'excellence lorsque ceux-ci coexistent sur un même site. Le cas de Latresne montre que l'internat d'excellence peut alors faire l'objet d'un engouement et de stratégies parentales, ceci menant à une véritable sélection.

Les modes d'arbitrage : une sélection des internes en commission

Les **critères** qui guident la sélection peuvent, selon les sites, être **écrits et non négociables, partagés ou débattus**. Les cadres de validation apparaissent, en effet, très différents d'un établissement ou d'un territoire à l'autre.

- Comment se prennent les décisions ?
- Quelle stratégie à l'œuvre ?
- Quelle vision commune, et quelles possibles tensions entre les acteurs appelés à choisir ?
- Quelle autonomie des chefs d'établissement et qui se pose en arbitre, en dernier ressort ?
- Quelles places données aux professionnels médico-sociaux ?

Autant de questions qui trouvent des réponses différentes selon les sites et le positionnement des acteurs vis-à-vis du dispositif (promoteur, acteur passif, résistant).

L'arbitrage final s'opère en des **cercles plus ou moins larges** : selon les territoires, la vie scolaire et/ou les enseignants participent ou non à la commission. Les assistants sociaux (de l'établissement ou intervenant au niveau de l'IA) sont quant à eux toujours associés. Les composantes du cercle influent bien évidemment sur le sens des décisions (tension entre social/niveau scolaire notamment).

Analyse comparée de trois commissions de recrutement

Le tour de table : une logique commune

Internat de Mondoubleau :

La commission se réunit à la DSDEN sous la présidence de l'IEN IO. Y participent le chef de la division de la vie scolaire à la DSDEN du Loir-et-Cher, l'assistante sociale conseillère technique de M l'inspecteur d'académie (Service santé social en faveur des élèves) et l'équipe de direction de l'établissement (Principal et son adjoint).

Internat de Noyon :

La commission se réunit au collège Louis Pasteur, établissement-support de l'internat d'excellence. Présidée par le Proviseur Vie Scolaire (PVS), il s'agit en réalité d'une double commission, qui instruit simultanément les dossiers des collégiens et des lycéens. Pour chacun de ces niveaux, une table est dressée dans un coin de la salle, avec pour chacune un tour de table similaire : principal ou proviseur, assistantes sociales du collège/lycée de rattachement, les deux infirmières dédiées à l'internat d'excellence, et les deux CPE, chacun rattaché à leur niveau collège ou lycée.

Internat d'Amiens :

La commission se réunit dans le collège à la mi-mai, là-aussi sous la présidence de l'IEN IO DSDEN. Y participent l'équipe de direction (principal du collège et son adjointe), l'équipe médico-sociale (assistante sociale et infirmière) ainsi que le préfet des études (professeur d'anglais) et des conseillères d'orientation-psychologues.

La tenue de la séance : une organisation « à géométrie variable »

Internat de Mondoubleau :

En préalable à la commission, les dossiers de candidature ont été envoyés par les familles en double exemplaire à l'établissement et à la DSDEN. Chaque membre de la commission a donc pu consulter des dossiers préalablement à la tenue de la commission.

Du côté de l'établissement, l'équipe a pris connaissance « au mieux » de chaque candidature, l'élève et sa famille ont systématiquement été reçus en entretien mené à deux (soit par le principal et son adjoint, soit par l'adjoint et le CPE, soit par le CPE et le Principal), puis ont visité les lieux accompagnés par un assistant d'éducation. A l'issue de cette rencontre, la direction émet un avis sur chaque dossier qu'elle remet aux membres de la commission avant sa réunion.

Celle-ci s'ouvre sur un bilan de l'année écoulée : l'équipe de direction fait un relevé des points forts et points de vigilance à retenir de l'année qui s'achève. Puis toutes les candidatures reçues sont passées en revue quelque soit l'avis émis préalablement par la direction de l'établissement. L'étude des dossiers se fait de manière très collégiale : la direction donne d'abord son avis puis fait état de son ressenti à l'issue de l'entretien avec la famille. La Chef de Division Vie scolaire fait le point sur « les places » ouvertes en fonction des effectifs par niveau (seuil d'élèves /classe) : « ça se gère comme les dérogations ordinaires », il faut pouvoir garder des réserves pour accueillir en cours d'année (déménagement, exclusion). L'assistante sociale apporte des éclairages sur certaines situations qui peuvent infléchir l'avis premier émis par la Direction de l'internat d'excellence. En cours d'examen un premier tri est fait (« oui », « non », « à voir »). La sélection finale s'établit au regard d'une comparaison entre l'ensemble des candidatures.

Internat de Noyon :

Tous les dossiers sont examinés simultanément et "tournent" entre les mains de chacun des membres de la commission, qui le parcourt silencieusement et l'annote ensuite, à côté de ses initiales, son appréciation (Refus/réservé/favorable). L'assistante sociale et l'infirmière ouvrent

leurs enveloppes confidentielles respectives, et regardent aussi l'intégralité du dossier. Puis, l'ensemble des dossiers est instruit collectivement par niveau, au vu des appréciations inscrites par chacun. Une courte discussion collective permet l'arbitrage final. C'est donc l'équipe en charge de l'internat d'excellence, assistée de l'inspectrice en charge de l'orientation, qui arbitre de manière collégiale sur les candidatures, le proviseur de vie scolaire ne participant pas à cette délibération. A partir de cette année, une prise de l'élève « à l'essai », tout au long de l'année, devrait aussi être rendue possible.

Internat d'Amiens :

C'est le principal qui présente à haute voix les dossiers un par un à l'assemblée. L'assistante sociale et l'infirmière ont préalablement lu les dossiers sociaux et médicaux, et approfondi leur enquête par des échanges téléphoniques avec leurs collègues des établissements d'origine. Les décisions sont prises l'une après l'autre, sans avoir préalablement effectué un tour de l'ensemble des candidatures. Certains candidats ont déjà été reçus en entretien par le principal, ou l'infirmière, lors de leur visite de l'internat. Concernant les candidats pour lesquels subsiste un doute (appétence réelle, capacité à vivre en groupe, fragilité ...) une mise à l'essai peut être proposée, selon l'idée d'un passage « en conditionnelle ».

Les points de vigilance et les niveaux de sélectivité : des stratégies singulières

Internat de Mondoubleau :

Difficulté à tenir l'équilibre entre sélection des internes sur critères et effectifs des classes.

De fait l'internat ne sera pas plein l'année prochaine comme les deux années passées. « *On ne veut pas remplir à tout prix* »

Les candidatures pour une entrée en 5^{ème} sont sur représentées. La direction de l'établissement observe que « *c'est l'âge ou le niveau critique au cours duquel pointe le risque de décrochage* » d'où des orientations et des candidatures proportionnellement plus nombreuses.

En raison de la situation géographique de l'établissement en limite départementale et académique, quelques candidatures proviennent de départements voisins mais ne sont pas prioritaires. La direction de l'établissement soutient ces candidatures face au rectorat.

Au final sur 29 candidatures reçues, huit élèves n'ont pas été retenus pour différents motifs : hors département, problèmes lourds de comportement, adhésion aléatoire de la famille, problématique personnelle ne relevant pas du dispositif... cinq candidats de 5^{ème} sont sur liste d'attente, la DSDEN ayant fait le choix de ne pas remplir les classes à l'heure actuelle afin de pouvoir accueillir d'éventuels élèves du secteur à la rentrée.

Internat de Noyon :

Une attention particulière est portée au lieu de résidence et à l'accessibilité de l'internat pour l'élève qui devra s'y rendre à la première heure tous les lundis matin. Aux termes de quatre années de fonctionnement, c'est l'un des enseignements tirés par l'équipe : l'accessibilité en transports est l'une des clés d'une bonne expérience à l'internat d'excellence. Par ailleurs, le second facteur jugé déterminant est la disponibilité de l'adulte-référent. Si le représentant légal paraît peu présent ou défaillant, ou si l'infirmière fait état d'un frein trop important à l'intégration (problèmes psychologiques, parcours passé très chaotique) la candidature n'est pas retenue.

Le dossier est scruté pour repérer d'éventuelles incohérences dans les contenus. Par exemple, si à un changement d'établissement ne correspond pas à un changement d'adresse ceci peut signifier un renvoi de l'établissement précédent, de même qu'une date de naissance qui ne correspond pas à la classe d'âge signifie généralement un redoublement, parfois omis dans les lettres et indications du dossier.

Enfin, précaution supplémentaire, depuis l'année 2014 tous les candidats, même retenus avec "avis favorable", doivent désormais passer un entretien avant la validation finale.

Internat d'Amiens :

La sélection s'opère avec l'objectif de remplir l'internat d'excellence à 100%.

Une attention particulière est portée au lieu de résidence (géographie prioritaire, accessibilité géographique pour ceux qui habitent hors de l'Agglomération), mais aussi de plus en plus à la solvabilité des candidats (les frais d'internat sont passés au minimum de 24 € à 1000 €!) de sorte que des jeunes bénéficiant de l'ASE ou issus de classes moyennes peuvent désormais se trouver au cœur du public-cible. En parallèle, l'inspecteur chargé de l'orientation s'avère sensible à la candidature d'élèves en situation sociale ou comportementale difficile, tels que les profils "classe-relais" ou en mesure de placement et que toutes les options ont été envisagées pour ne pas laisser sans solution de tels profils.

Seuls les candidats qui ont reçu un "avis réservé" à l'issue de la commission sont reçus en entretien.

Au final, l'internat d'excellence d'Amiens accepte à l'issue de cette commission environ la moitié des candidatures.

La plupart des responsables d'internat d'excellence déclarent aujourd'hui mieux réussir le recrutement. Comme le raconte un principal d'un Collège :

« Cette année, pour la première fois, la reconduction des inscriptions a été proposée à tous les internes déjà présents. Les seuls départs concernent les élèves de 3^{ème}, deux déménagements et un placement ASE [...] L'internat peut se prévaloir maintenant de savoir prendre en charge la difficulté. ».

Dans un autre établissement, l'assistante sociale constate :

« Aujourd'hui l'internat d'excellence a trois ans d'existence. On voit la maturation du groupe d'internes, la composition hétérogène du groupe qui tire vers le haut. On est arrivé à une situation parfaite. »

La sélection propre au programme Internats d'excellence fixe un cadre qui permet de filtrer les candidatures et d'éviter autant que faire se peut les déconvenues, en s'assurant, comme le dit un principal que « les familles et les élèves ont choisi l'Internat pour de bonnes raisons. Depuis 2012, ceux qui sont là sont à leur place ».

Enfin, pour se prémunir des « erreurs de casting » qui risquent de compliquer le travail des équipes tout au long de l'année et d'être peu profitable à l'élève, certains établissements tels qu'Amiens et Mondoubleau **ont expérimenté avec succès l'accueil « à l'essai » d'élèves** en internat. Comme l'explique le principal du collège de Mondoubleau :

« Si cela ne marche pas, le retour au collège d'origine (jusqu'à la toussaint) est possible sans devoir en passer par une procédure disciplinaire [exclusion]. Il n'est pas utile de charger le dossier. »

En conclusion, il semble que **les critères d'éligibilité qui guident les équipes dans la sélection relèvent d'une grille générale au sein de laquelle les critères se hiérarchisent** différemment selon les lieux ou parfois en fonction de la capacité d'argumentation des personnes qui présentent les dossiers. Parmi les critères au cœur de l'étude des dossiers, on retrouve invariablement :

- La motivation et la posture du candidat (adhésion, volonté, attentes) ;

- Le comportement (absentéisme, violence, ...)
- Le niveau scolaire (sans qu'il ne s'agisse de ne retenir que les meilleurs) ;
- Le contexte familial et la posture des parents eu égard au projet.

Il est cependant à souligner qu'en contexte de raréfaction des ressources financières allouées aux internats, un nouveau critère a pu faire son apparition, celui de la **solvabilité des familles**. Les chefs d'établissement s'inquiètent des risques d'exclusion du dispositif des élèves issus des familles les plus précaires. Le travail des assistantes sociales est présenté et reconnu comme essentiel pour mobiliser des aides qui permettront notamment à des familles du secteur rural d'envisager la formule internat. Comme l'explique un chef d'établissement, inquiet de voir primer à terme le critère de solvabilité sur d'autres critères dans le recrutement :

« Aujourd'hui les internes issus de la politique de la ville ne paient rien : la bourse ASCé est un levier pour les recruter. Cette situation est en train de profondément évoluer. »

Les enseignements tirés des premières expériences (une approche plus globale de la situation avec une attention accrue sur les problématiques sociales, médicospsychologiques et comportementales notamment et une veille simultanée à l'approche individuelle du candidat et de sa place dans le groupe) **ont permis une professionnalisation des équipes** selon une logique de « rodage » de la méthodologie de recrutement.

Enfin, il convient de rendre compte du **contexte d'incertitude** dans lequel se trouvent les instances académiques et rectorales pour conduire les suites opérationnelles du recrutement eu égard à l'évolution du contexte institutionnel (des Internats d'excellence à ceux de la Réussite pour tous). Cette nouvelle donne a déjà conduit certains rectorats à **mettre un terme aux pratiques sélectives**⁴⁰.

Le recrutement pour l'année 2014-2015 : à Douai, un processus de sélection en suspens

À Douai, jusqu'à cette année, une commission consacrée aux places labellisées « d'excellence » se réunissait tous les ans pour examiner les dossiers des différents internats dont celui de Douai. Elle réunissait, en 2013, sous l'égide du SIAO qui instruit les dossiers, les chefs d'établissements et les assistantes sociales.

Cette commission a été supprimée en 2014, suite à une circulaire académique d'avril 2014 qui acte de la suppression des internats d'excellence et des places labellisées d'excellence.

Afin, en partie, de compenser la suppression des classes de collège et de relancer la dynamique de l'établissement, celui-ci a monté un projet de "seconde de la persévérance", projet qui a été accepté et sera mis en œuvre à la rentrée prochaine.

Les dossiers de candidatures à l'« Internat de réussite pour tous » de Douai sont directement envoyés à l'établissement. Une commission académique, présidée par la DASEN, s'est réunie dans les locaux de l'établissement mais n'a examiné que les dossiers relatifs à la « seconde de la persévérance » qui s'adresse à *"des élèves qui à la sortie de la troisième, ont un niveau insuffisant au regard du socle de compétences, niveau qui fait obstacle à une orientation choisie"*.

⁴⁰ Réponse d'un Rectorat à la demande faite dans le cadre de la présente évaluation de pouvoir assister à une commission de recrutement en juin 2014 : *« La circulaire de rentrée, ainsi que le consigne de notre Recteur, nous indique que tous les internats seront dorénavant des internats de réussite. Le titre Internat d'excellence et les conditions d'accès disparaissent donc. Ainsi, nous "retombons" dans un accès pour toutes catégories d'élèves. »*

DES PROFILS ET STRATEGIES FAMILIALES DIFFERENCIES

Sociologie des familles et de leurs motivations

L'intégration d'un internat d'excellence est censée relever d'un « **choix familial concerté pour vivre autrement la scolarité.** »⁴¹ Dans les faits, ce choix s'opère à différents moments, selon l'origine du projet. En effet, telle que l'ont prévue les documents-cadre, « *l'inscription en internat d'excellence peut être conseillée par le chef d'établissement, le conseiller principal d'éducation, les enseignants et l'assistante sociale, ou demandée par l'élève et sa famille. Les partenaires de l'Éducation nationale, comme les équipes de réussite éducative, peuvent contribuer au repérage et au recrutement des internes* »⁴². Ces deux voies d'accessibilité aux internats d'excellence mettent, chacune à leur manière, en tension **les logiques d'orientation et de sélection.** Prévues par le programme dès son origine, elles apparaissent effectivement à l'œuvre et le plus souvent se combinent au sein des établissements pour répondre à un objectif subordonné de **mixité**⁴³.

L'approche transversale de nos terrains d'enquête permet de distinguer plusieurs « profils-type » de familles parmi celles dont les enfants candidatent au programme.

Une première catégorie de famille est constituée de parents qui n'ont pas de stratégie préalable pour leur enfant et qui n'ont pas fait d'eux-mêmes la démarche de candidater à un dispositif spécifique répondant à leurs besoins. **L'orientation vers l'internat d'excellence passe alors par un tiers médiateur-prescripteur**, le plus souvent exerçant dans l'établissement d'origine de l'enfant ou du jeune. Parfois aussi, lorsque l'enfant fait l'objet d'une mesure éducative, c'est un éducateur qui peut se faire informateur-relais auprès de la famille. C'est au regard d'une connaissance plus ou moins affinée de la situation de l'enfant ou du jeune (problématiques familiales prégnantes, potentiels contrariés par des influences jugées négatives, conditions matérielles de vie à la maison peu propices au travail,...) que cette solution est proposée à la famille.

Parmi ces profils de familles repérées par les professionnels et accompagnées vers le dispositif, on note la prévalence de deux cas de figure :

- Les **problématiques intrafamiliales** apparaissent particulièrement nombreuses et sont prises en considération dans la constitution puis l'examen des dossiers. Des relations tendues ou conflictuelles entre parents et enfants, des moments de rupture (séparation/instance de divorce) difficiles à vivre ou encore des suspicions de maltraitance peuvent « jouer » un effet déclencheur pour envisager la solution « internat » qui est alors proposée à la famille pour permettre à l'enfant de respirer, de trouver un « espace neutre » lui permettant de s'épanouir à distance des tensions et d'éventuels conflits de loyauté ou encore pour certains, comme une alternative au placement. « *C'est aussi le rôle de l'internat de protéger* » explique une infirmière.
- **La question de l'éloignement** de l'environnement familial peut se poser très

⁴¹ Ministère de l'Éducation nationale, circulaire n° 2010-099 du 8-7-2010, *Bulletin officiel* n° 29 du 22 juillet 2010.

⁴² *Ibid.*

⁴³ Cf. Plaquette internats d'excellence éditée par l'ANRU – juin 2011 : « *Le recrutement des internes doit aboutir à une réelle mixité sociale au sein de l'établissement.* »

spécifiquement pour certaines candidatures « accompagnées » qui concernent parfois des élèves déjà scolarisés (en tant qu'externe ou demi-pensionnaire) dans l'établissement. Plusieurs fois, nous avons rencontrés des internes habitant en toute proximité de l'internat d'excellence. Devenir internes dans le « collège en-face de la maison » n'allant pas de soi, le projet se négocie entre la famille et l'établissement qui y voit une plus-value pour l'enfant qu'il connaît déjà.

Quelques soient les facteurs qui président à l'orientation vers l'internat d'excellence par un tiers, l'adhésion au projet de la famille et de l'enfant sera testée dans le cadre d'un entretien préalable à la validation du dossier de candidature que chaque famille doit produire. C'est en ce sens qu'on peut parler de choix concerté, mais cette adhésion ne garantit pas toujours la motivation réelle ou supposée des familles, il s'agit davantage de **s'assurer d'une posture familiale compatible avec le projet.**

Pour une **seconde catégorie de familles**, l'intérêt suscité par le dispositif peut aussi correspondre à un **projet émanant des parents et du jeune lui-même**. Parfois, c'est le jeune ou l'enfant mature qui, poussé par sa propre volonté, son ambition à long terme ou son projet d'étude (améliorer ses notes, faire du théâtre, prendre de la distance vis-à-vis d'un parent ou d'un frère...) manifeste spontanément son désir de tenter l'expérience en internat et en convainc ses parents. Pour ces familles qui ont accès aux informations nécessaires, l'internat d'excellence constitue une offre de service parmi d'autres dispositifs éducatifs, un autre mode de scolarisation qui pourrait répondre de manière favorable aux besoins et à la situation de l'élève.

La **médiatisation** du dispositif a permis à certains parents, relativement loin des codes de l'école et n'en connaissant pas toutes les ressources, de prendre connaissance du programme (par la télévision, le journal...) et du fait qu'il cible des élèves issues de familles modestes, comme elles. Dans d'autres cas ce sont des parents, autonomes pour se repérer dans l'offre scolaire, qui sont à la recherche d'un cadre propice pour la réussite scolaire de leur enfant. Ces familles se renseignent, assistent aux **portes ouvertes** organisées pour présenter l'établissement, questionnent les personnels, vérifient que l'accueil et les conditions d'encadrement et le soutien dont leur enfant pourra bénéficier correspondent à leurs attentes (celles-ci étant parfois encore en construction).

Extrait de dossier de candidature : un exemple de lettre parentale

« J'élève seule mon fils depuis trois ans. La séparation avec le papa est très conflictuelle. R. est pris dans un conflit de loyauté qui provoque chez lui des crises de plus en plus fréquentes qui sapent mon autorité. L'année scolaire en cours a été épuisante et il est impossible d'envisager une nouvelle année dans de telles conditions. R. est plutôt bon élève mais a besoin d'un encadrement que, seule, je peine à assurer. Aussi, avant que ce climat délétère n'affecte de façon plus importante et durablement ses résultats scolaires et par mesure de protection, une coupure m'apparaît indispensable. La création de cet internat d'excellence représente une vraie chance dont je souhaite faire bénéficier mon fils. Je nourris beaucoup d'espoir dans ce qui me semble être la solution la plus adaptée pour R. J'ajoute que le père de R. a été averti de ma démarche. »

Lettre de motivation de la mère d'un garçon aujourd'hui en 3^{ème} et interne depuis la 5^{ème}.

Des stratégies familiales singulières, des attentes différenciées

Ces deux « profils-type » de familles renvoient à une diversité de positionnements, fortement liés à **la culture familiale et territoriale, qui conditionnent toutes deux le rapport à l'internat**, et la reconnaissance plus ou moins établie de sa spécificité en tant qu'Internat d'excellence.

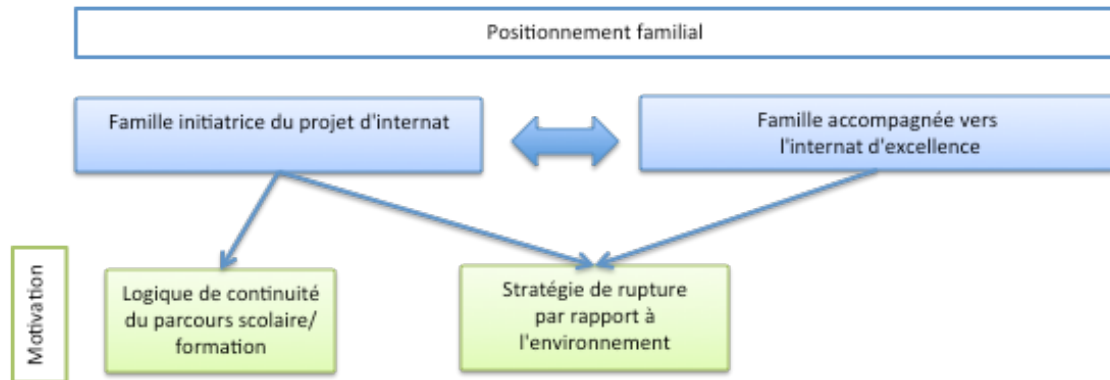
Parmi ces positionnements, on repère plusieurs logiques, qui coexistent dans le programme :

- Une stratégie de **continuité** pour les familles du rural, pour toutes celles qui ont déjà une tradition d'internat ou encore pour celles dont l'enfant poursuit un projet de formation pour lequel la mobilité s'impose ;
- Une stratégie de **rupture** pour des familles aux origines socio-territoriales diverses : résidant en milieu urbain, en particulier dans les quartiers prioritaires mais aussi parfois en milieu rural.

La première catégorie est constituée d'un profil de famille dont la culture familiale véhicule déjà une tradition d'internat (grands frères et sœurs, parents eux-mêmes). Dans le **rural ou le semi-rural** notamment, l'enfant a grandi avec l'idée qu'il poursuivra ses études secondaires (au moins le lycée) à l'internat, l'éloignement géographique ne laissant pas d'autres alternatives. **Qu'il ait ou non eu connaissance du programme, il serait sans doute, quoi qu'il en soit, allé en internat.** Au moment du choix de l'établissement-internat pour leur enfant, les parents ont une connaissance plus ou moins fine de l'offre. Le plus souvent, l'internat est choisi pour raison de proximité géographique, ou en raison des filières que propose l'établissement auquel il est adossé ou rattaché. **Pour ces familles, la notion d'excellence ne paraît pas primer même si parfois certaines motivent le choix de l'internat d'excellence par la vision d'un internat « de grande qualité », avec « de bonnes conditions d'hébergement ».** Les activités scolaires et périscolaires, sont alors perçues comme un « plus » bon à prendre d'autant que le coût en est souvent moins élevé qu'un internat classique (si le candidat est boursier) ou que, pour le même prix, la qualité de service est supérieure. Chez les familles de **classe moyenne**, l'internat d'excellence se présente aussi parfois comme une réponse aux besoins de **parents peu disponibles ou peu présents** (mère seule travaillant à des horaires tardifs, horaires de travail décalés, maladie chronique d'un parent, famille nombreuse, etc.). A noter que, dans certains cas, les familles sont **attirées par le vocable « excellence » sans savoir précisément à quoi il renvoie**, ou pensant qu'il renvoie uniquement à l'accessibilité financière et aux « bourses ». Ces familles constituent une part non négligeable des familles qui s'adressent au programme bien qu'elles n'en sont pas nécessairement les cibles premières. À l'inverse, un nombre significatif de familles ne se reconnaît pas dans ce vocable de l'excellence qui véhicule l'idée d'une forme élitisme.

Dans la seconde catégorie, on retrouve des parents qui n'ont souvent pas la culture de l'internat, mais qui sont **séduits par le « concept » spécifique du dispositif** (prise en charge globale, confort matériel, exigence scolaire) et son accessibilité financière. Souvent, ils n'avaient auparavant jamais envisagé l'option d'une scolarité en internat classique, en raison du coût. Leur motivation relève souvent d'abord de la possibilité d'**échapper au quartier ou à l'établissement d'origine** qui ne favorisait pas la réussite. C'est ainsi un **désir de cadre** pour leur enfant qui les pousse vers l'internat d'excellence, cette formule constituant à leurs yeux une solution de **protection vis-à-vis du quartier**, de ses dangers, de ses tentations pour l'enfant. Exprimant leur **attachement à l'école**, et soulignant le potentiel repéré de l'enfant, elles se disent soucieuses d'offrir à leurs enfants de bonnes conditions d'études, dans un contexte de familles où le travail en horaires décalés est fréquent, de même que les fratries nombreuses et les conditions matérielles précaires. Les plus modestes s'enthousiasment à

l'idée des activités proposées perçues comme une **chance d'accéder à un monde ordinairement « inaccessible »** faute de moyens. En filigrane, certaines expriment aussi le soulagement que procurera la formule en **termes financiers**, considérant les aides spécifiques débloquées par le programme. Dans certains cas, cette rupture n'allait pas de soi pour la famille et a pu être suggérée par un tiers.



Les deux **portraits** développés ci-dessous sont représentatifs de la catégorie de familles qui développent une **stratégie positive de « rupture »** en scolarisant leur enfant dans un internat dont les dispositions spécifiques répondent à leurs besoins et attentes.

Entretien avec une mère d'élève (Saint-Denis) - « L'internat en milieu urbain sensible : entre volonté de « rentrer dans la course » scolaire et nécessité de se protéger des dangers du quartier »

Actuellement respectivement élèves de 5^{ème} et 6^{ème}, Miriam et Alizée sont toutes les deux internes à l'internat d'excellence depuis leur arrivée en 6^e au Collège Jean Lurçat. Naïma, leur mère, explique les y avoir inscrites car « **le collège du quartier a mauvaise fréquentation** ». Elle a d'abord tenté d'inscrire l'aînée dans un collège privé réputé et « huppé » en banlieue ouest de Paris, mais celle-ci n'y a pas été retenue, malgré ses très bonnes notes.

C'est l'institutrice de sa fille qui lui a proposé l'internat, proposition sur laquelle elle a **longuement hésité** : « *c'était dur, j'avais l'impression de ne pas assumer mon rôle de mère* ». Puis, face à la **détermination de Miriam** de suivre ses cours dans de meilleures conditions et son envie de tenter l'internat, elle a accepté. « *Miriam est déjà très bonne élève, et elle voulait venir pour avoir encore de meilleures notes, ce qu'elle a pu obtenir ici* ».

Si l'aînée a tout de suite été très à l'aise à l'internat et au collège (qui n'est pas son collège de secteur), sa petite sœur a eu plus de mal à quitter le cocon familial, étant **très attachée à sa maman et à leur lieu de vie**. Face à ses pleurs répétés en début d'année, Naïma a d'ailleurs hésité à la reprendre, mais l'y a laissée « en test » jusqu'à la Toussaint sur conseil de la CPE de l'internat d'excellence, et Alizée s'est finalement bien adaptée.

La mère exprime un **fort attachement à l'éducation** et tient l'école en haute estime. Elle souligne que c'est aussi pour des raisons de sécurité qu'elle a mis ses filles à l'internat d'excellence. Compte tenu du climat difficile du collège de secteur, elle explique que « *si mes filles n'avaient pas été admises à l'internat d'excellence, j'aurais arrêté de travailler pour pouvoir être sûre de les escorter au collège chaque jour, et m'assurer de leurs fréquentations* ». Employée dans une grande enseigne, elle travaille en **horaires décalés** et c'est aussi ce souci de **ne pas laisser ses filles livrées à elles-mêmes le soir** et grandir « sans surveillance », qui l'a fait pencher pour l'internat

d'excellence.

« Ici, c'est encadré, il y a des adultes autour en permanence, et elles ne sortent jamais du collège. Ça me rassure » explique-t-elle. Sa demande était donc aussi une **demande de cadre**, pas tant pour ses filles, que pour les autres enfants avec lesquels elles sont appelées à côtoyer à l'école : « C'est très important pour moi de savoir qu'ils mettent en place rapidement des sanctions contre ceux qui ont un mauvais comportement. Vous comprenez, je ne veux pas donner une éducation à mes filles et que des garçons turbulents viennent tout détruire dans mon dos ! »

Le choix de l'internat d'excellence, s'il constitue une réponse aux besoins de cette famille monoparentale et au souhait de l'aînée de suivre une scolarité exemplaire, **n'allait pourtant pas de soi. Financièrement**, elle représente un coût non négligeable. « L'assistante sociale m'aide à trouver des aides » explique-t-elle. Culturellement, l'internat est aussi apparu comme un **choix surprenant pour les voisins et l'entourage**, que certains sont allés jusqu'à critiquer ouvertement. Naïma se souvient : « La voisine me demandait : « la pauvre Miriam, qu'est-ce qu'elle a fait pour que tu la mettes en internat ? » ». Elle raconte qu'ensuite, suite à la hausse des résultats de Miriam, plusieurs ont changé d'avis : « j'ai même une amie qui m'a demandé l'adresse. **J'ai recommandé l'internat d'excellence à plusieurs mamans du quartier !** ».

Entretien avec une mère d'élève (Noyon)

« L'internat d'excellence comme promesse d'ascension scolaire et sociale »

La famille d'Adil est arrivée en France en 2006 et s'est installée dans l'Oise, non loin de Creil. Aîné d'une famille de quatre enfants, Adil vivait jusque-là avec le reste de la fratrie et ses deux parents dans un petit appartement. C'est le seul à vivre sa scolarité en internat. Mina, sa maman, raconte : « Il a été **repéré par son principal car il avait un bon comportement et de bonnes notes** ». C'est aussi, selon elle, parce qu'il vient d'une famille nombreuse et modeste, qu'il a été proposé pour le programme : « **financièrement c'était avantageux, et ils avaient des cours de soutien scolaire... quand le collège a demandé si ça nous intéressait, on a tout de suite dit oui !** ».

La maman explique qu'elle avait déjà une représentation positive de l'internat d'excellence, ce qui l'a poussée à accepter avec enthousiasme. « Depuis toute petite, **j'ai toujours aimé l'idée de l'internat, j'apprécie le travail qu'ils font là-bas, le suivi, l'encadrement.** ». C'est aussi en voyant à la TV les internats d'excellence que les parents se sont décidés. « Nous avons des internats chez nous au Mali, mais là-bas ce n'est pas accessible du tout pour nous ». La famille a donc accueilli l'admission d'Adil **comme un privilège**, compte tenu de l'image d'excellence attachée aux conditions d'études. « Quand on dit « excellence », pour nous ça veut dire qu'on a visé très haut, que c'est une belle opportunité ! »

Cette opportunité a cependant un coût, que la famille n'avait pas envisagé « On nous avait dit qu'il y avait des financements européens, qu'on aurait rien à payer... et en fait, cette année c'est 300 euros par trimestre ! ». Un coût auquel la famille fait difficilement face, mais qui n'a jamais remis en question le projet d'Adil : « comme on dit, **on est obligé de se « serrer la ceinture », mais l'éducation cela n'a pas de prix** ».

Interne depuis la 3^e, il vit à l'internat d'excellence depuis quatre ans, où il se plaît beaucoup. Le weekend, de retour chez lui, il sort moins dans le quartier qu'avant, comme l'explique sa maman : « Adil reste tranquille dans la maison avec nous... fait ses devoirs ...c'est un bon garçon. ». Plutôt que d'aller retrouver ses anciens amis, Adil se remet donc à son bureau avec cette fois à ces côtés un professeur particulier. « Cette année il est en Terminale S et ça devient difficile, alors **on lui paye des cours à domicile à la maison le weekend.** Il y en a à l'internat, mais ce n'est pas suffisant. »

Adil, une figure d'exception dans le quartier ? En réalité, **à l'ouverture de l'Internat d'excellence,**

plusieurs de ses camarades ont eux aussi tenté l'expérience. « Mais tous les autres sont revenus » explique Mina. « J'ai une amie qui a amené sa fille en internat mais elle n'a pas supporté, par rapport aux trajets surtout... Ce n'était pas pratique ».

Agée de 15 ans et demi, **sa sœur a souhaité elle-aussi faire l'expérience** de l'internat pour l'entrée au lycée. Les parents n'ont cependant **pas approuvé ce projet.** « Fatou voulait y aller aussi, peut-être que son frère lui a donné envie. Mais pour une fille ça ne me rassurait pas. Ici on peut la surveiller, alors qu'en fait internat, on ne sait pas, pas avec qui elle pourrait dormir... ce genre de questions ».

Avec un recul de quatre ans sur l'expérience de son fils, la mère considère aujourd'hui que l'internat d'excellence peut être une vraie plus-value pour les autres enfants, une réponse aux tentations du quartier. « Car ici, les fréquentations des enfants, c'est ça qui me traumatise ! ». Selon elle, certains enfants ne veulent pas progresser et essayent d'influencer les autres à ne rien à faire. « Alors qu'à l'internat, ceux-là on les recadre, ils obéissent aux règles de l'internat. »

En conclusion, on note un **ciblage relativement large, divers et ouvert** des internats d'excellence. Les critères qui font référence ont des acceptions élastiques qui distillent de l'hétérogénéité dans les profils de candidats : de la (bonne) volonté à la motivation en passant par le niveau scolaire, des compétences à la capacité à s'adapter à la vie collective. L'affichage qui en est fait par les établissements se lit aussi en creux et les problématiques comportementales sont particulièrement scrutées.

Il n'y a donc **pas de profils type**, l'analyse révèle des déterminants (culturels, sociaux, territoriaux) forts, qui dessinent des postures et des stratégies familiales différenciées. On retrouve de manière récurrente dans les motivations des familles et des candidats l'idée que s'ils en venaient à rester dans leur environnement de proximité (urbain, mais aussi rural) ceci pourrait compromettre leur désir de réussite scolaire et le parcours professionnel envisagé. L'internat est également présenté comme un **moyen de prendre de la distance avec l'environnement familial, voire de compenser les manques.**

Les jeunes candidats : des motivations plurielles, des besoins diversifiés

La procédure d'admission en internat d'excellence comporte l'exposé des motivations du candidat dont **il est attendu qu'il soit « volontaire »**. Cette attente se heurte bien évidemment à la nature du projet (dont les véritables motivations sont parfois portées par l'extérieur ou non dites) et au degré de maturité du candidat plus ou moins à même d'être porteur d'un projet personnel, d'une ambition ou de s'interroger sur ce qui serait le mieux pour lui.

« La motivation de l'enfant est difficile à cet âge » explique la principale d'un collège-internat d'excellence. « Elle peut être réelle mais non mesurable ou ne pas tenir à l'épreuve de la réalité. »

La lecture des lettres de motivation figurant au dossier de candidature, croisée avec les entretiens menés en face à face avec des internes (dont certains ayant par la suite démissionné) donne à voir des dispositions hétérogènes à jouer le jeu de l'exposé par écrit avec en revanche une facilité plus grande à exprimer en face à face et après coup les raisons de leur présence.

À l'écrit, l'expression des plus jeunes correspond assez souvent à une **réponse appliquée voire formelle, conforme à une attente extérieure** (les motifs les plus fréquemment avancés sont

« devenir meilleur élève », « avoir des meilleures notes »). Pour autant **certains collégiens relativement matures font preuve d'aptitude pour l'argumentation** déclarant avec une sincérité perceptible souhaiter s'éloigner d'un milieu familial pesant (relations compliquées au sein de la fratrie notamment), bénéficier d'un cadre de travail mieux qu'à la maison, pouvoir profiter d'une aide personnalisée. Ces problématiques sont bien exprimées dans la lettre de motivation d'un jeune de 5^{ème}, candidat dans l'un des internats d'excellence étudiés :

« Je pense pouvoir mieux travailler et avoir de meilleurs résultats. Je serai loin de mes frères qui me tapent parce que je suis le dernier. »

Chez les **lycéens**, les motivations sont naturellement plus **souvent en lien avec l'orientation professionnelle** et l'ambition scolaire selon l'idée de "vouloir mettre le paquet pour décrocher le bac et faire le métier qu'on convoite". Elles correspondent souvent à la volonté de s'astreindre à des règles strictes, à **s'inscrire dans un cadre rigoureux de travail**, pour se concentrer sur les études. En revanche, pouvoir profiter d'une offre d'activités, bénéficier d'un cadre de vie calme et confortable, se retrouver avec d'autres n'apparaissent au départ que comme des motivations secondaires ...

Quel que soit l'âge, l'aspiration à poursuivre sa scolarité dans **un cadre plus sécurisant ou apaisé qu'au domicile** et à être entouré d'**adultes bienveillants et attentifs**, peut être exposée par des candidats qui connaissent des situations familiales à risque. Un nombre non négligeable de situations familiales très fragiles voire de maltraitance précédant l'arrivée en internat d'excellence ont été relevés au cours de l'enquête.

Analyse des dossiers de candidature et entretiens (Extraits d'investigations)

Extrait de la **lettre de motivation** d'un garçon en 6^{ème} interne d'excellence depuis la rentrée 2013/2014 :

« Cela m'aiderait à changer des règles que j'avais anciennement à l'école (...) le fait d'être séparé de mes camarades va m'aider à grandir »

Au cours de **l'entretien avec le jeune** mené dans le cadre de la présente évaluation, l'enfant explique :

« J'avais des bonnes notes mais je faisais des bêtises. »

"Quel genre de bêtises ?"

« De la bagarre, des insultes... Mes parents étaient très souvent convoqués. La maitresse m'a conseillé l'internat pour l'encadrement. On en a parlé en famille. C'était aussi mon idée. Ma mère ne voulait pas que j'aille au collège à Vendôme où j'aurai retrouvé ma bande de copains. Au début je n'étais pas trop d'accord mais j'allais pouvoir me faire de nouveaux camarades. »

Entretien avec un garçon de 4^{ème} interne d'excellence depuis la 5^{ème} déjà scolarisé dans le même collège en 6^{ème} :

« C'est moi qui l'ai voulu. (...) Au début, c'est la principale, l'assistante sociale et l'éducateur de rue qui m'en ont parlé : j'avais 14 de moyenne, je pouvais avoir plus, mais chez moi, j'étais débordé, il n'y a pas de place, je ne travaillais pas, je n'étais pas motivé. Ma mère a été d'accord. Mais j'avais peur de mettre mes parents en difficultés pour payer l'internat. L'éducateur de rue m'a parlé de la possibilité d'avoir une aide (la famille réside en secteur CUCS). Mes parents n'en ont pas été informés mais je voyais qu'ils ne recevaient pas de facture. »

Extrait de la **lettre de motivation** d'un garçon en 5^{ème} interne d'excellence depuis la 6^{ème} :

« Je veux aller en internat pour mieux savoir mon travail et être entouré de personnes qui m'aident et pour que mon frère me laisse tranquille. »

Extrait de la lettre de motivation de **la mère du jeune garçon** :

« Je souhaite mettre mon fils car il m'a demandé d'y aller et qu'il pourra être suivi. »

Lors de **l'entretien avec le jeune**, il précise :

« Je m'embrouillais avec mon petit frère et j'avais des difficultés scolaires, j'avais le niveau d'un enfant de 6 ans en lecture. (...) Mon beau-père a été interne ici. Il m'a encouragé et avec les embrouilles avec mon frère, ça m'a décidé ».

La motivation manifeste du candidat n'est cependant pas toujours au rendez-vous, sans pour autant compromettre d'office la validation d'une candidature. L'expérience des équipes leur a montré que si des résistances peuvent s'exprimer ou se dissimuler au départ, la plupart des internes reconnaissent qu'en peu de temps ils se sont adaptés, qu'ils apprécient le cadre et l'ambiance, qu'ils en perçoivent le bénéfice et qu'ils sont partants pour poursuivre.

Il est intéressant de réinterroger des élèves internes depuis deux ou trois ans sur les raisons de leur candidature à l'internat. On peut alors être surpris par leur capacité réflexive. Vivre à l'internat n'est pas neutre. Cette expérience singulière les amène à se questionner sur ce qu'ils y gagnent ou ce qu'ils y perdent. **Rétrospectivement, ils sont donc mieux à même d'exprimer leurs motivations à rester**, celles-ci fussent-elles reconstruites. Ces motivations s'avèrent alors bien plus larges que celles énoncées au départ : l'ambiance, les copains, l'indépendance vis-à-vis des parents, apparaissent alors comme des facteurs de première importance.

Cette distance de l'élève par rapport au projet d'internat, voire son manque manifeste de compréhension, est bien illustré par les propos de K., un jeune de 13 ans en 5^{ème}, interne d'excellence depuis la 6^{ème} :

« Je ne sais pas trop pourquoi on m'a mis là-dedans. Je ne me suis jamais posé la question. (...) Ma mère m'a dit que je pourrais peut être revenir à Paris l'année prochaine... Je me questionne. J'ai des raisons pour partir (éloignement famille) et des raisons pour rester (mes amis). »

En conclusion, il semble qu'oscillant entre initiative familiale et projet accompagné, le passage à l'internat d'excellence s'accompagne d'attentes ou de motivations diverses pour les candidats. L'étude croisée des stratégies des familles, des jeunes et des professionnels qui les accompagnent, permet d'**identifier plusieurs « fonctions » de l'internat d'excellence** et usages sociaux, motivant l'acte de candidature de jeunes aux profils variés :

- L'internat comme **cadre matériel permettant les apprentissages**, grâce aux conditions matérielles, aux temps d'études et à un accompagnement, pour des jeunes ne disposant pas dans leur famille de ces conditions nécessaires à leur réussite scolaire ;
- L'internat comme **« tuteur »**, proposant un cadre, des règles, et une rigueur de travail pour des enfants et adolescents souhaitant prendre, voire « reprendre » un chemin plus studieux, et faire de l'apprentissage scolaire une priorité dans leur vie quotidienne, dans le contexte où les parents sont souvent peu présents ;
- L'internat comme **« respiration »** ou protection vis-à-vis d'un milieu familial jugé pesant, défaillant ou nuisible, par les jeunes et/ou par leur famille, ou encore par des professionnels du secteur social ;
- L'internat comme **« échappée »**, un moyen de s'extraire du quartier, de ses dangers et des fréquentations jugées par les parents et parfois le jeune lui-même comme pouvant compromettre sa réussite ;

- L'internat comme **condition d'accès à la formation/scolarité souhaitée**, comme c'est le cas pour les jeunes ruraux et les élèves souhaitant intégrer des filières rares, donc éloignées du domicile.

PROFILS ET PARCOURS DES ELEVES SELECTIONNES : UNE ANALYSE QUALITATIVE

La diversité des stratégies familiales, des configurations territoriales, mais aussi des âges et des sections fait très vite réaliser qu'il n'existe pas un profil unique, mais bien une pluralité de profils-type accueillis dans les internats d'excellence. Cette diversité est d'ailleurs en conformité avec l'esprit du dispositif et son exigence de mixité.

L'étude fine menée auprès des élèves-internes sur les différents terrains d'enquête permet toutefois de dresser une typologie de profils, qui renvoient aux « fonctions » attendues de l'internat détaillées ci-dessus :

- Des jeunes **de niveau moyen** mais sans problème de comportement, qui manquent de méthode et se déconcentrent facilement, et qui suivent à l'internat une démarche de progression scolaire, en même temps qu'une démarche de socialisation ;
- Des jeunes **déjà très bons élèves** et ne posant aucun problème de comportement, qui suivent une stratégie du « toujours mieux » à travers l'internat et peuvent y devenir brillants ;
- Des jeunes **en mal-être** ou en conflit avec les adultes (en premier lieu, leurs parents), souvent suivis sur un plan psychologique ou médical, qui peuvent « décrocher » avec le passage à l'adolescence. Si l'arrivée à l'internat peut parfois permettre un « nouveau départ », la rupture avec l'environnement et l'expérience de la vie en collectivité, mettant à mal l'intimité, constitue parfois un facteur d'aggravation.

On remarque que ces profils recoupent, de manière bien sûr imparfaite et non-exclusive, les fonctions-type de l'internat telles qu'elles ont été modélisées plus haut. Ainsi, on retrouve fréquemment les internes de « niveau moyen » décrits ci-dessus dans des internats d'excellence de profil-type « internat tuteur », et « internat comme condition d'accès à la formation/scolarité souhaitée ». Les internes « déjà très bons élèves » sont nombreux dans les internats de profil-type « internat comme cadre matériel permettant les apprentissages » et « internat comme échappée et moyen de s'extraire du quartier ». Enfin, les jeunes en mal-être ou en conflit avec les adultes sont souvent orientés vers les internats de profil-type « internat comme tuteur » et « internat comme respiration ».

Le phénomène des jeunes en mal-être, des chiffres bien différents de ceux d'un internat classique

Les investigations menées sur les différents sites permettent de distinguer des internats d'excellence qui s'apparentent, en termes de profils d'élèves, à un internat classique, de ceux, à « vocation sociale » affirmée, qui sont appelés à gérer des profils d'élèves bien plus fragiles, susceptibles de se mettre eux-mêmes en danger.

A titre d'exemple, on dénombre sur l'internat d'excellence de Noyon (130 élèves) :

- 6 tentatives de suicide au cours de l'année 2012-2013 ;
- 6 signalements au procureur (pour viol, attouchement, etc.) ;

- 10% des internes actuellement en suivi psychologique ou psychiatrique.

Pour une analyse de la manière dont les équipes médico-sociales font face à cette situation, se référer à l'encart proposé en Partie IV)

De manière à illustrer les profils et les parcours d'élèves, les encarts suivants livrent les témoignages croisés d'élèves et de leurs familles sur leur profil, le projet qui les a menés à l'internat et leur rapport à l'internat en début d'expérience. Ils ont été sélectionnés pour leur représentativité, aux termes d'une batterie d'entretiens individuels menés avec plus d'une soixantaine d'élèves, sur l'ensemble des sites.

Quelques exemples de profils d'internes et leur rapport à l'internat (extraits d'investigations)

Melwan, en 5^{ème}, interne d'excellence depuis la 6^{ème} :

Il s'agit d'un cas typique de demande parentale d'admission en internat pour soutenir un projet de réussite scolaire de l'enfant dans « *un cadre propice aux études* ».

La fratrie est composée de deux enfants : l'aînée de 16 ans a été pendant deux ans interne dans l'établissement et son frère de 12 ans l'a suivie à partir de la 6^{ème}. Il est aujourd'hui en 5^{ème}.

Avant l'internat, tous deux étaient considérés en tant qu'élève comme « *moyens à bons* », c'est-à-dire, sans difficultés scolaires.

Les parents tiennent un restaurant à Paris. Ils ont des horaires de travail qui ne permettent pas un « *bon suivi des devoirs* ».

Sur Paris, le collège de secteur ne leur convenait pas : « *de mauvaises influences* », « *du racket* », « *des profs trop souvent absents* » d'où une volonté de trouver un environnement plus favorable au travail, d'abord pour la fille aînée qui commençait à manifester des signes de comportement qui inquiétaient les parents (« *papillonnage* »).

Elle a intégré l'internat alors que celui-ci n'était pas encore labellisé «internat d'excellence» :

« *On ne lui a pas laissé le choix ; elle avait besoin d'être cadrée. En internat, il y a plus de rigueur, et en parallèle, davantage de liberté vis-à-vis des parents* ».

Le cadet a suivi pour les bénéfices qu'il pourrait en tirer au vu de l'expérience de l'aînée : faire l'objet d'« *une attention privilégiée* ».

Après des recherches sur Paris qui ne les ont pas satisfaits, le choix de l'internat s'est porté sur un établissement « *à la campagne* » à proximité du domicile des grands-parents chez qui les enfants viennent passer le week-end. La notion d'excellence n'a pas été déterminante dans ce choix.

Ludivine, en 6^{ème} section spécifique :

L'inscription à l'internat relève d'abord du choix de la fillette d'un enseignement spécifique adossé au projet d'établissement. Pratiquant le théâtre comme activité de loisirs en primaire, elle a prêté attention à un prospectus remis par son école présentant la Classe à Horaires Aménagés Théâtre du collège. Venue visiter l'établissement, la famille a découvert « *un collège à taille humaine* » et l'internat. Résidant à une quarantaine de kilomètres de là, l'internat s'est imposé à L. comme la bonne option pour intégrer la Classe Théâtre :

« *Si il n'y avait pas eu d'internat on faisait une croix sur ce projet* ».

Les parents ont émis des réticences au départ :

« *12 ans, c'est tôt pour la distance, mais L. n'y voyait pas de contrainte.* »

C'est en visitant que les parents disent avoir perçu les bénéfices de l'internat : un suivi scolaire le soir. Ils expliquent : « *quand les deux parents travaillent et assez tard, c'est difficile d'assurer le suivi des devoirs* », mais aussi un lieu qui facilite la sociabilité :

« *En primaire, notre fille avait quelques difficultés avec les autres. Elle était souvent seule, isolée.* »

La notion d'« excellence » les gêne au regard du caractère élitiste qu'elle véhicule, ils s'en défendent auprès de leurs proches.

Jessica, en 5^{ème}, interne depuis la 6^{ème} :

La jeune fille est à l'internat contre son gré.

Assez bonne élève en primaire et « *bien à l'école* », elle était en revanche en conflit avec sa mère qui l'élève seule avec ses deux demi-frères.

L'enfant était suivi par un éducateur qui a conseillé cette formule dans le but d'apaiser les tensions entre la mère et la fille. L'enfant s'estime punie et vit assez mal la situation :

« *Avant l'inscription, la CPE m'avait dit qu'ils ne prenaient que ceux qui voulaient venir donc j'ai pensé qu'ils ne me prendraient pas. Mais je n'ai pas eu le temps d'écrire que je ne voulais pas.* » (sa lettre de motivation le mentionne pourtant).

Fortement en résistance, J. a été souvent absente les premiers temps. L'AS est intervenu auprès de la mère qui ne voulait « pas forcer les choses » sans pour autant remettre en cause ce choix de la distance.

Aujourd'hui, tandis que la mère apprécie la formule et estime qu'elle lui a permis de « *retrouver la complicité* » qu'elle avait avant avec sa fille, l'enfant se rebelle :

« *Depuis que je suis à l'internat, ça ne va pas mieux à la maison, car je suis « vénère », encore plus qu'avant. Je ne lui pardonne pas.* ».

Louna, en 5^{ème} interne depuis la 6^{ème} :

L'inscription à l'internat est le fruit d'une décision négociée au sein de la famille.

La grand-mère de la fillette connaissant de lourds problèmes de santé, vivait au domicile parental et L. s'était beaucoup investie auprès d'elle, à tel point qu'elle n'était plus à même de se concentrer sur sa scolarité. Elle explique : « *Mes parents m'ont proposé l'internat pour me libérer.*

Ses parents reviennent sur la genèse du projet, et les premiers temps à l'internat :

« *On voulait lui permettre de se trouver elle-même, qu'elle trouve une méthode de travail. Mais aussi qu'elle se retrouve dans un nouvel environnement : nous, on habite à la campagne... A l'internat d'excellence, la diversité et la mixité sont intéressantes. La première semaine a été très difficile, elle pleurait, elle a vu l'Assistante sociale. On avait l'impression d'être des tortionnaires, mais au bout de 15 jours, ça allait.* »

Les parents de l'enfant viennent souvent à l'internat :

« *Un mercredi après midi sur deux [au départ chaque semaine mais espacement sur demande de l'enfant qui voulait participer à certaines activités] on vient la prendre. On goûte ensemble, on parle, c'est un temps familial. Et puis ça permet de voir du monde, les pions, la CPE. On sent que ça fonctionne bien.* »

La grand-mère est aujourd'hui décédée et les parents ont demandé à leur fille si elle souhaitait revenir à la maison :

« *Elle préfère poursuivre. Elle aime son indépendance. C'est presque devenu un moyen de pression [vis-à-vis des résultats scolaires].* »

Par ailleurs, les parents se positionnent de manière distanciée par rapport à l'idée d'« excellence », comme l'explique la mère :

« *Nous ne disons jamais Internat d'excellence, mais internat public.* ».

Jean, en 6^{ème} :

« *C'est lui qui voulait* », dit le père. L'enfant, plutôt bon élève mais faisant parti d'un groupe de camarades comme lui agités, ne voulait pas « *se retrouver avec les mêmes* » au collège. Le choix s'est porté sur l'internat le plus proche du domicile.

L'enfant voulait y obtenir de bons résultats, une méthode de travail. Selon ses parents :

« *C'est un enfant réfléchi, même s'il n'a que douze ans, pour lui, l'école ce n'est pas que les copains.* »

La décision a été moins aisée à prendre pour les parents :

« *Nous, parents, on était plus réservés.* ».

La mère avait elle-même été scolarisée au collège. Elle avait également fait l'expérience de

l'internat en lycée et elle « *en connaissait les bienfaits* ». Pour le père, la séparation a été plus difficile à vivre :
« *On a culpabilisé au début. J'avais peur qu'il s'ennuie, qu'il se sente abandonné.* »
Aujourd'hui il déclare : « *On ne regrette pas du tout. Il a fait une super année scolaire. Si au début, il a pris un peu la grosse tête, il a été bien recadré par l'équipe pédagogique.* »

L'arrivée en internat d'excellence survient à différents moments dans le parcours scolaire des élèves :

- Certains y font un « passage éclair » : si les exclusions en cours d'année ont pu être relativement nombreuses la première année, conséquence d'un recrutement mal ajusté, certains établissements continuent d'en compter un nombre important. L'internat d'excellence de Douai a par exemple comptabilisé sept exclusions en 2012/2013.
- Une part non négligeable des internes n'y reste qu'un an. Premier cas de figure, il peut s'agir de départ pour motif familial, orientation spécifique ou autre raison personnelle. Second cas fréquent, il arrive aussi qu'à l'issue d'une première année mal vécue par l'élève et/ou par les équipes, la décision soit prise de ne pas renouveler l'expérience. Cette décision peut être proposée par l'équipe. Par exemple, sur Mondoubleau, sur les 70 internes accueillis depuis la première rentrée en 2011, 14 internes sont partis avant la fin de la 3ème pour le premier motif.
- Une majorité d'élèves reste à l'internat au-delà de la première année. Il est cependant difficile d'estimer le taux de ces internes « fidélisés », d'abord parce que les internats sont globalement « jeunes » et que l'on dispose de peu de recul sur les parcours, ensuite parce qu'une part non négligeable d'internes se trouvent en classe de 4e ou de 1ère lors de leur arrivée à l'internat d'excellence, et n'y resteront de ce fait qu'un an au plus.

À partir des données fournies par quelques établissements, on relève une forte **disparité dans la durée des parcours**. Alors qu'à l'internat de Caen, 93% des internes ont intégré l'internat d'excellence en début de cursus (c'est à dire à partir de la seconde), ils ne sont que 45% à Châtel St Germain. Il est cependant difficile de savoir si ces différences sont le résultat de stratégies divergentes dans le recrutement ou le fruit du hasard, chaque parcours étant singulier et difficilement prévisible.

D'une manière générale, si l'internat peut être proposé en cours de cursus (en réponse à une situation devenue critique à un moment donné), **le dispositif tend à s'envisager par la plupart des équipes dans la durée, et le plus en amont possible**. L'équipe de direction d'un internat d'excellence adossé à un collège explique ainsi :

« Un an d'internat ne suffit pas. C'est au bout de deux à trois ans qu'on peut observer une "bonne exploitation" de l'environnement de l'internat ».

Une stratégie de prévention, en amont : zoom sur l'internat de Mondoubleau

« Notre souhait est de pouvoir les **intégrer le plus tôt possible**, dès la 6^{ème} ou la 5^{ème} » explique la principale du collège.

En ce sens, l'établissement travaille actuellement avec des écoles primaires. Le « projet collège » de l'enfant se construit en amont entre les directions des écoles primaires voisines et la direction du collège. Le collège développe le positionnement de l'internat dans une logique de prévention, comme exprimé par la Principale :

« Le jeune âge nécessite une **vigilance particulière**. Le rôle de l'infirmière est important. Il faut **éviter les ruptures multiples**, agir en prévention. Le règlement intérieur d'un collège est plus sévère que celui d'une école. Et un accompagnement particulier peut être nécessaire. (...) Notre objectif est de les garder le plus longtemps possible. Aujourd'hui, on est en phase de stabilisation. On ne devrait plus qu'intégrer des nouveaux (les plus jeunes possibles) et ne plus avoir à gérer des sorties en cours de parcours. »

Une « vocation sociale » plus ou moins affirmée selon les internats d'excellence

L'analyse des processus de recrutement a déjà mis en lumière la place que prend la dimension sociale dans le ciblage des internes et les arbitrages au moment de la sélection des candidats. Selon la hiérarchisation des critères et les stratégies plus globales de recrutement (remplir ou sélectionner, s'assurer de la solvabilité des familles ou y palier, etc.) **différentes « figures » d'internat d'excellence émergent**, les positionnant différemment sur l'échelle d'une « vocation sociale » plus ou moins affirmée. Cette vocation sociale des internats d'excellence a déjà été interrogée en première partie de ce rapport en lien avec l'ambiguïté que le programme entretient avec la politique de la ville à la fois en termes de ciblage, de situation spatiale de l'établissement et, plus largement, sur la philosophie d'action portée par les acteurs locaux dans leur diversité. A l'issue de cette analyse sur le recrutement et la sociologie des élèves recrutés, on observe que les critères et les caractéristiques des élèves internes d'excellence à travers se traduit la « vocation sociale » des internats d'excellence sont multiples :

- La résidence en politique de la Ville,
- L'isolement rural,
- La précarité financière,
- Le faible capital scolaire du milieu familial,
- Les carences éducatives,
- La fragilité du contexte familial,
- Les conditions de vie au domicile (sur-occupation, inconfort du logement, problème d'hygiène...).

Séparément ou de manière combinée, ces éléments pèsent dans le choix et la validation des dossiers, et ceci de manière différenciée selon les internats d'excellence et la vocation qu'ils se donnent.

Portraits d'internats d'excellence : des vocations différenciées

Internat de Tours : la recherche de mixité à travers l'intégration de l'internat d'excellence avec un Pôle d'excellence

« Ici, c'est particulier. L'ouverture de deux sections spécifiques hand et théâtre a précédé d'un an celle de l'internat. Ça crée une grande hétérogénéité dans la cible » explique l'équipe.

Le recrutement s'opère donc sur trois profils (initialement dans un équilibre 1/3,1/3,1/3, selon les prescriptions du rectorat) :

1. « Des élèves issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville ayant une véritable appétence pour les études mais qui ne peuvent pas bénéficier chez eux de bonnes conditions d'épanouissement ;
2. Des élèves qui souhaitent intégrer les pôles d'excellence que sont la Classe à Horaires aménagés Théâtre ou la section sportive Handball ;
3. Des élèves de milieu rural pour lesquels la famille et l'élève font le choix d'une scolarisation dans un établissement urbain proposant un internat pour se donner les meilleures chances de préparer leur avenir.

D'après l'assistante sociale, peuvent ainsi être distingués quatre sous-ensembles d'élèves internes, tous très différents :

- Les internes de la section sportive dont la candidature repose généralement sur une forte motivation pour la section ;
- Ceux qui font le choix du théâtre, souvent dans une stratégie permettant d'intégrer l'internat ;
- Les élèves de la géographie prioritaire, qui sont arrivés sur orientation de l'établissement d'origine et qui connaissent des conditions familiales très tourmentées ;
- Ceux, peu nombreux, qui viennent du milieu rural.

L'assistante sociale insiste sur cette dernière catégorie, et sur la précarité dans laquelle se trouvent ces familles :

« Chez eux, c'est la misère noire. La misère à la campagne est pire qu'en ville car en plus on est loin de tout. On en a pas beaucoup parce les familles ne peuvent pas financer l'internat. Dans mon suivi je dois trouver des financements... Pourtant, ce sont eux qui profitent le plus de la formule. Les progrès sont évidents en termes d'ambition scolaire. »

Internat de Latresne : un positionnement médian, entre logique de filière professionnelle et logique sociale

Lors de la commission, les critères sociaux peuvent jouer de façon importante. Cependant, la problématique n'est pas véritablement celle de la politique de la Ville mais celle du milieu rural isolé, que prend d'ailleurs en compte le rectorat en finançant une aide aux élèves sur ses fonds propres.

L'importance des difficultés familiales dans le choix de l'internat d'excellence est attestée par les témoignages des internes. Sur les six élèves rencontrés en entretien, trois avaient des difficultés familiales (enfant battu, parents séparés, mauvaise entente avec la mère, etc.) et l'un d'eux était en famille d'accueil car mineur isolé. Pour les deux autres, la raison première de leur présence à l'internat était la volonté d'améliorer leurs résultats scolaires grâce au suivi spécifique que permet le dispositif.

Internat de Mondoubleau : une « vocation sociale » assumée

Depuis sa labellisation à la rentrée 2011, l'internat d'excellence de Mondoubleau a accueilli 71 internes. Parmi eux, **41% ont bénéficié d'aides financières** permettant de couvrir une partie des

frais d'internat. Ces aides sont de différentes natures :

- Bourse nationale,
- Bourse départementale complémentaire réservée aux internes d'excellence domiciliés dans le Loir et Cher,
- Fonds sociaux du Collège (abondés en partie par la subvention allouée à l'internat d'excellence par le Rectorat la première année),
- Subvention ACSE pour les élèves issus de la géographie prioritaire (Blois et Vendôme)

Ces aides peuvent se cumuler en fonction de la situation socio-économique de la famille. Pour un coût de base établi à 1100 € pour l'année, les aides peuvent couvrir jusqu'à 95% des frais.

La principale explique cependant : « *Ce n'est jamais totalement gratuit.* »

L'internat d'excellence compte de moins en moins d'élèves issus de la géographie prioritaire (six la première année, quatre la deuxième et trois en 2013/2014. Sur les deux premières années, cinq départs anticipés d'internes d'excellence issus de la géographie prioritaire ont eu lieu : trois car non repris, un par choix de la famille, un à la suite d'une exclusion).

Pour la direction de l'établissement, **le dispositif est à ne pas confondre avec la politique de la ville** ; à Mondoubleau il accueille plus largement des enfants issus de milieux fragilisés, grâce à une mobilisation des aides et en fonction des profils et besoins définis par l'assistante sociale. La Direction souligne **qu'en secteur rural, la paupérisation des familles est importante** et d'importantes carences existent, bien que peu visibles. Pour certains enfants (familles pauvres, carencées, isolées...), le passage à l'internat permet une attention singulière, **un approfondissement du diagnostic qui s'avère parfois utile en ce qu'il permet de déclencher l'activation d'une autre réponse adaptée** (accès à des soins orthophoniques, signalement suivi d'un placement. On peut alors entendre des professionnels expliquer :

« *Sans l'internat, on n'aurait pas su, ils ne se seraient pas confiés.* »

2. VIVRE DANS UN INTERNAT D'EXCELLENCE : DES LIEUX ET DES TEMPS INEDITS ?

Cette seconde partie a pour objet de rendre compte du **quotidien** dans lequel évoluent les internes en s'intéressant aux dimensions spatiales et temporelles de l'expérience vécue, à travers l'analyse du cadre de vie et à l'organisation du temps.

Dans la plupart des cas étudiés, l'internat d'excellence est présenté comme un **lieu de vie** fonctionnant 24 heures sur 24, se distinguant d'un simple lieu d'hébergement séparé de l'établissement scolaire duquel il dépend ou est rattaché. Ce lieu de vie doit **accueillir de multiples usages, scolaires bien sûr, mais aussi éducatifs et sociaux**. Certains sont inscrits dans les projets tels qu'apprendre, travailler, progresser, être stimulé dans sa curiosité et son ambition, découvrir et s'ouvrir au monde, s'épanouir, vivre au sein d'une communauté de pairs, etc. D'autres sont plus implicites et diffus, faisant bien souvent l'objet d'une moindre reconnaissance au sein du projet éducatif : se détendre, se divertir, s'amuser, se retrouver, téléphoner à ses proches, se connecter, se confier, etc. Pour autant ces usages sociaux sont au cœur du développement harmonieux de l'élève-interne.

Sur ce postulat, c'est **une analyse globale** de l'ensemble des temps et de leurs usages qui a été menée. A travers nos exemples, nous avons choisi de comprendre en quoi la conception des espaces et l'organisation du temps constituent le cadre structurant attendu de la part des internes et de leurs parents.

Une attention toute particulière a été portée à la question de **l'autonomie** de l'élève-interne et

de son développement au sein de l'internat d'excellence, ce rapport à l'autonomie ayant été souligné comme un point ambigu du programme par plusieurs rapports, notamment celui de l'IFé⁴⁴.

L'analyse du fonctionnement quotidien de l'internat d'excellence au prisme du vécu des internes s'est ainsi centrée sur plusieurs **questions transversales, adressées aux cadres spatiaux et temporels de l'internat** :

- Au sein du collectif, quelle **place laissée à la l'individu** ?
- Dans quelle mesure l'agencement spatial et social de l'internat permet-il le développement de l'**autonomie** ?
- Dans quelle mesure favorise-t-il, également, le développement de compétences telles que la **coopération** au sein de la communauté de pairs ?

PENSER L'ESPACE DE L'INTERNAT D'EXCELLENCE : QUEL LIEN ENTRE PROJET PEDAGOGIQUE ET PROJET ARCHITECTURAL ?

Dans l'étude des configurations spatiales et de leurs représentations par les différents acteurs (équipes et élèves), la première question consiste à **savoir si les espaces permettent de lier les différents temps dont l'internat d'excellence se veut le trait d'union**, notamment les temps scolaires, périscolaires, ainsi que les « temps libres » et temps de l'intimité. Le cahier des charges du Ministère de l'Education nationale⁴⁵ qui a guidé la mise en œuvre des projets d'internat d'excellence est très peu disert sur le volet « conception et aménagement » des espaces.

L'ANRU, qui au titre du PIA a cofinancé la plupart des réalisations, n'aborde pas le sujet dans les documents qui fixent le cadre de ces investissements. Si l'agence énonce des critères de recevabilité des projets⁴⁶ pour accorder le financement du projet, nulle part, **il n'est fait mention d'une attention particulière à porter sur la conception des espaces, à la mise en lien avec leurs usages sociaux** et à l'articulation à soigner entre projet pédagogique et projet architectural.

Les entretiens réalisés notamment auprès des collectivités maitres d'ouvrage ne permettent pas de prendre l'exacte mesure de la prise en compte des enjeux éducatifs (ou de l'effectivité d'une analyse préalable des besoins) et de l'impact du programme sur l'approche de l'espace, dans la programmation et la conception des projets et l'aménagement des lieux.

Cependant, les formes données à voir ne laissent pas penser qu'une remise en question de ce que devrait être un internat - en tant qu'espace à vivre et lieu d'apprentissage - ait pu conduire

⁴⁴ Institut français d'Education, sous la direction de Dominique Glasman et Patrick Rayou, *L'internat, un moteur pour la réussite scolaire ? Les internats d'excellence, entre tradition et nouveau défi éducatif*, Centre Alain-Savary et Institut français d'Education, octobre 2012.

⁴⁵ Les Internats d'excellence – Cahiers des Charges - Ministère de l'Éducation nationale Bulletin officiel n°29 du 22 juillet 2010 > www.education.gouv.fr

⁴⁶ Les critères sont rassemblés sous quatre registres : des critères sociaux (modalités de recrutement des futurs internes, mixité sociale du futur établissement), des critères économiques (implication financière des partenaires locaux dans le financement du projet académique), des critères pédagogiques (cohérence avec la politique éducative académique, qualité et pertinence du projet éducatif) et des critères technique enfin (intégration du développement durable au projet, calendrier et maîtrise des coûts).

à des changements. En amont à la conception-réalisation, **la notion d'espace éducateur n'apparaît pas convoquée** pour penser les projets dans leur dimension spatiale.

Pour autant qu'elle semble satisfaire leurs *usagers*, la forme des lieux constitutifs des internats d'excellence apparaît assez **largement impensée comme objet ou sujet questionnant l'espace comme terrain d'apprentissage**. On observera que les études de conception et les travaux préalables à l'ouverture des internats d'excellence ont généralement été conduits dans l'urgence laissant peu de place à la réflexion qui s'est davantage polarisée sur le projet éducatif. De fait, on constate un peu partout que c'est le projet qui s'adapte au lieu plutôt que l'inverse.

Une diversité de formes architecturales mais peu de lien entre aménagement et pédagogie

Comme évoqué dans la partie précédente, le panel d'internats étudiés présente une grande diversité de formes spatiales. Les projets architecturaux sont de natures très différentes : on y trouve des créations *ex nihilo* (comme à Saint-Denis), des rénovations d'internats préexistants vieillissants (comme à Saint-Jean-de-la-Ruelle, Roanne, Caen ou Lons –le-Saunier), des reconversions de bâtiments laissés vacants (comme à Noyon, Châtel st Germain, Latresne ou Douai), des restructurations partielles d'établissement scolaire pour créer l'internat d'excellence (comme à Tours ou Amiens) ou encore des aménagements plus légers au sein d'internats préexistants (comme à Mondoubleau : simple réaménagement d'une salle d'étude, équipement d'une salle de cinéma, implantation d'un préfabriqué pour l'accueil d'une salle d'arts plastiques).

Pour autant, quelle qu'ait été l'ampleur des travaux qui ont précédés l'ouverture des internats d'excellence, **les visites réalisées *in situ* ne donnent pas à voir de formes aussi innovantes que l'aurait laissé à penser l'esprit du programme** et sa promotion de l'innovation. On observe en effet des dispositions spatiales généralement assez classiques et qui restent très **marquées par une forme scolaire héritée**⁴⁷.



Châtel-Saint-Germain – Reconversion de bâtiments militaires sur un site occupé par deux compagnies de CRS



Lons-le-Saunier - Partie



Latresne – Reconversion d'un bâtiment existant

⁴⁷ Voir Derouet-Besson (M.C.) « L'apport de l'école à la construction d'une culture architecturale en France », Revue de l'inspection générale, Dossier : « Construire pour enseigner », n°2, février 2005, voir également Musset (M.) De l'architecture scolaire aux espaces d'apprentissage : au bonheur d'apprendre ?- Dossier d'actualité veille et analyses N°75, ENS, mai 2012.



Noyon – Reconversion : Un des trois bâtiments qui composent l'internat, au sein d'un ancien site militaire



Saint-Denis – Création : L'internat (en vert) et le collège (en rouge)



Amiens - Extension et création



Saint-Jean-de-la-Ruelle
Rénovation



Tours - Restructuration d'une aile du collège pour créer l'internat d'excellence

Visites commentées de sites

Différents espaces ont été étudiés avec attention, comme autant de **lieux où peuvent se construire l'élève, son individualité et son autonomie**. Sont ainsi proposées les analyses spatiales :

- des chambres ;
- des espaces de travail ;
- des espaces de détente.

Concernant la configuration du lieu le plus intime, la **chambre**, on remarque que les chambrées de quatre élèves correspondent à l'organisation la plus fréquente. Elles se composent de trois éléments centraux :

- **Pour chaque élève, un espace de travail, de type « bureau »**. Dans les internats d'excellence qui accueillent des collégiens, les bureaux dans les chambres semblent avoir une fonction avant tout symbolique (celle de rappeler que l'internat est avant tout un lieu de travail) car, en pratique, les internes font leur travail du soir en salle d'études encadrés par un adulte (AED ou enseignant) et non en autonomie dans leur chambre. Dans les internats d'excellence qui accueillent des élèves plus âgés et notamment des étudiants en formation post bac, l'autonomie est de mise et travail personnel et révisions se font principalement en chambre ou dans espaces annexe en proximité.
- Dans un nombre important d'internats visités, les chambres disposent d'un **espace « salle de bain »**. Cependant dans certains internats d'excellence, même parmi ceux restructurés très récemment, comme celui de Saint-Jean-de-la-Ruelle ou celui de Lons-le-Saunier, les équipements sanitaires (toilettes lavabos et douches) sont restés

collectifs et extérieurs aux chambres (aménagement plus simple et entretien plus aisé), ce qui fait considérablement varier la perception que les internes ont de leur **niveau d'intimité**.

- **L'espace de repos**, qui permet là aussi un sentiment variable d'être « chez soi » ou « en dortoir ». On relève différents partis pris d'aménagement quant à la préservation de l'intimité des internes qui partagent une même chambre. Certaines configurations permettent par un **jeu de cloisons** de créer autant de sous espaces que d'occupants ; chacun pouvant alors disposer de « son coin à lui », comme à Caen ou à Lons. Plus rarement, certains aménagements comprennent des lits superposés, qui peuvent devenir dans un espace collectif partagé, une contrainte, comme l'explique plusieurs internes rencontrés :

« On n'a pas tous les mêmes chambres. Dans certaines il n'y pas de lits superposés comme dans la mienne, ils ont chacun leur coin (regroupant lit, armoire, bureau). Moi je suis en haut et mes affaires sont dispersées. J'aimerais avoir mon coin. Chez moi, j'ai ma chambre, c'est beaucoup plus tranquille. » (Jeune fille de 5^{ème}, interne depuis deux ans)

« J'aimerais un lit simple. Les lits superposés ne sont pas fixés. Si l'un bouge, l'autre aussi. » (Jeune fille de 6^{ème})

La **possible appropriation des lieux** s'observe très diversement d'un internat d'excellence à l'autre. Les marges laissées pour personnaliser l'espace de la chambre sont parfois ténues : ici, un panneau au-dessus du lit pour punaiser quelques photos, là, stricte interdiction de bouger les meubles (alors même que leur nature le permettrait). Ailleurs, on observe dans des internats collège tels que celui de Saint-Denis une attention des équipes à ce que les élèves puissent personnaliser le « coin » de chambre qui leur appartient, comme pour compenser le fait que celle-ci doive être partagée.

Par ailleurs, il n'est pas rare, dû à la vacance de lits, de pouvoir distribuer les élèves dans l'ensemble des chambres sans les remplir, ce qui confère un caractère plus spacieux et intime que celui initialement envisagé, comme l'explique cette jeune interne :

« Avant d'arriver, j'avais peur, je pensais que ce serait des grands dortoirs avec un couvre-feu. En réalité c'est bien. Ce sont de vraies chambres. On est deux dans une chambre prévue pour quatre. » (Elève interne, en CAP mécanique automobile)

La **répartition des internes dans les chambres** s'opère selon plusieurs principes qui restent le plus souvent indépendants des souhaits qu'ils pourraient eux-mêmes formuler. Le premier principe reste celui de la séparation des sexes : filles et garçons sont logés à des étages ou dans des bâtiments différents ou encore dans des espaces distincts desservis par des couloirs non communs. Les autres principes relèvent le plus souvent de regroupements par niveaux, principe auquel il peut être dérogé dans certaines situations pour **éviter les conflits** en séparant les éléments perturbateurs ou les fortes personnalités.

« L'année de 4^{ème}, ça a été la pire. J'étais dans une chambre d'élèves de 3^{ème}, tous de la même classe, qui me cherchaient des histoires. » (Elève de 3^{ème}, interne depuis la 5^{ème})

La composition des chambrées échappe ainsi aux internes qui y voient, comme d'ailleurs l'assument les équipes, un moyen pour la direction de tenir le cadre. Les chambres peuvent aussi être considérées comme **un lieu stratégique de mixité**, comme à Châtel-Saint-Germain, où la CPE prend un certain temps, avant chaque rentrée, à former les compositions des chambres et s'assurer ainsi de la diversité, dans chaque chambre, des âges, des formations suivies et des établissements de rattachement.



Lons-le-Saunier- *Chambres rénovées et nouveaux blocs sanitaires collectifs*



Latresne – *Chambre avec SDB attenante*



Tours - *Chambre avec SDB*



Mondoubleau – *Division de l'espace repos/travail*



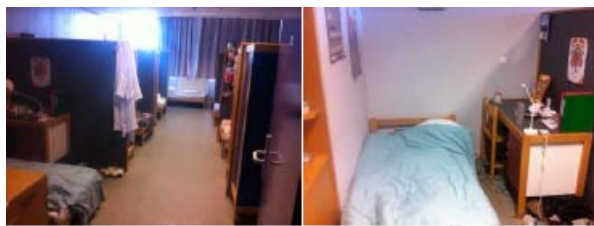
Saint-Denis



Noyon - *Chambre et bloc sanitaire*



Amiens - *Division de l'espace repos/travail*



Caen - *Box combinant lit et bureau, préservant l'intimité de chacun*



Châtel-Saint-Germain

En termes d'**espaces d'étude**, ceux-ci occupent une place particulièrement importante au sein des internats d'excellence puisque ceux-ci se distinguent par les temps d'études spécifiques qu'ils offrent. Les visites de chaque site attestent de configurations spatiales des lieux d'études et de travail **peu empreintes d'innovation éducative**. Elles ne renouvellent qu'à la marge les formes classiques de l'architecture scolaire alors même que les modalités d'accompagnement intégrées au programme induisent « l'explosion de la taille des groupes d'élèves » pour répondre à des besoins différenciés⁴⁸. **Le modèle de la salle de classe**, avec un alignement de

⁴⁸ Voir Derouet (M.C.) « L'apport de l'école à la construction d'une culture architecturale en France », *Revue de l'inspection générale*, Dossier : « Construire pour enseigner », n°2, février 2005.

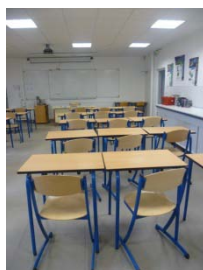
tables d'élèves et, en tête de classe, le bureau du surveillant ou de l'enseignant, reste le plus fréquent. Au vu de la configuration des salles et de la disposition du mobilier, on peut s'interroger sur la **faible incitation à travailler autrement, selon un mode plus coopératif par exemple, par petits groupes et dans l'échange**. Cette observation reste vraie alors même que certaines salles d'études sont dédiées à l'internat, comme à Noyon, Châtel-Saint-Germain ou encore Saint-Denis, et pourraient donc aisément se prêter à des agencements autres, plus compatibles avec des besoins diversifiés. Le modèle de la salle de classe comme espace d'études questionnent peu les équipes pédagogiques et éducatives. Elles sont davantage relevées par les élèves eux-mêmes :

« Ici, le soir, en fait pour nous c'est encore l'école. » (Extrait d'un entretien collectif)

« C'est dommage que l'étude soit dans une salle de cours. Ce serait plus motivant d'aller dans une pièce aménagée et bien décorée. » (Jeune garçon en 3^{ème})



Tours
Salle d'études



Mondoubleau
Salle d'études



Mondoubleau
Espace de travail équipé TICE



Latresne
Salle informatique



Amiens
Salle d'études



Saint-Denis
Le CDI « numérique »



Saint-Jean-de-la-Ruelle –
Espace de travail pour les étudiants post bac



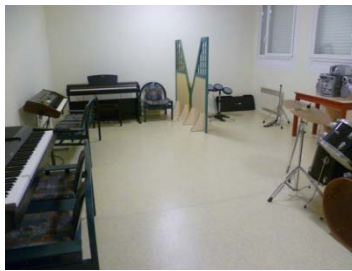
Latresne
Salle de travail

Enfin, chaque internat d'excellence met à disposition des internes un ou plusieurs **espaces de détente** en accès plus ou moins libre selon les sites et le niveau scolaire des internes accueillis. Deux tendances ressortent des visites croisées sur les différents sites :

- C'est souvent l'espace **le plus éloigné de la forme scolaire**. Equipé de fauteuils, de quelques jeux (baby-foot, billard, wii,...), d'une armoire ou d'étagères avec des livres, ce lieu est généralement très apprécié par les internes car **il symbolise la possibilité de s'amuser à l'internat**, de flâner, de se regrouper, de partager, etc.
- Le « **foyer** » est l'espace symbolique de l'internat classique. Dans les internats d'excellence, il étonne par sa **faible envergure** : il s'agit souvent d'une pièce unique, exigüe, jugée par les internes en décalage avec leur nombre (ils offrent souvent quelques fauteuils, tout au plus) ou les usages qu'ils aimeraient en faire : l'internat d'excellence laisse peu de moments de détente, et le lieu dédié à ces « temps libres » s'en trouvent donc physiquement restreint. De plus, en fonction de la taille des équipes de vie scolaire et du nombre d'AED présent sur le temps d'internat, l'accès en est souvent plus ou moins restreint.



Latresne – Le Foyer



Mondoubleau – Salle de musique en accès libre et Home cinéma



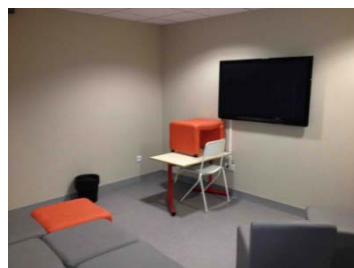
Tours –
Le foyer des internes



Noyon - Salle de sport et salle cinéma, situés au sous-sol d'un des bâtiments de l'internat



Mondoubleau – Salon



Latresne – Salon Tv



Saint-Jean-de-la-Ruelle –
Espace détente

Par ailleurs, on constate d'une manière générale, **le faible investissement des espaces extérieurs** dans le cadre des projets (ni au moment de leur aménagement, ni dans leur gestion et usages plus quotidiens). Sur les sites-casernes, le statut protégé lié au caractère militaire du site en empêche un usage libre, voire tout usage, comme c'est le cas à Châtel-Saint-Germain pour la pelouse centrale, seul espace vaste du site (place d'arme). On peut s'étonner par exemple de ne trouver nulle part de jardin avec son mobilier qui permettrait aux beaux jours de prendre l'air, de se délasser ou encore de s'adonner au jardinage. Ceci est d'ailleurs déploré par certaines équipes, comme à Châtel-Saint-Germain, qui regrette l'absence de bancs. Les extérieurs restent, eux aussi, très marqués par un caractère scolaire : d'une manière générale les internes ont simplement accès au terrain de sports ou à la cour de récréation.

Aux termes de cette visite virtuelle au cœur des internats étudiés, il semble que la conception générale des lieux reste relativement basique et **fortement fondée sur un modèle scolaire générique**. Deux enseignements peuvent en être dégagés :

- Concernant les lieux d'études, **les aménagements ne produisent pas la variété d'espaces nécessaire à des modalités de travail nouvelles et des accompagnements différenciés**. On ne rencontre que rarement des espaces collectifs ou semi collectifs où les internes peuvent **se réunir pour travailler en autonomie, seul ou à plusieurs, et développer un esprit coopératif**.
- Globalement les lieux restent assez **neutres et impersonnels**. Au mieux quelques couleurs viennent égayer un mur, les traces d'occupation et d'appropriation (même éphémère) restent assez discrètes et semblent être résolument maîtrisées.

L'espace vécu : un lieu de vie « spacieux » mais qui laisse peu de place à l'intimité

Globalement, les internats d'excellence qui sont le résultat de réhabilitations lourdes sont positivement perçus du point de vue des conditions matérielles d'hébergement, comme le formulent plusieurs internes :

« On sait qu'on est des privilégiés ».

Cette appréciation s'explique en regard de la **comparaison possible avec un « avant », le vieux modèle de l'internat mais surtout le contexte familial** qui n'offrait pas les mêmes prestations. Les appréciations portées sur le cadre varient selon le profil des internes. Les internes issus de familles très modestes, s'enthousiasment volontiers de vivre dans un cadre spacieux, confortable et bien équipé tandis que les internes issus de classe moyenne, se font plus critiques estimant que sur certains points, c'est moins bien qu'à la maison. On retrouve ainsi, dans l'ensemble des internats, deux discours opposés d'élèves :

« Ici, c'est « wow », c'est... Comme un hôtel, mais en plus grand ! »

« Moi je trouve que c'est moins bien qu'à la maison, où j'ai ma chambre et je peux être tranquille »

La reconversion d'anciennes casernes posent question sur certains aspects : si le bâti investi offre de spacieux volumes, **la forme, souvent héritée, n'apparaît pas toujours adaptée aux usages ou aux besoins**. À Noyon, par exemple, la salle commune est située en sous sol dans une ancienne cave à peine réaménagée. A Châtel-Saint-Germain, malgré l'espace potentiellement disponible, il n'y a pas de salle commune.

Paradoxalement, dans des internats d'excellence créés *ex nihilo* comme celui de Saint-Denis qui ont pris place dans un contexte urbain sans tradition d'internat, l'agencement de l'internat

est jugé peu judicieux par les élèves : ils y déplorent la faiblesse des espaces communs, regrettent d'y trouver le même mobilier qu'à l'école, tandis que les équipes soulignent des oublis d'équipements pourtant "basiques" dans un internat (à l'exemple d'une machine à laver).

Pensé pour accueillir des enfants ou jeunes qui, chez eux, ne bénéficiaient pas d'un cadre favorable pour réussir leur scolarité, l'internat d'excellence n'est donc pas censé être « comme à la maison ». Pour autant une double question se pose :

- Qu'est ce qui, à l'internat, doit être différent de la maison ?
- Et comment bien accueillir sans oublier ce qu'habiter veut dire ?

Le rapport à l'intime, la possibilité de « *se faire son coin à soi* » demeure assez peu travaillée en matière d'organisation spatiale. L'absence d'espaces privatifs, de possible repli ou d'isolement est un trait commun à l'ensemble des internats d'excellence. Le collectif fait partie des joies rapportées par les internes :

« *On s'entend bien ici, il y a une bonne ambiance.* » (Entretien collectif)

« *Ce qui m'aide à tenir, c'est les copains. Les adultes n'y peuvent rien !* » (Jeune fille en 5^{ème})

Pour autant, ce rapport obligé aux autres de manière continue peut devenir pesant à certains moments et/ou pour certains internes. **Les filles sont plus nombreuses à exprimer ce besoin insatisfait de tranquillité ou d'intimité**, à l'âge de l'adolescence où le corps change, et le regard des autres importent beaucoup.

C'est dans le même sens que les jeunes peuvent revendiquer un usage élargi de leur téléphone portable. La restriction existante dans l'ensemble des internats concernant leur usage peut être vécue comme une entrave à la vie personnelle, **une impossibilité à s'extraire du contexte dans lequel les internes se trouvent comme « captifs »** selon les termes de certains d'entre eux. Tous ces outils numériques qui relient à l'extérieur permettent la construction d'un « monde à soi » en dehors des relations sociales propres à l'internat. Or la **place des réseaux sociaux dans le développement des sociabilités juvéniles apparaît peu prise en compte** par les équipes qui, *a contrario*, considèrent souvent l'internat comme l'opportunité d'un « sevrage » (voir à ce sujet le rapport de l'IFé)⁴⁹.

LES TEMPS : ADAPTATION AU CADRE ET RYTHME QUOTIDIEN

Espace singulier, l'internat en général se caractérise par une conception du temps spécifique, collective, et des « tempos » forcément contraints. De par l'ambition éducative du programme et les nombreuses activités qu'il propose, l'internat d'excellence se trouve face à **un enjeu fort de « gestion des temps »**, ce défi de synchronisation des temps collectifs **impactant fortement les temps individuels et la place laissée au développement de l'autonomie chez l'élève-interne**.

Etre interne suppose de se plier à un cadre structuré dont l'un des fondements repose sur l'organisation des temps. Cette dimension a déjà été étudiée par le rapport de l'IFé⁵⁰. La

⁴⁹ Institut français d'éducation, sous la direction de Dominique Glasman et Patrick Rayou, *L'internat, un moteur pour la réussite scolaire ? Les internats d'excellence, entre tradition et nouveau défi éducatif*, Centre Alain-Savary et Institut français d'Education, octobre 2012

⁵⁰ *Ibid.*

présente évaluation permet de confirmer ces analyses et de les illustrer en identifiant un certain nombre de points saillants qui émergent des entretiens réalisés auprès des internes et de leurs parents et rendent compte d'un rapport au temps singulier.

L'arrivée à l'internat : le temps d'adaptation à un nouveau cadre

Dans le récit qu'ils font de leur début à l'internat, nombreux sont les internes, particulièrement les plus jeunes, et leurs parents qui mentionnent des **premières semaines difficiles**.

« Au début, j'étais très pressée d'arriver au vendredi soir. » (Jeune fille interne, en 6^{ème})

« Pour nous parents, ça été un peu difficile en début d'année. Dans les premiers temps, il nous appelait tous les jours puis une fois par semaine. On avait peur qu'il s'ennuie, qu'il se sente abandonné. On a culpabilisé au début. » (Père d'un jeune garçon en 6^{ème})

Les équipes ont pleine conscience de cette nécessaire « phase d'adaptation » qui peut être plus ou moins intense ou longue selon l'âge de l'enfant à son arrivée et selon sa sensibilité. Comme le confie l'infirmière d'un des internats-collèges étudié :

« Pour des élèves de 6^{ème}, l'internat n'est pas tout de suite bien vécu. Ils ont besoin d'un côté maternant qui les rassure. »

Le soir est un moment plus critique où peuvent se manifester **la déprime et le manque**. La présence d'adultes attentifs et bienveillants en soirée est donc particulièrement importante, et appréciée pour se sentir bien ou mieux. Les liens d'amitié qui se tissent assez rapidement entre internes prennent ensuite le relais pour asseoir la sensation d'être bien parce que **bien entouré**.

Des journées denses et ultra planifiées

Alors même que la réforme des rythmes scolaires visant à « assurer un plus grand respect des rythmes naturels d'apprentissage et de repos de l'enfant » a été et continue d'occuper l'actualité, on peut légitimement s'interroger sur le **rythme indéniablement intensif** qui s'impose aux internes d'excellence.

Le tableau de synthèse des emplois du temps figurant en annexe donne à voir des enchaînements de séquences quasiment sans temps morts pour les collégiens et avec quelques plages de temps libres à partir du lycée.

Bien que l'internat lève, pour certains internes résidant à lointaine distance du lieu de scolarisation, les contraintes horaires liées aux trajets, la plupart rendent compte du rythme soutenu dans lequel ils sont pris la semaine durant et qui débute aux premières heures du jour. Ce point est d'ailleurs constamment souligné par les élèves dans les entretiens menés :

« La semaine est longue et fatigante. On est à la course. On a peur de la punition si on n'est pas là à temps chez moi, je prends le temps. Quand je reviens le week-end je suis fatiguée au point parfois d'en oublier de manger. » (Jeune fille en 3^{ème}, interne depuis un an).

« Ce que j'aime le moins ? Devoir se dépêcher au petit déjeuner, l'heure du dîner, attendre les autres, le couvre-feu. » (Lycéen interne à Châtel-Saint-Germain)

Comme l'ont souligné les chercheurs contributeurs du rapport de l'IFé, **le temps contraint** des

internes est très significativement supérieur aux autres élèves.⁵¹

Si **cette organisation minutée, balisée et répétée fait partie du cadre recherché** (s'astreindre à une discipline, être soutenu dans l'effort qu'il est nécessaire de produire pour réussir) et est en cela relativement bien admise par les internes, elle interroge néanmoins du point de vue de la qualité de vie des internes. Du côté des équipes pédagogiques, il est parfois fait peu cas de cette dimension, des enseignants ont même pu s'étonner des remarques accablées faites par des internes sur ce point.

Du côté des équipes de vie scolaire, ou de la part d'enseignants qui animent des ateliers en fin de journée, une forme de conscientisation se manifeste au travers d'une souplesse ou de petits arrangements que certains acceptent de concéder, comme l'explique une AED :

« En fin de journée, ils ont besoin de se lâcher. S'ils ont terminé leurs devoirs, c'est mieux de les laisser sortir prendre l'air avant la fin officielle de l'étude. »

D'autres sont moins permissifs et prônent l'effort continu.

La **durée des trajets** peut devenir une contrainte forte pour des internes d'excellence, lorsque le lieu d'hébergement est à distance du lieu de scolarisation. C'est le cas à Latresne, où les internes sont scolarisés dans plusieurs établissements, provoquant des temps de transports allant jusqu'à deux heures par jour. Sur ces sites, de nombreux internes se plaignent du **manque de flexibilité**. À Noyon, il n'y a qu'une seule navette dans chaque sens par jour, les internes sont donc obligés d'aller au collège ou au lycée même lorsqu'ils n'ont pas cours (mercredi pour certains), comme le regrettent les élèves :

« On ne peut pas aller se balader, traîner en ville. » (Extrait d'entretien collectif)

A Latresne, les différents membres de l'équipe éducative soulignent la fatigue que provoque la longueur des déplacements journaliers pour les internes et donc leurs difficultés pour participer au tutorat et aux activités éducatives.

Le peu de souplesse dans l'articulation entre temps scolaire et temps de l'internat revient souvent dans la liste des « points faibles » mentionnés par les élèves, comme l'illustre le témoignage suivant :

« Quand on finit à 15h on a deux heures de permanence plus une heure d'étude à suivre. C'est long. Les autres rentrent chez eux. Nous on est coincés. » (Jeune fille de 6^{ème}).

Pour certains, le **renoncement à la pratique d'une activité antérieure** est regretté. Le fonctionnement et les horaires de l'internat est peu compatible avec la pratique d'activités en extérieur à un niveau de perfectionnement (clubs sportifs ou école de musique ou par exemple).

Enfin, c'est l'**absence de temps libre** qui est le plus souvent pointée, y compris par les équipes elles-mêmes : les séquences s'enchaînent, le timing est pensé pour faire repère et cadrer, **laissant peu d'espace de liberté** pour faire ce que l'on veut ou ne pas faire ce qui est proposé. Les internes interrogés aspirent massivement à des moments pour « ne rien faire », ce qui permet d'offrir du temps nécessaire, de l'avis de l'ensemble des acteurs (équipes, internes, parents), pour **rêver, donc se construire, et développer une autonomie dans ses actions et réflexions**.

« Les horaires c'est vraiment très dur. Il faut se lever tous les jours à 6h45. Et il faut

⁵¹ *Ibid.* voir Chapitre 5 « La vie juvénile en internat d'excellence : cadre contournement et vie sociale – pp.122-156

toujours que tu fasses quelque chose. T'es obligé. Le mercredi par exemple soit tu vas à l'association sportive ; c'est payant donc si tu paies pas tu es obligé d'aller à un ateliers ou à l'étude » (Jeune garçon en 3ème interne depuis la 5^{ème})

L'INTERNAT COMME ESPACE SOCIAL

Les modes de régulation

De par son cadre spatial et temporel, l'internat d'excellence apparaît comme un **espace fortement régulé**. Dominique Glasman dans sa recherche sur l'internat scolaire l'évoquait en parlant d'une « *demande d'institution* » émanant des adolescents, soit d'un « *cadre qui les aide, qui leur permette de grandir, de faire ce qu'on attend d'eux, de faire leur métier d'élève.* »⁵² Régi par de nombreuses règles, il se donne aussi à voir comme un lieu de construction sociale où se développent **des rapports singuliers**, à la fois entre les internes, et entre les internes et les adultes qui y vivent avec eux.

Les entretiens collectifs avec les internes menés sur l'ensemble des internats étudiés révèlent un **rapport ambivalent aux règles**, qui dépend de la capacité de chacun à s'y soumettre. **Comme dans n'importe quel internat**, il est observé dans le panel que si certaines règles sont acceptées, d'autres font l'objet de plaintes vives.

On peut distinguer, assez classiquement, deux catégories de règles ou de contraintes :

- Une première catégorie de règles qui sont comprises et donc, bien que contraignantes, acceptées comme une forme de **régulation légitime**.
« Ce qui m'a surpris, c'est l'autorité : il ne faut pas de relâchement sinon c'est la sanction immédiate. (...) Pour moi, ça m'a fait évoluer positivement, je suis plus sérieux même si je fais encore quelques erreurs comme des oublis de matériel ou des bagarres, ça se calme. Ici dès que je me relâche je suis rattrapé, c'est normal, c'est la règle du jeu. » (Jeune garçon, en 6^{ème})
« Le règlement, ça me paraît normal, même si évidemment j'aimerais pouvoir garder mon téléphone portable la nuit, mais ce serait un peu « abusé ». » (Jeune garçon de 5^{ème})
- Une seconde catégorie qui est vécue comme une forme de « **sur-régulation** », voire un **abus de pouvoir** des adultes qui les encadrent. Rassemblant une variété d'intervenants, l'internat est en effet fréquemment le théâtre de la confrontation des normes éducatives, plus ou moins strictes. L'autorité et la manière de l'exercer n'est pas homogène au sein même des équipes de vie scolaire : un AED passe pour un tyran car à la moindre occasion il oblige tous les internes à « manger en silence », les prive de douches ou leur prescrit « une série de pompes », tandis qu'un autre est jugé « cool », « proche », « presque un ami ».
« Qu'est ce qui est le plus difficile pour toi à l'internat? Les punitions collectives ! Quand quelqu'un fait une bêtise, l'heure du coucher est avancée pour tout le monde, c'est injuste ! » (Jeune fille en 5^{ème}).

À travers ces différentes expressions, les internes **revendiquent leur individualité qui n'est pas toujours reconnue au sein du collectif** lorsqu'il s'agit de tenir le cadre.

⁵² GLASMAN Dominique. *L'internat scolaire. Travail, cadre, construction de soi*, Presse universitaires de Rennes, 2012.

Au cours des entretiens menés auprès d'internes, nous n'avons relevé que très peu d'ajustements des règles négociés à leur demande (exemples rencontrés : retarder l'heure du dîner de 18h15 à 18h45, inverser l'horaire d'études avec celle des ateliers pour être plus détendus une fois le travail personnels terminé...). Ces éléments invitent aussi à **s'interroger sur la place donnée aux internes pour s'exprimer au sein des instances** de l'établissement ou de celles propres à l'internat d'excellence, dans la mesure où, sur les sites étudiés, aucun processus spécifique n'a été mis en place. A Douai, le changement d'horaire a été demandé par le Conseil de Vie Lycéenne (CLV) et mis en place par la suite après négociation avec le service municipal en charge de la restauration scolaire.

Le rapport à l'extérieur : gestion de la stratégie de l'éloignement

La communication avec la famille au cours de la semaine : une rupture choisie ou subie ?

Le constat général est celui de la **faible communication des familles avec l'internat**, que cela soit avec les professionnels de l'internat, ou avec leur enfant. Les équipes de l'internat expliquent que ce sont généralement elles qui font la démarche d'appeler les familles, plus rarement le contraire. En pratique, la communication avec les familles est le plus souvent restreinte aux cas où l'élève pose une difficulté particulière (maladie, problème de comportement, retard ou absence). Questionnés à leur tour, les acteurs des établissements de scolarisation (enseignants, CPE de l'établissement de scolarisation si ceux-ci sont disjointes...) expliquent avoir eux-aussi très peu de contacts avec les parents des élèves internes, voire pas du tout.

Du point de vue des équipes, celles rencontrées sur les différents sites sont souvent frappées de la difficulté qu'elles ont à entrer en contact avec les familles. La plupart des familles ne vient pas chercher leur enfant le vendredi soir, celui-ci utilisant le réseau de transports en commun, qu'il soit en collège ou en lycée. Certaines familles, dont les équipes connaissent les difficultés et la précarité, sont difficiles à mobiliser y compris dans les cas d'urgence ou d'obligation légale (par exemple en cas d'hospitalisation). Comme l'expliquent des équipes d'internat d'excellence à « vocation sociale », **tout se passe comme si, aux yeux de ces familles, la responsabilité légale et éducative de l'enfant était déléguée à l'internat**, et comme si, sur ce temps, elles n'avaient plus d'obligations vis-à-vis de leur enfant.

Quant aux internes, ils entretiennent des rapports très **variables** à leurs parents **selon leur âge** et, bien sûr, **l'état des relations familiales**. L'accès souvent restreint aux téléphones mobiles ne semble pas constituer un frein à la communication quotidienne pour ceux qui en ressentent le besoin. Cependant, il se produit le plus souvent une **distanciation progressive avec la famille** au fil de l'année à l'internat. Tant les internes que les parents expliquent en ressentir moins le besoin, les premiers car ils s'intègrent à leur nouvel espace social, et sont de fait très occupés même en soirée, les seconds car ils sont rassurés de savoir leur enfant bien intégré et encadré. Un **même phénomène est fréquemment observé vis-à-vis des amis**, qui, s'ils sont souvent essentiels au moment de la transition et de l'intégration à l'internat, deviennent avec le temps généralement plus lointains, les liens virtuels et continus étant souvent remplacés par d'uniques liens physiques plus ponctuels, sur les temps « hors-internat ».

La relation des internes avec leur ancien espace de vie : une rupture consommée ?

Questionnés sur les temps en dehors de l'internat (vacances et week-ends), les internes et leurs parents témoignent de la « **reconnexion** » **difficile de l'interne à ses relations familiales, amicales, et à son quartier d'origine**. Au cours des entretiens, les questions ont porté sur le

vécu des « retours à la maison », le rapport à cette liberté retrouvée ou, au contraire, à la faible envie de revenir à la maison. Elles ont aussi porté sur l'évolution des relations familiales, amicales, et plus largement, au quartier.

Ces temps de « pause » sont d'abord vécus par les internes comme **un moment pour « souffler » et récupérer** de semaines très chargées. Ils constituent ce fameux « temps libre » si difficile à obtenir à l'internat.

« Le week-end, je reste cool. Parce qu'en semaine, l'internat c'est fatiguant... ». (Jeune garçon en 3^{ème}, interne depuis la 5^{ème})

« Quand je propose une sortie le week-end, il me demande de pouvoir plutôt rester à la maison. Une façon pour lui de retrouver ses marques et de rester tranquille. » (Mère d'un garçon en 4^{ème})

Globalement les internes et leurs parents font part d'une **moindre tension autour des devoirs**, ce qui conduit, sauf conflit ouvert ou difficulté particulière, à un **apaisement des relations** entre les enfants et leurs parents sur cette question.

« Au début de l'adolescence c'est dur : le week-end, c'est difficile, pour nous parents, de la faire travailler. Si on lui dit « travaille », elle résiste. Les AED ont plus d'impact... Elle fait quand même ses devoirs le vendredi soir, des grasses matinées et se rattrape sur la télé. » (Mère d'une fille en 5^{ème}, interne depuis la 6^{ème})

Plus profondément, les témoignages rendent compte d'une **évolution dans la manière dont les internes d'excellence vivent le week-end et le retour au domicile**. Leurs activités ne sont plus les mêmes qu'avant : ils veulent avant tout se reposer pour récupérer, et restent davantage en famille. Il a souvent été exprimé par les élèves le fait qu'il n'est pas facile de retrouver ses marques dans une famille qui fonctionne désormais sans eux au quotidien, notamment dans le cas des fratries nombreuses, ou lorsqu'un frère ou une sœur occupe beaucoup l'attention des parents.

Au-delà de la famille, c'est aussi **le lien au quartier** et aux amis qui évolue avec l'expérience de vie en internat d'excellence. On sent, notamment chez les jeunes résidant dans des quartiers urbains sensibles, un sentiment de **ne plus totalement appartenir à cet espace de vie, de ne plus y trouver véritablement sa place**, de s'en trouver distancié. Comme l'explique un jeune garçon de 4^{ème} rencontré dans l'internat de Saint-Denis :

« Ceux du quartier, je ne les vois plus tellement. Même le weekend, je n'y traîne pas trop... Je ne veux pas avoir de mauvaises fréquentations en fait. »

Le **regard des autres** est parfois délicat à gérer, car autant les parents que les autres jeunes peuvent exprimer à leur égard un mélange de curiosité, de jugement négatif, voire de jalousie.

Le lien à l'environnement de vie passe aussi par les amis. Or, de nombreux internes avouent qu'il n'est pas aisé de garder contact avec **les « amis d'avant »**. Un élève de Terminale rencontré à l'internat de Noyon le retranscrit en ces termes :

« Aujourd'hui, ça fait trois ans que je suis à l'internat. Forcément, ça a mis de la distance avec mes amis d'avant, quand je vivais à Nogent. Mais maintenant des amis j'en ai ici à l'internat, et aussi au lycée. »

Ce sentiment, courant chez les internes qui ont passé plusieurs années à l'internat, est diversement vécu : comme un « bouffée d'air » salvatrice pour certains, avec une pointe de tristesse, voire d'amertume pour d'autres.

En **conclusion**, l'internat d'excellence constitue un cadre très structuré avec une **organisation**

planifiée permettant assez peu de souplesse. Pour beaucoup c'est là même un des objectifs recherchés : se contraindre au travail pour réussir, soutenir l'effort, se plier à une discipline, alors qu'avant, à la maison, ils ne parvenaient pas à trouver la motivation pour se concentrer sur leur « métier d'élève ». Trois enseignements peuvent être tirés de l'analyse des espaces et des temps de l'internat tels qu'ils sont vécus par les élèves :

- **Une acceptation des contraintes et du rythme** intense de l'internat : de fait, malgré la fatigue induite, le peu de cas fait des rythmes chrono-biologiques, un programme qui s'impose à tous de la même façon quelle que soient les particularités de l'emploi du temps scolaire des élèves et le primat du collectif sur l'individuel, les internes dans leur grande majorité paraissent accepter le rythme soutenu de leur vie quotidienne. Cette cadence semble être intégrée avec plus ou moins de velléité à s'en plaindre⁵³, **selon l'idée que ce cadre contraint est la condition pour leur réussite scolaire.**
- **Les espaces et les temps vides de contenus** sont délibérément limités et invariablement regrettés par les élèves. On s'interrogera donc sur les limites d'un dispositif qui laisse peu de marge de manœuvre et de « respirations » aux adolescents.
- L'internat, c'est enfin, aussi, **le primat du collectif sur l'individuel.** En cela, il peut constituer un frein à **l'expression des individualités, mais aussi au développement de l'autonomie et de la capacité à faire ses propres choix.**

Conclusion générale de la deuxième partie :

Aux termes de cette deuxième partie, il apparaît évident qu'il n'existe pas, au sein des internats d'excellence, de « profil-type » d'élève interne. Le positionnement des familles, leur éventuelle stratégie, les motivations des jeunes, et les critères retenus par les établissements dans la sélection sont à ce point divers que sont rassemblés - dans le programme voire au sein de chaque internat d'excellence - **des élèves aux profils différenciés, pour lesquels l'internat d'excellence ne joue pas le même rôle.**

Des idéaux-types se dessinent néanmoins, oscillant entre **logique de continuité et stratégie de rupture** pour les jeunes et leurs familles ou la spécificité du dispositif est diversement recherchée. Au-delà du profil ciblé se dévoile une grande diversité d'élèves, au niveau scolaire inégal, et à la situation personnelle ou familiale parfois très fragile. L'internat peut ainsi tout à la fois être entendu comme un cadre matériel permettant les apprentissages, comme un « tuteur », comme une « respiration », voire comme une « échappée » ou un moyen de s'extraire du quartier. Il peut enfin, tout simplement, constituer un moyen d'accès à la scolarité souhaitée, notamment dans les milieux ruraux.

Se confirme aussi, comme esquissé au cours de la première partie, des positionnements variables d'établissements faisant apparaître chez certains une « **vocation sociale** » **affirmée.** L'internat d'excellence ne se donne alors plus pour unique rôle de favoriser un parcours de réussite scolaire, mais aussi, voire surtout, de protéger les élèves contre un certain nombre de conditions matérielles, familiales, ou psychologiques qui pourraient mettre à mal leur développement en tant qu'individu.

⁵³ On observera que les discours varient selon qu'ils sont formulés au sein d'un collectif (plus forte propension à exprimer des doléances et revendications) ou dans le cadre d'entretien individuel (expression d'une reconnaissance du sens des règles qui s'imposent).

L'internat d'excellence devait, en ce sens, proposer un cadre spatio-temporel inédit, mieux adapté qu'un internat classique aux besoins spécifiques des élèves et à leurs apprentissages scolaires et sociaux. L'analyse montre que le dispositif hérite de contraintes matérielles et architecturales qui ne permettent pas, globalement, de considérer sa forme spatiale comme innovante. L'organisation des lieux reste très contrainte, et **l'ambition d'innovation pédagogique et éducative ne se traduit pas dans l'espace**. La question de l'espace renvoie également à celle des espaces sociaux, de vie, de socialisation et de construction des individualités. A travers la question de **l'intimité** à l'internat, les élèves soulignent la faible attention portée dans le projet architectural à l'importance de disposer d'espaces « tiers », plus intimes, permettant de s'extraire d'une collectivité omniprésente.

L'organisation temporelle de l'internat d'excellence pose enfin la question de **l'autonomie**. Revers d'une offre importante de soutien scolaire et d'activités éducatives, le temps à l'internat est vécu comme très dense, planifié, peu souple. Les élèves internes sont pris dans de nombreuses « routines » qui leur laissent finalement peu d'occasions de prendre des initiatives, de s'organiser eux-mêmes, de faire des choix. Peu guidés dans une démarche d'autonomisation, ils sont enfin **peu accompagnés vers le « hors-internat » et l'« après-internat »**. Qu'il s'agisse de la relation avec la famille, le quartier d'origine, ou la poursuite d'études selon un mode de scolarisation plus classique, le lien avec l'extérieur apparaît souvent comme un « impensé » du programme, laissant à chacun le soin de « bricoler » une cohérence entre ces différents espaces sociaux et identités.

III. LE PROJET DE L'INTERNAT D'EXCELLENCE : APPORTS ET LIMITES DU DISPOSITIF EXPERIMENTAL EN MATIERE D'ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE ET EDUCATIF

Dans le vade-mecum du ministère de l'Education nationale intitulé « Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence », l'internat est défini comme « *tout à la fois un lieu d'étude et d'apprentissage, un lieu d'éducation, un lieu de vie en même temps que d'ouverture sur le monde* ». Il poursuit ainsi, dans une approche globale de l'enfant, un **double objectif de réussite scolaire et de réussite éducative**. La réussite éducative, terme utilisé dans le cadre des projets menés par certaines collectivités locales et validé dans le « Pacte de réussite éducative » d'octobre 2013, vise l'épanouissement, l'autonomie et l'ouverture au monde des élèves. Ce sont des compétences qui permettent à l'enfant de bien vivre sa scolarité, de renforcer ses capacités d'apprentissage et son envie d'apprendre, et de poursuivre des études. Ainsi la réussite éducative renvoie bien à un état d'épanouissement plus global de l'enfant et à un ensemble d'actions plus large que l'action scolaire *stricto sensu*, mais elle n'est pas déconnectée de la réussite scolaire.

Ce double objectif de réussite scolaire et éducative prend un sens tout à fait spécifique dans le cadre des internats d'excellence et ce pour plusieurs raisons.

- Tout d'abord, le dispositif hérite d'une tradition de fonctionnement dans l'Education nationale qui distingue fortement la sphère pédagogique de la sphère éducative, la « vie scolaire » au sein des établissements et tout ce qui relève du périscolaire. C'est ainsi au **dépassement de la distinction entre le pédagogique**, assuré par les **enseignants** dans le cadre de la classe **et l'éducatif**, assuré par l'ensemble de la communauté éducative, qu'appelle le programme des internats d'excellence. Comme le rappelle le rapport de l'IGEN de juin 2013⁵⁴ : « *Les internats sont confrontés à la question, qui habite l'école dans son ensemble, de l'articulation entre travail scolaire de journée et travail scolaire extérieur au cours et salle de classe* ». La perméabilité entre les deux sphères apparaît comme une condition du programme, dans la mesure où il s'agit de prendre en charge la vie pédagogique et scolaire de l'enfant mais aussi sa construction personnelle.
- L'ambition en matière d'autonomisation des élèves et de construction individuelle au sein de l'internat d'excellence est en effet forte. Corrélée aux objectifs de réussite et de promotion de l'envie de réussir, les **notions d'autonomie, d'apprentissage des règles et d'ambition** sont au cœur d'un dispositif ambitieux en termes de développement de la personne élève⁵⁵ dans une institution qui concentre son action sur les apprentissages.
- Lieu de scolarisation et lieu de vie, l'internat d'excellence promeut une ambition d'autant plus forte, comparativement aux internats « classiques », qu'il entend, au-delà de la seule fonction d'hébergement, faire de l'internat un véritable lieu éducatif à partir

⁵⁴ « Modalités d'intégration des internats d'excellence dans une politique renouvelée des internats au profit de la réussite éducative des élèves », rapport de l'IGEN – IGAEN, juin 2013.

⁵⁵ « *Aussi poursuit-il les objectifs suivants pour chaque élève : lui donner l'encadrement et les outils permettant sa réussite scolaire, tout en l'aidant à développer ses ambitions personnelles et professionnelles ; développer son esprit d'initiative, son autonomie et sa créativité et, dans le même temps, favoriser sa capacité d'adaptation et lui faciliter l'apprentissage des règles sociales.* », extrait du vade-mecum réalisé par le Ministère de l'Education nationale en juillet 2011, *Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence*.

d'une **offre pédagogique et éducative inédite qui doit elle-même irriguer les pratiques enseignantes** : « *quelle que soit sa forme, l'internat d'excellence s'emploie à offrir des activités éducatives, sportives et culturelles, dont les enseignants s'inspirent pour diversifier et enrichir leurs pratiques pédagogiques de classe* »⁵⁶. La fusion des sphères pédagogique et éducative attendue dans le programme constitue une innovation dont il s'agit d'évaluer la portée opératoire et de voir de quelle manière elle s'est mise en place.

- Enfin, au regard de l'hétérogénéité des formes d'internats, la question de l'articulation entre les sphères pédagogique et éducative se pose à plusieurs niveaux, là où se situent les **frontières visibles et invisibles qui séparent les approches et les domaines de compétences** :
 - Entre l'internat et l'établissement de scolarisation - même lorsqu'ils forment une même entité ;
 - Entre la classe et l'espace de l'internat ;
 - Entre intérieur de l'internat et extérieur (les lieux, les partenaires, les familles...) ;
 - Entre les sphères de l'intime et de la sociabilité, l'individuel et le collectif (coopérations) ;
 - Dans les différents rôles joués par les acteurs (enseignants, CPE, AED, chefs d'établissement...), dans une logique de brouillage et de polyvalence (voir sur ce point la partie IV du rapport).

Le **projet pédagogique et éducatif** doit dans ce contexte constituer l'outil d'organisation de cette ambition de réussite scolaire et éducative. Il constitue en soi une innovation au regard de ses objectifs mais aussi de son contenu : multiplicité d'activités périscolaires, accompagnement scolaire, réflexion sur le projet personnel de l'élève, ouverture au monde, découverte d'univers culturels, connaissance du monde professionnel... Ce qui explique l'importante attention portée par les institutions pilotes (Ministère de l'Education nationale, ANRU, FEJ, Acsé) à ce projet et aux soutiens financiers dont il fait l'objet.

Evaluer le caractère innovant des projets pédagogiques et éducatifs des internats d'excellence consiste ainsi tout d'abord à décrire la **manière dont ces projets répondent aux objectifs fixés et organisent la liaison entre le pédagogique et l'éducatif**, puis à en **identifier les effets, en termes d'innovation et de transfert de pratiques**. Trois paramètres doivent être pris en compte dans l'analyse :

- D'une part, la **disparité des formes** mêmes des internats, plus ou moins proches de l'idéal de l'internat d'excellence prôné, plus ou moins dotés en matière d'encadrement et d'accompagnement;
- D'autre part, la **disparité des profils** des internes et donc de leurs trajectoires, de leurs attentes et perceptions de la scolarisation en internat;
- Enfin, **l'effet de compensation** par l'internat de l'absence du soutien et de l'aide que l'enfant trouve ordinairement dans son environnement familial et amical

Aussi serons-nous particulièrement attentifs au caractère relatif des enseignements à tirer des investigations réalisées et des propos recueillis au sein des différents internats. Les effets observés sont le fruit de configurations particulières et de dynamiques singulières.

⁵⁶ *Ibid.*

Cette analyse des projets pédagogiques et éducatifs des internats d'excellence enquêtés sera consacrée tout d'abord à l'identification des formes qu'ont pu prendre les projets dans les différents internats. Elle en pointera ensuite les principaux effets sur la réussite scolaire et éducative des élèves.

1. LE PROJET EDUCATIF ET PEDAGOGIQUE, UN OUTIL D'INNOVATION ?

UN OUTIL INEGALEMENT APPROPRIE SUR LES SITES ET DE FAIBLE PORTEE OPERATOIRE

Le projet pédagogique et éducatif de chaque internat, dont il est écrit dans le vade-mecum qu'il constitue « **la clé de voute de l'internat d'excellence** », est supposé traduire de façon formelle et opérationnelle l'ambition de l'internat. Comme tout projet complexe, il a pour objet de rendre possible et de **maximiser les interactions entre les acteurs et les actions qu'ils mettent en œuvre** au travers de la définition d'objectifs et de la mise en œuvre de moyens appropriés. Cette traduction doit **être adaptée au contexte local**⁵⁷.

Quelle connexion du projet d'internat avec le projet d'établissement au regard des différentes configurations ?

D'une manière générale, l'articulation entre projet d'internat et projet(s) d'établissement(s) paraît **très peu investie**. A la lumière des exemples des internats enquêtés, il apparaît nécessaire de préciser que cette connexion constitue un défi différent en fonction de la configuration de l'internat. Peuvent alors être distinguées **trois grandes configurations-type** :

- Le cas où l'internat est rattaché à plusieurs établissements et/ou où seule une partie des internes sont internes d'excellence ;
- Le cas où l'internat est rattaché à un établissement qui accueille aussi des externes mais dans lequel l'internat n'accueille que des internes d'excellence ;
- Le cas, unique dans notre échantillon, d'internat d'excellence totalement intégré (Douai).

D'une manière générale, on constate des **connexions variables des projets au regard de ces trois niveaux d'enchevêtrement de l'internat avec l'établissement de scolarisation**. Le niveau de connexion, s'il est globalement faible, est largement dépendant de la dynamique de projet et d'acteurs préexistantes à l'internat d'excellence. La question de l'articulation entre la sphère pédagogique et la sphère éducative, entre l'internat et l'établissement scolaire, qu'ils se situent en proximité géographique ou non, est au cœur de la connexion entre les projets. Ainsi, à Saint-Denis, bien que l'internat soit accolé au collège, on observe une déconnexion des projets et des logiques d'acteurs entre l'internat et le collège.

La configuration du « tout-en-un » constitue un cas d'école. L'internat de Douai a en effet été conçu sur le modèle de Sourdun et de Montpellier. Il rassemble en un même lieu un internat,

⁵⁷ « En fonction du contexte local et des ressources à sa disposition, ce projet pourra privilégier un ou plusieurs domaines d'action qui en constituera l'armature pour devenir un domaine d'excellence et donner au projet sa coloration particulière », extrait du vade-mecum *Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence*.

accueillant exclusivement des internes d'excellence, et un établissement scolaire, qui n'accueille pas d'autres élèves, et dont les enseignants ont été recrutés spécifiquement dans le cadre du programme. Dans ces conditions, le projet a été conçu par une équipe d'enseignants sélectionnés spécifiquement pour mettre en œuvre l'internat d'excellence, qui a pu intégrer à la fois sa dimension scolaire et éducative, et la mettre en œuvre sur l'ensemble des temps, en classe et dans l'internat. Il se distingue des autres projets d'internat en termes de cohérence et a été relevé comme exemplaire par le premier rapport de l'IGAS en 2011, parmi des « projets d'inégale consistance ». Pour ces raisons, **il faut relever cette « exception » dont fait figure l'internat de Douai** et le caractère unique de cette configuration spatiale et humaine.

Qui définit et formalise le projet d'internat ?

Le constat général est celui de la diversité des modalités de conception du projet pédagogique, et la pluralité d'acteurs en jeu. Dans certains cas, le projet a **parfois été élaboré par le rectorat**, sans que le (ou les) établissement (s) concerné (s) n'ait été consultés comme, par exemple, pour l'internat de Latresne. Dans d'autres cas, ce sont **les corps d'inspection** qui, comme l'envisage le cahier des charges du dispositif, ont aiguillé la rédaction du projet, comme l'illustre le cas de Lons-le-Saunier.

Dans un contexte d'urgence dans lequel les premiers internats ont été mis en place, les projets ont cependant été élaborés essentiellement par **le principal ou proviseur**, notamment lorsque celui-ci a été recruté pour le définir et le mettre en place.

Dans certains rares cas, les collectivités territoriales impliquées ont guidé la conception du projet, comme cela a été observé à Saint-Denis, dans le contexte d'une forte implication du Conseil général de Seine-Saint-Denis.

Quelle est la teneur des projets formalisés ?

A la lecture de projets d'internat, on constate que **tous** reprennent peu ou prou les objectifs généraux des internats d'excellence, avec des formulations différentes qui mettent plus ou moins l'accent sur l'une ou l'autre dimension de la réussite éducative, soit à la fois :

- Favoriser, garantir la réussite scolaire, apprendre à mieux travailler ;
- Stimuler l'envie de réussir, de poursuivre les études et/ou préparer l'insertion professionnelle ;
- Permettre l'épanouissement personnel, le développement de l'autonomie ;
- Favoriser l'engagement dans la vie citoyenne.

De fait, **rare sont les projets qui dépassent la reformulation des principes des textes fondateurs** et rares sont ceux qui proposent des orientations transversales spécifiques à même de leur donner un sens particulier, une identité, une « coloration particulière »⁵⁸.

⁵⁸ Expression employée dans le Vade-mecum du programme Internats d'excellence, juillet 2011, p. 7.

La formulation formelle des axes du projet : extraits de projets d'internat d'excellence

Projet de l'internat d'excellence de Roanne :

« Favoriser la réussite scolaire et individuelle de tous les élèves internes en les amenant progressivement à la responsabilisation et à l'autonomie face au travail et aux apprentissages tels que le vivre-ensemble et la formation du futur citoyen. »

Projet de l'internat d'excellence de Saint-Denis :

« L'établissement a pour objectif de permettre à des élèves volontaires soutenus par une décision familiale d'accéder à la meilleure réussite scolaire et à un développement personnel axé sur le sport, l'art et la culture. Ses objectifs sont donc scolaires et éducatifs. »

Projet de l'internat d'excellence de Latresne :

Les objectifs :

- 1. Garantir la réussite scolaire pour tous et préparer leur insertion professionnelle ;*
- 2. Prendre soin de l'individu dans un espace collectif et lui assurer de bonnes conditions de travail et de vie ;*
- 3. Faire participer les élèves à la vie scolaire pour développer leur autonomie et leur engagement dans la vie sociale.*

La plupart des projets détaillent de manière plus ou moins précise les moyens qu'ils comptent mettre en œuvre en termes de soutien scolaire et d'activités, dont ceux visant à une ouverture culturelle, d'affirmation d'un cadre à la fois structurant et bienveillant. **Ils se traduisent dans un sens souvent très opérationnel** et logistique, certains détaillant l'emploi du temps d'une journée, d'autres les modalités concrètes de mise en œuvre de projets.

Si la lecture des projets n'offre pas de dimension spécifique ou originale, l'exemple de Douai fait figure d'exception dans la mesure où le projet fonde la création de l'internat d'excellence.

Un projet d'internat original : l'exemple de Douai

Le Lycée d'excellence de Douai a proposé une orientation pédagogique particulière en **mettant l'accent sur l'oralité**, orientation adaptée à des élèves qui peuvent connaître des déficits d'**estime de soi** :

« Dans toute la vie scolaire et extra scolaire seront développées les situations de paroles, par la pratique systématique de comptes rendus, d'exposés, d'interviews. Langages oral et corporel, exercices créent des liens entre les différentes disciplines. Cette systématisation de la pratique orale doit favoriser la réflexion, le développement de l'esprit critique, la prise de parole et l'argumentation. Elle doit permettre de passer plus facilement et parallèlement aux différents exercices écrits. ».

Source : Document de présentation du projet par l'académie de Lille – non daté.

Dans certains internats, le projet s'appuie sur la spécificité de la section disciplinaire dans laquelle ils s'intègrent, comme c'est le cas de l'internat de Tours, qui est centré sur les arts et les sports, et tout particulièrement sur le théâtre (pôle d'excellence) ; ou à Roanne, où le projet a été formalisé en lien avec les ressources liées à sa spécificité agricole.

Pour beaucoup, il s'agit de mettre en avant la philosophie première de ce que les acteurs ont interprété du programme Internats d'excellence.

Un projet pour « faire autrement » : l'exemple de Châtel-Saint-Germain

Le projet de l'internat de Châtel-Saint-Germain, qui est relié à une douzaine de lycées généraux, technologiques et lycées professionnels, insiste particulièrement sur l'importance de favoriser « l'appétence » scolaire en proposant d'autres modes d'apprentissage, en renforçant les liens des différents acteurs :

- relier les enseignements théoriques et pratiques et rendre ainsi les premiers plus concrets ;
- joindre "l'utile à l'agréable" : apprendre en s'amusant ;
- favoriser le travail en équipes inter et transdisciplinaires (voir " journal" de l'IR et articulation avec les clubs) ;
- renforcer les liens entre les différents acteurs internes et externes : élèves, parents, enseignants et éducateurs, établissements de scolarisation, entreprises, associations, clubs, cooccupants du site (CRS)... ;
- utiliser des processus et des matériels accessibles à tous les élèves, quel qu'en soit le niveau et le projet personnel ;
- susciter un sentiment d'appartenance à l'entité par le biais d'actions communes.

Source : Extrait du Projet pédagogique et éducatif de l'internat d'excellence de Châtel-Saint-Germain.

Quelle logique de projet ?

Le projet, tel qu'il est formalisé, correspond bien souvent à des objectifs généraux et offre une « **direction stratégique** » **trop générale pour guider une mise en œuvre opérationnelle**. Il demeure en effet difficile de mesurer en quoi ces projets font référence pour les équipes pédagogiques et éducatives **car ils suscitent peu de discours et peu de réunions**, notamment consacrées à leur évaluation, ce qui tend à prouver que la culture du projet est loin d'avoir irrigué les pratiques, même au sein de ces internats spécifiques. A Saint-Denis par exemple, bien qu'un contrat d'objectifs et de moyens ait été formalisé, celui-ci a finalement été, semble-t-il, très peu approprié par l'équipe enseignante de l'établissement. Pour autant, dans plusieurs d'entre eux, comme Noyon, Douai, Mondoubleau et Châtel, de façon souvent informelle, l'« esprit-projet » est présent. Il se traduit notamment dans la mise en œuvre de projets pédagogiques qui irriguent les liens entre internats et établissements, comme à Châtel-Saint-Germain où l'axe « mécanique et robotique » du projet de l'internat constitue un vecteur d'échanges réciproques avec l'établissement principal de rattachement.

Si les projets font l'objet d'une actualisation ou de simples ajustements annuels, en fonction notamment de l'évolution du niveau de financement, ils ne permettent pas toujours des réorientations guidées et **font peu état de logiques d'évaluation** des résultats obtenus. Rares sont les internats qui proposent sur le papier des critères d'évaluation de ses objectifs et leur suivi effectif. A Mondoubleau par exemple, l'objectif « *Développer les poursuites d'études : après la troisième, en seconde générale et technologique* » est évalué grâce à plusieurs indicateurs de performance tels que le taux d'accès à la seconde générale et technologique, le nombre de modification des vœux entre les phases provisoire et définitive de l'orientation dans le sens d'une plus grande ambition, le nombre d'actions d'information aux familles en vue

de développer l'ambition, ou encore le nombre d'actions favorisant la liaison entre le collège et le lycée.

Ainsi, comme dans beaucoup d'établissements scolaires et dans la quasi-totalité des internats classiques, l'outil « projet éducatif et pédagogique » est en réalité **peu guidé par une logique de projet**, fondée sur des orientations transversales et partagées, définies grâce à un processus d'élaboration collective.

2. L'OFFRE EDUCATIVE ET PEDAGOGIQUE A L'EPREUVE DES PRATIQUES

L'accompagnement, une notion polysémique

Les rapports successifs de l'IGEN ainsi que les différents rapports de recherche⁵⁹ montrent que les vocables d'« accompagnement », de « soutien », de « suivi personnalisé » ou encore d'« aide individualisée » apparaissent **peu définis et sont utilisés de manière souvent indifférenciée** tant par les acteurs de terrain que par les acteurs des politiques publiques et les chercheurs. Il faut voir dans cette imprécision le révélateur d'une véritable « zone grise » des politiques éducatives, dans un contexte de complexification de l'action publique. S'y développe depuis une trentaine d'années une multiplicité de pratiques « d'accompagnement ». Rappelons notamment qu'un certain nombre de dispositifs d'accompagnement développés au collège et au lycée sont labellisés par l'Education nationale et que leur appellation recoupe naturellement celles qui sont utilisés pour les internats d'excellence.

Les dispositifs labellisés par l'Education nationale au collège et au lycée

L'accompagnement personnalisé est proposé, en collège, uniquement durant le temps scolaire, mais au lycée, peut être proposé hors temps de classe : « L'accompagnement personnalisé est un temps d'enseignement intégré à l'horaire de l'élève qui s'organise autour de trois activités principales : le soutien, l'approfondissement et l'aide à l'orientation. Distinct du face-à-face disciplinaire, il s'adresse à tous les élèves tout au long de leur scolarité au lycée. »⁶⁰. Il est mis en œuvre par les enseignants.

Le tutorat⁶¹ "est assuré sur la base du volontariat par des enseignants, dont les documentalistes, ou des conseillers principaux d'éducation. Le tuteur aide le lycéen dans l'élaboration de son parcours de formation et d'orientation ; assure un suivi tout au long de ce parcours, en coopération avec les différents acteurs de l'équipe éducative, notamment avec le professeur principal et le conseiller d'orientation psychologue, auquel le tuteur ne se substitue pas ; guide l'élève vers les ressources disponibles, tant internes qu'externes à l'établissement ; aide l'élève à s'informer sur les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur.

⁵⁹ A l'image de la synthèse des recherches réalisée par Dominique Glasman sur le sujet à travers son livre : *L'accompagnement scolaire. Sociologie d'une marge de l'école*, Paris, PUF, 2001.

⁶⁰ Source : site « education.gouv.fr du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

⁶¹ Voir la circulaire n° 2010-011 du 29 janvier 2010, « Le tutorat au lycée », *Bulletin officiel spécial*, n° 1 du 4 février 2010.

Le dispositif le plus large est celui d'**accompagnement éducatif**, mise en place par l'Education nationale: « L'accompagnement éducatif, c'est accueillir les élèves après les cours pour leur proposer une aide aux devoirs et aux leçons, un renforcement de la pratique des langues vivantes, des activités culturelles, artistiques ou une pratique sportive ». Il est conçu pour des « élèves volontaires » et « les intervenants sont des enseignants volontaires, assistants d'éducation, pédagogiques, de langue, des intervenants d'associations agréées, artistes et étudiants ». ⁶² Il est développé dans tous les collèges sur le temps périscolaire.

Il se distingue de l'**accompagnement scolaire** ou « accompagnement à la scolarité », qui est proposé hors temps scolaire et n'est pas mis en place par l'Education nationale.

De par son ambition spécifique, **la qualité du projet d'internat d'excellence se définit par sa capacité à développer des formes d'accompagnement nouvelles**, permettant aux élèves de mieux réussir scolairement et personnellement. Dans l'esprit du programme, la scolarisation en internat permet une prise en charge scolaire et éducative des élèves qui sont freinés dans leur environnement d'origine. L'internat apparaît comme un lieu et un temps propices au développement de pratiques et d'expérimentations en matière d'accompagnement scolaire et de construction du jeune. Plus précisément, l'intérêt de l'internat d'excellence est de proposer une attention quotidienne au vécu scolaire et personnel des élèves. Ainsi, dans l'analyse des modes de fonctionnement et des apports des internats d'excellence, la question consiste à savoir si les modes d'accompagnement pédagogique et éducatif mis en place permettent cette « vigilance éducative » et l'autonomisation de l'élève prônée dans le programme.

Au delà, cet accompagnement vise également à permettre une meilleure orientation des élèves et surtout de favoriser une continuation des études dans l'enseignement supérieur, notamment grâce à la mobilisation du dispositif des cordées de la réussite ⁶³.

Afin de qualifier l'ensemble des modalités de mise en œuvre des projets, nous utiliserons le terme d'**accompagnement pédagogique et éducatif**, qui correspond à la déclinaison concrète du projet pédagogique éducatif de l'internat d'excellence, au travers des activités développées. Cet accompagnement a été développé au travers d'un ensemble d'activités aux objets et modalités de mise en œuvre diversifiés.

Une offre d'activités riche et diversifiée qui tend à se restreindre

Les **activités** proposées aux internes peuvent être classées en trois catégories en sachant qu'elles peuvent être plus ou moins articulées entre elles et avec celles qui sont proposées dans le cadre scolaire :

- Le soutien scolaire ;
- Les activités éducatives et récréatives ;
- Les actions pédagogiques mises en place par des enseignants au sein des internats d'excellence.

Le premier ensemble est constitué des actions mises en place pour aider les élèves dans leur travail, appelées selon les sites, « accompagnement à la réussite scolaire » ou « soutien

⁶² *Idem*, note 8.

⁶³ Créé en 2010, le dispositif des Cordées de la réussite « vise à favoriser l'accès à l'enseignement supérieur des jeunes quel que soit leur milieu socioculturel, en leur donnant les clés pour s'engager avec succès dans les filières d'excellence ». Site «Les cordées de la réussite » ONISEP

scolaire ». Nous leur préférons les termes de **soutien aux apprentissages** qui lèvent l'ambiguïté du « scolaire », terme polysémique qui réfère tant à l'organisation du système éducatif qu'à la séparation entre le temps de l'enseignement et le reste de l'éducation.

Le soutien aux apprentissages peut être décliné en trois types d'intervention plus ou moins liés entre eux tant dans la conception que dans la mise en œuvre des actions. Elles sont ici classées par ordre décroissant en fonction de leur plus ou moins grande mobilisation dans les internats observés.

- L'aide aux devoirs ou aux leçons, qui est directement liée au contenu de l'enseignement dispensé en classe. Elle constitue en quelque sorte le socle de l'accompagnement en tant que repère commun pour les professeurs, les intervenants de l'accompagnement, les élèves et les parents ;
- L'aide disciplinaire ciblée sur une matière précise, de façon à reprendre des bases défailtantes, expliquer les points de blocage, élargir l'apprentissage sur les éléments connexes par rapport au cours, préparer les examens et contrôles...
- L'aide méthodologique porte sur l'organisation du travail et les techniques d'apprentissage (apprendre à apprendre, mémorisation).

Ces aides s'organisent autour du pôle commun que constitue **l'étude**, devenue obligatoire dans la quasi-totalité des établissements, **surveillée par les assistants d'éducation**, mais qui peut se dérouler en fonction des contraintes matérielles (disponibilité de salle) et de répartition par niveau d'étude ou de difficulté, en chambre ou en salle d'étude. Ce temps d'étude peut varier d'une heure à deux heures selon les internats. Il s'organise généralement en **petits groupes, l'aide individuelle restant l'exception**. Peuvent parfois être mis en place **des aides plus ciblées**, pour les élèves en difficulté, assurés par des AED ou des professeurs, souvent appelées « tutorat » (même si ce terme ne correspond pas à la définition officielle telle que mentionnée plus haut).

L'expérimentation du tutorat à Mondoubleau

A Mondoubleau, un système de **tutorat** est ainsi mis en place pour les élèves en difficulté. Les élèves sont suivis par un seul enseignant (celui qu'ils ont en cours, de préférence) ou un assistant d'éducation (selon ses compétences) sur une période de 4 à 6 semaines, afin de travailler sur une discipline (soutien, remédiation) ou sur la compétence d'« apprendre à apprendre » (organisation, méthodologie).

Dans la grande majorité des cas, l'aide reste « **à la demande** » de l'interne, en fonction des besoins ressentis et en complément du travail individuel. Comme le résume un interne rencontré :

" On fait notre travail tout seul. Si on n'y arrive pas, on les appelle (je le fais quelque fois) ; après ils vérifient qu'on a tout bien fait".

Mais elle peut également être orientée vers telle ou telle matière, ou tel ou tel type d'aide ciblée, dans le cadre de la mise en place d'un suivi individualisé et prendre alors un caractère obligatoire.

L'auto-identification de ses besoins par l'élève : l'exemple de Châtel-Saint-Germain

A Châtel-Saint-Germain, l'élève-interne est **incité à identifier ses points faibles et à solliciter l'aide la plus pertinente**, en inscrivant chaque matin à l'une des groupes de soutien proposés, correspondant à la matière sur laquelle il a besoin de travailler.

Lorsque les choix de l'élève sont jugés peu pertinents par la CPE de l'internat (par exemple, un élève qui s'inscrit tous les soirs en anglais ou atelier arts plastiques alors qu'il a de grosses difficultés en mathématiques), celle-ci discute avec lui de ces choix et lui suggère d'autres stratégies, plus pertinentes pour sa réussite scolaire.

Cette démarche d'« **autonomie encadrée** » permet à l'élève d'apprendre progressivement à tirer le meilleur parti de l'aide proposée par les enseignants, disponibles chaque soir à l'internat. Elle lui apprend aussi à **devenir autonome et « acteur », responsable** de son parcours à l'internat.

Le deuxième ensemble est constitué par les activités éducatives, terme générique qui recouvre un ensemble très disparate :

Ces activités peuvent se dérouler sous diverses formes : ateliers ou clubs organisés au sein de l'internat et souvent animés par les AED, parfois par des professeurs, par des intervenants extérieurs ou même par des agents de maintenance (exemple rencontré dans l'internat de Douai), sorties accompagnées par des AED ou des enseignants, participation à des activités organisées à l'extérieur de l'établissement par des associations. Elles sont classiquement réparties en plusieurs champs - culturel, sportif, scientifique - et peuvent recouvrir des dimensions éducatives ou récréatives plus ou moins prononcées.

Exemples d'activités éducatives : L'exemple de l'internat de Latresne

Le projet culturel était très ambitieux. Il se proposait de "réduire les inégalités d'accès à la culture et aux pratiques artistiques, de développer l'intelligence sensible et créative dans l'approche rationnelle des savoirs, la mise en œuvre des capacités méthodologiques liées à l'éducation artistique et culturelle et l'éducation du regard, préparer au choix des approches artistiques offertes : donner accès à ces options en favorisant l'égalité des chances, développer un pôle d'excellence scientifique pour donner accès à la poursuite d'études scientifiques et faire acquérir un savoir polytechnique, développer l'estime de soi.". La dimension éducative était fortement mise en avant au travers de la construction d'un parcours culturel, construit sur un cycle de trois ans et appuyé sur un référentiel de compétences en partie conçu et complété par les élèves eux-mêmes. De fait, de nombreuses activités ont été proposées aux internes sans que ces notions de cycle et de référentiel ne soient mises en application :

- Activité de modélisme dans le cadre d'un club de modélisme local, a qui vise à proposer "une approche ludique mais minutieuse de l'élaboration d'un avion en miniature et de poursuivre cette expérience par la mise en vol de leur création"
- Atelier musical animé sur le site de l'internat par une association locale (Rock school Barbey), atelier qui a donné lieu à deux concerts.
- Club science animé par une association locale (Cap sciences) : sorties accompagnées, travail avec l'observatoire d'astronomie, animation d'un atelier de cuisine moléculaire sur site...
- Prêt de jeux de société par la ludothèque
- Atelier et concours photo animé par la ligue de l'enseignement.

La palette des activités peut être plus ou moins développée selon les internats, en fonction des ambitions initiales et des financements mobilisés. Elles ont été très valorisées dans la première période de développement des internats, dans une perspective d'ouverture au monde, comme en témoignent les projets initiaux des internats évalués, à l'instar de ceux des internats modèles de Sourduin et de Montpellier.

Le troisième ensemble d'activités est constitué par les actions pédagogiques initiées et mises en place par des enseignants dans les internats d'excellence, à l'instar de ceux qui ont pour cadre des établissements scolaires. Ces **projets spécifiques, porteurs d'innovation et d'expérimentation**, sont restés relativement rares.

Ainsi en est-il du projet phare de l'internat de Douai, appelé projet Justice (voir résumé du projet dans la partie suivante consacrée aux effets), qui a consisté à faire assister une classe à un procès d'assise et à réaliser un film sur le rôle d'un jury, film dont les élèves ont écrit le scénario et qui a été joué à la fois par des magistrats et par un nombre important des membres de l'équipe de l'internat, du proviseur à l'agent d'entretien en passant par l'assistante de direction. C'est également le cas pour le projet « mare pédagogique » à l'internat de Mondoubleau, réalisé sous l'impulsion du professeur de SVT, en partenariat avec une entreprise locale et une association et pour le projet théâtre mené à l'internat de Noyon qui associe personnel enseignant et éducatif, associatifs, artistes...

Mais les quelques exemples relevés au sein des internats étudiés (notamment à Douai ou à Noyon) montrent qu'ils occupent une place importante dans les projets globaux des internats, dans la mesure où ils en constituent un **élément moteur et fédérateur**, et où ils permettent d'articuler pleinement les aspects pédagogiques et éducatifs. Cette articulation permet de leur donner une plus grande ampleur que celle qu'ils auraient dans un établissement classique, parce qu'il peut se dérouler sur différents temps, scolaire, périscolaire, extrascolaire, et dans différents lieux, établissement et/ou internat.

Ce sont eux qui mobilisent le plus les **partenariats extérieurs**, qu'il s'agisse d'associations ou d'institutions.

Des partenariats extérieurs qui permettent plus l'accès à l'offre existante que le développement d'une offre spécifique

Outil d'ouverture sur le monde, la mise en place de partenariats extérieurs avec les établissements d'enseignement, les musées, centres culturels, entreprises, collectivités, est, selon le vade-mecum des internats, un élément important du projet. Ces partenariats n'apparaissent pas pour autant **ni tenir une place importante dans les projets initiaux, ni avoir été beaucoup développés** au-delà de la mise en place d'une offre d'activités culturelles et sportives.

Il est en effet nécessaire de **distinguer ce qui relève de l'accès à l'offre existante**, de la participation d'intervenants extérieurs pour l'animation d'activités, d'ateliers thématiques et enfin **de l'implication dans des projets spécifiquement réalisés pour les internes ou l'ensemble des élèves** des établissements,.

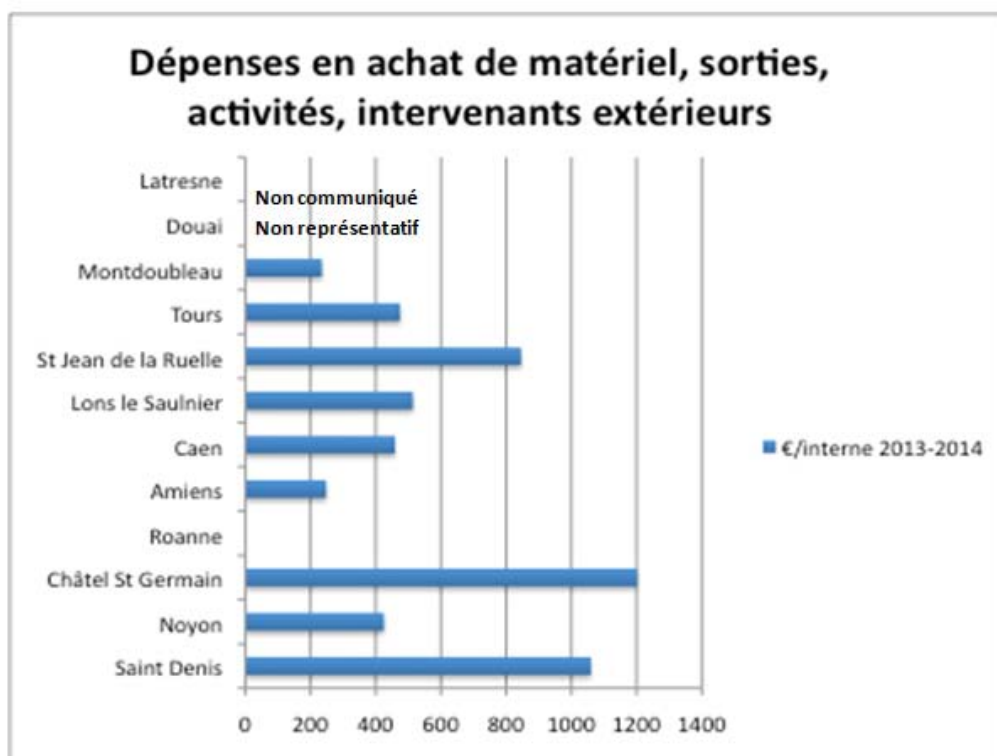
L'accès à l'offre existante, fortement développée, quantitativement et qualitativement, dans les internats d'excellence grâce aux financements spécifiques, a nécessité l'établissement de

nombreux liens avec des institutions, associations, du musée au club d'équitation en passant par le théâtre. A l'instar de ceux établis par de nombreux établissements d'enseignements, ces liens ont permis non seulement l'accès aux spectacles et activités mais encore un accompagnement adapté réalisé par des professeurs ou des AED..

De façon plus ponctuelle, des partenariats plus construits ont pu être développés, particulièrement dans le cadre de projets pédagogiques. Les partenaires extérieurs ont alors participé à l'élaboration et la mise en œuvre du projet (par exemple, le théâtre à Noyon, le tribunal à Douai, une entreprise, la médiathèque à Mondoubleau...).

L'implication des internats dans le dispositif des cordées de la réussite apparaît comme relativement modeste dans notre échantillon d'internats en regard des ambitions initiales. Peuvent être cités l'intervention des étudiants de l'Ecole des Mines de Douai, en soutien sur les matières scientifiques à Douai, l'accompagnement par les étudiants de L'ESCOM de Compiègne d'une sortie au Palais de la découverte, de la « sortie péniche » à Paris pour les internes de St Denis ou de la sortie au centre Pompidou pour les internes de Chatel St Germain.

Une offre d'activités et d'accompagnement dépendante des subventions accordées dans le cadre du programme



Au sein de notre échantillon, les dépenses d'achat de matériel, sorties, activités, intervenants extérieurs, rapportées au nombre d'internes concernés, varient fortement de 100€ par élève à Lons le Saulnier et 235€ par élève à Mondoubleau à 1200€ pour Châtel et 1060€ pour St Denis. La situation de Douai n'est pas comparable puisqu'il s'agit de l'ensemble des dépenses de l'établissement scolaire (le ratio par élève s'élève à 4700€). Ces montants ne reflètent pas pour autant le niveau d'investissement de l'équipe éducative dans les projets ni les dynamiques existantes.

Dans le contexte d'une **raréfaction des ressources financières**, et notamment du désengagement du Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse du programme en 2013 alors qu'ils participaient grandement au financement des projets pédagogiques et éducatifs, la place qu'occupent ces activités a tendu à se réduire dans l'ensemble des établissements depuis le début du programme. Dans plusieurs internats, mis en place avant cette diminution des crédits, les équipes expliquent avoir revu à la baisse le nombre d'activités pour **remettre au centre du projet le travail scolaire et le soutien aux apprentissages**, en référence parfois à la dénonciation d'une surconsommation culturelle. C'est ainsi que dans certains internats, comme à Latresne et Mondoubleau, l'équipe de direction a limité, à la rentrée 2013, le nombre d'activités auxquelles pouvaient participer les internes.

La suppression du spectacle de Noyon

A Noyon, jusqu'à l'année 2012-2013, un **spectacle** clôturait chaque été l'année scolaire à l'internat. Préparé par les internes épaulés de l'ensemble de la communauté éducative de l'internat (la directrice des études, les enseignants, les CPE, les AED et des intervenants extérieurs), il constituait un **prétexte pour connecter l'ensemble des activités** déroulées sur l'année.

Atelier de danse, de théâtre, cours de step ou d'escrime, et bien sûr les ateliers d'anglais ou de sciences ... Tout devait trouver sa place dans un même spectacle, présenté aux familles et autres spectateurs venus de Noyon et ses environs.

Ce projet transversal était aussi un moyen de valoriser les élèves et leur travail à l'internat, tout en leur faisant acquérir des compétences (gestion de projet, travail d'équipe, représentation devant un public...). Moment festif et fédérateur, il constituait une manière pour les acteurs impliqués de découvrir le travail fait par les autres professionnels et d'organiser la cohérence pédagogique d'ensemble, le plus en amont possible dans l'année.

Pour l'année en cours (2013-2014), de nombreuses activités n'ayant pas pu être proposées en raison de la baisse significative des financements, la décision a été prise de ne pas organiser de spectacle de fin d'année, au grand regret des internes mais aussi des enseignants rencontrés.

LE SUIVI INDIVIDUALISE AU COEUR DU PROGRAMME ET DE SA PLUS-VALUE

Un enjeu fort du programme

Depuis quelques années, on observe une tendance de l'Education nationale à vouloir compenser l'apprentissage au sein du collectif de la classe, modèle scolaire dominant, par une approche **plus individualisée**. Cette tendance a été essentiellement développée là où les élèves avaient le moins d'appui individuel en dehors de l'école, soit pour les élèves en difficulté et/ou vivant dans les territoires ciblés comme prioritaires au titre de la politique de la ville, quartiers sensibles, zones d'éducation prioritaires, sous les différentes formes qu'elles ont pu prendre depuis l'origine. C'est ainsi qu'ont pu être développés des dispositifs ou modalités de soutien aux apprentissages dont le principal est à l'heure actuelle appelé « accompagnement personnalisé » mais qui comprennent également le tutorat, les parcours découverte, etc.

Dans le cadre de l'internat, cette approche est d'autant plus justifiée que le suivi des études doit être corrélé au suivi des difficultés que peut rencontrer l'adolescent dans son

environnement et les rapports entre la vie dans l'internat et la vie à l'extérieur, notamment familiale.

L'internat d'excellence, de par son ambition et ses moyens spécifiques, porte un **fort enjeu d'individualisation du suivi des élèves internes**. En pratique, l'individualisation se traduit, dans la majorité des internats, par le **repérage des besoins spécifiques de l'élève** afin d'adapter les réponses qui peuvent lui être apportées. Les réponses varient ensuite selon les internats, la forme la plus aboutie étant celle du tutorat (tel que défini dans les textes de l'Education nationale, voir *supra*). Si, dans certains internats, ce suivi du développement scolaire, mais aussi éducatif et personnel des élèves apparaît au centre du projet éducatif, comme à Noyon, il n'en est pas de même dans tous les sites. Dans certains, comme à Caen ou Lons-le-Saunier, il ne semble pas exister de processus d'identification des besoins et de suivi individuel. Même dans le contexte favorable de l'internat intégré de **Douai, aucun processus d'individualisation de l'accompagnement n'est mis en œuvre**, comme si le mode même de relation existant entre élèves et adultes, fondé sur la disponibilité et la confiance permettait, de fait, cette individualisation.

Ces modalités sont plus ou moins structurées, plus ou moins sophistiquées, en fonction des internats et de leurs configurations : les problèmes de communication entre les membres des équipes ne sont pas les mêmes entre un internat relié à un seul établissement et un autre relié à 6 ou 12 établissements. Enfin, les bonnes intentions ne débouchent pas toujours sur des mises en œuvre effectives, dans la mesure où les équipes ne sont pas toujours en mesure de mettre en œuvre les projets définis. Ainsi, à Tours, l'équipe a tenté de mettre en place en début d'année un « **projet personnalisé d'internat d'excellence** » avec des **objectifs fixés conjointement par l'élève et son référent** adulte, un descriptif du projet et des modalités d'évaluation, mais l'équipe n'a pas été en mesure de suivre (pas de bilan intermédiaire, pas d'ajustement de l'accompagnement).

Des modalités de mise en œuvre du suivi individualisé à plusieurs niveaux

L'**échange d'information** constitue le socle commun du suivi individualisé. Il est réalisé *a minima* en début d'année entre les CPE et les enseignants, ces échanges pouvant passer par les professeurs principaux ou les chefs d'établissement. Il porte sur les résultats de l'élève, afin d'identifier ses difficultés et de rendre possible leur prise en charge. Le bulletin de notes demeure le document le plus élémentaire, transmis par les établissements via les élèves eux-mêmes ou par email. Cet échange de données sur les internes passe généralement par **l'utilisation de l'outil Pronote**, qui permet de publier en temps réel sur un intranet les relevés de notes, emplois du temps actualisés, absences, etc. Son usage semble cependant poser d'importants problèmes pratiques de partage réciproque des données entre établissement(s) et l'internat, notamment dans le cas d'internats n'étant pas sur le même site que l'établissement scolaire et dans le cas de réseaux d'établissement.

A un deuxième niveau, se situe la définition d'un **projet individualisé** qui associe l'élève, et prend un caractère plus ou moins formalisé selon les internats. **L'entretien avec l'élève** permet d'établir avec lui les objectifs d'un accompagnement. C'est ainsi qu'à Latresne, la CPE reçoit tous les internes et réalise avec eux une analyse de leur bulletin de notes, définit les matières où il y a le plus de difficulté ou manque de travail. Ce travail de définition des objectifs peut être plus ou moins formalisé. A Amiens, deux fois dans l'année un entretien de positionnement a lieu avec l'élève, le jeune autoévalue ses résultats et son attitude puis s'entretient avec l'adulte ; des objectifs de progrès sont alors fixés et sa famille peut suivre son investissement tout au long de l'année.

Les **acteurs clé** de ce suivi sont les CPE (ou, comme à Noyon, des personnes ayant un rôle d'encadrement, directeurs adjoint, directrice des études) et les référents AED. Ce sont eux qui **suivent les notes, s'entretiennent avec les jeunes, fixent des objectifs et orientent vers tel ou tel soutien**. A Amiens, les préfets des études (AED) font le relais entre l'équipe pédagogique et le maître d'internat. Ils s'entretiennent régulièrement avec les internes du niveau dont ils sont référents, et leur proposent des aides méthodologiques.

Sont également mis en place **différents outils, fiches de suivi, livrets**, plus ou moins élaborés. A Mondoubleau, les élèves internes possèdent tous un livret, visé par le C.P.E. en fin de semaine, qui permet de faire le lien entre l'équipe enseignante, la vie scolaire, et les parents. A Noyon, la fiche de suivi remplie par l'interne et son tuteur AED comprend d'une part les appréciations du tuteur AED (comportement : respect des personnels, respect des camarades ; travail : organisation du travail personnel, travail en étude ; participation aux activités) et celle de l'élève (bien-être, « ce qui va bien », « ce qui ne va pas »).

Au-delà de ce suivi régulier, des échanges sur les situations des élèves sont organisés, du bilan hebdomadaire réalisé par le professeur principal et la CPE afin de détecter rapidement les difficultés et « mettre au travail l'élève interne », aux **réunions hebdomadaires des équipes** comme à Noyon. Ces échanges peuvent avoir lieu au moment du conseil de classe, à Amiens, ou dans le cadre d'une réunion ad hoc, comme à Mondoubleau où une concertation périodique de tous les personnels concernés par l'accompagnement à la réussite scolaire à l'internat permet de faire un bilan de l'accompagnement individuel.

Ces modalités d'identification et de suivi des difficultés peuvent déboucher sur une multiplicité de formes de suivi déterminées principalement par les résultats scolaires, entres autres :

- Une attention renforcée apportée par les AED ou les enseignants, notamment en relation avec une discipline identifiée ;
- L'orientation vers un cours de soutien adapté ;
- La suppression des activités considérées comme réduisant le temps de travail ;
- La recherche de solutions à des problèmes particuliers grâce à un échange entre CPE, infirmière ou assistante sociale et enseignants.

L'adaptation du soutien selon le niveau de l'élève : l'exemple d'Amiens

A Amiens, le soutien prend une forme différente selon le niveau d'autonomie et les résultats des élèves. Trois groupes de niveaux sont fait à la rentrée,

- Les internes plus autonomes étudiant en chambre,
- Ceux qui ne sont que partiellement autonomes mais ne présentent pas de difficultés majeures descendent en réfectoire avec les AED,
- Les internes les plus fragiles scolairement sont aidés en petits groupes par les enseignants.

Si les élèves semblent comprendre et apprécier ces « différences de traitement » et en tirer bénéfice, les enseignants, eux, soulignent pour certains la frustration d'être ne contact qu'avec les internes qui ont un rapport difficile aux apprentissages, voire à la discipline.

DES ENSEIGNANTS INEGALEMENT MOBILISES DANS LE PROJET

Implication des enseignants : une relative faiblesse du programme au regard de son ambition initiale

Le rapport de l'IGEN de 2002 sur les internats⁶⁴ soulignait l'absence quasi totale des enseignants dans les internats. Face à ce constat général, **l'une des spécificités centrales des internats d'excellence enquêtés est la place qu'ils accordent aux enseignants** dans la mise en œuvre du soutien aux apprentissages. Dans la moitié des cas observés, des enseignants interviennent dans le cadre du soutien aux apprentissages, même si cette intervention est toujours réalisée en complémentarité avec celle des AED.

L'organisation et le partage des rôles (la division du travail éducatif) quant à la mise en œuvre de l'accompagnement, et plus particulièrement de ce que nous avons nommé soutien aux apprentissages, est essentiellement régi par des logiques propres à chaque internat dans son rapport avec les établissements avec lesquels il est en lien. Les différences ne sont pas indexées à celles observées entre les formes d'internat ni aux difficultés rencontrées en termes de déplacement pour les internats en réseau. A titre d'exemple, les internats de Châtel-Saint-Germain et de Latresne, créés à la même époque et se situant tous deux dans un réseau d'établissements, font état de situations opposées en la matière : une dizaine d'enseignants se déplace chaque soir à l'internat de Châtel, alors qu'à Latresne, aucun n'intervient.

En conséquence, dans certains internats (au moins un tiers du panel étudié), le **soutien est réalisé uniquement par les AED**. C'est le cas à Latresne et Caen, où le projet d'internat a été construit au départ sans lien avec l'équipe de l'établissement de rattachement et les professeurs n'envisagent pas de s'impliquer dans l'accompagnement réalisé à l'internat. C'est également le cas à Saint-Jean-de-la-Ruelle, où le projet d'internat d'excellence lui-même n'est pas formellement identifié par les enseignants et, enfin à Saint-Denis, où l'équipe enseignante est en résistance par rapport au concept même d'internat d'excellence dans le contexte particulier du département.

Dans les autres internats, un certain nombre d'enseignants volontaires se sont ou ont été mobilisés pour assurer un soutien auprès des internes. A Châtel-Saint-Germain comme à Noyon, le projet peut être qualifié de porteur, et les enseignants se sont dès l'origine engagés dans le soutien aux apprentissages. Dans les autres établissements, la mobilisation a été **plus difficile et progressive**, qu'il s'agisse d'Amiens, de Tours ou de Mondoubleau. Dans ce dernier, les enseignants étaient rétifs face à cette politique imposée et avaient la première année refusé de s'impliquer.

Dans les deux tiers des internats enquêtés, **les AED sont recrutés sur profil**, en privilégiant la diversité des disciplines de façon à permettre de répondre le plus largement possible aux demandes des internes. Ainsi, à Caen, Saint-Denis et Latresne, **l'absence des professeurs est dans une certaine mesure compensée** par le fait que les AED forment une équipe dont le temps est essentiellement consacré au soutien aux apprentissages au regard de la surveillance de l'internat, grâce à l'embauche d'une équipe d'AED en plus de l'équipe existante à Caen, et au faible effectif des internes et à l'ambiance sereine qui y règne à Latresne.

⁶⁴ Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, « L'internat scolaire public : les leçons du terrain, Bilan d'une première approche », juillet 2002.

Les professeurs qui interviennent sur l'internat assurent généralement des **rôles complémentaires à ceux des AED**, en intervenant plus sur les contenus disciplinaires et sur les méthodologies d'apprentissage en regard de la simple aide aux devoirs.

Le positionnement des enseignants dans le projet : le cas particulier de Douai

La situation de Douai, où il n'y a que peu de séparation entre établissement et internat est là encore, atypique. En effet, si quelques professeurs interviennent en soutien auprès de groupes d'élèves volontaires, c'est essentiellement par **une pratique pédagogique différente au sein de la classe**. Celle-ci est rendue possible par les faibles effectifs et par la mise en œuvre de projets transversaux auxquels participent des enseignants de diverses disciplines. L'équipe pédagogique estime ainsi réaliser un soutien aux apprentissages qui **relève plus d'une autre façon d'enseigner que d'outils particuliers**.

En synthèse, il apparaît que les projets pédagogiques et éducatifs, souvent indexés sur les recommandations ministérielles, parfois ambitieux, se sont traduits par le développement d'une offre d'accompagnement aux formes multiples, plus ou moins articulée aux enseignements dispensés dans les établissements. Dans tous les internats ont été mis en place des dispositifs de soutien aux apprentissages, organisés autour du pôle commun que constitue l'étude du soir. L'aide aux devoirs et aux leçons en constitue toujours le socle même si des aides axées sur des disciplines ciblées ou sur des méthodes d'apprentissage ont pu être souvent développées. L'un des apports des IE a été d'inciter les enseignants à s'impliquer dans ce soutien sur le temps de l'internat, même si cette implication se heurte à de nombreuses réticences. Ce soutien prend particulièrement sens lorsqu'un suivi individualisé permet de faire le lien entre les enseignements scolaires et le soutien aux apprentissages car ce suivi individualisé permet d'adapter le soutien aux difficultés des élèves et d'éviter que certains ne puissent pas en profiter, faute de demande explicite. De nombreuses activités, à dimension culturelle, scientifique, sportive ont pu être mises en place dans l'ensemble des internats mais celles-ci sont entrées en concurrence avec le soutien aux apprentissages, souvent considéré comme prioritaire. Mais leur progressive réduction est surtout liée aux baisses des financements des projets. Enfin dans quelques internats, des projets pédagogiques ont permis d'articuler pleinement des dimensions ludiques et pédagogiques dans une optique créative.

3. PLUS-VALUE DU DISPOSITIF EDUCATIF ET EFFETS DU PASSAGE EN INTERNAT D'EXCELLENCE SUR LE PARCOURS DES ELEVES

UNE PRUDENCE NECESSAIRE DANS L'ANALYSE DES EFFETS

L'évaluation a pour objectif de donner à voir les différents modes de fonctionnement des internats d'excellence et les effets du dispositif sur deux plans, celui de la réussite des élèves, et celui du développement professionnel des acteurs impliqués dans l'internat, notamment les enseignants. Pour chacune de ces dimensions, un certain nombre de sous-questions ont guidé l'analyse :

- Du point de vue des élèves-internes, l'internat d'excellence a-t-il permis de mieux réussir scolairement, de s'y sentir plus à l'aise, et d'acquérir des compétences sociales essentielles telles que l'autonomie et la coopération ?

- Du point de vue des enseignants, a-t-il eu un effet sur les pratiques pédagogiques, la relation à l'élève, l'innovation dans les méthodes et les postures professionnelles?

L'analyse transversale des effets du passage en internat d'excellence sur le développement des élèves et leur réussite s'avère un exercice complexe, pour deux principales raisons :

- D'une part, **la disparité des internats** eux-mêmes, déjà fortement soulignée,
- D'autre part de la diversité, **l'hétérogénéité des parcours** des internes.

Ces difficultés, propres à toute évaluation qui porte sur un dispositif de dimension nationale, sont renforcées par la faiblesse des outils d'évaluation, comme a pu le montrer le rapport de la Cour des comptes⁶⁵.

Un autre facteur à prendre en compte pour ne pas surestimer les effets positifs du programme est l'« **effet-internat** », indépendamment de la spécificité de l'accompagnement proposé. En effet, il s'agit pour la plupart des internes de leur première expérience en internat. L'effet internat peut ainsi s'avérer à lui seul tout aussi puissant que l'apport spécifique de l'internat d'excellence.

Enfin, la prudence doit être aussi de mise dans l'interprétation des données. D'une manière générale, **le recul manque**. Concernant les résultats scolaires, il est souvent encore trop tôt pour en disposer sur une période significative (c'est ainsi que, qu'à Douai, ce n'est qu'en 2013 que les premières terminales ont passé le bac, avec 17 réussites sur 18 candidats). Pour les interpréter, il faudrait pouvoir les mettre systématiquement en relation avec ceux de l'ensemble des élèves de l'établissement et avec ceux des autres internes, en sachant que, comme pour les évaluations nationales, il faudrait pouvoir les pondérer par le profil social des élèves, etc. Cependant, même les travaux comparatifs quantitatifs réalisés sur l'internat de Sourdun⁶⁶ ont montré certaines limites.

Face à ces difficultés d'identification et d'imputation des effets constatés, notre parti pris est de **mettre en relief ce qui peut apparaître comme des leviers de la réussite des élèves et des moteurs dans les évolutions des pratiques pédagogiques et éducatives**. Ces leviers sont particulièrement repérables lorsque les adolescents et les parents les identifient en comparaison aux autres internats et aux autres établissements qu'ils ont connus. Aussi, moins que la réalité de la réussite éducative, **il apparaît pertinent de s'interroger sur ce qui fait sens pour nos interlocuteurs, ce à quoi ils attribuent cette réussite, à quoi celle-ci peut être corrélée**.

DES EFFETS POSITIFS MAXIMISÉS POUR LES ÉLÈVES PEU SOUTENUS DANS LEUR ENVIRONNEMENT SOCIAL

Deux types d'effets sur le développement des élèves

Deux principaux types d'effets sur les élèves peuvent être identifiés :

- Les effets sur **la progression scolaire, les compétences**, sur la réussite scolaire mais aussi sur les capacités d'apprentissage, l'envie d'apprendre, la continuité des études, la

⁶⁵ « Des internats d'excellence à ceux de la réussite : la conduite chaotique d'une politique éducative et sociale », Rapport Public annuel de la Cour des Comptes 2014

⁶⁶ « Les effets de l'internat d'excellence de Sourdun sur les élèves bénéficiaires : résultats d'une expérience contrôlée », J.PAL Europe- JPP -FEJ juin 2013

responsabilisation ;

- Les effets sur **l'épanouissement personnel, la confiance en soi** ou l'estime de soi, les relations aux autres, l'autonomie.

Les deux types d'effets sont très interdépendants, cette interdépendance pouvant être analysée selon deux angles différents :

- une interdépendance positive : d'un côté, le développement de la confiance en soi, lié à l'épanouissement personnel peut être un facteur essentiel de la réussite scolaire, de façon particulièrement évidente pour les adolescents vivant dans leur milieu des situations à même de les fragiliser psychologiquement ou de les mettre à distance du système scolaire ; de l'autre, la réussite scolaire, qui développe l'estime de soi peut être un facteur essentiel d'épanouissement personnel ;
- une interdépendance négative : d'un côté l'adhésion de l'élève aux codes scolaires, (au travers de la compréhension de la démarche pédagogique et de ses contraintes) peut être un frein à l'épanouissement personnel, de l'autre côté, un épanouissement personnel fondé sur une ouverture au monde et aux autres au travers d'activités diverses peut être un frein à la réussite scolaire, si l'élève n'est pas en capacité de développer son autonomie, sa capacité de jugement.

Des effets largement positifs sur les élèves

Nos observations nous amènent à nous situer dans le droit fil de celles réalisées par les chercheurs de l'IFE-ENS⁶⁷ qui ont identifié des effets largement positifs tant au niveau des résultats scolaires qu'à celui de l'implication au travail, de la confiance en eux-mêmes et plus globalement d'un bien-être à l'école.

De fait, **la quasi-totalité des élèves interrogés** (ceux qui y sont comme ceux qui en sont partis) **estiment que leur présence à l'internat a eu des effets bénéfiques** sur la qualité de leur travail et sur leurs **résultats scolaires**. Cet avis n'est pas loin d'être partagé par les équipes de direction et les équipes pédagogiques et, dans de nombreux cas, les résultats affichés en termes de réussite au bac ou au brevet confirment ces impressions. Au-delà, **les effets sur l'envie d'apprendre et de continuer les études apparaissent tout aussi significatifs**.

Les **effets sur l'épanouissement personnel, l'autonomie n'apparaissent pas toujours aussi positifs**. Les variations sont plus grandes selon les parcours personnels d'élèves et les établissements en fonction des conditions de vie et plus globalement du climat y régnant. Conséquence de la « vocation sociale » de certains internats d'excellence et le parti-pris d'accueillir des élèves fragiles, on trouve de fait dans les internats étudiés un nombre plus élevé qu'ailleurs d'élèves en mal-être, ou du moins qui expriment un certain état de malaise.

D'une manière générale, il semble que **l'un des « angles morts » du programme tient à la question de l'autonomie**. Si le caractère familial, de la majorité des internats est apprécié, il est parfois contrebalancé par les freins que cet aspect maternant peut provoquer sur les

⁶⁷ "S'il est possible, au terme de deux années de fonctionnement des quelques IE enquêtés, de tirer un premier bilan en ce qui concerne les internes d'excellence, celui ci apparait comme largement positif. En effet, pour la majorité de ces adolescents et adolescentes, les résultats scolaires ont plutôt eu tendance à s'améliorer, leur implication dans le travail s'est intensifiée, leur confiance en eux s'est renforcée et l'on peut même parler pour eux d'un certain bien être à l'école". Rapport de l'Ecole Normale Supérieure de Lyon et de l'Institut français d'Education *op. cit.*

capacités à se confronter au monde extérieur, dans la variété des situations qu'il offre dans la vie quotidienne. C'est ce qu'un ancien interne interviewé, qui poursuit aujourd'hui des études supérieures, a exprimé en ces termes :

« On nous enlevait notre responsabilité, en quelque sorte, on nous infantilisait ».

Un premier facteur à prendre en compte dans l'« effet Internat d'excellence » : la possibilité de s'extraire d'un environnement handicapant

L'importance de ces effets s'explique d'abord par le mode de recrutement et de sélection des internes. Ainsi, sélectionnés pour leur potentiel et leur motivation. L'internat d'excellence agit en cela comme un « activateur » de réussite. La perception de la chance représentée **par la possibilité de sortir d'un environnement handicapant**, notamment exprimée par les internes résidant en quartier politique de la Ville, la motivation lorsqu'elle est présente au moment du choix, sont alors **en soi un facteur essentiel de réussite**. Elles **favorisent aussi l'acceptation du cadre** qui leur est proposé : l'idée exprimée par les élèves étant qu'ils se doivent en quelque sorte de se montrer à la hauteur, sinon de ses propres ambitions, tout au moins des attentes des adultes.

Une majorité a ainsi choisi l'internat pour pouvoir bien travailler comme l'exprime des jeunes filles internes ou anciennes internes à Latresne et Châtel-Saint-Germain :

« J'avais envie. J'en avais entendu parler par une fille qui a été virée parce qu'elle ne travaillait pas.

« Ma copine n'est pas restée, elle étant, comme on dit « trop turbulente ». Moi j'étais motivée, les règles je m'y suis faite. En fait, je voulais réussir et ça m'a donné envie de rester».

Ce sont ceux-là qui, en valorisant leurs conditions de travail, participent à la création d'une ambiance propre à travailler. Comme nous avons pu le voir dans la partie consacrée au recrutement, une part importante des adolescents sélectionnés n'auraient certainement pas été internes si un processus particulier de ciblage n'avait pas été mis en œuvre, si des moyens de solvabilisation n'avaient pas été déployés, si l'internat d'excellence n'était pas apparu comme une solution, une chance, pour les parents et pour les adolescents eux-mêmes.

Les impacts de cet accès à l'internat apparaissent particulièrement importants quand l'adolescent ne trouvait pas dans son environnement des conditions de travail favorables, et ce **dans trois types de circonstances** :

- Lorsque l'élève se trouvait **mal à l'aise, voire en souffrance dans son milieu familial**, du fait de la séparation des parents et de la mésentente (avec des beaux parents, par exemple), du fait de conditions de travail difficiles (présence des frères et sœurs, télévision allumée en permanence). C'est ce qu'exprime une jeune fille de 14 ans :

« Mon éducateur avait demandé que je sois interne. Chez moi, il y a trop de bruit pour que je puisse faire mon travail. J'avais des problèmes pour me concentrer. Ici, c'est beaucoup plus calme et on peut être aidé quand on a des difficultés ».

- Lorsqu'il se sentait **trop sollicité par son environnement amical**, trop tenté par les activités non scolaires ;
- Lorsqu'il se trouvait dans **un établissement ou une classe où il ne trouvait pas les conditions de travail adéquates**, du fait de l'ambiance ou des modalités d'enseignement. C'est alors ce que l'équipe de L'IFE-ENS a appelé « l'effet carte scolaire » qui peut jouer, l'excellence étant alors *"avant tout la possibilité d'intégrer un*

type d'établissement normal auquel ils ne pouvaient prétendre du fait de leur lieu d'habitation" ; quand l'internat d'excellence lui donnait la possibilité d'accéder à un filière particulière, comme une filière professionnelle recherchée (internat de Latresne par exemple) ou une classe théâtre, comme pour l'internat de Tours.

Le parcours de ces élèves, leur motivation et plus globalement, leur attitude positive, peuvent participer à l'engagement des professeurs. Les élèves apparaissent alors eux même comme valorisants pour les enseignants. Ainsi se crée un effet positif cumulatif, une sorte de « spirale dynamique », pour reprendre l'expression d'un professeur de Douai qui souligne la métamorphose qu'on connu certains élèves, extraits de milieux difficiles.

UN CADRE VALORISANT, CONTRAIGNANT ET SOUTENANT

L'un des principaux leviers de réussite est tout ce qui rend possible le travail, les conditions qu'offre l'internat, les contraintes qu'il donne tant au niveau du rythme que du respect des règles, l'ambiance relationnelle qu'il crée.

Le cadre matériel, l'équipement des chambres participent à la valorisation de l'internat qui rejaillit sur la valorisation des élèves, sur leur sentiment, sinon d'être des privilégiés, tout au moins de **bénéficier de conditions de confort et l'attention dont ils font l'objet** ne peut être qu'un élément positif dans leur travail. Ce facteur joue évidemment dans les internats neufs ou qui ont fait l'objet de rénovation. Ainsi en est-il pour l'internat de Latresne, où le fait d'avoir des salles d'eau dans les chambres ("*c'est le grand luxe avec les toilettes, comme à l'hôtel*") revient comme un leitmotiv dans les discours des internes. Il est particulièrement sensible pour ceux qui n'ont pas, chez eux, de tels éléments de confort.

Même lorsque le confort n'est pas excellent, la comparaison avec d'autres internats, dans lesquels ils ont vécu ou qu'ils ont visités, est souvent à l'avantage de l'internat d'excellence, comme en témoigne un interne en première à l'internat de Châtel :

« Je ne comprends pas que les gens se plaignent alors que les autres internats sont beaucoup moins bien (...) sans doute que parce que c'est un « internat d'excellence, les gens pensent que tout doit être parfait »

Les outils de travail informatiques, d'accès à Internet restent relativement peu développés dans la majorité des établissements en regard des ambitions initiales. La suppression de l'accès libre est parfois utilisée comme sanction collective et participe d'un contexte général de restriction des activités autonomes.

Au-delà du cadre matériel, ce qui est mis en avant par les internes, comme par les AED, est **l'ambiance de travail**, que certains internes opposent à celui qui règne dans leur famille, comme l'illustrent ces témoignages de jeunes internes :

« Dès fois j'ai envie de rester à l'internat. Chez mes parents, il y a beaucoup de bruit : la télé est toujours allumée, ce n'est pas évident pour travailler. » (un élève de 1^{ère}, à Latresne)

« Chez moi, les gens crient, c'est dur pour dormir et réviser. » (un élève de 6^{ème} à Saint-Denis).

« L'internat, c'est un lieu réservé au travail » (un élève de 4^{ème} à Saint-Denis).

Cette « effet ambiance » s'articule aussi autour de la **valorisation des bons élèves et des bonnes notes**, comme le pointe cet élève de 4^{ème} à Saint-Denis:

« Le regard des externes ? C'est dur, ils disent : « vous, vous couchez à 21h15, vous êtes des bouffons ! » etc. Ici au contraire ce sont les bonnes notes qui sont valorisées ».

Ainsi, **les concepts de bienveillance, d'attention et de respect** apparaissent au cœur de l'effet positif observé.

DES AIDES ET UNE ECOUTE PLEBISCITEES

L'aide apportée par les adultes est largement plébiscitée par les internes et les familles dans l'ensemble des internats. On lui attribue non seulement de meilleurs résultats mais encore une plus grande capacité à s'organiser, une modification du comportement en classe, en termes de prise de parole par exemple...

Cependant, si cette aide paraît opérante, c'est qu'elle se déroule **dans un cadre différent de celui de la classe et qu'elle permet une modification de la relation enseignant-élève**, adulte-enfant, où l'écoute est privilégiée, où le respect mutuel s'installe. Comme l'exprime cette élève de 4^{ème} à Amiens :

« L'aide aux devoirs, le soutien, les activités, tout est fait pour réussir (...) Les profs sont différents, il y a du respect ».

L'appréciation que peuvent avoir les enseignants de l'impact que peuvent avoir ces aides apparaît très dépendante de la mise en œuvre réelle de ces différentes formes d'aide.

Un soutien aux apprentissages jugé essentiel

Qu'il soit apporté par l'AED ou par le professeur, à la demande de l'élève, généralement pour revenir "sur ce qui n'a pas été compris", le soutien aux apprentissages est toujours apprécié. Comme l'exprime une élève-interne :

« L'étude, ça se passe très bien. Quand je n'y arrive pas, je demande, ils sont toujours là pour m'aider ». Comme en écho, cet AED explique qu' « ils demandent souvent, ils se sentent moins seuls, ils voient qu'ils apprennent mieux ».

Il apparaît à beaucoup, certainement les moins autonomes, comme une sécurité, un garde-fou :

« J'ai super bien commencé l'année grâce aux aides. A l'étude ils nous font réciter, comme ça je suis sûr de ne pas avoir de problèmes ».

Les parents le jugent essentiel, au point de le considérer comme insuffisant comme ces deux mères d'interne interrogées :

« Il n'y a pas beaucoup de matières de proposées. Du coup, en maths, ils sont beaucoup trop (jusqu'à vingt selon elle) et le prof n'a que quelques minutes à lui consacrer ».

« Pour le weekend, on lui paye un prof particulier. A l'internat, la semaine, il a des profs pour l'aider le soir, mais arrivé en classe de Terminale, ce n'est pas assez. »

Au-delà du soutien au travail engagé pendant les cours, certains soulignent **l'intérêt du travail méthodologique, de méthodes différentes** que celle utilisées en cours pour mieux leur faire comprendre certains aspects difficiles.

Les limites soulignées par les élèves concernant le soutien relève de deux registres opposés :

- L'insuffisance pédagogique de ceux qui sont appelés "surveillants", qui ne savent pas les "aider sur les matières", comme cela fut exprimé à Saint-Denis par exemple.
- Une posture, au contraire, trop proche d'une approche classique d'enseignant,

transformant l'étude en salle de classe.

*« Au début, je pensais qu'il y aurait plus de monde pour nous aider. Qu'on serait plus suivi .
Les surveillants ne sont pas toujours disponibles. »*

Par ailleurs, les AED recrutés sur profil en fonction de leur spécialité qui et travaillent en équipe, comme à Latresne ou à Caen, sont unanimement loués non seulement pour leur disponibilité mais encore sur leur capacité pédagogique et la relation, différente d'avec un enseignant.

Le soutien aux apprentissages réalisé par les AED à l'internat de Latresne

L'internat a été doté par le rectorat de 4,5 AED pour 50 internes. Aucun enseignant ne participe à l'accompagnement éducatif sur le site de l'internat.

Suite à une première année jugée catastrophique par la proviseure, celle ci a organisé le recrutement d'une nouvelle équipe pour la rentrée 2012. Ce recrutement s'est effectué sur profil, formation bac plus 2 ou 3 et personnes se destinant à un métier éducatif et ayant des compétences complémentaires, en langue, scientifiques, sportive. C'est ainsi que l'équipe comprend deux étudiantes (maitrise de lettre + master enseignement, maitrise en droit), en préparation ou ayant préparé le concours des écoles, un étudiant en histoire ayant une expérience de volontariat éducation populaire, une ingénieure du bâtiment, espagnole, jouant le rôle de référent pour les matières scientifiques et l'espagnol.

Les AED sont répartis en deux équipes, une équipe de jour (9h30 – 19h30) et une équipe de nuit (17H30 – 8H), avec un recouvrement d'horaires qui permet d'assurer les études et tutorat de 18H à 19H30 ainsi qu'une une bonne coordination entre les deux équipes.

Ils mettent peu en valeur leur rôle de surveillance dans la mesure où ils considèrent que l'ambiance est bonne, que les relations entre les élèves ne posent pas de problèmes et que globalement le règlement est respecté : les seules retenues qui ont été données l'ont été en début d'année (pour un respect d'horaire : pour les élèves concernées, c'était normal il fallait donner l'exemple les premiers jours de l'année...). Les relations avec les internes sont des relations de confiance, même s'il faut parfois appliquer des règles mal acceptées. Ils tiennent néanmoins à garder une certaine distance, suite à l'expérience de l'année précédente, où une trop grande empathie leur est parue peu pertinente.

Mais le rôle qui est valorisé par les élèves, comme par eux mêmes, est un rôle de soutien pédagogique, pour lequel le terme d'assistant d'éducation « prend tout son sens », selon l'un d'entre eux.

Cette valorisation est particulièrement remarquable s'agissant d'élèves de lycée pro dont les professeurs tendent à dire qu'ils ont peu de travail personnel à faire et sont peu demandeurs d'aide. Or la grande majorité des AED et des élèves eux mêmes, témoignent de cette demande « ils demandent souvent, on est beaucoup sollicité pour réciter les leçons » ; « on va les voir, ils sont toujours là, ils viennent nous aider » « quand j'arrive pas, je leur demande, ils sont toujours là pour nous aider ».

L'étude est réservée au travail personnel, les AED étant là pour surveiller si le travail est fait et pour conseiller, faire réviser. La possibilité ou non de travailler dans sa chambre est utilisé comme récompense ou punition au regard de l'effectivité du travail et des résultats : pour les élèves de seconde, autorisation de travailler dans la chambre et pour les élèves de première et terminale, obligation de travailler en salle d'étude.

Le tutorat, qui s'effectue en groupe d'une dizaine d'élèves, a pour objectif d'approfondir les points sur lesquels il existe des lacunes. De fait, selon l'avis tant des AED que des internes, ils tendent à jouer pour la plupart le même rôle que celui des études sauf pour certains élèves en difficulté avec lesquels un travail personnalisé plus approfondi peut être réalisé : Cet accompagnement individualisé qui pourrait se justifier n'est pas assumé comme tel car le temps nécessaire à ce suivi individualisé n'est pas compatible avec la prise en charge du groupe : « il faut au moins 40 minutes en individuel si on doit approfondir ».

L'un des facteurs importants de l'appréciation positive que les uns et les autres peuvent avoir de ce soutien tient à la complémentarité des compétences de assistants, complémentarité voulue par la proviseure, mise en œuvre par l'équipe des assistants et utilisée par les élèves : « c'est bien parce que chacun a une spécialité, c'est comme des mini profs ».

Le lien avec les classes est assuré par la CPE grâce à un système de liaison avec les professeurs principaux (avec un fonctionnement différent selon les établissements) qui transmettent les informations sur les points faibles des élèves et sont supposés avoir des retours des AED. De fait, ce système, s'il permet effectivement de cibler les matières à travailler en début d'année, rencontre des limites aux dires des enseignants qui estiment ne pas avoir de retour (sauf ceux qui enseignent dans le site et qui rencontrent les AED de façon informelle) et des AED qui ont peu d'information en cours d'année. Ce sont paradoxalement les élèves qui estiment que les informations les concernant circulent, notamment par l'intermédiaire de la CPE qui les reçoit individuellement.

Les échanges entre les AED sont continus et l'équipe fait montre d'une forte cohésion, ce n'est pas du à un cadre formel car il n'y a pas de réunions d'équipe institutionnalisées.

La plus value de ce soutien fait l'objet d'appréciations nuancées tant elle est difficile à isoler des autres facteurs jouant positivement pour la réussite des élèves. Ce sont certainement les élèves eux mêmes qui sont les plus positifs à cet égard : « je viens réciter, comme ça je suis sûr de ne pas avoir de problèmes », le tutorat, ça nous incite à travailler, il y a toujours quelque chose à faire » ; « c'est grâce à P.. que j'ai réussi mon CCF de maths. Ils savent nous répondre. ». Les professeurs sont partagés, entre ceux qui ne voient pas du tout la plus value du soutien et ceux, essentiellement ceux de la section aéronautique, qui pensent que le suivi, l'attention portée aux élèves a un impact sur leur réussite.

Ce qui est mis en relief par les AED est l'ambiance de travail « dès le départ, on leur explique qu'on est les garants d'une ambiance de travail », ce que certains internes reprennent comme en écho.

Une implication des professeurs appréciée

La présence des professeurs, leur implication constitue, lorsqu'elle existe, un « plus » que les internes ne manquent pas de relever, de même que leurs parents, comme ici à Noyon :

« C'est ça que j'aime le plus, le fait que les profs viennent ici... juste pour nous ! »

« Les profs là le soir pour les aider... c'est le plus de l'internat d'excellence ! »

Si cette présence est appréciée c'est aussi parce que les professeurs qui interviennent sont considérés soit comme les meilleurs, soit comme plus ouverts, plus sympathiques :

" Les profs qui interviennent à l'internat sont les meilleurs parmi les profs, les plus sympa. »
(Extrait d'un entretien collectif d'internes à Lons-le-Saunier),

Pour les enseignants, la pratique du soutien peut être appréciée comme leur permettant de modifier non seulement leur regard sur l'internat mais encore leurs pratiques. Cependant, ils sont dans l'ensemble peu disert sur cet aspect des choses, abordé clairement par la directrice des études de Noyon dans ces termes⁶⁸ :

« Une dizaine de professeurs intervient désormais en soutien à l'internat d'excellence. Ils viennent de trois des quatre établissements de scolarisation des internes. Leur regard sur l'internat a changé. Leur regard sur les internes a changé. Et leurs interventions à l'internat ont modifié leurs pratiques pédagogiques : plus grande attention portée à la trace écrite, à l'énoncé des consignes, à l'organisation du travail. Ils sont les relais entre nous (équipe de l'internat d'excellence) et leurs collègues dans les établissements. Ils nous aident à avancer dans la réflexion pour une meilleure intégration du dispositif. »

La principale de Mondoubleau insiste elle aussi sur les vertus de l'implication des enseignants dans le projet :

« L'encadrement de l'aide aux devoirs par les enseignants leur permet d'être confrontés aux réalités et notamment de se rendre compte de la manière dont les cours sont intégrés... ça ressemble à un laboratoire : on peut y comprendre comment un ado travaille le soir chez lui... ça permet une vision réflexive sur sa pratique d'enseignant. « Apprendre à apprendre », c'est tout l'enjeu de la différenciation pédagogique ! »

Les apports du soutien en termes de développement professionnel pour les enseignants qui s'y investissent sont détaillés en partie IV du rapport. Il est cependant essentiel de souligner que **ces effets restent limités à une minorité d'individus au sein des équipes enseignantes**. Le contraste est particulièrement fort entre les enseignants et entre les internats, et certains enseignants portent un tout autre regard sur l'intérêt même du soutien scolaire à l'internat, considéré par certains comme inutile pour des élèves de filières professionnelles qui n'ont que peu de devoirs.

Un suivi individuel encore insuffisant pour cibler les difficultés et y répondre

Le suivi individualisé, lorsqu'il existe, n'est généralement perçu par les internes que comme faisant partie d'un tout, de ce cadre sécurisant dont ils bénéficient, de cette attention dont ils font l'objet. Dans la plupart des internats, ce suivi est identifié par les élèves, comme à Latresne, notamment au travers de l'intervention de la CPE :

« On est très bien suivi par rapport aux résultats. Les AED remplissent un classeur pour savoir ce qu'on a fait ». (Un élève de 1^{ère})

Cette attention au suivi est partagée par cette mère d'élève pour qui :

« L'internat a d'autant plus d'importance qu'il est en lien avec le lycée, qu'il y a un échange entre les profs et les surveillants ».

Cependant, dépasser la simple logique de réponse à la demande reste difficile, comme le relèvent les AED de Latresne, pour lesquels, il faudrait que le tutorat permette effectivement de travailler sur les lacunes, ce qui n'est pas vraiment le cas. C'est également ce que relève un étudiant stagiaire de Noyon pour lequel on peut facilement passer à côté des difficultés des élèves qui manquent d'autonomie et ne consultent pas les AED, sauf sur l'aide aux devoirs

⁶⁸ Internat de Noyon, « « J'ai rien à faire » : le travail de l'élève au cœur de la relation entre internat d'excellence et établissements de scolarisation », note de juin 2012.

entendu dans son sens le plus limitatif.

Les équipes de direction sont conscientes des difficultés d'assurer ce suivi « global » de l'élève, mais se trouvent démunies pour introduire davantage de liens entre les différents acteurs de ce suivi.

"Apprendre autrement" : l'exemple de Douai

Mais il est un internat où la question de l'accompagnement se pose de façon différente, celui de Douai. Le clivage entre vie scolaire et classe existe paradoxalement autant que dans les autres établissements, sinon plus dans la mesure où le soutien sur le temps du soir de l'internat est assuré par des AED (appelés surveillants) sans que quasiment aucun lien ne soit assuré avec les professeurs. Si les internes évoquent parfois l'aide ponctuelle que peut lui apporter tel ou tel surveillant, il est surprenant de voir à quel point leurs discours sur l'équipe pédagogique peuvent être abondants et positifs, même de la part des élèves les plus critiques sur l'internat et ses règles de fonctionnement⁶⁹. Comme le résume un élève de seconde :

« Le point fort ici, c'est l'équipe pédagogique ».

Le premier facteur explicatif de cette satisfaction présenté par les élèves est la disponibilité des professeurs, le fait que l'on puisse toujours avoir une réponse à ses questions dans un rapport maître – élève décontracté. Pour cette élève de première, le nombre d'élève par classe est déterminant :

« on est 20 ici (...) les professeurs font attention aux élèves, ils prennent le temps (...) Les profs nous disent, tu viens nous voir à la fin du cours, ils font leur possible pour nous aider. Quand ils voient qu'un élève a des difficultés, ils vont tout faire pour le booster, lui donner envie de travailler. ».

Viennent ensuite les méthodes de travail :

« Les profs travaillent ensemble, ils font des passerelles : par ex, le prof de math est venu nous expliquer des choses en physique : le prof de physique n'a pas les mêmes méthodes que le prof de maths. ».

Joue également le fait de favoriser le travail collectif :

« En histoire : dossier à deux ou trois ; en sciences : en petits groupes, physique-SVT, en binômes ; anglais : travaux de groupe... c'est bien quand on n'est pas à l'aise, ça donne envie de travailler, on se fait booster par les autres ».

Les deux aspects se mettent en synergie lorsque les trois professeurs de sciences font travailler les élèves en petits groupes... Cet aspect est également valorisé par les professeurs eux-mêmes quand ils disent :

« Ca communique entre nous, ce n'est pas un vain mot mais une réalité ».

Enfin, l'avis d'un élève ayant terminé ses études confirme le tableau :

« au niveau pédagogique, on ne peut pas trouver mieux, les cours étaient bons, les profs de qualité, les projets de qualité (...) les rapports humains, entre les adultes et les élèves,

⁶⁹ Un groupe d'élèves a demandé à nous rencontrer pour nous faire part essentiellement de leur mécontentement, alors qu'un focus group avec les internes membres du Conseil de vie lycéenne avait déjà été réuni.

c'est le point fort de l'internat ».

Ce regard positif des élèves s'explique aussi par le regard positif que portent en retour les enseignants sur les élèves :

«Très performants à l'oral, ils prennent la parole, les profs ne leur font pas peur...il y a du respect, il y a une relation de confiance qui s'établit, dans la plupart de nos classes, on se sent bien. Il faut les mettre en confiance ; ce sont des élèves qui viennent dans le but de progresser ».

Une entraide entre pairs essentielle

Comme évoqué dans ce témoignage d'élève à Douai, un autre effet de l'internat, puissant bien que moins visible, est celui de **la coopération entre pairs**.

S'il est certes l'une des forces éducatives de tout internat, il se révèle particulièrement structurant dans les internats d'excellence, pour deux raisons :

- Le profil des élèves, qui bénéficient moins qu'ailleurs des soutiens familiaux dans leurs apprentissages ;
- L'ambition éducative et scolaire spécifique à l'internat d'excellence, qui offre des temps d'études collectives et des activités dont ne bénéficient pas les autres internes.

Cet « **effet de pair** » ressort singulièrement dans les internats d'excellence où l'accompagnement scolaire est faible, comme à Saint-Denis, dans lequel l'étude se déroule sans professeur. Questionné sur l'absence d'enseignants sur ce temps des devoirs, un élève ne pas être gêné par cette absence, car il y a toujours un autre élève qui a la réponse à sa question :

« On repère ceux qui sont forts dans une matière, ils nous aident, en maths par exemple. » (Une élève de 4ème).

Même lorsque les dispositifs d'accompagnement sont bien développés, les internes valorisent cette entraide qui se développe entre eux. Cette entraide peut se dérouler dans la proximité, lorsque ce sont les compagnons de chambre qui peuvent s'apporter mutuellement, où dans le cadre de la salle d'étude.

Certains internats favorisent et facilitent cette entraide en l'organisant, comme à Douai et Noyon, où des élèves de niveau supérieur interviennent auprès des plus jeunes (exposés d'actualité présentés par les CPGE aux collégiens à Noyon, aide en mathématique avec les étudiants de l'école des Mines à Douai).

DES ACTIVITES QUI JOUENT LEUR ROLE DE DECOUVERTE ET DES PROJETS PORTEURS DE DYNAMIQUE

Des activités dont les effets pédagogiques demeurent peu valorisés

Dire que les activités et les sorties sont appréciées par les internes peut apparaître comme une évidence, tant elles répondent à une multiplicité de besoins de distraction, de loisir, d'ouverture, de développement personnel. A la question posée dans le cadre d'une enquête

"climat" menée au lycée de Douai sur le meilleur moment d'une journée au lycée, plus de 40% des internes avaient répondu les sorties et 18% les activités. Dans les conclusions, les auteurs ont écrit :

"S'ils sont nombreux à réclamer plus de voyages, plus d'activités, plus de sorties, c'est essentiellement pour renforcer les liens entre eux, avec les adultes, et s'aérer la tête".

Cette dernière vision peut apparaître caricaturale tant elle semble en décalage avec les attentes des promoteurs de ces activités en termes d'ouverture au monde, d'apprentissage, de renforcement de la confiance en soi, mais il est vrai que les internes mettent d'abord en avant la dimension récréative au regard des contraintes qu'ils vivent dans le cadre de travail et non leur impact sur leur réussite scolaire et éducative.

Pour autant, ce qui ressort des discours recueillis, est bien le **rôle de découverte et d'ouverture** que jouent à la fois les ateliers (musique, équitation, théâtre, etc.) et les sorties (culturelles, cinéma, expositions, théâtre) pour les jeunes qui n'ont pas eu l'occasion dans leur famille ou leur école, de sortir et de participer à de telles activités. Au delà, ce qui est parfois mis en avant est la **possibilité de réalisation, de création, et donc d'expression de soi**, qu'il s'agisse d'un montage électronique ou d'une comédie musicale, génératrice de valorisation et d'affirmation des intérêts, individuels et collectifs.

Du point de vue des acteurs (équipes de direction, parents, enseignants, voire élèves...) il n'est cependant pas rare que les activités (ou le « trop » d'activités) soit jugé préjudiciable, dans le temps qu'on leur attribue, à la réussite scolaire. C'est ainsi, par exemple, qu'à Tours, la CPE **met l'accent sur le scolaire** et tient un discours ferme auprès des internes comme de leurs parents et, si les notes sont trop faibles, les adolescents n'ont plus accès aux activités. A Latresne, une mère a **demandé qu'on supprime les activités pour que son fils puisse mieux se consacrer aux études**, dans un discours ambigu, révélateur des effets de double contrainte, où elle déclare que c'est aux élèves de choisir dans la mesure où ils doivent savoir s'ils ont le temps mais que, si les résultats ne sont pas bons, les surveillants suppriment les activités. Elle est en grande partie en phase avec la proviseure qui, après un an de fonctionnement et des résultats scolaires jugés insuffisants, a décidé de limiter la participation des internes à une seule activité.

Cette appréciation est parfois reprise par les internes qui intégré le discours des adultes mais restent dans l'ambivalence. A Noyon, **certain élèves se disent finalement satisfaits d'avoir moins d'activités** cette année, car ils ont ainsi plus de temps pour faire leurs devoirs. Certains expliquent, qu'à cause des activités ils n'ont pas le temps de se concentrer sur les programmes –denses- de lycée et donc « sèchent » les activités. Dans le même temps, ils reconnaissent le bénéfice de ces « **bouffées d'oxygène** » dans un **quotidien très studieux**.

Des projets qui articulent dimension pédagogique et dimension éducative

Certains projets pédagogiques que nous avons décrits ci-avant témoignent de ce que peut être une **véritable articulation entre pédagogique et éducatif**, dans la mesure où :

- Ils prennent un **support** artistique, sportif, thématique comme outil pédagogique, de développement des compétences spécifiques et transversales, dans une approche que l'on peut qualifier "d'apprendre autrement" pour reprendre des termes utilisés par certains ;
- Ils engagent une véritable **dynamique d'acteurs** entre internes et membres des équipes vie scolaire et pédagogique, permettant une approche interdisciplinaire,

transversale, créatrice d'une dynamique collective porteuse de sens pour chacun ;

- Ils s'appuient sur un **partenariat extérieur** et motivent sa construction, qu'il s'agisse d'une association de protection de l'environnement, d'un théâtre, d'un tribunal ;
- Ils donnent lieu à une production, une **création**, qui est à la fois le moteur du projet et son aboutissement, qui suscite la motivation et valorise ceux qui y ont participé.

Leurs effets sont particulièrement importants sur plusieurs points :

- **Le développement de compétences** en matière d'expression écrite et orale, techniques que permet la mise en situation de création collective : capacité à construire un scénario et à en maîtriser la syntaxe, à composer un morceau musical, à concevoir et monter une imprimante, etc.
- **Le renforcement de l'autonomie** que permet les démarches nécessaires à la mise en œuvre du projet, la prise d'initiative en lien avec la valorisation individuelle et collective que promeut le projet, dans le fait même de créer mais aussi de montrer aux autres.
- **L'ouverture au monde et la découverte des métiers** que permettent le fait de travailler avec des professionnels extérieurs au milieu enseignant, entrepreneurs pour la mare pédagogique et la réalisation d'un imprimante 3D, artistes et associatifs pour le théâtre, magistrats et avocats pour le projet justice.
- **Le renforcement de la confiance en soi**, mais aussi en l'autre, adulte et jeune, que permet un autre mode relationnel que le rapport maître élève ou que la simple camaraderie, la coopération entre personnes, acteurs du projet dont chacun apprend à identifier les rôles et les capacités pour mieux se situer et agir.

C'est ainsi que, pour les enseignants de l'internat de Douai, le projet justice a permis de créer un groupe de classe soudé et dynamique, avec des élèves valorisés et surtout plus autonomes :

« Le projet, ça soude et ça valorise ; maintenant, quand ils ont une démarche à faire, ça leur est naturel. ».

Pour les différents participants du projet théâtre de Noyon, celui-ci a permis une progression des apprentissages fondamentaux tout autant que de la responsabilisation :

« Nous les avons vu progresser, être de plus en plus présents, motivés, impliqués, dynamiques, forces de proposition ; des responsabiliser, s'épauler, se plier aux contraintes du spectacle, y prendre plaisir (...) l'élève apprend, acquiert des compétences malgré lui : les fondamentaux du LPC (lire, écrire, dire) mais aussi des compétences plus difficiles à évaluer que sont l'autonomie ou l'initiative. »

Un projet pédagogique « ensemble » : exemple du projet Justice de Douai

Les élèves ont travaillé sur la Justice en classe et ont rencontré un magistrat de la Cour d'Assise. Ils sont allés assister à une audience d'Assises et ont réalisé en compagnie du président un délibéré fictif. Ils ont réalisé différents textes et documents vidéo présentant l'affaire à laquelle ils ont assisté et leur expérience. Après avoir **assisté à plusieurs audiences** correctionnelles, les élèves ont **travaillé sur le dossier d'une affaire** de délit avec des magistrats et avocats du Tribunal de Grande Instance (TGI) de Douai dont la Présidente et le Procureur de la République dans la classe d'une classe de 2^{nde}. Ils ont **appris à tenir le rôle des différents intervenants** de l'audience qu'ils ont ensuite « joué » **dans les locaux du tribunal**.

Différentes interventions ont eu lieu au lycée : magistrats de la Cour d'Appel de Douai, médecin légiste, brigade criminelle, juge d'instruction, avocat, journaliste « Justice – Police » de France 3... Ils ont assisté à une semaine d'audience aux Assises du Nord et **ont réalisé un délibéré fictif** avec un magistrat de la Cour d'Assises. Tout cela leur a permis de réaliser un scénario de film de formation pour les jurés d'Assises. Il a ensuite été tourné avec la participation des différents intervenants.

Des magistrats du TGI de Douai, de la PJJ et de la Police nationale sont venus dans la classe pour **expliquer leur métier** et voir comment ils traitaient les affaires de mineurs. Les élèves ont rédigé un scénario de Bande Dessinée. Celle-ci a été réalisée en collaboration avec le club manga de l'établissement. La BD a participé et a reçu un prix spécial au Festival de la BD d'Anzin Saint- Aubin.

Les élèves ont **gagné en autonomie et en confiance** ; le fait de mener un projet sur un laps de temps long leur a également permis de **mieux gérer leur travail en l'organisant précisément** ; ils ont acquis des **connaissances précises sur le fonctionnement de la Justice** et le monde judiciaire ; ils ont développé leurs **capacités en terme d'écriture et de prises de parole** (résultats visibles lors des épreuves anticipées de français et des TPE).

L'excellente cohésion du groupe (absence de conflits majeurs dans les groupes classe) et motivation en classe est aussi une plus-value de cette dynamique. Le fait de prendre part aux différentes étapes de ce projet sur le long terme, de **constater concrètement, entre eux, leurs progrès**, a également joué un rôle très positif sur la confiance en eux.

En synthèse, les effets conjugués de l'internat et de l'accompagnement réalisé dans le cadre des IE, s'ils sont difficiles à mesurer, n'en restent pas moins probants en termes de réussite éducative. Si les impacts sur les résultats scolaires restent délicats à apprécier, ceux sur l'intensité de travail, l'envie d'apprendre et la confiance en soi ne sont pas contestables. Ces effets sont maximisés pour les adolescents dont l'environnement était peu porteur, voir véritablement handicapant. Si ces effets peuvent d'abord être attribués au cadre de travail qu'offre l'internat, avec les contraintes qu'il impose et le climat qu'il crée, l'aide et l'écoute que la plupart proposent sont largement plébiscités. L'implication des enseignants, les compétences et la disponibilité des assistants d'éducation, la cohérence que permettent les dispositifs de suivi jouent alors un rôle essentiel. Les projets pédagogiques suffisamment porteurs pour générer une dynamique éducative transversale apparaissent avoir un impact encore plus important sur l'envie de travailler et les capacités d'autonomie des jeunes.

Conclusion générale de la troisième partie :

L'analyse des différentes expériences d'internat, dans toute leur richesse, permet de **dégager un certain nombre de conditions qui favorisent la réussite éducative**, une réussite qui englobe la réussite scolaire mais ne s'y limite pas. Il s'agit ici de dégager les moteurs et les freins, les bonnes pratiques et leurs limites, en ce qu'ils peuvent **alimenter la réflexion** sur la façon dont les internats peuvent participer à l'évolution de la politique éducative dans le second degré.

Au cœur de ces facteurs de réussite, se situe la **motivation** des élèves qui évoluent dans un environnement contraignant et limitant à trouver de meilleures conditions de travail. Cette motivation n'est pas toujours spontanée, elle peut se construire et les services de l'Education nationale et l'internat lui-même y ont leur rôle en informant sur ses possibilités d'accueil et de soutien qu'ils peuvent offrir.

Premièrement, c'est **la qualité du cadre éducatif** qui est en jeu, sa capacité à être à la fois structurant et soutenant, maternant et ouvert, sécurisant et laissant place à l'autonomie. De bonnes conditions de vie, un équipement pédagogique, l'affirmation de règles communes, l'accompagnement par un personnel qualifié constituent à l'évidence les éléments de base de ce cadre. Ce sont ces conditions qui permettent de créer, un climat souvent qualifié de familial, sans lequel le travail, devient pesant, les apprentissages laborieux. Ce sont elles qui vont permettre de créer une ambiance de travail où les règles contraignantes sont suffisamment acceptées, intégrées pour ne plus entraver la liberté.

Cependant, ces effets peuvent, dans certains internats, se voir limités par l'hétérogénéité de leur public et de leurs difficultés, au croisement des problèmes familiaux, sociaux et des difficultés des apprentissages que les motivations, elles-mêmes fluctuantes, ne parvient pas toujours à aplanir. En d'autres termes, l'internat est confronté au risque de laisser se reproduire en son sein, les inégalités qu'il prétend combattre.

C'est dans ce cadre qu'on saisit toute **l'importance du suivi individualisé**, car c'est grâce à lui que peuvent être identifiés les besoins spécifiques, ponctuels ou structurels, orienter vers ou adapter les réponses, suggérées ou imposées, en termes de soutien aux apprentissages, participation aux activités, soutien psychologique et affectif. Ce suivi individualisé ou personnalisé a d'autant plus de chances de se mettre en œuvre qu'il existe au sein même de l'internat une véritable équipe, managée et orienté vers un véritable projet pédagogique et éducatif.

Ainsi, l'analyse a souligné les écarts observés entre le projet formalisé et celui réellement mis en œuvre. C'est ici qu'intervient, au-delà du cadre structurant de l'internat, élément passif du projet, ce qui en constitue le moteur, le principe actif, **la dynamique collective de l'équipe**. Pour être performant, il doit être réalisé avec l'équipe éducative des établissements, et faire l'objet de **temps de coordination entre membres équipes pédagogique et éducatives**. La **participation des enseignants** au soutien aux apprentissages participe fortement à la constitution et au maintien des liens entre internat et établissement au travers de l'implication concrète dans le suivi et de l'adaptation de l'accompagnement.

Mais cette participation est en elle même insuffisante à assurer une synergie entre l'enseignement réalisé en classe et l'accompagnement pédagogique hors classe si les deux ne se nourrissent pas mutuellement, tant au niveau du contenu même des apprentissages qu'au niveau du développement des capacités d'autonomie.

L'analyse des projets pédagogiques, qui connectent les acteurs et les compétences habituellement séparées, permet de prendre conscience de l'effet bénéfique du **travail**

collectif, sur des actions à dimension transversale. C'est alors que les activités dépassent l'aspect loisir pour devenir effectivement éducatives, que la sortie théâtre devient support de réflexion parce que le théâtre est un objet de cours ou que le club théâtre permet de monter une pièce.

Cette dynamique génère en retour **d'autres rapports entre adultes et internes**, fondés sur la confiance et le respect et dont l'importance dans la prise de confiance en soi, la conquête de l'autonomie, ce qui apparaît essentiel au développement de l'individu-élève. Encore faut-il qu'il y ait une proximité suffisante entre internat et établissement, que les moyens soient suffisants et bien utilisés : on ne peut passer sous silence que ce qui fait par exemple la force de l'internat de Douai repose aussi sur des effectifs de classe limités qui permettent cette disponibilité tant appréciée des internes.

Ce sont tout autant les projets pédagogiques développés au sein des établissements scolaires qui sont moteurs de réussite éducative que ceux des internats. Si les projets d'internat peuvent maximiser leurs effets, c'est bien parce qu'un projet pédagogique est partagé entre les membres de la communauté éducative, au-delà de la notion trompeuse d'excellence, comme nous le montre les exemples d'internats où ils font effectivement sens.

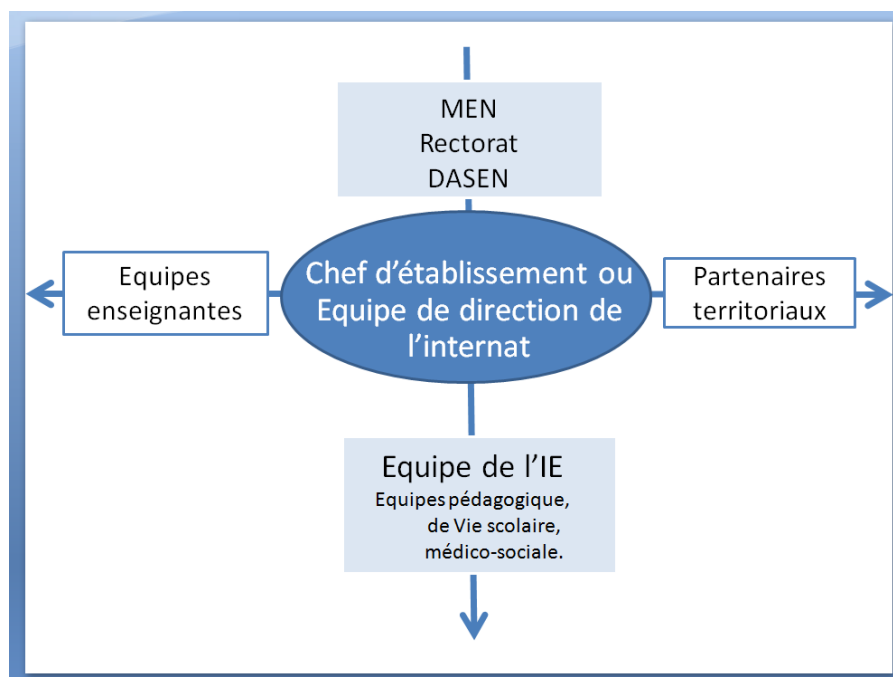
IV. LES EFFETS DU PROGRAMME EN TERMES D'INNOVATION ET DE MANAGEMENT EDUCATIFS

Fondé sur le principe de l'expérimentation et doté de ressources dérogatoires, le programme Internats d'excellence portait en lui une **ambition forte d'innovation**, à la fois en termes pédagogiques, mais aussi **d'organisation, de management et de gouvernance scolaires**.

Il s'agit ainsi de se pencher sur les conditions et l'efficacité du **pilotage** des internats, mais aussi de porter un regard sur la conception et la **mise en œuvre** de la structure organisationnelle et humaine qu'est l'internat d'excellence.

Comme l'ont illustré les parties précédentes, les internats d'excellence se caractérisent par des anciennetés, des configurations et des envergures différenciées. Ces disparités dans les moyens humains, matériels, financiers, ainsi que les opportunités offertes par l'environnement et les historiques relationnels influent bien évidemment sur les modes de fonctionnement et de développement de chaque internat. Cependant, chaque site est confronté aux mêmes **enjeux internes et externes**, le fonctionnement de l'internat d'excellence dépendant de la capacité de l'équipe à jouer avec un **lot d'opportunités et de contraintes**. En première ligne du management de l'internat d'excellence, l'équipe de direction (chef d'établissement, directeur de l'internat, etc.) doit en effet concevoir et mettre en œuvre un **système** de relations permettant la vie de l'internat, à travers la communication, la coordination, la supervision, l'échange, la mise en réseau, ou encore l'évaluation.

Ce système peut être décrit (voir schéma ci-dessous) comme une combinaison de relations verticales d'une part, qui place l'équipe de direction à l'interface entre sa hiérarchie (DASEN, rectorat, Ministère) et son équipe opérationnelle (équipes pédagogique, médico-sociale, de vie scolaire). Sur un axe horizontal, l'équipe de direction est aussi appelée à développer des partenariats et mobiliser des ressources, que celles-ci soient internes à son système (enseignants du ou des établissement(s) de rattachement) ou externes (partenaires territoriaux tels que les collectivités locales et les entreprises, fondations, associations, etc.).



Après avoir dans un premier temps rappelé les attendus du dispositif et dressé les principaux éléments de bilan sur la manière dont l'innovation s'est traduite dans le fonctionnement des établissements, les enjeux de **management interne** seront dans un deuxième temps abordés à travers une analyse des processus de recrutement et des profils des personnels des internats d'excellence, des méthodes et outils managériaux, ainsi que des dynamiques collectives et de mobilisation enseignante. Seront dans un troisième temps abordées les modalités de **gouvernance externe du dispositif**, à savoir l'animation du programme aux niveaux national et académique ainsi que sa capacité à organiser des partenariats externes.

1. UNE AMBITION D'INNOVATION MAIS UNE MISE EN ŒUVRE NON OUTILLÉE

L'AUTONOMIE ET L'INNOVATION, UNE MISE EN MARCHÉ RÉCENTE DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Tel qu'il a été défini dans ses textes fondateurs, le programme Internats d'excellence a été construit sur des **modes de fonctionnement en dehors des cadres ordinaires** de l'Éducation nationale. Ces internats sont dotés de ressources et de compétences inédites leur conférant une **grande liberté** dans la mise en œuvre du projet et la constitution des équipes. Dans cette logique, l'innovation tient ici à la philosophie d'action insufflée, héritée du *New Public Management* progressivement transposée au domaine scolaire, dans un mouvement observé dans la plupart des pays européens et anglo-saxons vers une plus grande autonomisation des établissements⁷⁰. En France, cette orientation du système éducatif est considérée comme lente, malgré l'autonomisation des établissements promue dans les années 1980, avec les lois de décentralisation et le passage au statut d'EPLE⁷¹. Les internats d'excellence, tout comme avant eux le programme ECLAIR ou les lycées expérimentaux, constituent de réelles avancées en matière d'autonomisation des établissements scolaires, si l'on considère que l'autonomie des établissements se traduit à travers trois types de marges de manœuvre : la pédagogie, la gestion financière et les ressources humaines⁷². **Invitant à une différenciation et à une entorse à la norme de l'école uniforme, ces programmes renforcent la responsabilité du chef d'établissement** dans l'usage de fonds financiers différenciés, la possibilité de recruter sur « profil » et la disponibilité d'heures d'enseignement supplémentaire (à travers une « dotation horaire globale ») lui permettant une marge de manœuvre pédagogique.

L'innovation éducative, conçue comme un élément d'autonomisation, est quant à elle promue dans la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005⁷³ à travers son article 34⁷⁴. Devenue une injonction, l'innovation est dorénavant formalisée en une

⁷⁰ François Muller, Romuald Normand, *Ecole : La grande transformation, les clés de la réussite*, op.cit., p. 140.

⁷¹ La loi du 22 juillet 1983 et le décret du 30 août 1985 transforment les établissements scolaires du second degré en EPLE et confèrent à l'établissement une plus grande autonomie, celui-ci disposant notamment de son propre budget.

⁷² Voir Centre d'analyse stratégique, « Enseignements des recherches sur l'effet et l'autonomie des établissements scolaires », *Note d'analyse*, n°316, janvier 2013.

⁷³ Bulletin Officiel n°18 du 5 mai 2005.

⁷⁴ Extrait de l'article 34 : « Sous réserve de l'autorisation préalable des autorités académiques, le projet d'école ou d'établissement peut prévoir la réalisation d'expérimentations, pour une durée maximum de cinq ans, portant sur l'enseignement des disciplines, l'interdisciplinarité, l'organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement, la coopération avec les partenaires du système éducatif, les

compétence à acquérir pour les enseignants (compétence n°2, arrêté du 12 mai 2010). Le nouveau mot d'ordre est donc, tel que formulé par le Ministère de l'éducation nationale, d'«*inciter les équipes éducatives à exercer leur **créativité** et leur **responsabilité**, pour proposer des démarches et des organisations nouvelles*»⁷⁵. Il ouvre la possibilité de **moduler les cadres normés du fonctionnement scolaire**, par exemple les grilles horaires des enseignements ou de nouvelles modalités d'organisation de la classe.

LE PROGRAMME INTERNATS D'EXCELLENCE, DES PROMESSES ET DES ATTENDUS

Dans ce contexte, la combinaison de moyens dérogatoires et d'une large liberté de gestion laissée aux internats d'excellence est à mettre en lien avec les fortes ambitions du programme en termes d'innovation et de *bonnes pratiques* de management. En somme, la promesse du dispositif consistait à conjuguer, à travers un montage pertinent et agile, un fort objectif de justice sociale et une exigence d'efficacité renouvelée.

Ainsi, nous pouvons résumer le postulat sur lequel se fonde le dispositif Internats d'excellence comme suit :

- L'autonomie est une condition du **renforcement de l'efficacité** des établissements dans le suivi et la réussite des élèves ;
- La liberté qui leur est conférée peut constituer un **levier de créativité**, de méthodes et de postures nouvelles et novatrices, et une *hybridation* des pratiques (scolaires et périscolaires, pédagogique et éducatif) ;
- La configuration en réseau, enfin, peut venir servir la nouvelle logique prônée par l'Education nationale d'une plus grande inscription de l'établissement dans une **gouvernance en réseau** et territorialisation de l'action éducative. Le programme peut ainsi faire figure de « test », de mise en situation du principe dans des environnements territoriaux variés.

En conséquence, il était attendu des internats d'excellence qu'ils permettent :

- L'émergence de **nouvelles pratiques**, transférables et diffusables ;
- L'expérimentation de **nouveaux modes organisationnels** ;
- De **nouveaux modes de collaboration** avec leur environnement, et une relation plus étroite avec les acteurs locaux, notamment les collectivités et les entreprises.

L'évaluation a visé à étudier les réalisations et les limites des innovations développées sur ces différents aspects.

UNE LIGNE STRATEGIQUE... SANS FEUILLE DE ROUTE ?

S'ils offrent un caractère légal à l'innovation et incitent à l'expérimentation au sein des établissements en fixant un certain nombre d'objectifs transversaux, les textes fondateurs des internats d'excellence laissent cependant peu d'indices sur la manière concrète d'organiser

échanges ou le jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire ». Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005 (BO n°18 du 5 mai 2005).

⁷⁵ Extrait de la circulaire de rentrée 2010.

cette nouvelle fonction de « management », d'« ouverture » et d'« innovation » au sein des établissements.

Les organisations et les modes de faire des internats d'excellence illustrent de multiples questionnements dans leur gestion quotidienne par les équipes et **interpellent le programme sur sa traduction au concret**. Au sein du programme, **comment organiser la liberté** et outiller l'autonomie ? Quel **nouveau modèle de répartition des rôles en interne**, et quels nouveaux schémas de mise en lien avec l'environnement extérieur ?

Le sentiment qui prime réside dans le peu de direction et d'outils offerts aux chefs d'établissement pour gérer le **contournement de la règle et la faible marge d'innovation** tant la gestion en tant que telle du programme (les équipes, les élèves, les locaux...) apparaît lourde et complexe. De fait, les chefs d'établissements, et les équipes, ont **inventé des modèles d'action en jouant sur les possibilités offertes par le programme**, les difficultés de sa gestion et les contraintes du système éducatif.

2. LE MANAGEMENT "INTERNE" DE L'INTERNAT D'EXCELLENCE

De par sa vocation expérimentale, le dispositif fait face à des enjeux organisationnels et managériaux forts. Combinant un certain nombre de ressources héritées (humaines, matérielles, ...) avec des profils et outils inédits (recrutement hors schémas classiques, moyens dérogatoires...), il représente un défi de management, et ce, à plusieurs niveaux. Il s'agit de faire travailler ensemble un certain nombre d'acteurs (équipes pédagogiques, éducatives, médico-sociales...) intervenant habituellement avec des logiques, mais aussi selon des temps et des lieux, distincts. Il constitue de plus un « système » en interaction avec des établissements scolaires, selon des modes organisationnels complexes, jamais tout-à-fait intégré (sauf quelques uns, dont Douai), jamais totalement déconnecté. Au centre de ce système, le chef d'établissement apparaît comme un « chef d'orchestre » et se voit confier de véritables responsabilités managériales. Cette partie propose d'étudier dans quelle mesure les postures individuelles et les dynamiques collectives des équipes impactent les modes de fonctionnement de l'internat d'excellence et, par suite, sa capacité à devenir un espace d'innovation.

LE CHEF D'ETABLISSEMENT : UN « CHEF D'ORCHESTRE » AU PROFIL ET AUX MISSIONS MULTIPLES

Mise en contexte : la montée en puissance du « school leadership »

Partout en Europe et au-delà, le chef d'établissement voit son rôle mis en avant, quelque soit le niveau d'enseignement concerné. De la Nouvelle Zélande aux Etats-Unis en passant par le Royaume-Uni, ses prérogatives et ses responsabilités montent d'un cran. Emergent alors de nouveaux partages de rôle et de responsabilité, le chef d'établissement étant passé d'un mandat d'« administration scolaire » à un nouveau rôle de « management de la performance ». Comme l'expliquent François Muller et Romuald Normand, chercheurs experts des organisations scolaires comparées : « *Si hier la fonction de chef d'établissement était celle d'administrateur au service d'une organisation bureaucratique, hiérarchique, plus ou moins centralisée, ils sont aujourd'hui considérés comme des "managers" de la nouvelle gestion*

publique »⁷⁶.

Des profils atypiques pour une mission « tout terrain »

Dans le cas spécifique des internats d'excellence, le poste de direction paraît au cœur d'un système d'acteurs et de ressources complexe, à l'interface entre le lieu « internat » et ses personnels habituels (maîtres d'internat, infirmière, agent de propreté, de sécurité, etc.), le lieu d'enseignement et ses acteurs (enseignants, chef d'établissement s'il s'agit de deux postes disjoints, CPE, assistante sociale, etc.), sa hiérarchie et enfin les collectivités, supposées parties prenantes du dispositif au local.

Selon le cahier des charges du dispositif annexé à la circulaire de juillet 2010, « *le choix de personnels de direction d'une très grande qualité, capables de construire et de mener à bien des projets très ambitieux* »⁷⁷ est essentiel. Le même cahier des charges précise par la suite que le choix du directeur de l'internat doit se faire au regard de :

- ses compétences de pédagogue ;
- ses compétences d'éducateur ;
- sa capacité à mobiliser les équipes ;
- sa qualité de gestionnaire avisé ;
- sa capacité à faire face à l'imprévu.

De tels profils n'étant pas aisés à « dénicher » dans le vivier habituel et par le jeu ordinaire des nominations et mutations, il était prévu dans le cahier des charges initial que le recteur nomme un chef d'établissement « constructeur », porteur du projet. Dans de nombreux cas en effet, le recours au **profilage de poste** a permis une flexibilité dans le recrutement, valorisant les compétences et la motivation du candidat.

Lorsque l'établissement support de l'internat d'excellence est en **réseau ECLAIR**, le principe institutionnalisé du **profilage de poste** a permis de **recruter aisément des profils choisis pour leur expérience, leur motivation et leur adhésion au projet**⁷⁸. Observé dans les contextes ECLAIR des établissements étudiés à Amiens, Noyon ou encore de Saint-Denis, ce type de recrutement « sur poste à profil » a parfois été possible en dehors du réseau ECLAIR, comme le montrent les exemples de Châtel-Saint-Germain et de Douai. Sur le site de Châtel-Saint-Germain, c'est le DASEN qui, fortement investi dans le projet, a rédigé la fiche de poste « à profil » du proviseur adjoint qui dirige l'internat. A Douai, c'est sur demande du recteur que le principal d'un collège de Roubaix a été détaché de son poste dès mars 2010 afin de préparer le projet, recruter le personnel et organiser la rentrée. A contrario, près de la moitié des établissements étudiés ont « **hérité** » des **ressources humaines déjà en poste**, notamment dans le cas où l'établissement était déjà porteur d'un internat « classique ». **La notion de « recrutement » d'un chef d'établissement pour l'internat est alors toute relative**, tout au plus

⁷⁶ François Muller, Romuald Normand, *Ecole : La grande transformation, les clés de la réussite*, op.cit., p.140.

⁷⁷ Ministère de l'Éducation nationale, *Cahier des charges du dispositif Internat d'excellence*, *Bulletin officiel*, n°29 du 22 juillet 2010, p. 4.

⁷⁸ « *Dans les établissements ECLAIR, le chef d'établissement est choisi par le ministère sur proposition du recteur, après avis de l'inspecteur d'académie sur la base de trois exigences : une expérience réussie en établissement difficile, une capacité d'animation d'équipe avérée et une volonté de s'impliquer dans des projets pédagogiques novateurs.* » Ministère de l'Éducation nationale, *Vade-mecum du Programme ECLAIR*, Mai 2011.

ses missions ont-elles été adaptées au nouvel exercice.

Le **statut officiel associé à la fonction de direction** de l'internat d'excellence apparaît variable d'un internat à l'autre. S'il s'agit généralement du **chef de l'établissement de rattachement** (principal ou proviseur), celui-ci est parfois épaulé d'un **adjoint**, qui a été dédié spécifiquement à cette mission, voire recruté expressément, comme l'illustre l'exemple de Châtel-Saint-Germain et avec lequel le travail en **binôme** est plus ou moins étroit, comme le montre l'exemple de Mondoubleau. Le recrutement d'un adjoint n'a pas toujours été possible ou souhaité, et la personne en charge de la gestion et de la coordination de l'internat d'excellence, au quotidien, peut parfois occuper une autre fonction. Ainsi le « **directeur des études** » à Noyon joue un rôle d'**interface** entre les différents personnels de l'internat, mais aussi avec les établissements de rattachement et les partenaires extérieurs avec lesquels se tissent les projets. A Caen, c'est un **CPE** qui porte la **coordination du projet** au quotidien, alors qu'à Lons-le-Saunier, c'est une **enseignante**, avec un temps dédié à la coordination. Ces deux configurations singulières sont à mettre en lien avec la faible ampleur (financière, humaine, donc organisationnelle) du projet Internat d'excellence au regard du grand internat « classique » dans lequel il s'intègre dans ces deux établissements.

L'analyse comparée des compositions de l'équipe de direction sur l'ensemble des sites révèle de **fortes disparités**. Ainsi, la présence d'un adjoint au sein de l'établissement ne garantit pas toujours que celui-ci soit, en totalité ou en partie, affecté à la gestion de l'internat d'excellence. A Saint-Denis ou à Latresne, l'adjoint n'y joue ainsi, en pratique, pas un véritable rôle. Il devient alors **difficile d'identifier un « porteur de projet » ou un « pilote » pour le projet Internat d'excellence**. A Roanne, de la même manière, il n'existe pas d'interlocuteur réel sur le projet Internat d'excellence, celui-ci n'ayant pas réellement été mis en œuvre.

On observe enfin un phénomène de *turn-over* au sein des équipes de direction, avec une figure récurrente de **départ du chef d'établissement initiateur ou « artisan »** de la démarche Internat d'excellence à la fin de la première année scolaire. Cette **logique de « relève »** a pu être observée dans de nombreux cas (Noyon, Lons-le-Saunier, Roanne, Tours, Saint-Denis, ...).

Extrait d'investigation : le remplacement du chef d'établissement initiateur du projet, exemples comparés

Internat d'excellence de Noyon

Dès début 2010, la principale du collège Louis Pasteur, l'un des trois établissements de rattachement de l'internat d'excellence de Noyon, s'est vue être investie de la mise en œuvre de l'Internat d'excellence de Noyon sur le site-caserne de la commune. Le choix de la localisation s'était d'abord porté sur Compiègne. Puis, tirant parti de la disponibilité d'un vaste site inoccupé à Noyon, il avait été décidé d'un portage de l'internat d'excellence de Noyon par son lycée.

L'internat devant ouvrir à la rentrée 2010, **l'équipe ne disposait que d'environ trois mois** pour organiser les travaux d'aménagement de l'internat dans l'ancienne caserne, monter le projet et recruter les personnels. Au rectorat, le proviseur de vie scolaire en charge du dossier devait construire au plus vite une politique d'internat. Sous la responsabilité d'un recteur nommé spécifiquement pour mettre en œuvre le programme, c'est sous une **forte pression et un niveau d'exigence élevé** qu'un projet de qualité a pu être mis au point.

C'est ainsi dans un **contexte d'urgence et de « marche forcée »** que s'est mis en place le projet, suivant une **logique très descendante**. De plus, au vu de l'absence d'implication du Conseil régional dans le programme et du fort investissement du Conseil général, **le portage de ce projet**

administrativement et financièrement très lourd a dû être déplacé sur le petit collège de Louis Pasteur. Face à des enjeux forts de gestion, peu de marge de manœuvre a pu être laissée à la principale du collège, lors de cette période qui s'est avérée nerveusement et physiquement très éprouvante pour l'ensemble des acteurs impliqués.

A la rentrée 2012, un nouveau chef d'établissement a été nommé, suite au départ de l'ancienne principale. Il s'est toute suite montré enthousiaste à la prise de connaissance du programme, et à la vue de la **vitalité du projet, qui était de fait « déjà mis sur les rails »**. Il s'est aussi montré sensible à la situation difficile de ce collège, classé en ZEP, RRS, et accueillant déjà une classe SEGPA.

Internat d'excellence de Lons-le-Saunier

A Lons-le-Saunier, la situation s'est présentée sous un angle différent pour le lycée Jean Michel, qui portait déjà un grand internat. Plus qu'un défi de gestion matérielle et d'organisation logistique, la mise en œuvre du programme s'est cette fois-ci heurtée à la **forte opposition de l'équipe enseignante** du lycée.

L'ancienne proviseure souhaitait **faire de la création d'un internat d'excellence un levier d'innovation** éducative pour le lycée et son internat. Mise face à l'injonction du DASEN de conduire la mise en œuvre selon un « pilotage fort », elle n'est **pas parvenue à mobiliser les équipes**, faisant preuve de réticences croissantes. Le projet pédagogique, là aussi **réalisé dans l'urgence**, a été plusieurs fois remanié, avec l'aide de l'inspecteur d'académie coordinateur de la mission Internats d'excellence, sans jamais être mis en œuvre en l'état.

Conséquence de cette situation de blocage et d'un sentiment d'échec, la proviseure a quitté l'établissement en 2013. Ceci a entraîné la **nomination d'un nouveau proviseur** à la rentrée suivante. Plus distancié par rapport au projet initialement conçu, celui-ci a permis d'entrer dans une **logique de compromis** et de mettre en œuvre un projet à la **voilure considérablement réduite**, mobilisant quatre enseignants.

Les récits des DASEN et des chefs d'établissement qui ont pris la suite des chefs d'établissement « initiateurs » font comprendre toute la difficulté de la mise en œuvre, le premier directeur de l'internat ayant bien souvent « essuyé les plâtres » d'une **mise en route dans l'urgence**, et des **premiers mois de fonctionnement « sous pression »**, en lien avec les « erreurs de casting » parmi les élèves (voir Partie II) comme parmi les personnels. Le renouvellement de l'équipe de direction correspond parfois aussi à une stratégie pour « **tourner la page** » d'une époque marquée par la confusion, voire le conflit, notamment vis-à-vis du corps enseignant, comme le montre le cas de Lons-le-Saunier. Le plus souvent, ce sont les chefs d'établissement eux-mêmes qui ont souhaité ce départ, considérant aussi que passer la main à une « nouvelle tête » permettra de **normaliser l'internat dans le paysage local**.

En termes de profils, on constate également une **diversité des parcours et des expériences**, certains provenant par exemple du monde de l'entreprise. Le directeur adjoint de Châtel-Saint-Germain a par exemple été recruté pour ses expériences conjointes dans des lycées messins, qui lui permettaient une bonne connaissance des interlocuteurs locaux et des réseaux, et ses expériences dans le domaine privé, qui lui conféraient des qualités de gestion et d'organisation spécifiques. Plusieurs chefs d'établissement avaient aussi déjà connu des **expériences précédentes en internat**, ce qui a favorisé leur recrutement. Un autre paramètre pris en compte est le **moment auquel arrive cette nomination dans le parcours** du futur chef d'établissement : si certaines équipes de direction sont jeunes et se situent à un point-clé de leur carrière (comme à Saint-Denis, à Amiens ou à Mondoubleau), d'autres s'avèrent plus

avancées dans leur parcours, voire en fin de carrière (cas de Tours, de Saint-Jean-de-la-Ruelle ou encore de Lons-le-Saunier) et ont pu être nommées à la tête de l'internat d'excellence dans une logique de promotion avant départ en retraite.

Deux grands types de postures managériales

Il ressort chez les directeurs d'internat de notre panel une faible occurrence du style autocratique (le chef estime qu'il a tout pouvoir), bureaucratique (ultra-formalisation et rigidité) et laisser-faire (les équipes sont laissées à elles-mêmes et ne sont pas coordonnées)⁷⁹.

Globalement, **deux grands types de postures** sont observés, en lien avec le degré de dynamisme et de réalité concrète du programme Internats d'excellence au sein de l'établissement :

- Dans les internats les mieux dotés en moyens financiers et humains, ce sont les **styles « managériaux », « charismatiques », « entrepreneurs » ou encore « délégatif-participatif »** qui prévalent chez les directeurs d'internat, avec un fort degré d'implication des chefs d'établissement quelque soit leur profil. A Amiens comme à Châtel-Saint-Germain, c'est un style participatif qu'on observe, la direction se plaçant en ressource de compétences et de coordination. A Noyon et Douai s'est mis en place au fil des années un management fondé sur la confiance et la « délégation accompagnée », le chef d'établissement se positionnant en ressource pour ses équipes, à qui il laisse au quotidien la marge de manœuvre nécessaire à l'expérimentation de nouveaux modes de faire. A Mondoubleau, le binôme de direction est très présent, faisant figure de véritable leader au service de leur équipe. La posture « entrepreneur » de ces figures managériales s'appuie généralement sur un **sens aigu de la débrouillardise** et du « bricolage » avec les ressources disponibles ou la mobilisation de nouvelles ressources.
- Dans les autres sites du panel, les internats sont conduits et managés selon une posture proche de celles de beaucoup d'établissements et internats classiques, et se rapproche du **style « prestataire »**, avec une répartition stricte des rôles, un respect de la hiérarchie et des commandes venues d'« en haut », qui entraîne un positionnement des équipes de direction dans une **position subalterne voire « attentiste »**. Dans cette catégorie, les établissements qui n'ont pu ou su faire du programme Internats d'excellence une réalité - c'est-à-dire, un programme avec des moyens et un projet spécifiques-, l'équipe de direction n'a **de fait pas de réelle fonction de management**, si ce n'est dans le cadre de l'établissement en général ou de l'internat « classique » préexistant, mais en tout cas pas dans le cadre spécifique du programme. A Tours, par exemple, le chef d'établissement met en œuvre l'internat d'excellence sans le différencier foncièrement d'un internat classique, expliquant que **sans véritables moyens et sans vue sur les moyens à venir, il est difficile de promouvoir le projet** et de mobiliser les enseignants. Contrairement aux profils « managériaux » et « entrepreneurs », ces figures de chefs d'établissement ne développent **pas de stratégie de contournement du cadre ordinaire**. C'est le cas également, dans une mesure variable, à Caen, à Lons-le-Saunier ou encore à Saint-Jean-de-la-Ruelle.

⁷⁹ François Muller, Romuald Normand, *Ecole : La grande transformation, les clés de la réussite*, op.cit., p.158.

En synthèse, il apparaît que **le programme Internats d'excellence**, dans ses textes comme dans sa mise en œuvre réelle, **place le chef d'établissement au centre du projet**. Sur le papier, il est désigné comme pilote d'un établissement bénéficiant d'une autonomie, de moyens dérogatoires et d'un droit à l'expérimentation, ce qui renvoie plus globalement aux nouvelles injonctions faites aux établissements scolaires français et européens. Cependant, en pratique, il est observé une forte distinction entre d'une part des chefs d'établissement qui ont développé des compétences spécifiques (de management d'équipe et de projet, d'esprit d'entreprise, de créativité, etc.), et d'autres dont les fonctionnements relèvent d'une définition plus restreinte de leurs fonctions. La sélection d'un candidat sur profil, au vu de ses compétences, de son parcours et de son adhésion au projet, apparaît de ce point de vue déterminante.

LES EQUIPES DES INTERNATS D'EXCELLENCE : MODULARITE ET POLYVALENCE

Des enjeux inédits de gestion RH : de l'indéfinition des rôles aux rôles multiples

Le dispositif opérationnel se construisant « en marchant », les acteurs présents lors de la mise en route des internats d'excellence témoignent de **la confusion et des incertitudes qui ont prévalu** lorsqu'il a fallu pour la première fois composer une équipe pour l'internat.

Compte tenu de la **diversité des tâches** qui incombent aux équipes (soutien scolaire, accompagnement éducatif, vigilance médicospsychologique, ouverture sur le monde culturel et professionnel...), et à l'ambition propre au programme Internats d'excellence de développer des « ponts » entre les différentes sphères (scolaire, éducative, monde de l'entreprise...), on observe une **inadéquation entre les statuts et fonctions d'une part, et les rôles joués par les personnels d'autre part, avec une tendance à la polyvalence par tous** qu'exige le programme (fonction de gestion, fonction sociale, fonction de suivi pédagogique, etc.). L'inadéquation des cadres de l'EPLE et de l'internat traditionnel aux exigences hybrides du programme (scolaire, périscolaire, santé...) oblige de fait les personnels à « **bricoler** » des rôles, le plus souvent dans une **logique de redistribution des attributions et de coresponsabilité**.

Ainsi, l'internat d'excellence met à mal les cadres usuels, **la notion même d'« équipe pédagogique »** perdant de son sens, car si elle est habituellement relative au temps de classe et donc définie comme une équipe d'enseignants⁸⁰, elle rassemble au sein des internats étudiés une variété de profils et de postes, notamment des CPE et des AED, qui jouent un rôle-clé dans les apprentissages scolaires⁸¹, lors de différents temps de vie des internes (soutien scolaire, projets spécifiques, etc.). Inversement, **parler de « vie scolaire »** pour désigner les personnels qui animent et régulent la vie des internes paraît peu approprié car il ne s'agit pas de temps « scolaire », mais justement, d'un temps « tiers », sur lequel le programme fonde toute sa stratégie de réussite éducative.

⁸⁰ « On appelle équipe pédagogique de classe l'ensemble des enseignants ayant en charge une même classe, et équipe pédagogique disciplinaire l'ensemble des enseignants exerçant dans un même champ disciplinaire ». J-L Auduc, le système éducatif français aujourd'hui, de la maternelle à la Terminale, Un état des lieux, Hachette, 2013, p. 188.

⁸¹ Pour une analyse détaillée des rôles respectifs des membres de l'équipe dans le soutien aux apprentissages, se référer à la Partie III de ce rapport.

Analyse physico-financière des ressources humaines : inégalités et opacité

De même que pour l'équipe de direction, on observe au sein des équipes Internat d'excellence au sens large (équipe pédagogique, vie scolaire, équipe médico-sociale...) la coexistence entre des **postes préexistants**, souvent **partiellement dédiés** à l'internat d'excellence, et des **créations de postes**. Comme mis en lumière dans les précédents rapports, une forte opacité demeure sur les conditions d'attribution de ressources humaines supplémentaires aux internats d'excellence. Globalement, la problématique est d'optimiser les ressources en contexte de **moyens budgétaires contraints**, ceci passant souvent par des mutualisations.

Ainsi qu'évoqué précédemment, les moyens humains dédiés aux internats d'excellence se caractérisent par une forte hétérogénéité, tant qualitative que quantitative. Celle-ci doit cependant être étudiée avec minutie et suivre quelques précautions méthodologiques essentielles :

- **Les chiffres concernant les ressources humaines ne sont pas directement comparables**, puisque celles-ci renvoient à des effectifs d'internes très variables. Pour rappel, il est possible de classer le panel d'internats en trois groupes, selon trois ordres de grandeur, comme le propose le tableau ci-dessous ;

Entre 30 et 45 internes d'excellence	Entre 120 et 140 internes d'excellence	Un petit groupe d'internes d'excellence (une dizaine en moyenne), au sein d'une communauté plus large d'internes
Amiens Latresne Mondoubleau Saint-Denis Tours	Douai Châtel-Saint-Germain Noyon	Caen Lons-le-Saunier Roanne Saint-Jean-de-la-Ruelle

- Sur les sites où l'internat d'excellence prend place dans un internat classique, il est **difficile d'isoler les moyens humains spécifiquement alloués** à l'internat d'excellence, les personnels étant souvent partagés, et l'accueil d'élèves « internes d'excellence » au sein de l'ensemble des internes (logique de places labélisées) ne signifie pas nécessairement un temps supplémentaire accordé aux personnels ;
- Les **temps partiels**, nombreux sur les postes d'internat, rendent complexe la comptabilisation des ressources réelles, les établissements n'étant pas toujours en mesure de les convertir en un nombre d'équivalents temps plein (ETP).

Ces disparités, qui renvoient à la diversité des formes d'internat et des réalités de mise en œuvre du programme, rendent délicate la mise en vis-à-vis des ressources humaines entre les sites étudiés. L'analyse croisée permet cependant de mettre à jour **un certain nombre d'enseignements**, dont voici les principaux.

a) *Concernant l'équipe pédagogique et éducative :*

- Tous les internats d'excellence sont dotés de **CPE**, généralement une personne, parfois deux. Les services peuvent parfois être **partagés entre internat et externat** (à l'image d'Amiens, Caen, Lons-le-Saunier), voire entre plusieurs internats (cas de Latresne).
- Les **équipes d'AED**, parfois appelés « surveillants » ou « maîtres d'internat » sont **proportionnelles aux effectifs**, même s'il n'existe pas de corrélation directe⁸², les chiffres allant de 1,5 à 9 ETP. Il s'agit pour la plupart d'étudiants, parfois de professionnels plus âgés, avec par exemple des expériences dans l'animation, ou en internat traditionnel.
- On ne compte **pas d'éducateurs** parmi les équipes, ce qui constitue parfois un motif d'étonnement pour les parents ou des travailleurs sociaux. Au vu des profils d'internes accueillis dans certains internats d'excellence, leur absence peut en effet être questionnée, notamment dans un certain nombre d'internats d'excellence à « vocation sociale » affirmée.
- Des **enseignants** sont impliqués dans la majorité des internats, en moyenne à hauteur de 7,7 enseignants. Ce chiffre n'est cependant **pas proportionnel au nombre d'élèves**. Huit enseignants sont par exemple impliqués à l'internat d'excellence d'Amiens qui compte 44 élèves, contre neuf à Noyon, qui en compte le triple. Ces écarts peuvent être relativisés ou accentués si l'on s'attache à l'étude des volumes horaires en jeu. A Lons-le-Saunier par exemple, les quatre enseignants ne donnent chacun qu'une quinzaine d'heures (HSE) dans l'année, là où, à Noyon, certains professeurs sont présents tous les soirs.

b) *Concernant les personnels médico-sociaux :*

- On retrouve dans l'ensemble des internats le **même binôme infirmière / assistante sociale**. Les internats d'excellence n'ont, pas plus que les internats classiques, de psychologue mis à disposition. Ces postes sont, à de très rares exceptions, occupés par des femmes.
- La majorité des internats ne disposent pas de poste d'**infirmière** dédié spécifiquement à l'internat d'excellence (Mondoubleau, Tours, Caen, Lons-le-Saunier, Roanne, Saint-Denis, Latresne ...). Ceux disposant de moyens humains plus importants, prévoyant également un logement sur place, et un matériel médical conséquent, sont le plus souvent les internats géographiquement distincts de l'établissement scolaire, comme à Noyon, à Châtel-Saint-Germain ou encore à Douai, où internat et établissement sont intégrés. Globalement, dans les trois quarts des internats d'excellence, les infirmières sont logées sur place.

⁸² Les textes restent relativement flous sur les clés de répartition des AED entre établissements : « *Les besoins d'assistance à l'équipe éducative sont différents d'un établissement à l'autre et doivent faire l'objet d'une analyse spécifique des besoins en la matière fondant pour partie le projet d'établissement. [...] Selon des modalités qu'il leur appartient de définir, les services académiques (rectorats, inspections académiques) s'appuieront donc sur cette démarche pour répartir équitablement et efficacement les dotations d'assistants d'éducation.* ». Ministère de l'Éducation nationale, Bulletin officiel n°25 du 19 juin 2003.

- Les postes d'**assistantes sociales** demeurent quant à eux majoritairement dédiés aux établissements scolaires. Deux cas de figure sont alors observés : soit elles ne disposent pas de temps dédié aux internes d'excellence et ne sont pas en mesure de se déplacer sur l'internat, malgré l'importance de leur rôle et bien que consacrant généralement plus d'attention aux internes d'excellence qu'aux externes, ou aux autres internes. A noter qu'à Châtel-Saint-Germain, l'emploi du temps de l'assistante sociale a été aménagé et un bureau a été prévu pour des permanences hebdomadaires sur site. Dans d'autres cas, c'est l'investissement personnel de l'assistante sociale qui fait qu'elle se rend disponible, sans rétribution supplémentaire, comme à Tours ou à Saint-Denis.

Enfin, les personnels de type « opérationnel » sont souvent mis en avant par le chef d'établissement pour leur rôle au quotidien et leur investissement dans l'internat (responsables de l'équipe d'agents d'entretien, chef cuisinier, etc.). Ils jouent dans plusieurs internats un rôle considéré comme essentiel, y compris dans le relationnel avec les élèves.

L'analyse des ressources humaines dont sont dotés les internats du panel d'études révèle un certain nombre de figures communes, avec de postes « incontournables » (tels que les CPE ou les AED) de même que des postes inexistant en internat d'excellence dans le panel d'étude (psychologues, éducateurs), dont l'absence peut questionner les équipes des internats à « vocation sociale » du panel. Elle met également en relief d'importantes disparités quant aux temps dégagés chez les personnels investis, de possibilité d'être physiquement présent sur l'internat (infirmières, assistantes sociales) ou encore le profil de compétences de ces personnels.

Les marges de manœuvre dans les recrutements : le recrutement sur profil, mythe ou réalité ?

Le cahier des charges initial du dispositif énonce clairement un principe de recrutement pour les personnels de l'internat d'excellence : « *Pour tous les autres personnels, particulièrement des professeurs et des CPE, il est procédé à des recrutements sur profil* »⁸³. Des « profils type » pour chaque catégorie de personnels devaient être élaborés « *tenant compte de la spécificité du projet* »⁸⁴. Des modalités de recrutement y étaient détaillées, la **commission de recrutement** initialement proposée lors de la conception du programme étant composée « du DSDEN, du DRH, du Directeur de la pédagogie, etc. »⁸⁵.

En pratique, on observe **rarement un processus aussi formalisé**. Nous pouvons repérer deux cas de figure :

- Des internats qui ont pu mettre en œuvre un processus de recrutement spécifique ;
- D'autres qui ont plutôt « hérité » de personnels déjà présents sur le site, ou recrutés par la voie ordinaire.

Dans la **première catégorie**, on retrouve les internats qui ont été l'objet d'une forte attention du recteur, du DASEN ou du DSDEN et se sont rapidement caractérisés par un important dynamisme (souvent lié à une certaine médiatisation). Des postes au **format « sur-mesure »**

⁸³ Ministère de l'Éducation nationale, *Cahier des charges du dispositif Internat d'excellence*, Bulletin officiel n°29 du 22 juillet 2010, p.4.

⁸⁴ *Ibid.* page 9.

⁸⁵ *Ibid.* page 9.

en termes de volume horaire, de prérogatives, mais aussi de conditions spécifiques de logement et de rémunération, ont pu être créés, par exemple à Noyon, Amiens, ou encore Douai. Douai constitue de ce point de vue une figure singulière. EPLE créé de toute pièce, il a nécessité la constitution d'une équipe complète, y compris une équipe d'enseignants, avec des personnels recrutés sur profil⁸⁶.

Dans certains cas, **des fiches de poste à profil ont été conçues « en cascade »**, comme à Châtel-Saint-Germain où le DAASEN a rédigé la fiche de poste du proviseur adjoint en charge de l'internat d'excellence, qui a, à son tour, réalisé celles des acteurs-clé de son équipe, par exemple de la CPE, de la professeur-documentaliste ou encore de l'infirmier dédié. Comme c'est souvent le cas, l'équipe de CPE est chargée de mener le recrutement de l'équipe d'AED dont elle a la direction. Ceux-ci sont, de manière plus marquée que dans les internats traditionnels, recrutés pour leurs compétences académiques et de gestion de projet, car ils se verront confier des fonctions autres que les seules tâches de surveillance (cf. infra).

L'appartenance de l'établissement-support au réseau Eclair apparaît comme un paramètre déterminant dans la marge de manœuvre dont a bénéficié l'équipe de direction dans le recrutement du personnel de l'internat. Elle a en effet pu bénéficier d'une importante liberté à la fois dans la formalisation des missions, des conditions de travail et du poste de la personne recrutée⁸⁷. Comme l'expliquent les chefs d'établissement de Noyon, Amiens ou Saint-Denis, ce système permet **d'écarter des candidatures aux qualifications adéquates mais au profil personnel peu pertinent**, et de recruter des profils qui n'auraient autrement pas été éligibles, mais qui démontrent des compétences fortement adaptées (expérience personnelle de l'internat, adhésion au projet, sensibilité à l'enjeu de justice sociale, etc.). Dans ces établissements, les chefs d'établissement sont incités à formaliser des fiches de poste, et à mener des entretiens d'embauche.

Cette pratique de « profilage de poste » n'est cependant pas toujours bien accueillie au sein des équipes enseignantes et de vie scolaire, comme l'illustre l'exemple de Saint-Denis où certains personnels investis dans l'internat d'excellence, déjà en poste au collège, se sont posés en opposition contre la transformation de leur poste en un poste « profilé ».

Cependant, on retrouve dans la seconde catégorie (internats d'excellence s'appuyant sur des personnels déjà présents sur le site, ou recrutés par la voie ordinaire) de nombreux internats où une telle flexibilité n'est pas permise, et où **les cadres de la gestion RH demeurent relativement contraints**. Les **ressources humaines sont alors celles dont dispose l'établissement initialement**, qu'il possède ou non un internat. Si certains de ces « mariages » s'avèrent heureux et satisfaisants pour les deux parties, il peut exister un réel décalage de l'équipe par rapport à la philosophie du dispositif Internat d'excellence et à la logique d'implication dans le projet. Sans le levier du profilage des postes, on observe qu'il demeure difficile de mettre en œuvre le cahier des charges initial.⁸⁸

⁸⁶ Pour une analyse détaillée du cas de Douai et de ses spécificités se référer à la Partie III de ce rapport.

⁸⁷ Le profilage des postes en établissement ECLAIR permet aux personnels intéressés par le projet d'établissement de se porter candidat sur les postes vacants ou susceptibles de le devenir. Le chef d'établissement participe à l'affectation de tous les personnels de l'établissement en émettant un avis sur les candidatures au terme d'un entretien de « recrutement ». Cet entretien est l'occasion de s'assurer de la volonté de s'investir des candidats et de la bonne adéquation poste/personne. Ministère de l'Éducation nationale, *Vade-mecum du Programme ECLAIR*, mai 2011, p.11.

⁸⁸ Le cahier des charges précisait en effet que « *l'ensemble des personnels doit fortement contribuer à*

Au total, les données recueillies sur les différents terrains d'enquête nous conduisent à **relativiser la réalité du « recrutement sur profil »**. Ce type de procédure n'a été utilisé que pour une grande moitié (sept sur douze) des postes d'infirmières. Concernant le recrutement d'enseignants, seule une petite moitié des établissements y ont eu recours, et souvent uniquement pour les nouveaux recrutements menés au sein de l'établissement après l'ouverture de l'internat d'excellence (un quart du panel).

Au sein des internats d'excellence : le « faire équipe » en question

Dans ce schéma organisationnel, la structure de l'équipe pédagogique paraît donc « à géométrie variable » à la fois d'un internat à l'autre, et dans le temps. Elle peut s'avérer une force ou une faiblesse, tout à la fois vecteur de fragilité ou d'agilité selon la capacité de l'équipe de direction à la fédérer, la diriger et la soutenir.

L'équipe de direction n'est cependant pas seule à faire fonctionner l'internat au quotidien. L'appui des équipes est primordial, et l'on peut dès lors affirmer que l'« effet établissement », très fort dans le contexte du programme, est à attribuer autant à l'« effet chef d'établissement » qu'à un « effet équipe », les deux effets étant liés.

De fortes dynamiques collectives, des équipes généralement soudées et solidaires

On constate que les internats d'excellence les plus dynamiques dans leur organisation, les plus innovants dans leurs pratiques et les plus attentifs dans le suivi des élèves sont aussi ceux qui ont pu s'appuyer sur des dynamiques d'équipe motrices et pérennes.

Deux paramètres peuvent alors être isolés :

- **L'investissement personnel** des acteurs qui sont en « première ligne » (chef d'établissement, infirmière, AS, CPE, etc.), au quotidien, au contact des internes et qui font montre d'un engagement humain au-delà du temps dû, et d'une forte pro-activité ;
- **L'engagement collectif** dans un projet et une organisation qui fédère les énergies, et constitue un moteur pour développer des outils de coordination, de communication, des techniques pour « faire ensemble » et adopter une vigilance collective vis-à-vis des élèves internes d'excellence.

Dans la plupart des internats étudiés, on observe un fort niveau d'engagement des personnels. Très soudées, ces équipes développent une **logique proactive et réflexive**. C'est le cas à Noyon, ou encore à Amiens, à Tours, à Mondoubleau, à Douai.

A contrario, dans les internats où l'internat d'excellence n'a pas réellement été mis en œuvre, on a pu assister à une **absence de dynamique et du « faire équipe »**, chaque personne ayant sa conception du dispositif et **de l'action à mener**. A Lons-le-Saunier, à Caen et à Saint-Jean-de-la-Ruelle où le dispositif s'apparente à des places « labellisées d'excellence » pour une poignée d'élèves au sein d'un très grand internat, les AED ne savent ainsi pas vraiment à quoi renvoie le label « Internat d'excellence ». Enfin, là où des projets avaient été imaginés et qu'ils

développer le projet de l'internat d'excellence pour lequel ils ont postulé et à s'y impliquer personnellement ». Ministère de l'Éducation nationale, *Cahier des charges du dispositif Internat d'excellence*, Bulletin officiel n°29 du 22 juillet 2010, page 4.

n'ont pu se concrétiser à hauteur des ambitions de l'équipe, la désillusion a mené à une certaine démobilisation. C'est ce qui a été observé au lycée agricole de Roanne où l'annonce de financements considérablement plus faibles que ceux espérés a mis un terme à la dynamique d'équipe qui s'était formée en lien avec la conception du projet. Dans certains internats tels que Latresne, on constate même des situations de conflit entre l'équipe de direction et l'équipe de vie scolaire, ceci révélant des problématiques de management interne.

A Mondoubleau, un management habile des résistances initiales a permis de développer un projet fédérateur dans lequel l'ensemble des professionnels (équipe de direction, équipe d'AED, enseignants, etc.) est aujourd'hui fortement investi. Cet exemple est développé dans un encart de synthèse en fin de cette partie du rapport.

Deux enseignements peuvent ainsi être tirés de l'analyse. Tout d'abord, on observe un large spectre de postures individuelles et collectives, allant **de la forte implication à la forte distanciation** vis-à-vis du programme. Il en résulte des dynamiques collectives et des traductions du dispositif, au local, elles-mêmes très différenciées. Ensuite, il semble intéressant de noter la **réversibilité des positionnements**, car le faible investissement initial des équipes enseignantes peut se développer dans le temps. Des logiques vertueuses ou au contraire contre-productives peuvent coexister dans le temps, se transformer ou se renforcer. Dans les internats d'excellence, il y a donc des **mouvements parallèles de construction du « faire équipe » et de construction du projet, l'un nourrissant l'autre et vice-et-versa.**

Nouveaux partages des rôles : des décalages entre fonctions officielles et rôles réels

La cohésion d'équipe est d'autant plus primordiale dans le cas des internats d'excellence que, de par sa configuration et ses objectifs forts, le programme Internats d'excellence oblige les acteurs à **travailler ensemble, à relever ensemble des défis de tous ordres** (matériels, financiers, médico-sociaux...) et à s'épauler mutuellement face à des **situations qui dépassent souvent le cadre de leur fonction ou de leur formation.**

Ici, une AED expliquera qu'elle a été confrontée avec une élève de 5^e lui confiant être victime d'inceste ; là, une autre a dû tenir tête à une maman qui « pète les plombs » dans l'enceinte de l'internat ; ailleurs, c'est une infirmière qui a, avec sa collègue, dû faire face à une série de tentatives de suicides survenues en quelques mois ; là enfin, c'est une fuite d'eau, ou une panne de chauffage, qui ont dû être gérés en pleine nuit...

Face à la diversité des situations qui s'imposent au quotidien, **les professionnels s'adaptent, bricolent, adoptent des postures nouvelles, parfois décalées avec leur fonction d'origine.** Ici, on verra une assistante sociale apprendre à un petit garçon de 6^e à faire son lit, tout en confiant :

« Au début, je ne me permettait pas, et puis j'ai réalisé que personne n'était là pour leur apprendre ces règles élémentaires, y compris d'hygiène...ils n'ont que douze ou treize ans ! Du coup, j'avoue jouer souvent le rôle de 'seconde maman' ».

Les infirmières, quant à elles, s'improvisent bien souvent psychologues, se rendant rapidement compte qu'arrive à l'internat d'excellence un certain nombre d'élèves en situation de trouble ou de souffrance, cachée au moment de la candidature, et qui relèveraient d'un suivi psychologique voire psychiatrique.

Des infirmières sous tension : l'exemple de Noyon

Deux infirmières sont actuellement en poste de l'Internat de Noyon. L'une d'elles est présente depuis l'ouverture de l'internat, en 2010. Elle a été recrutée sur **poste à profil**, alors que l'équipe éprouvait des difficultés à recruter à cause des **horaires tardifs** (17h-23h voire 13h-23h le mercredi), des **astreintes** (de 23h à 7h, à tour de rôle) et du **logement sur site**, à l'écart de la ville.

Le format de ce poste, « sur-mesure », **ne correspond pas aux conditions généralement proposées** dans un internat classique. A titre illustratif, l'infirmière est généralement considérée en période d'astreinte à partir de 21h et non de 23h, comme à l'Internat d'excellence de Noyon.

Les conditions de travail sont aussi rendues difficiles par le profil des élèves et la proportion d'**élèves psychologiquement fragiles** (pour plus de précisions, se référer à la Partie II sur les profils des élèves) plus élevée qu'ailleurs. Ainsi, la première année, ont été dénombrés 1 037 passages à l'infirmerie pour 56 internes. Du fait d'un recrutement mieux maîtrisé les années suivantes, ce nombre a chuté par la suite, tout en restant relativement important (1 800 pour 130 élèves l'année suivante, puis 1 300 pour un nombre stable d'élèves). Les appels d'urgence en période nocturne sont bien plus fréquents que les tendances d'un internat classique. Ainsi, la première année, 81 appels de nuit ont été comptabilisés, pour autant de situations d'urgence, conduisant fréquemment à une hospitalisation.

Enfin, **la continuité du suivi et la relation avec l'extérieur de l'internat** constituent des points épineux dans la pratique des infirmières, et une spécificité de l'internat d'excellence. Dans le cas de suivis psychologiques ou psychiatriques antérieurs à l'arrivée à l'internat, la continuité de ce suivi est rendu très difficile car il faut pouvoir mobiliser un encadrant pour accompagner l'élève à ses rendez-vous. De plus, dans de nombreux cas, **l'élève et sa famille n'informent pas l'équipe des problématiques de l'élève** et du suivi qui est en cours (souvent par crainte que la candidature soit rejetée). Enfin, du fait de profils de familles fragilisées voire défailtantes, **il est très difficile pour l'infirmière d'entrer en contact avec les familles** et de les faire se déplacer lorsque l'élève est malade ou hospitalisé.

Ce regard permet de prendre la mesure du niveau de responsabilité et de la fatigabilité de ce poste. Ce témoignage a pu être entendu de la même manière dans d'autres internats d'excellence étudiés, notamment pour les infirmières travaillant sur site, au sein d'internats d'excellence à « vocation sociale » affirmée.

Des postes-clé insuffisamment valorisés

Dans bien des cas, **ces recompositions et extensions de rôles deviennent structurelles**. Grâce aux observations croisées, des situations « type » ont pu être repérées. Ci-dessous sont livrées deux illustrations, correspondant à de deux postes clé :

a) Le poste de CPE ou le rôle d'interfaces multiples

Dans les internats d'excellence, le CPE possède un rôle-pivot. **A la croisée de la direction, de la vie scolaire et du pédagogique**, il doit tout à la fois « traduire » en termes concrets les orientations données par la direction, **manager** l'équipe d'AED, tout en s'assurant que son action est **en cohérence** avec celle de l'équipe enseignante. Cette triple-fonction renvoie, plus généralement, au processus de professionnalisation des CPE observées depuis les années 1980. Nous pouvons classiquement identifier trois postures parmi les CPE :

- Le CPE « relais de la direction » ;
- Le CPE « animateur socio-éducatif » ;
- Le CPE « gestionnaire », voire « gardien des absences ».

Dans les internats d'excellence, la troisième posture est quasi-inexistante. On observe au contraire un fort développement du rôle de *manager*. Dans certains cas spécifiques, les CPE embrassent même de plus larges responsabilités, leur rôle se rapprochant de celui de « chef de projet Internat d'excellence », comme c'est le cas à Caen ou à Tours.

La plupart des internats, où la pression a été forte la première année, face à des profils difficiles d'élèves, le CPE a joué un rôle important de régulation, en déléguant, responsabilisant et outillant, dans l'urgence, l'équipe d'AED. Nombreux sont les CPE qui ont « tenu bon », et qui ont de ce fait permis une continuité dans l'organisation de l'internat. Aux dires des acteurs, il apparaît que l'un des **moteurs essentiels de leur engagement dans le projet d'internat d'excellence est l'opportunité offerte par le dispositif de « faire autrement »**, dans un autre cadre, et de décloisonner les temps, scolaire et périscolaire, temps en classe et temps à l'internat.

La **frustration** souvent exprimée est de **ne pas pouvoir faire davantage de lien** entre professionnels, et entre les différents temps. Ainsi, beaucoup se heurtent à l'impossibilité administrative de cumuler un mi-temps en internat, en soirée et un mi-temps en internat, en journée. Si le service « mixte » est une revendication forte, outre qu'il permet un mode de vie jugé plus équilibré, c'est qu'il permet selon eux une montée en qualité des pratiques professionnelles et une plus grande efficacité dans le suivi des élèves et la communication avec les enseignants. De nombreux CPE nous ont fait part de leurs questionnements, démontrant la posture réflexive des professionnels, à Noyon par exemple.

« Comment savoir comment cela se passe en journée au collège pour chacun de mes internes si je n'y ai pas une partie de mon service ? »

« Comment faire le relais avec mes collègues du lycée, les autres CPE ou l'infirmière par exemple, si je ne suis pas sur place ? »

« Comment m'accorder avec les enseignants et les mobiliser dans le projet s'ils ignorent notre existence, s'ils n'ont pas conscience de la dimension pédagogique de l'internat, s'ils ne sont pas informés, au quotidien, de ce que nous y faisons ? »

Là encore, les professionnels « bricolent » des solutions, comme celle d'aller déjeuner à la cantine de l'établissement de rattachement, sur son temps libre, pour échanger et aller au devant des équipes.

Dans les internats intégrés dans un large réseau d'établissements, comme c'est le cas à Châtel-Saint-Germain et Latresne, la CPE se trouve au cœur de la coordination de nombreux interlocuteurs, ses homologues dans les établissements de rattachement. L'absence d'instance de coordination, et la technicité des outils partagés (*ProNote*) sont autant de freins au développement de pratiques d'éducation partagée, et d'une approche « globale » du suivi des élèves.

Entre nouvelles aspirations professionnelles, défis organisationnels et rigidité des cadres normés de l'Education nationale, les CPE des internats d'excellence illustrent ainsi bien la complexité à connecter, voire « hybrider », les actions des différentes sphères d'acteur.

b) *Le poste d'AED, ou la schizophrénie entre statut officiel et responsabilité réelle*

Dans les établissements scolaires, les AED (assistants d'éducation) ont généralement un rôle défini, et vécu, comme **subalterne**. Placés sous la direction du CPE, ce sont, avant tout, des « surveillants », dont les éventuelles compétences d'animation ou connaissances disciplinaires sont peu valorisées et mobilisées. Peu intégrés au projet pédagogique, ils sont encore parfois considérés comme de simples « pions », des pièces interchangeables à affecter à différents lieux, à différentes tâches, selon les besoins en temps t.

Au sein des internats d'excellence, on note les **difficultés rencontrées classiquement dans les internats** : difficulté à stabiliser les assistants, à les fidéliser, donc à les former. On observe un fort *turn-over*, lié aux faibles perspectives d'évolution professionnelle, aux conditions horaires difficiles, à la faible reconnaissance de la fonction et aux conditions étudiantes, faisant souvent de ce travail un « job » alimentaire.

Toutefois, on note dans plusieurs internats d'excellence étudiés un **positionnement bien plus central des « maîtres d'internat »**, qui a souvent évolué au fil du temps, pour faire face aux difficultés soulignées plus haut. Cette mutation renvoie à une **conception plus inclusive de l'éducation, dans lesquels les AED sont invités à jouer un rôle**. Passant de « prestataire de surveillance » à acteur d'un projet pédagogique et éducatif, les AED sont alors régulièrement investis dans des projets éducatifs ou sportifs dont ils prennent la direction, comme c'est le cas à Châtel-Saint-Germain ou à Lons-le-Saunier.

Si ces constats peuvent être dressés dans les internats classiques, des pratiques plus spécifiques aux internats d'excellence - liées à la valorisation du projet pédagogique- ont pu être observées au sein des établissements étudiés, proposant davantage de responsabilités et de compétences aux AED. Pour illustration, quelques unes de ces pratiques observées dans les internats d'excellence :

- A Mondoubleau, un soutien scolaire mené **conjointement par les enseignants et les AED**, ainsi positionnés comme « assistants », ce qui leur permet d'organiser l'articulation entre vie scolaire et équipe pédagogique. Les AED peuvent également se voir confier une **mission de « suivi individualisé »** en cas de difficulté scolaire ; à Latresne, une participation aux activités de soutien, et un **système de communication avec les professeurs principaux** permettant la transmission des informations sur les points faibles des élèves ;
- Une catégorie spécifique d'AED, se rapprochant des **assistants pédagogiques (AP)**, recrutés spécifiquement pour leurs compétences dans certaines disciplines, qui prennent la place traditionnellement accordée aux **enseignants pour le soutien du soir**, en l'absence d'enseignants investis. C'est le cas à Caen, ou, dans une moindre mesure, à Saint-Denis.

Ainsi, la frustration exprimée par les AED est souvent liée **au décalage perçu entre le faible niveau de reconnaissance officielle** (statut, niveau de rémunération, etc.) **et le haut niveau de compétences et de responsabilité** exigé en réalité.

Cette nouvelle responsabilité « pédagogique », peut aussi, dans les internats à forte « vocation sociale », se doubler d'une **mission d'« éducateurs »** comme le soulignent certains AED, qui se sentent alors démunis car non formés à ce métier, et non valorisés en conséquence.

Ces missions confiées sont présentées comme des **vecteurs de liberté, de développement**

professionnel et d'une relation plus intime avec les internes. Dans les internats ne proposant pas ce type de « missions complémentaires » aux AED, ceux-ci se disent cependant satisfaits de la séparation des tâches et seraient inquiets d'« être considéré comme un prof » par les internes, s'ils venaient à acquérir une mission pédagogique.

A Amiens, une catégorie spécifique de personnels, nommés « **préfets des études** », joue un rôle similaire, avec toutefois un statut particulier, qui est distinct de celui d'AED. On perçoit là-encore le caractère facilitant du contexte Eclair, qui permet de mobiliser des personnels avec des compétences spécifiques et sous un statut officiel⁸⁹ qui renvoie dans les faits, de manière officieuse, à une mission proche de celle confiée aux AED dans certains internats d'excellence.

La difficile mobilisation des enseignants par l'équipe de direction

Comme stipulé dans le cahier des charges du dispositif, les enseignants des établissements de rattachement sont censés être parties prenantes du projet, et soutenir la vocation pédagogique de l'internat d'excellence. Comme cela a été exposé en Partie III, des enseignants sont, de fait, mobilisés dans la plupart des internats étudiés, mais de manière inégale.

Cependant, leur mobilisation demeure un enjeu crucial, et une question souvent épineuse pour l'équipe de direction. Les situations diffèrent considérablement selon la forme organisationnelle de l'internat d'excellence, mais l'étude fine des dynamiques révèle qu'**il n'y a pas de corrélation directe entre l'éloignement physique de l'internat et de l'établissement de scolarisation et le niveau d'implication des enseignants**. A titre d'illustration, les enseignants sont nombreux à intervenir à Châtel-Saint-Germain, site sécurisé et excentré, à des heures très tardives, alors que les enseignants du collège de Saint-Denis n'ont pas souhaité s'investir à l'internat d'excellence attendant au collège, à des horaires positionnés directement après les cours.

Les facteurs de mobilisation, d'engagement, et *a contrario* les raisons des blocages observés sont donc à chercher ailleurs. Une première clé de compréhension des investissements différenciés de la communauté enseignante dans l'internat est la posture de l'équipe de direction.

Trois cas de figure emblématiques se dessinent :

- La **recherche active d'adhésion**, par exemple observée à Châtel-Saint-Germain, où le directeur de l'internat explique avoir « démarché » les professeurs des lycées de rattachement, notamment ceux qu'il savait être sensibles à la philosophie de l'internat d'excellence, en jouant sur l'interconnaissance et impliquant activement le reste de l'équipe de l'internat d'excellence dans cette mission.

⁸⁹ « Les préfets des études interviennent dans les collèges et lycées du programme ECLAIR. Leur mission est d'assurer un suivi très individualisé des élèves et de fédérer les actions, tant pédagogiques qu'éducatives, pour le niveau concerné. Leurs missions se construisent en complémentarité de celles des professionnels exerçant dans l'établissement : équipes de direction, conseillers principaux d'éducation, professeurs, personnels médico-sociaux... Ils sont des éléments fédérateurs d'un travail d'équipe permettant l'émergence de nouvelles dynamiques pour assurer une meilleure transversalité des prises en charge des élèves. L'articulation entre vie scolaire et pédagogique et la prise en compte plus globale et individualisée des jeunes sur un niveau de classe ou une cohorte représentent le cœur des missions des préfets des études. » Ministère de l'Éducation nationale, Vade-mecum du Programme ECLAIR, mai 2011.

- Une dynamique **progressive de mobilisation et de fidélisation** dans le temps, avec d'abord quelques enseignants, qui ont renouvelé chaque année leur investissement et ont eu un « effet d'entraînement » sur leurs collègues, comme observé par exemple à Noyon, ou encore à Mondoubleau ;
- **La mise à distance et le cloisonnement des rôles**, comme à Caen où les enseignants interrogés racontent avoir assisté à une réunion d'information sur la mise en place du projet de l'internat d'excellence sans s'être officiellement vu proposé d'y intervenir ;
- La **démobilisation** face aux fortes résistances des équipes, avec une équipe de direction qui baisse les bras et monte le projet sans investissement des enseignants, comme cela a été observé à Lons-le-Saunier, à Saint-Denis, et à Saint-Jean-de-la-Ruelle.

Bien souvent, les équipes enseignantes des établissements de rattachement ont initialement été dubitatives, voire ouvertement opposées à la philosophie du dispositif telle qu'elle leur a été présentée au lancement du projet. En conséquence, on constate dans les internats d'excellence étudiés où les enseignants se sont finalement investis, une **phase d'« approvisionnement » du dispositif** (sa philosophie et ses modalités opérationnelles).

Dans le cas particulier de Tours, l'implication des enseignants a été facilitée par un investissement collectif antérieur dans le projet de revitalisation de l'établissement, dans lequel l'internat d'excellence est venu s'inscrire comme un levier supplémentaire, et **des enseignants s'en sont spontanément saisis**.

Finalement, l'implication des enseignants, si elle est réelle dans de nombreux cas, reste le fait d'**investissements individuels isolés**, sans réelle stratégie collective à l'échelle des établissements de rattachement. En comparaison avec le cahier des charges initial, prévoyant une implication systématique et massive de la communauté enseignante, le bilan de la mise en œuvre fait donc état d'un échec relatif du dispositif sur ce point.

Pour clore cette analyse, il est à noter le caractère unique de Douai, où l'équipe enseignante a été recrutée spécifiquement pour le projet. Cette configuration entraîne une implication *de fait* des enseignants, qui ont à la fois en charge le projet pédagogique en classe et, dans les mêmes lieux, avec les mêmes élèves et avec les mêmes collègues, la mise en œuvre du projet d'internat.

LES INNOVATIONS ET LEURS EFFETS : LA FORCE DE L'INFORMEL, LA FAIBLESSE DE L'OUTILLAGE

Un positionnement ambivalent des acteurs de l'internat face à la question de l'innovation

L'organisation humaine qui sous-tend l'internat et lui permet d'exister s'appuie sur un certain nombre d'« outils » au sens large (documents, techniques, instances, protocoles, etc.). Comme nous l'avons souligné, la dimension expérimentale du dispositif a de fait mis les acteurs en position de formaliser leurs propres outils pour assurer un fonctionnement cohérent et pertinent de l'internat. Certes, le caractère expérimental est revendiqué. De fait, **beaucoup d'acteurs mettent en avant l'objectif pragmatique de ces solutions, leur caractère évolutif, selon un mode d'« essai-erreur »** ou encore d'outils « conçus en marchant ». Cela suffit-il à en faire des modes de faire innovants ? Les internats d'excellence **ont-ils été en**

mesure de mettre au point des pratiques innovantes ?

Cette question en sous-entend deux autres :

- La première renvoie à la manière dont les équipes ont reçu et traduit l'injonction à l'innovation : **l'innovation a-t-elle constitué un objectif** à atteindre pour elles?
- La seconde renvoie à la faisabilité : les internats d'excellence **ont-ils été en mesure** de mettre au point des pratiques innovantes ?

Aux termes des entretiens menés avec les équipes, il semble qu'on ne puisse pas totalement répondre par l'affirmative à ces deux questions.

Concernant le premier point, si les équipes se refusent souvent à se définir comme « innovantes », elles expriment cependant leur envie de « **faire autrement** » pour « **faire mieux** » qu'un internat classique, c'est-à-dire plus adapté au public et aux ambitions du programme. A Châtel-Saint-Germain par exemple, on nous explique que la vocation de l'internat d'excellence n'est pas tant d'être innovant, mais d'offrir un internat de haute qualité, en utilisant et perfectionnant des méthodes « qui marchent », y compris anciennes. Il s'agit, des mots du directeur de l'internat, de « ne pas resservir le même plat qu'au lycée », de développer une pédagogie de l'« apprendre en s'amusant ». **L'innovation n'est donc pas considérée comme un but en soi, mais plutôt un moyen.**

Le second point renvoie à l'ensemble des contraintes évoquées précédemment, qu'elles soient organisationnelles, financières, humaines ou logistiques. Conformément au cahier des charges, les équipes ont travaillé dans la philosophie du « faire avec » l'existant. En conséquence, il semble que les équipes des internats d'excellence aient organisé la traduction d'un programme, complexe, plus qu'elles n'ont innové : elles ont réalisé des **micro-déplacements dans leurs pratiques. Il en résulte des enseignements précieux sur les conditions d'adaptation du programme**, et un certain nombre d'innovations managériales et de **pratiques organisationnelles à valoriser** qui ont pu être repérées sur les différents terrains d'enquête.

Des outils créés...mais de l'engagement humain avant tout

Plusieurs outils organisationnels ingénieux ont été mis en place, de manière isolée, dans les internats étudiés. Ils se déploient dans trois grands champs :

Les outils de recrutement :

Le recrutement sur profil demeure, dans la plupart des internats, un processus peu formalisé. Sur certains sites, l'élaboration de fiches de poste a été réalisée de manière concertée, en donnant au directeur de l'internat la possibilité de définir les missions de chaque membre de l'équipe qu'il sera appelé à diriger. Ceci semble pouvoir constituer un vecteur de transparence, de cohésion d'équipe, et une base solide pour le management des ressources humaines ainsi recrutées.

Les outils de gestion RH :

Face à la lourdeur du système d'attribution des HSE, certains internats ont développé des solutions astucieuses pour gagner en flexibilité. C'est le cas de Mondoubleau qui, ne disposant pas de moyens réservés au fonctionnement de l'internat d'excellence dans le cadre de la DHG

(Dotation Horaire Globalisée) au départ, a d'abord financé les interventions des enseignants dans le cadre de l'accompagnement éducatif (paiement en HSE des enseignants ou rémunération par OP91 d'intervenants extérieurs). Aujourd'hui, l'équipe de direction utilise les HP (Heures Poste) et HSA (Heures supplémentaires annualisées) pour l'internat (aide aux devoirs et projets péri-éducatifs en fonction des propositions des enseignants et des besoins constatés). L'internat la fait figurer sur une ligne spécifique de la ventilation de la Dotation Horaire Globale. Le système est souple : si, lors de la ventilation effectuée en février, toutes les heures ne sont pas positionnées, elles sont alors transformées en HSE pour les interventions plus ponctuelles au cours de l'année, au bénéfice des internes.

Autre problématique récurrente pour les internats : garantir des conditions de travail épanouissantes, et un développement professionnel aux personnels qui travaillent exclusivement sur l'internat. Les personnels font souvent part de la difficulté de vivre dans un tel isolement (notamment pour les internats éloignés des établissements de scolarisation), et la difficulté de conjuguer sa vie professionnelle avec une vie personnelle épanouie, considérant les horaires de soirées et/ou de nuit.

Dans ce contexte, plusieurs directeurs d'internat ont réalisé que si la gestion des temps partagés était complexe, elle pouvait être source d'épanouissement professionnel et personnel pour les acteurs, et permettait de limiter le turn-over en les fidélisant. Qu'il s'agisse des AED ou des CPE, le service mixte, qui n'est pas rare dans les internats classiques, tend à devenir la règle également dans les internats d'excellence.

Le management d'équipe :

Le management observé dans les internats se caractérise par un haut niveau de communication entre personnels. Cependant, les échanges relèvent le plus souvent de l'informel, et peu d'établissements ont mis en place un *process* de coordination, matérialisé un outil ou créé une instance de concertation.

Plusieurs idées et initiatives émergent cependant :

- Le **comité d'internat**, qui réunit régulièrement les personnels de l'internat d'excellence, permet de passer en revue les problématiques quotidiennes et les idées d'amélioration du fonctionnement de l'internat de chacun ;
- Les **réunions de coordination inter-établissements**, telles qu'elles ont été développées par exemple à l'internat de Noyon, qui réunissent toutes les semaines l'ensemble de l'équipe de l'internat et les équipes de direction des établissements de rattachement ;
- Les « **briefings-flash** » en début et fin de journée, tels qu'ils se sont institutionnalisés à Châtel-Saint-Germain, qui permettent à l'équipe de faire le point sur le suivi des élèves et de transmettre un certain nombre d'informations aux membres de l'équipe qui prennent leur service ;
- Enfin, **l'instance de réflexion collective**, telle qu'elle peut être observée à Amiens où a été mis en place un Groupe de réflexion éducative et pédagogique (GREP) qui réunit quatre enseignants référents, quatre préfets des études, le principal et son adjointe. Son but est de « *permettre de développer la formation entre pairs, d'inciter à la curiosité et à la réflexion et de proposer des solutions innovantes pour la réussite de l'élève* ». Outil de management, il répond au besoin d'acteurs de statuts divers de

réfléchir collectivement à l'organisation de la vie scolaire autour de thèmes spécifiques. Il permet de mettre à l'agenda des problèmes concrets (par exemple la gestion des carnets de liaison) et de réfléchir collectivement à des questions de fond (par exemple « les règles de vie commune », « vulgarité et impolitesse », ou encore « l'évaluation des élèves par compétences ») afin de faire évoluer les pratiques.

Ces pratiques constituent un **ensemble relativement hétéroclite** dans la mesure où elles sont nées de la **nécessité de répondre à un besoin identifié**, lié à un contexte particulier. Elles livrent cependant un certain nombre de pistes. Renvoyant à des postures et à des démarches qui favorisent l'innovation dans le domaine du management et de l'organisation scolaire, elles peuvent à ce titre être **intéressantes à partager et diffuser**.

L'Internat d'excellence, un environnement de travail propice au développement professionnel

Faible formalisation des rôles, variété du quotidien, défis organisationnels, forte réactivité et flexibilité exigée pour les acteurs : si le travail quotidien en internat d'excellence semble, aux dires des acteurs de terrain, **plus exigeant qu'un poste en externat** ou en internat traditionnel, il est aussi vécu comme une expérience professionnelle et humaine intense et enrichissante.

De par les **conditions** (cadre matériel, configuration spatiale) qu'il propose et les nouvelles **relations** qu'il impulse (entre professionnels et avec les élèves), le programme peut constituer un réel vecteur de développement professionnel.

Les expériences étant toutes singulières, et les récits nombreux, il est proposé une analyse synthétique de ces effets des internats d'excellence sur la professionnalité des acteurs.

Pour les enseignants : un cadre « hors les murs » favorisant le dialogue avec les élèves

Les entretiens menés avec de nombreux enseignants mobilisés ont, sur l'ensemble des sites, permis de mettre en lumière la plus-value professionnelle et personnelle de l'investissement des enseignants sur les temps de soutien scolaire ou d'autres projets éducatifs prenant place à l'internat.

- **Le cadre**, tout d'abord, **n'est pas celui de la classe**, et il est souvent doté de matériel de meilleure qualité qu'en classe. Surtout, il permet souvent le travail en petit groupe, dans une configuration qui casse le « face-à-face » traditionnel entre le professeur, proche du tableau et face à une assemblée d'élèves ;
- La plus-value tient aussi à **la posture des élèves et à l'intimité de la relation**, exprimant une demande spécifique, et apparaissant plus volontaires et disponibles qu'en classe, et dans tous les cas, moins stressés qu'au collège ou au lycée. Comme l'explique un enseignant rencontré à Lons-le-Saunier :

« Ici, ils ne sont pas dans ma classe... ils descendent de l'internat en pantoufles, avec les cheveux encore mouillés de la douche : oui, c'est ça, c'est plutôt comme si moi je venais les voir chez eux. »

- A travers les questions des élèves, et l'analyse fine de leurs difficultés, plusieurs enseignants expliquent se remettre en question, **développer une approche plus réflexive de leurs pratiques, voire tester de nouvelles méthodologies** (pour une analyse plus approfondie, voir la Partie III). Pouvoir comparer les méthodes des uns

et des autres et se confronter aux pratiques des collègues, via les cahiers et devoirs qu'ils feuilletent avec leurs élèves, peut constituer matière à réflexion voire source d'inspiration (en observant comment les élèves font leur devoir et ce qu'ils ont retenu des cours de la journée, ils identifient plus aisément ce qui est le plus complexe pour eux à intégrer, ils réinterrogent leurs manières d'apprendre à apprendre, etc.) ;

- Dans certains cas, le manque d'enseignants dans certaines disciplines conduit les enseignants présents à **s'ouvrir à d'autres domaines disciplinaires**, telle que la physique pour un enseignant de mathématiques, **voire à un autre niveau d'études**, comme les enseignants investis dans des internats de niveau collège-lycée. Ceci peut constituer, d'après les enseignants concernés, un « challenge » professionnellement stimulant ;
- Enfin, sur un plan plus humain, nombreux sont les enseignants qui estiment avoir beaucoup appris au contact des élèves internes, **mieux comprendre leurs logiques et modes de socialisation adolescents**, leurs conditions de vie au quotidien à l'internat, et leurs histoires personnelles, parfois lourdes. Ces informations, à la fois sur le « groupe internes » et sur les individus peut conduire l'enseignant à **développer une forme d'empathie**.

Pour les équipes de vie scolaire : une mise en capacité et une gestion transversale

Certes exigeants physiquement et professionnellement, ces postes « *multitâches* » semblent stimulants et valorisants pour les **professionnels investis, sortis d'un cadre contraint**. Parfois en manque de repères, les acteurs opérationnels expriment souvent leur reconnaissance face à la confiance qui leur est accordée, ainsi qu'à la marge de manœuvre qu'il leur aurait été impossible d'acquérir dans le cadre ordinaire de l'Éducation nationale.

Comme nous l'avons examiné pour le cas des CPE et des AED, si les premiers pas sont souvent éprouvants et les expériences globalement en demi-teinte, le champ des possibles apparaît plus large que dans un établissement ordinaire, notamment car **la faible présence de normes préétablies libère l'imagination de ces professionnels pour inventer de nouvelles solutions**.

Lorsqu'il est managé, comme on l'a vu, par une équipe de direction associant leadership distribué et bienveillance, l'internat semble donc constituer un **cadre propice à la « mise en capacité » des équipes dans une posture nouvelle, et donc au développement de leurs compétences**.

L'exemple de Mondoubleau : un chemin sinueux, une dynamique vertueuse

Une difficile « mise en équipe »

L'internat d'excellence de Mondoubleau a été ouvert à la rentrée 2011 en lieu et place d'un internat existant, en milieu rural. L'année précédente, la définition du projet pédagogique avait été conduite avec difficultés par l'équipe de direction alors en place : l'équipe enseignante présente de longue date était en résistance, dans un contexte de réduction des moyens. Établi entre contrainte et réticences, ce premier projet n'avait pas été validé, pour autant les instances académiques et le conseil général n'entendaient pas y renoncer.

Une nouvelle équipe de Direction a été nommée sur profil pour assurer l'ouverture de l'internat. Elle a rapidement revu le projet avant la rentrée, en lien avec l'Inspecteur Information Orientation. Selon ses propres mots, la direction d'un internat d'excellence nécessite des qualités

et profils spécifiques : « *dynamisme, envie d'expérimentation et d'innovation, conviction pour faire face à la lourdeur de gestion. Il ne s'agit pas de le voir comme une promotion...* ».

Très investi, le duo Principal-Adjoint a su faire preuve de qualités managériales pour faire adhérer les équipes à un nouveau projet intégré qui questionnait les habitudes et pratiques de chacun et pour inscrire progressivement le projet dans un environnement qui ne lui était pas acquis.

« *L'Internat d'excellence doit concerner l'ensemble de la communauté éducative. Notre objectif : que les enseignants adhèrent à la démarche. L'internat d'excellence est un levier pour passer d'un lieu d'hébergement à un lieu de réussite* » expose la direction. Pourtant, au départ, les enseignants étaient rétifs face à cette « *politique imposée* ». La dotation horaire des professeurs ne les satisfaisait pas, en conséquence, la première année ils sont délibérément restés en retrait, compliquant la mise en œuvre du projet.

Pour la nouvelle équipe de direction, le défi était double à son arrivée : intégrer des élèves difficiles et impliquer des enseignants en résistance. Par exemple, concernant la mise en œuvre du volet sportif, la principale explique : « *On l'aurait voulu en lien avec le professeur d'EPS qui a refusé la première année. Alors, on a fait appel à des intervenants extérieurs. Il fallait montrer aux enseignants qu'on y arriverait même sans eux* ».

Des moyens pour attirer et fidéliser

Progressivement, des professeurs se sont impliqués sur des temps de projets spécifiques à l'internat (création d'une mare pédagogique, comédie musicale en anglais) ou sur des temps d'aide aux devoirs. Depuis deux ans, l'équipe de direction utilise les HP (Heures Poste) et HSA (Heures supplémentaires annualisées) afin de mettre en place l'aide aux devoirs et les projets péri-éducatifs, en fonction des propositions des enseignants et des besoins constatés. Le système est tournant d'une année sur l'autre.

Aujourd'hui, si un enseignant mute, le nouveau recrutement se fait sur profil. « *Une nouvelle recrue doit avoir en tête que son temps comprend une partie « internat ».* A terme l'idée est de pouvoir raisonner en service global ».

L'encadrement de l'aide aux devoirs par les enseignants leur permet d'être confrontés aux réalités et notamment de se rendre compte de la manière dont les cours sont intégrés, etc. « *Cela ressemble à un laboratoire : on peut y comprendre comment un ado travaille le soir chez lui... ça permet une vision réflexive sur sa pratique d'enseignant.* »

Même si persistent des difficultés à mobiliser des enseignants liées à la compétence de chacun (compétences disciplinaires et interdisciplinaires) ou à l'éloignement de l'établissement du domicile des professeurs, les choses évoluent.

L'accompagnement spécifique par un AED (renforcement méthodologique, soutien en français ou en histoire des arts par exemple) est discuté en conseil de classe ou est sollicité plus directement par un enseignant auprès du principal adjoint : si les besoins sont lourds ce sont les enseignants qui assurent le soutien, si c'est plus léger, c'est un AED en fonction de son profil et de ses compétences propres.

Les personnels s'en trouvent valorisés, et professionnalisés : « *On nous fait confiance et ça crée un autre rapport avec les élèves* ». Comme l'explique le CPE, « *Avant, c'était la vie scolaire qui prenait seule le relais après les cours ... Aujourd'hui, il y a une nette évolution de l'implication des enseignants. Ils prennent conscience des difficultés à accompagner les élèves sur le temps du soir et les relations entre enseignants et AED s'en trouvent améliorées.* »

Un management souple, une ouverture au dialogue

« *Le rôle du principal adjoint est très important pour L'internat d'excellence, insiste la principale. « Il assure en continu le lien entre pédagogie, vie scolaire et périscolaire* ». Et l'adjoint d'ajouter :

« Ça prend du temps. Le temps de concertation n'est pas reconnu mais il fait progresser les pratiques ».

Des réunions de suivi spécifiques des internes sont organisées deux fois par an. Le projet lié à l'internat est discuté au sein du CA. « *La transparence est totale* » soulignent les parents élus. Partis prenante, ils s'en font les « relais » auprès des autres parents : « *Il a fallu rassurer, en promouvoir l'intérêt car à l'issue de la première année, des familles ont retiré leur enfant de l'établissement, estimant que le niveau baissait du fait des « arrivées extérieures* ».

L'observation permet de prendre la mesure de la confiance et du sens partagé du projet. Cela se traduit au quotidien par des échanges informels entre les différents professionnels de l'établissement (enseignants, AED, Infirmière, Direction) qui collectivement assurent une veille sur les internes aux différents temps de leur journée.

Des perspectives fragiles, mais des compétences pour faire face

L'équipe de direction s'emploie à inscrire et développer le projet en privilégiant son ancrage local : « ***L'internat est un projet de territoire, il faut faire venir à nous, et faire valoir la spécificité de l'établissement sur le territoire.*** »

Face à des financements qui – à courts termes - ne sont pas garantis, l'équipe parvient à mobiliser les ressources locales pour s'assurer de la continuité du projet tout en valorisant l'établissement dans son environnement. Ainsi, une entreprise locale a été sollicitée pour soutenir techniquement et financièrement le projet de la mare pédagogique. Les liens avec la mairie et la gendarmerie sont très fréquents pour prévenir ou réguler d'éventuels problèmes (liés à l'établissement et non spécifiquement aux internes), les équipements de proximité (médiathèque, centre social...) sont des partenaires du projet éducatif.

« *On navigue à vue. Notre souci premier est d'assurer la pérennité de cette offre dont on est convaincu du bien-fondé* », explique pour finir la principale.

En conclusion, l'analyse conforte la réalité d'un chef d'établissement « chef d'orchestre » qui développe des qualités de gestion d'équipe et de leadership en phase avec le cahier des charges initial du programme. Emergent alors **de nouveaux partages de rôles et de responsabilités, avec des fonctions inédites et des postures nouvelles** qui renouvellent les métiers de l'éducation. Des profils atypiques de professionnels, fortement investis dans le projet, apparaissent cependant liés au mode de recrutement, spécifique, du poste à profil.

D'un internat à l'autre, on constate de fortes disparités entre les équipes, tant quantitatives (nombre de personnels) que qualitatives (compétences, mode de recrutement, implication). Cela étant, partout où le projet d'internat d'excellence devient réalité, on observe des équipes particulièrement dévouées, dont les postes aux contours flous évoluent souvent en des postes à multiples fonctions. **Collectivement, les équipes « bricolent » de nouveaux partages des rôles, s'adaptent, adoptent des postures nouvelles, parfois décalées avec leur fonction d'origine.**

Au-delà des innovations repérées dans les outils utilisés (recrutement, management d'équipe et de projet ...) c'est dans cette adaptabilité des équipes, dans le contournement des pratiques ordinaires, que semble se situer le caractère innovant des internats d'excellence. L'ambition innovatrice et expérimentale du programme qui s'exprime à l'échelle de l'établissement et sous la houlette de chefs d'établissement *managers*, demeure faiblement outillée et accompagnée. On peut en effet s'interroger sur la gouvernance externe du programme, ses plus-values et limites.

3. LA GOUVERNANCE "EXTERNE" : FAIBLESSES ET COMPLEXITE

Analysée au niveau de l'établissement, la dynamique de l'internat d'excellence questionne *in fine* la gouvernance externe du programme, au niveau national et académique. Plusieurs constats peuvent être à ce titre dressés.

L'animation nationale, une faiblesse du programme

L'ensemble des chefs d'établissement interrogés met l'accent sur la difficulté à assurer leur fonction et **le manque de soutien et d'accompagnement au niveau national**. Si la Mission Internats d'excellence du Ministère de l'Éducation nationale a constitué une ressource importante au moment de la création des internats, les acteurs n'ont pas été accompagnés dans le long terme, dans la gestion au quotidien d'un dispositif complexe. Les chefs d'établissement regrettent cette absence de soutien en raison de la complexité du programme et de son caractère neuf ou innovant, qui auraient exigé une mise en commun, des échanges de pratiques et d'expériences, un soutien pérenne. Ils témoignent tous du grand intérêt de la réunion des chefs d'établissement et correspondants académiques organisée à Paris le 30 Août 2013 par la DGESCO en présence des partenaires (ANRU, SG-CIV, Acsé). Intitulée « De l'internat d'excellence à l'excellence des internats », cette journée visait à informer les acteurs sur la future politique des internats de la réussite et sur les positionnements des différents partenaires. Elle leur a permis de se rencontrer et d'échanger, d'identifier les institutions.

La **faiblesse de l'accompagnement des acteurs mais aussi de la capitalisation des pratiques** au niveau national constitue un frein évident au caractère expérimental du dispositif et à sa valorisation. Aucune logique nationale d'évaluation n'a été organisée au niveau des établissements autres que celles initiées classiquement. On peut également s'interroger sur l'absence de mobilisation du département recherche-développement, innovation et expérimentation (DRDIE) du Ministère de l'Éducation nationale, relayé au niveau académique par des conseillers académiques (CARDIE), concernant le programme Internats d'excellence, sa part d'innovation et sa valorisation, et l'accompagnement des acteurs qui aurait pu en découler. Les logiques d'autoévaluation et de diffusion des pratiques innovantes promues par le DRDIE auraient pu trouver un terrain d'expérimentation pertinent dans le programme Internats d'excellence.

Les rectorats : des rapports aux internats inégaux

On observe des **situations très inégales dans les positionnements des rectorats**, représentés par un secrétaire général, un DASEN, un Proviseur Vie scolaire ou encore un chargé de mission spécifique. Sur certains sites, le programme a été fortement porté, et les chefs d'établissement épaulés. Sur d'autres, le rectorat a pris les rênes de l'internat, jusqu'à la maîtrise du processus de recrutement et des entretiens avec les familles. Sur d'autres enfin, les relations entre le rectorat et le chef d'établissement demeurent distantes, voire conflictuelles. Ces situations diverses sont le lot de l'ensemble des établissements et mettent en jeu la question de l'autonomisation des établissements scolaires en France. Ils montrent cependant que le programme Internats d'excellence **n'a globalement pas initié de modalités de gouvernance et de management spécifiques**, et que le caractère innovant du dispositif, limité à l'échelle de l'établissement, ne pose pas la question de son management externe.

Cela est également certainement dommageable en termes de partenariats externes, incités

dans les textes fondateurs du programme, et notamment dans la logique PIA. Ces partenariats, avec des entreprises, des instituts de formation, des acteurs culturels, sportifs, du monde professionnel ou de l'orientation, sont faibles sur le panel d'internats étudiés. Au regard des enjeux internes à gérer, **les moyens accordés aux internats d'excellence ne sont pas à la hauteur des objectifs du programme en termes de partenariats externes**. C'est toute la logique de parcours de l'élève et de découverte des métiers ou du monde professionnel qui en pâtit, malgré son intérêt, au profit d'une logique d'apprentissage scolaire au sein d'un établissement qui, malgré tout, prime.

A l'heure actuelle, la démarche externe des chefs d'établissement « *manager* » est centrée, dans le contexte de réduction budgétaire, sur **la recherche de financements nouveaux**, ceux des fondations par exemple, pour assurer la gestion de l'internat. Certaines fondations, comme la fondation Égalité des chances, contribuent ainsi au financement du projet de plusieurs internats du panel étudié. Certains bénéficient d'une aide du Fonds social européen.

Plusieurs logiques de gouvernance au niveau national

Enfin, il faut mettre l'accent sur la complexité de la gouvernance nationale du programme avec plusieurs logiques institutionnelles et grilles de lectures qui se combinent :

- La logique de l'ANRU qui porte sur la dimension immobilière du programme et valorise sa dynamique et sa cohérence territoriale, à travers une entrée Investissement qui accorde toutefois une grande importance au projet pédagogique ;
- La logique plurielle de l'Éducation nationale, celle d'une institution complexe, dont les rapports hiérarchiques entre les différents échelons évoluent au gré de l'autonomisation des établissements. Cette logique est plurielle dans la mesure où les attentes et les expériences des internats d'excellence renvoient à des impératifs différenciés selon que l'on se situe au niveau de la DGESCO, pilote du programme, des rectorats et, surtout, des chefs d'établissement. Pour ces derniers, l'enjeu se situe à l'échelle des élèves eux-mêmes et de l'établissement : faire en sorte que la vie à l'internat se déroule bien, assurer la viabilité de la gestion de l'établissement, tout en accueillant les élèves défavorisés qui méritent une scolarité en internat d'excellence ;
- La logique du CGET à travers le prisme « quartiers Politique de la ville » et mixité sociale ;
- La logique du FEJ, celle de l'innovation des projets, qui se traduit par une subvention aux projets expérimentaux mis en oeuvre au sein des internats, et une ambition de capitalisation des pratiques.

Ces différentes logiques émanent d'institutions aux éthiques et aux modes de fonctionnement différenciés, et constituent autant d'objectifs mais aussi de sources de financements sur les différents aspects du programme. Cette complexité du pilotage national, organisé au sein d'instances interinstitutionnelles, ne s'est pas accompagnée d'un cadrage fort et d'un appui à la hauteur de l'importance des enjeux de gestion des internats d'excellence *au quotidien*.

Conclusion générale de la quatrième partie :

Au terme de cette analyse, il ressort que les internats d'excellence ne se caractérisent pas, globalement, par des formes organisationnelles et managériales très innovantes. Le programme Internats d'excellence apparaît *a priori* fortement tourné vers l'innovation et l'expérimentation de nouvelles solutions. Il a, à ce titre, suscité de fortes attentes en matière d'innovation. Cependant, son cahier des charges semble ne pas avoir traduit cette vision stratégique en des termes suffisamment opérationnels. Nouvelle forme d'organisation scolaire, les internats d'excellence gèrent la dérogation plus qu'ils n'innovent, à travers de multiples **arrangements et adaptations pragmatiques par rapport aux cadres ordinaires** dans lesquels ils continuent à s'inscrire malgré tout. Ce qui est observé sur les différents sites d'enquête relève davantage du « bricolage » entre différents systèmes de normes (celles d'un internat, d'un établissement ECLAIR, etc.), c'est-à-dire de l'innovation *en creux* plutôt que de l'innovation *positive*, conçue, choisie sciemment.

Parce que le programme est lourd à gérer, y compris dans sa dimension dérogatoire, et que l'investissement humain est particulièrement important dans ce dispositif qui demeure un programme à vocation sociale, **l'innovation résulte davantage de déplacements de pratiques** disséminés sur l'ensemble des internats étudiés. Sans feuille de route précise ni marge de manœuvre réellement définie, sans appui manifeste au niveau national, les équipes ont composé leur modèle sur le terrain, dans une logique de compromis et d'hybridation entre certaines « figures imposées » et des modes organisationnels inédits. La **faiblesse de la gouvernance externe** constitue un enjeu central pour la poursuite du programme.

V. CONCLUSION ET PRECONISATIONS

Au terme de l'évaluation, plusieurs constats peuvent être dressés au sujet des internats d'excellence et un certain nombre de préconisations peuvent être posées pour l'avenir du dispositif des internats de la réussite pour tous.

Au préalable, il faut en effet indiquer que les partenaires – la DGESCO, l'ANRU, le CGI et le CGET - ont élaboré courant 2014 une « charte nationale des internats » en cours de validation et de signature par les différents ministères et partenaires engagés. Le programme Internats de la réussite pour tous, annoncé à l'été 2013, propose une montée en qualité de tous les internats, promouvant l'excellence pour tous, autour d'un projet pédagogique et éducatif ambitieux et des modalités de fonctionnement et de gouvernance redéfinies. Un référentiel national des internats de la réussite pour tous est également en cours d'élaboration, afin d'offrir aux acteurs un cadre de mise en œuvre du programme.

Au regard de l'évaluation, des enseignements qui en sont tirés et de l'évolution actuelle de la politique des internats, trois principaux axes de synthèse et de préconisations peuvent être avancés

1. Un outil pertinent qui mérite un cadrage clair et une gouvernance nationale et territoriale renforcée

Le programme Internats d'excellence constitue un outil pertinent en raison de son adaptabilité locale et de la revitalisation des internats qu'il engage, mais surtout en raison de ses effets sur la sécurisation des parcours des élèves et leur réussite scolaire. Le dispositif a en effet pu s'inscrire dans des configurations territoriales diverses et s'adapter aux demandes différenciées des familles, tout en permettant l'entrée de nombreux élèves dans un parcours de promotion sociale et scolaire. Plusieurs limites sont cependant à pointer dans ce programme et à prendre en compte pour optimiser le dispositif des internats de la réussite pour tous.

Il faut tout d'abord mettre l'accent sur le manque de clarté et la faible légitimité des « concepts » promus dans le programme Internats d'excellence, notamment autour des critères scolaires du recrutement (« élève méritant », « excellence »...) qui ont finalement été peu suivis à la lettre dans la mise en œuvre du dispositif. La comparaison des internats d'excellence avec les *Charter Schools* montre à quel point les « concepts » du programme manquaient de clarté⁹⁰.

Le programme des Internats de la réussite pour tous abandonne clairement la notion d'« élève méritant » et les critères scolaires (et comportementaux) qui ont marqué le programme Internats d'excellence. Il propose un **concept plus universel, et plus**

⁹⁰ Le recrutement dans les *charter schools* est foncièrement différent de celui des ex-internats d'excellence. Les élèves y sont le plus souvent choisis par tirage au sort au sein de quartiers où des besoins éducatifs importants ont été identifiés. Ces écoles de proximité, grâce à de généreuses dotations publiques, constituent alors le point de départ d'un accompagnement social et financier pour l'élève et sa famille, mettant ainsi en avant la vocation « sociale » du programme. Elle s'appuie sur un principe méritocratique affirmé, selon l'idée que pour ces enfants lauréats « l'échec n'est pas une option ». Si ces écoles proposent un soutien scolaire renforcé sur des temps péri ou extrascolaires (vacances, soirées...), elles ne possèdent pas d'internat. Voir Angrist, Joshua D. et al. "Inputs and Impacts in Charter Schools: KIPP Lynn." *American Economic Review* 100.2 (2010): 239-243.

consensuel autour de la « réussite pour tous » lié à la situation sociale de l'élève et de sa famille, et à leur motivation.

Dans cette nouvelle philosophie d'action, l'internat est conçu comme « *une réponse sociale et éducative au service de la réussite de tous les élèves* ». Tout élève a ainsi vocation à accéder à l'internat dès lors qu'il est volontaire, ainsi que sa famille. La cible des internats de la réussite est : « *tout élève motivé quelques soient ses résultats* », avec une priorité donnée « *aux jeunes de familles socialement défavorisées notamment issues des territoires prioritaires de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire, ainsi que ceux dont la famille réside loin du lieu d'études, notamment en milieu rural et ultra-marin* »⁹¹.

Dans cette logique, le référentiel national des internats de la réussite pour tous offre un **cadre plus clair en matière de cibles du programme**. Le recrutement des internes repose sur quatre principaux critères :

- des critères géographiques : sont visés les élèves issus de milieu rural, des quartiers prioritaires de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire et les élèves dont le lieu de résidence est éloigné de l'établissement de scolarisation) ;
- des critères sociaux : sont visés les élèves issus des familles appartenant aux milieux sociaux les plus éloignés de la culture scolaire ou dont les conditions de vie sont peu propices à l'étude ;
- des critères familiaux : sont visées les familles qui manquent de disponibilité ou rencontrent des difficultés d'encadrement éducatif ;
- des critères de parité, à travers la recherche d'un équilibre filles-garçons.

Pour l'application de ces critères d'accessibilité, sont privilégiés les collèges ainsi que les établissements d'enseignement professionnel, avec un ciblage sur les territoires en Politique de la ville, ruraux et les territoires d'outre-mer.

Au-delà de ce cadrage réaffirmé, on peut s'interroger sur les futures conditions de mise en œuvre du programme des internats de la réussite, notamment au regard de **l'égalité territoriale** qui taraude les politiques publiques actuelles. Le programme Internats d'excellence a été l'objet de fortes inégalités territoriales liées à l'implantation non raisonnée des internats sur le territoire et à l'investissement différencié des rectorats et des collectivités dans le programme, autant en termes de moyens affectés et de portage politique et technique. Si une étude est en cours pour estimer les besoins différenciés des territoires et construire une politique de développement de l'internat à partir des besoins locaux, dans un objectif de rééquilibrage territorial, la question de la gouvernance du dispositif demeure posée. Elle met en jeu la territorialisation de l'Education nationale à travers ses trois dimensions : déconcentration, décentralisation et autonomie scolaire des établissements.

L'évaluation des internats d'excellence a en effet montré la complexité de ce programme, impulsé du centre, différemment traduit et porté dans les académies, puis géré au niveau des établissements. En tant qu'outil de promotion scolaire et sociale, la priorité nationale de cette politique éducative des Internats de la réussite pour tous, dont l'universalité garantit la légitimité, doit se traduire par une réelle égalité des territoires. Or, la nouvelle

⁹¹ PLF 2014 – Extrait du bleu budgétaire de la mission Enseignement scolaire, programme 408 : Internats de la réussite, octobre 2013.

politique des internats de la réussite pour tous portée par la DGESCO repose sur la **combinaison d'une forte impulsion nationale et d'un pilotage académique réaffirmé.**

Plusieurs préconisations peuvent être proposées pour renforcer l'impulsion nationale et affirmer la gouvernance territoriale du dispositif :

- ▶ Au niveau national, l'impulsion politique gagnerait à s'accompagner d'une impulsion technique spécifique, afin de porter le concept et sa territorialisation auprès des correspondants académiques et des acteurs concernés. Pour être efficace, la réaffirmation du cadre et des cibles du programme Internats de la réussite pour tous doit s'accompagner d'un **réel outillage pour les équipes en charge des internats au sein des rectorats et des établissements.**
 - De ce point de vue, **l'animation nationale** doit être renforcée pour les prochaines années afin d'accompagner la mise en œuvre du programme, à travers des séminaires d'échanges tels que ceux initiés par la DGESCO en août 2013 et en octobre 2014, qui permettent un dialogue qui a manqué au précédent programme.
 - Une réflexion doit également être engagée sur la manière dont on fait travailler en réseau les acteurs impliqués au niveau académique et au sein des établissements dans l'émergence des nouveaux internats de la réussite pour tous, pour des échanges entre pairs, sur les pratiques et les expériences, tout en les capitalisant. La constitution d'un **réseau à deux niveaux, national et académique, des internats de la réussite pour tous** permettrait une dynamique d'échange de pratiques, la diffusion des expériences et outils, et la réflexion stratégique. Le nouveau CANOPE pourrait par exemple remplir cette fonction, dans une logique de travail étroite avec la cellule Internats de la DGESCO.
 - Enfin, pour donner corps aux **communautés d'acteurs**, la mise en place d'un programme de formation spécifique aux internats de la réussite pour tous pourrait constituer un espace de dialogue, de qualification et d'apprentissage par les pairs pertinent.
- ▶ Afin que la priorité nationale trouve prise au niveau territorial, l'outillage proposé doit également profiter aux rectorats en charge de définir leur politique académique et de traduire la priorité nationale. Pour ce faire, le cadrage national et académique peut être poussé plus loin, en **outillant la stratégie de différenciation territoriale et l'adaptation du programme aux diverses situations des territoires et aux besoins des familles.** Il pourrait être par exemple intéressant, au-delà des cibles et des priorités annoncées, de préciser l'outillage nécessaire au regard des différentes fonctions que remplissent les internats à travers des stratégies.

A titre d'exemples :

- Pour les internats à forte vocation sociale (quartiers politique de la ville, enfants en mesure éducative, élèves issus du rural isolé) : un objectif de sécurisation des parcours et de promotion sociale et scolaire qui se traduit par des formes d'intervention spécifiques :
 - Auprès de l'élève : suivi individualisé, activités, formes de soutien scolaire, travail avec les élèves sur leur vécu et leurs ressentis entre plusieurs mondes, relationnel aux parents pour travailler aussi la dissonance entre le monde scolaire et la sphère familiale... ;
 - Dans la composition des équipes : assistantes sociales, psychologues,

- éducateurs... pour répondre au mieux aux besoins de ces élèves ;
- Dans le lien aux partenariats locaux (lien au PRE, partenariats spécifiques...).
 - Pour les internats à prédominance professionnalisante où les élèves demandent l'internat en raison de l'éloignement du lieu de résidence familiale ou du choix d'une filière : un objectif de qualité et d'accompagnement, une gestion spécifique autour de la question des transports, de l'orientation professionnelle, de la construction du parcours de l'élève...
 - Pour les internats ultra-marins, une stratégie spécifique tenant compte des particularités sociales et familiales locales, mais aussi des besoins de l'ingénierie locale en matière d'accompagnement au montage et à la mise sur pieds d'internats de la réussite pour tous.

Ces stratégies différenciées (qui peuvent être combinées au sein d'un même internat) doivent être **pilotées et accompagnées au niveau national et académique à travers des équipes dédiées du ministère et des rectorats**. Une politique d'animation et de mise en réseau renforcée, spécifique au programme, doit également être mise en place.

La territorialisation du dispositif pourrait ainsi donner lieu à des **projets stratégiques académique spécifiques**, impliquant les collectivités concernées, proposant différentes implantations d'internats au regard des besoins du territoire, de l'équilibrage territorial, mais aussi de ces différentes stratégies, de sorte que tout territoire académique puisse :

- mettre en place le nombre adéquat d'internats à vocation sociale, et ce de manière obligatoire dans la mesure où la réussite scolaire des élèves socialement les plus défavorisés constitue un objectif fort du ministère de l'Education nationale et de ses partenaires ;
- répondre de manière adaptée aux différentes demandes sociales de scolarisation en internat de chaque territoire.

Dans chaque académie, la mise en place d'un dossier unique de recrutement et d'une commission académique pourrait permettre la mise en œuvre de cette stratégie. Les territoires où l'instruction des candidatures et la sélection sont le fruit d'une approche collégiale (rectorat, inspection académique, établissement) se distinguent par une montée en qualité du recrutement.

D'une manière ou d'une autre, le projet d'académie, outil de cohérence nationale de la politique éducative, mais aussi d'innovation territoriale, doit intégrer cette stratégie en matière de politique d'internat et d'égalité des chances.

Cette nouvelle gouvernance territoriale engage bien évidemment une réflexion sur la place des collectivités territoriales dans le programme. De ce point de vue, **le modèle de gouvernance partagée des futurs internats de la réussite pour tous demeure à inventer**, dans le contexte actuel de décentralisation et de refondation de la gouvernance de l'éducation.

L'évaluation du programme Internats d'excellence a montré l'investissement différencié des collectivités en matière d'investissement et de fonctionnement. De plus en plus entrepreneurantes en matière éducative, les collectivités territoriales s'arrangent de manière différenciée avec les instances déconcentrées de l'Education nationale sur les territoires, selon une répartition des compétences entre gestion des locaux (et

hébergement en ce qui concerne les internats) et projet de plus en plus flou. Investies dans de réelles politiques éducatives, y compris dans leur dimension « sociale » (aides aux familles, équipements informatiques, lutte contre le décrochage scolaire, citoyenneté, santé...), les collectivités souhaitent et doivent être aujourd'hui considérées comme de réels partenaires stratégiques, impliqués dans les choix éducatifs effectués sur le territoire, en faveur de la réussite de tous les élèves. Une convergence des politiques d'Etat et des collectivités, notamment des Régions, dans le cadre de l'acte III de la décentralisation⁹², est en cours de réflexion : la question des internats en constitue un thème important.

Plus précisément, plusieurs pistes demeurent à explorer concernant la place des collectivités territoriales dans le programme des Internats de la réussite pour tous :

- Poursuivre les discussions avec les Régions et les Départements afin de définir une politique commune et des principes d'action collectifs (stratégie, projet académique, politiques de recrutement des élèves, projet éducatif et pédagogique...) en tirant expérience des partenariats noués sur certains territoires départementaux et régionaux ;
- Travailler sur l'opérationnalisation du volet « Internat » dans les futurs contrats tripartites Etat/collectivité territoriale/établissement en cours de réflexion, à travers leurs dimensions diagnostique et stratégique, propres à chaque territoire ;
- Définir avec les partenaires une stratégie de mise en réseau des acteurs et de communication à destination des familles qui favorise l'égalité d'accès aux internats sur les territoires, autrement dit partager à l'échelle académique les modalités d'accompagnement des familles vers l'offre et l'optimisation de son accès (information, distance) ;
- Construire les stratégies territoriales en lien avec les expertises et les ressources régionales et départementales en matière de décrochage scolaire, de jeunesse, d'information sur les métiers, d'insertion, d'orientation (SPRO), de santé, de culture... ;
- Mobiliser davantage les collectivités territoriales dans une réflexion spatiale et architecturale qui permette de construire des lieux « modernes » d'apprentissage, notamment avec les nouvelles technologies et le développement du numérique ;
- Faire de la qualité spatiale des nouveaux projets financés par le PIA II un critère de sélection (au delà de leur localisation et du respect des principes de développement durable). Voir *infra*.
- Envisager les conditions d'utilisation des internats hors temps scolaire pour en optimiser la vocation (accueil d'autres publics sur les week-end et les vacances scolaires, valorisation des locaux).

Ainsi, si le nouveau dispositif des internats de la réussite pour tous promet de rassembler les partenaires autour d'une charte commune, une réelle réflexion doit être menée pour outiller la mise en œuvre du dispositif, tirer ressource des nouveaux partenariats avec les collectivités territoriales en matière de stratégie et d'innovation éducatives, et garantir l'égalité des territoires. Cette logique de gouvernance partagée et de pilotage, outillée au

⁹² Voir Association des Régions de France, « Rentrée 2014 : l'éducation au cœur du métier des Régions ».

niveau national, académique et de l'EPL, doivent prendre appui sur une dynamique de projet, à l'échelle de l'établissement qui soit à la mesure de l'ambition éducative du dispositif.

2. A l'échelle de l'établissement, un « projet pédagogique et éducatif » qui doit, à l'avenir, remplir ses fonctions : un référentiel d'action commun à l'ensemble des acteurs mais aussi un projet faisant place au jeune en tant qu'individu

Le projet pédagogique et éducatif a été placé au cœur du dispositif Internats d'excellence, mais n'a constitué que pour quelques-uns un levier dans l'organisation d'une continuité éducative et d'une logique de projet partagée par les acteurs de l'internat et ceux des établissements scolaires. Le dispositif Internats d'excellence, souvent mal accepté, a *in fine* faiblement permis de concilier les sphères pédagogique et éducative au service de l'intérêt de l'enfant. Les internats d'excellence ont permis que des enseignants interviennent dans le soutien aux apprentissages mais cet investissement est, dans la majeure partie des cas, le fait d'individus isolés et n'a pas créé de dynamique collective avec les acteurs de l'internat.

L'accompagnement pédagogique et éducatif, tel qu'il a pu être mis en œuvre dans la majorité des internats, a pu constituer une réelle plus value en termes de réussite éducative lorsqu'il a permis de dépasser une logique d' "offre à consommer" au travers de la mise en œuvre d'un suivi individualisé et/ou de projets pédagogiques. Le suivi individualisé permet d'identifier les besoins spécifiques des élèves et d'adapter les réponses tandis que les projets pédagogiques permettent de donner sens aux activités, de développer le travail collectif, la transversalité et de générer d'autres rapports entre les adultes et des jeunes qui ont besoin d'être épaulés, suivis, encouragés, mis en confiance.

Plus globalement, l'évaluation a montré que c'était la qualité du cadre éducatif qui était en jeu, sa capacité à être à la fois structurant et sécurisant mais aussi ouvert, et favorisant l'autonomie des jeunes. Ce cadre éducatif est cependant en partie dépendant du cadre spatio-temporel et de son adaptation aux besoins éducatifs. Or, il faut constater que l'organisation des lieux reste très contrainte et que l'ambition d'innovation ne se traduit pas dans l'espace.

Enfin, les internats présentent d'importantes lacunes en termes de prise en compte des besoins d'autonomie des jeunes et des liens entre l'internat et leur environnement :

- D'une part, contrairement aux promesses du programme, les jeunes sont peu incités à s'autonomiser. La mise en confiance scolaire est réelle, mais la dimension « capacitaire » du programme est faible.
- D'autre part, on se questionne peu sur ce que vit le jeune le vendredi soir au retour à la maison, pendant les week-ends, les vacances... Il demeure une zone inexplorée en termes d'accompagnement sur la manière dont il vit son « changement identitaire », dont il est reçu par sa famille, ses amis, ses voisins et quel impact ces regards posés sur lui – positifs, négatifs – le rendent fier, mal à l'aise, voire seul, ou tout cela en même temps. L'enfant gère différents univers cognitifs et affectifs dans lequel il évolue désormais, et de nombreuses souffrances sont évoquées par les acteurs - notamment par les infirmières scolaires et les assistantes sociales – ce qui pose clairement la question du bien-être et de l'épanouissement du jeune à l'intérieur et à l'extérieur de l'internat, et puis aussi à la sortie de l'internat, lorsqu'il le quitte.

- Enfin, dans le fonctionnement des internats d'excellence, le lien aux familles demeure ténu, en raison des difficultés qu'elles rencontrent, et, peut-être, de la nature des formes et lieux de rencontre proposés.

Au regard de ces constats, il est nécessaire d'affirmer que le projet doit constituer bien plus qu'un document et remplir effectivement une fonction de référentiel pour l'ensemble des acteurs impliqués, et ce en prenant en compte les besoins du jeune, du point de vue de son accompagnement scolaire et éducatif, mais aussi en tant qu'individu, en pleine construction.

Plusieurs perspectives peuvent ainsi être posées :

- ▶ Faire du projet un **référentiel d'action commun** à l'ensemble des acteurs impliqués autour des objectifs que l'on se donne, des moyens que l'on définit pour agir et des modalités d'évaluation que l'on sera amené à mettre en œuvre. L'élaboration du projet – et son évaluation - doit ainsi faire l'objet d'une feuille de route impliquant les acteurs, les jeunes, les familles au sein d'espaces d'échanges et de décision plus nombreux et davantage participatifs. Pour exemple, un « comité d'internat » pourrait être institué comme instance stratégique. Des pratiques internationales intéressantes peuvent de ce point de vue être explorées, par exemple aux Etats-Unis où les logiques *d'accountability* et de « *site-based management* » incitent à une gouvernance locale ouverte sur l'extérieur, dans laquelle les parents d'élèves sont souvent très investis⁹³. Dans ce cadre, le rectorat doit fournir les **moyens d'ingénierie nécessaires** : mobilisation des ressources internes auprès des chefs d'établissement, outils d'accompagnement et de conduite de projet, formations-actions sur les nouveaux partages des rôles et les nouvelles définitions des métiers de l'éducation... Enfin, les axes du projet doivent prendre en compte les différentes cibles et fonctions de l'internat évoquées plus haut.

Il s'agit également d'organiser, avec le soutien du rectorat, la co-construction du projet d'établissement avec le projet d'internat, ou *a minima* organiser la connexion entre les deux projets, afin de définir un cadre d'organisation possible pour les équipes des différents établissements concernés. Dans le cas d'un rattachement à plusieurs établissements, il s'agit d'en faire le moment d'une réflexion collective, avec l'ensemble des professionnels des différents établissements sur la cohérence globale du projet.

- ▶ Renforcer la **qualité du suivi et de la vigilance scolaire et éducative** mise en œuvre auprès des internes au cours de leur scolarité en internat, et donner plus d'importance au double facteur humain jouant sur l'implication et la « réussite » scolaires des jeunes que constituent l'effet de pairs et l'effet-enseignant.
 - Effets de pairs : l'évaluation le montre, la coopération, l'entraide, le partage entre pairs, constituent des points fortement valorisés par les jeunes. Ils mériteraient d'être institués à travers des lieux dédiés de l'internat et une prise de responsabilité plus importante des jeunes dans l'organisation de leurs différents temps. L'internat de la réussite pourrait être un lieu d'expérimentation pertinent en matière de pédagogie de coopération dans la classe et à l'internat : entraides dans les apprentissages, dispositifs coopératifs d'évaluation, travail en équipe, groupes de compétences (élèves de compétences différentes)...

93 Voir Romuald Normand, « Améliorer, évaluer, manager les établissements scolaires : leçons de l'expérience américaine », in Jean-Louis Derouet, Romuald Normand, Thierry Bessy, *Quelles politiques pour l'égalité ? Savoirs, Gouvernances et obligation de résultats, Réflexions croisées franco-américaines*, INRP, 2009.

- Effet-enseignant : l'évaluation a montré – et plusieurs études corroborent ce constat⁹⁴ - l'important effet du changement relationnel entre les enseignants et les jeunes dans leur implication scolaire, leur confiance en leurs capacités et en leur parcours scolaire.
- **Le suivi individualisé doit être généralisé au travers de la définition de projets individualisés** (réunion des équipes pédagogiques et éducatives) et la mise en œuvre d'outils de suivi (fiches de suivi, livrets...). Il s'agit non seulement de permettre une meilleure liaison entre l'enseignement assuré en classe et l'accompagnement pédagogique et éducatif, mais encore de corrélérer le suivi des difficultés que rencontre l'élève dans ses études avec le suivi des difficultés que peut rencontrer l'adolescent dans son environnement, notamment familial.

La question de la mobilisation des enseignants est centrale, et complexe. Concernant les internats, il serait utile d'engager un travail de mobilisation des enseignants à travers des espaces de dialogue, des rencontres, des formations interprofessionnelles (animateurs, enseignants, chefs d'établissement, personnels médicosociaux...) qui favorisent la légitimation du dispositif, la compréhension des représentations des différents acteurs et l'implication des enseignants. Cette question engage un certain nombre de problématiques propres au métier d'enseignant sur lesquelles le programme Internats de la réussite pourrait expérimenter : l'accompagnement des pratiques, l'appui aux équipes pédagogiques, les temps et les lieux du travail en équipe...

Dans la lignée des internats d'excellence, les internats de la réussite constituent des lieux d'expérimentation qui permettent de réfléchir à une redéfinition des métiers de l'éducation, notamment la place de la vie scolaire, le pilotage pédagogique et éducatif, le rôle des enseignants en dehors de la classe.

- ▶ Donner sens aux activités de loisirs en termes de source d'apprentissage de compétences non formelles, qui servent la posture d'élève, l'épanouissement du jeune, l'ouverture et les apprentissages scolaires. La notion de projet pédagogique doit permettre cette **cohérence cognitive entre les activités et les contenus pédagogiques**. Chaque activité de loisirs doit être pensée au regard de sa pertinence éducative et de sa connexion à une compétence ou un contenu du programme scolaire. Cela exige la création d'espaces et de temps de dialogue et d'échanges entre les élèves, les enseignants et les intervenants, afin qu'ils se dégagent de la forme scolaire. Cela exige également de **développer des partenariats extérieurs** afin que les jeunes puissent découvrir les ressources du territoire, visiter des entreprises et des lieux d'enseignement ou de formation, imaginer de possibles orientations pour l'avenir dans une logique de construction positive de son parcours.
- ▶ **Faire place au jeune en tant qu'individu, veiller à ses besoins subjectifs et à son bien-être** : l'organisation des temps du jeune et les règles de l'internat laissent peu de place à la subjectivité, l'intimité, à la solitude choisie, à l'entre-soi, au temps libre, à l'imaginaire... qui constituent pourtant autant de dimensions essentielles de l'autonomisation. L'internat d'excellence demeure un lieu de prise en charge collective du jeune dont on attend une transformation visible à l'intérieur (résultats scolaires, comportement, posture d'élève, mieux-être...).

⁹⁴ Voir la récente note du Centre d'analyse stratégique, « Que disent les recherches sur l' "effet-enseignant" », *La note d'analyse. Questions sociales*, n°232, juillet 2011.

La question du « bien-être » à l'école est peu posée en France ; elle mérite d'être prise en compte dans le cadre des internats de la réussite pour tous qui continuent de viser la « transformation » de certains élèves éloignés des codes scolaires et ne disposant pas des « bonnes » conditions de travail chez soi. Condition de la réussite éducative⁹⁵, ce « bien-être » doit être pensé. Il peut passer par :

- Une place des jeunes dans la vie de l'établissement à travers des espaces-temps pour soi et du temps entre pairs, ainsi qu'une réflexion sur la manière de garantir l'« intimité » de chacun dans l'internat ;
- Une attention plus fine aux vécus de l'enfant à l'intérieur et à l'extérieur de l'internat, par la présence de psychologues ou de travailleurs sociaux dédiés, la mise en place de groupes de parole, des entretiens plus spécifiques avec les parents...
- Une réflexion des acteurs sur ce que cela implique pour le jeune d'être investi dans un tel projet de requalification scolaire, cognitive (autonomie intellectuelle), culturelle et symbolique (posture d'élève), pour reprendre les termes de Patrick Rayou ;
- Une posture des intervenants plus axée sur la « mise en capacité » des jeunes dont il s'agit d'« activer » les potentiels et les talents, de sécuriser et de construire le parcours, qu'il faut « équiper » pour la suite de leur chemin.

Il convient ainsi de donner davantage d'ambition au projet éducatif et pédagogique, en tant qu'outil collaboratif, au service des jeunes. Dans cette logique, placer les NTIC au centre de ce projet et l'usage des nouvelles technologies au cœur des activités proposées peut permettre de travailler la compétence « numérique » inscrite au curriculum des élèves, de ne pas couper totalement les jeunes de cet outil de sociabilité, mais également d'expérimenter des formes nouvelles de communication entre les professionnels, les élèves internes, les parents.

Enfin, l'ensemble des points abordés précédemment plaide pour une traduction temporelle et surtout spatiale des principes prônés : coopération entre les jeunes, pratiques collaboratives entre les différents acteurs, espaces intimes, moyens de communication, espaces pour recevoir les familles, présence de personnels psychologues ou éducateurs... L'espace-éducateur de l'internat demeure à inventer, tant **l'aménagement spatial des internats peut être un puissant activateur d'apprentissage et d'épanouissement.**

Pour définir la « nouvelle architecture éducative » des collèges et des lycées qui constitueront les internats de la réussite pour tous, plusieurs pistes de travail sont possibles :

- Prendre appui sur les expertises des collectivités en la matière en capitalisant les expériences déjà menées ;
- Inciter les maîtres d'ouvrage à produire des référentiels qui questionnent les représentations et savoirs-faire, pose les valeurs et les principes qui doivent guider la construction ou la requalification d'internats en tant qu'espaces éducateurs ;
- Mobiliser la maîtrise d'usage au service du projet bâti en associant au maximum les élèves, les familles et les professionnels de l'internat à la réflexion sur l'aménagement éducatif des lieux de manière à ce qu'ils expriment la manière dont ils conçoivent la

⁹⁵ Voir Centre d'analyse stratégique, « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative », *Note d'analyse. Questions sociales*, n°313, janvier 2013.

traduction spatiale des « communautés d'apprentissage » et de leurs besoins plus intimes, ce à travers des enquêtes régulières (état des lieux, analyses des modes de vie et d'occupation et des besoins).;

- Travailler sur la place et les usages des nouvelles technologies et le développement du numérique dans ces aménagements coopératifs et éducatifs, pour la communauté d'apprentissage et les individus qui la compose et anticiper les évolutions dans ce domaine

3. Un facteur « humain » déterminant qui exige de miser sur les ressources humaines, et questionne les moyens dédiés au dispositif

L'évaluation des internats d'excellence montre toute l'importance du facteur humain dans le bon fonctionnement des internats d'excellence au quotidien et dans leur capacité à se montrer innovants. Essentiel pour la « réussite » et le bien-être des élèves, le management des ressources humaines constitue également un vecteur de développement professionnel pour les acteurs eux-mêmes, qu'il s'agisse des équipes médico-sociales, de vie scolaire, ou des équipes enseignantes. L'évaluation des internats d'excellence l'a montré, l'absence de feuille de route, le manque de personnels et la surcharge de responsabilités ont pu mener à un *turn over* rapide des équipes de direction et à une baisse de cohésion dans les équipes.

De par l'ambition qu'ils portent, les internats de la réussite pour tous se doivent d'être dotés de ressources humaines quantitativement et qualitativement adaptées. Par ailleurs, l'importance de l'« effet chef d'établissement » et de l'« effet-équipe » soulignés dans l'évaluation invitent à investir pleinement la question du management d'équipe, avec un travail sur l'adaptation des rôles de chacun et l'organisation des interactions, notamment entre l'internat et le ou les établissement(s) de scolarisation. Cette démarche doit tendre vers la création d'une « communauté d'apprentissage »⁹⁶ incluant l'ensemble des acteurs de l'internat, et permettant son ouverture aux familles et à tout autre acteur jugé pertinent. Elle doit être animée par le chef d'établissement, qui donne à l'équipe une direction stratégique, et gagnera à être relayée par les CPE, cheville ouvrière du projet au quotidien.

L'enjeu est particulièrement fort vis-à-vis des enseignants, dans la mesure où il est demeuré difficile de les mobiliser dans le cas des internats d'excellence. Le programme demeure en effet entaché de représentations qui pèsent sur une partie du personnel pédagogique, structurellement peu enclin à travailler avec la « vie scolaire » et dans une logique collective. Il s'agit de dépasser « une gestion des individus et non des équipes » telle que généralement pratiquée dans l'Education nationale⁹⁷, et de fonder leur investissement sur un projet ambitieux et partagé, qui puisse constituer de leur point de vue un levier pour les apprentissages des élèves dans la classe.

Enfin, l'évaluation a montré toute l'importance des équipes de vie scolaire, de leur capacité à animer la vie de l'internat, à faire des liens entre les contenus pédagogiques et les activités proposées dans l'internat. Ces personnels, aux réalités de missions et de responsabilités parfois éloignées de leur statut officiel de « surveillant d'internat », aspirent à une reconnaissance de leur contribution éducative voire pédagogique au projet (certains

⁹⁶ Voir Savoie-Zajc (L.), « Les dynamiques d'accompagnement dans la mise en place de communautés d'apprentissage de personnels scolaires », *Education et formation*, n°293, mai 2010.

⁹⁷ Cour des Comptes, *Gérer les enseignants autrement*, rapport, mai 2013.

AED s'apparentent en effet à des assistants pédagogiques) ainsi qu'à un accompagnement dans la prise de ces nouvelles fonctions et leur développement professionnel.

Suivant ces lignes de constat, plusieurs pistes peuvent être explorées :

- ▶ **Garantir un processus de recrutement transparent et exigeant pour l'ensemble des personnels impliqués dans l'internat.** Prenant appui sur l'expérience des internats d'excellence, il s'agit de systématiser le recours au recrutement sur profil, si possible pour l'ensemble des personnels de l'internat, *a minima* pour l'équipe de direction et l'équipe de vie scolaire. Chaque recrutement doit faire l'objet d'une fiche de poste précisant les spécificités du poste, ses éventuelles dimensions dérogatoires (en termes d'horaires, de prérogatives, de moyens matériels...). Il doit faire l'objet d'un entretien approfondi, d'une discussion sur le périmètre des prérogatives et des responsabilités, ainsi que sur les liens avec le travail des autres membres de l'équipe.
- ▶ **Adapter sur un plan quantitatif et qualitatif les ressources humaines à la « vocation »** spécifique de l'internat (sociale, etc.). Il s'agit dès lors de construire en amont une stratégie en termes de ressources humaines, au vu de la vocation de l'internat et du public qu'il vise. Cette démarche de gestion des recrutements doit s'appuyer sur une étude fine des profils et des compétences. Elle doit être menée en lien étroit avec le rectorat. A titre d'exemple, on pourrait, dans les internats à « vocation sociale », réfléchir au recrutement de profils possédant des compétences d'éducateur ou de psychologue. Des expériences menées hors des frontières nationales peuvent inspirer des modes nouveaux de management, fondés sur une plus grande autonomie et responsabilisation des équipes de direction⁹⁸, associé à un soutien étroit des corps d'inspection dans la mission de management.
- ▶ **Mettre au centre du projet la notion de « communauté éducative » et en faire un axe opérationnel de management.** Il s'agit de créer des temps réguliers pour la rencontre, l'échange, et le montage de projets transversaux entre les différents lieux et temps que traversent les élèves internes, de manière à **mettre l'ensemble des acteurs au service d'un parcours cohérent** sur l'ensemble de la journée de l'élève.
- ▶ **Faire du directeur de l'internat l'animateur et le superviseur de cette démarche collective, en développant ses compétences de manager et de leader.** En ce sens, le rectorat est incité à se positionner en pôle de ressources pour les équipes de direction des internats de la réussite, notamment au moment de la mise en place de l'internat : offre de formation au management, appuis ponctuels et en situation, animation d'un réseau des équipes de direction au niveau académiques, etc.
- ▶ **Professionaliser la fonction d'animation et faire des professionnels de la vie scolaire de véritables acteurs éducatifs dans l'internat.** Il s'agit, par un management adapté et une démarche de formation continue, de faire monter en compétence les personnels – notamment les AED - de manière à les inclure progressivement comme acteurs éducatifs à part entière. Il serait également pertinent de favoriser la pratique d'un service mixte pour les CPE, avec une partie du service effectué en journée dans l'établissement scolaire et une partie du service effectuée en soirée à l'internat, de manière à satisfaire à leur désir de polyvalence et à initier des synergies entre les équipes de CPE qui n'interviennent qu'en journée. Ceci nécessite d'adapter les fiches de

⁹⁸ Les *Charter Schools* américaines citées plus haut bénéficient par exemple d'une large autonomie dans le recrutement et la gestion de leurs personnels, ainsi qu'en termes d'innovation pédagogique.

poste, voire les conditions statutaires, dans une optique de développement professionnel et de fidélisation de ces personnels, souvent sujets au *turn over*.

- ▶ **Inciter à la mise en place par l'internat de son propre système d'auto-évaluation**, permettant une démarche graduelle d'amélioration et d'adaptation continues du projet. L'idée est de favoriser une posture réflexive de la part des acteurs, dans un sens collectif et tourné vers l'innovation dans les différents modes d'action. Cette démarche d'auto-évaluation doit être amorcée le plus en amont possible et organisée si possible lors de la définition du projet. Elle doit pouvoir s'appuyer sur des temps dédiés et des outils pour accompagner les équipes tout au long du suivi du projet. Dans ce cadre, des formations à la démarche d'auto-évaluation ou toute autre forme d'accompagnement des équipes peuvent s'avérer bénéfiques, comme l'ont montré les démarches mises en place dans d'autres territoires à l'international, à l'image de l'Ecosse, précurseur en la matière⁹⁹, ou encore de la Nouvelle Zélande.

Ainsi, cette exigence en termes de moyens humains engage un cadrage plus clair des fonctions de chacun, un profilage nécessaire des postes et un accompagnement au développement professionnel des différents acteurs impliqués dans la communauté de l'internat. Essentiellement qualitative, et engageant un effort d'animation nationale et académique, la question des ressources humaines pose cependant la question des moyens dédiés au programme.

Une **programmation claire des moyens financiers et humains doit être définie** si l'on souhaite être à la hauteur des ambitions affichées : mise en place d'un dispositif d'animation et de formation national et académique, montée en qualité de l'ensemble des internats, accessibilité des internats aux familles les plus défavorisées, qualité du projet pédagogique et éducatif, investissement des personnels et qualité des recrutements, professionnalisation du personnel d'animation... De ce point de vue, les contributions des partenaires et les moyens dédiés au programme demeurent indéfinis. Plusieurs questions sont ouvertes concernant la mobilisation des moyens financiers et humains des rectorats, l'engagement des collectivités en matière de fonctionnement, le devenir de la subvention CGET... On peut aussi poser deux questions complémentaires :

- Quelle capacité des correspondants académiques et des chefs d'établissement à aller chercher d'autres financements (entreprises, fondations, autres...) qui exige là-aussi un accompagnement en termes d'ingénierie ?
- Quelle mobilisation du PIA sur le volet Fonctionnement ?

Si l'égalité des territoires est primordiale, la question de la contribution sociale des partenaires en matière d'aide aux familles et de financement du projet éducatif et pédagogique demeure centrale. Les aides aux familles garantissent que le dispositif touche les familles les plus précaires : l'évaluation confirme que le coût constitue un frein pour les familles, ce qui plaide pour le maintien d'aides plus ajustées aux besoins. Le financement du projet éducatif promet d'atteindre l'ambition éducative visée, menacée par la disparition de certaines subventions. Au-delà de l'intervention sur le bâti, ces dimensions pourraient ainsi légitimer l'utilisation du PIA sur d'autres dimensions du programme en tâchant d'allier égalité des territoires (au regard de l'estimation des besoins et de l'implication des rectorats) et égalité sociale (par la promotion sociale et éducative des jeunes).

⁹⁹ Depuis 1999, une démarche d'autoévaluation a été mise en place par l'inspection écossaise, s'appuyant sur un cadre d'auto-évaluation commun à l'ensemble des établissements scolaires écossais. Voir François Muller, Romuald Normand, *Ecole, la grande transformation ? Les clés de la réussite*, ESF, 2013, p 61-84.

acadie

Equipe :

- Stéphanie MOREL, directrice d'études à ACADIE
- Sarah MAIRE, chargée d'études à ACADIE
- Jeanne MOENECLAEY, chargée d'études à ACADIE

Pour AURES :

- Marc DEPRIESTER, directeur d'études
- Claire BEAUPARLANT, chargée d'études

Expert :

- Romuald NORMAND, professeur de sociologie, Université de Strasbourg, Laboratoire SAGE

Acadie coopérative conseil

170bis, rue du faubourg Saint-Antoine – 75012 Paris

Tél. : 33 (0)1 43 79 97 79 – Fax : 33 (0)1 43 79 99 52

E-mail : acadie@acadie-reflex.org

Scop sarl à capital variable – RC 89B 16 413 – Siret 323 565 994 00023 – APE 7320Z
Identification TVA : FR 79323565994

acadie



FEJ
FONDS
D'EXPERIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



ANRU
Agence Nationale
pour la Rénovation
Urbaine

FONDS D'EXPERIMENTATION POUR LA JEUNESSE

AGENCE NATIONALE POUR LA RENOVATION URBAINE

EVALUATION QUALITATIVE DU PROGRAMME « INTERNATS D'EXCELLENCE »

Rapport final - Annexes

Acadie - Aurès

Novembre 2014

SOMMAIRE

I.	SYNTHESE DES RAPPORTS ET ETUDES CONCERNANT LE PROGRAMME INTERNATS D'EXCELLENCE	2
II.	FICHES DE SYNTHESE PAR ETABLISSEMENT.....	16
	INTERNAT D'EXCELLENCE D'AMIENS (SOMME)	17
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE CAEN (CALVADOS)	22
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE CHATEL-SAINT-GERMAIN (MOSELLE)	28
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE DOUAI (NORD)	35
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE LATRESNE (GIRONDE)	39
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE LONS LES SAUNIER (JURA)	46
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE MONDOUBLEAU (LOIRET)	51
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE NOYON (OISE)	56
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE ROANNE (LOIRE)	62
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE SAINT-DENIS (SEINE-SAINT-DENIS)	68
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE SAINT-JEAN-DE-LA-RUELLE (LOIRET)	75
	INTERNAT D'EXCELLENCE DE TOURS (INDRE-ET-LOIRE)	80
III.	PRESENTATION COMPAREE DES EMPLOIS DU TEMPS DES INTERNATS ENQUETTES.....	86

I. SYNTHÈSE DES RAPPORTS ET ÉTUDES CONCERNANT LE PROGRAMME INTERNATS D'EXCELLENCE

Introduction

Commandée par l'ANRU au Cabinet ACADIE dans le cadre de l'évaluation nationale du programme Internats d'excellence, cette synthèse des rapports vise à disposer d'une lecture concise des différents rapports et études qui concernent les internats d'excellence depuis leur création en 2009. Ces travaux relèvent de différentes institutions et posent des regards différenciés sur les internats, chaque institution étant régie par un objectif de connaissance spécifique.

Sont ici présentés :

- Les deux principaux rapports des inspections générales de l'Education nationale et de l'administration de l'Education nationale, instances internes au Ministère de l'Education nationale qui contrôlent et évaluent le fonctionnement et l'efficacité de l'ensemble du système éducatif et de recherche. Elles ont été mobilisées à deux périodes clé du dispositif Internat d'excellence : la mise en place du dispositif (rapport de juin 2011) et la mutation du programme vers une politique renouvelée des internats de la « réussite pour tous » (rapport de 2013).
- Les rapports produits par des chercheurs : les économistes de l'Ecole d'Economie de Paris et les sociologues de l'éducation de l'Institut français d'éducation. Les premiers ont produit pour le Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse une étude concernant les effets de l'internat de Sourdun sur les élèves à travers une méthodologie spécifique, celle de l'expérience contrôlée (avril 2013). Les seconds, dans une toute autre approche, ont réalisé une recherche initiée par la DGESCO et le Centre Alain Savary, soutenue par l'Acsé sur les conditions de mise en place du programme et ses premiers effets (octobre 2012) ;
- Le rapport de la Cour des Comptes, dans un tout autre registre, celui du « bon emploi » de l'argent public, évalue à travers un bilan des internats d'excellence les conditions de relance de la politique d'internat public (février 2014).

Des rapports plus ciblés ont été réalisés sur certains internats par des équipes de chercheurs. Sur le panel d'internats étudiés dans l'évaluation, deux avaient ainsi fait l'objet d'une évaluation sociologique ;

- L'internat d'excellence de Noyon, étudié par une équipe de recherche de l'Université de Rouen et de l'Université Paris VIII (2012) ;
- L'internat d'excellence de Douai, étudié par une chercheuse de l'Université de Lille 3 (2013).

Pour plus de précisions sur les fondements du programme, on peut se référer aux documents fondateurs suivants :

- Ministère de l'Education nationale / Ministère de la Ville, *Développement des « internats d'excellence » et des plans académiques de l'internat*, circulaire interministérielle n° 2009-073 du 28 mai 2009, *Bulletin officiel*, n°24 du 11 juin 2009 ;
- Ministère de l'Education nationale/ Ministère de la Ville, « Internats d'excellence et développement des internats scolaires », circulaire interministérielle n° 2010-099 du 8

juillet 2010 et son annexe : « Internats d'excellence. Cahier des charges », *Bulletin officiel*, n° 29 du 22 juillet 2010 ;

- Premier ministre, Convention du 20 octobre 2010 entre l'Etat et l'ANRU relative aux investissements d'avenir. Action : Internats d'excellence et égalité des chances, *Journal officiel*, n°246, du 22 octobre 2010 ;
- Ministère de l'Education nationale, *Le projet pédagogique et éducatif en internat d'excellence. Vademecum*, juillet 2011 ;
- Ministère de l'égalité des territoires et du logement, « Financement de l'accueil en internat d'excellence des élèves issus de quartiers prioritaires de la politique de la ville pour l'année scolaire 2012/2013 », 2010, 2011 et 2012 ;
- Ministère de l'Education nationale, Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013, n° 2013-060 du 10 avril 2013.
- « De l'internat d'excellence à l'excellence de tous les internats », Intervention de Jean-Paul DELAHAYE, directeur général de l'enseignement scolaire devant les correspondants académiques et les chefs d'établissements des internats, Vendredi 30 août 2013 – Lycée d'Etat Jean-Zay Paris 16^e.
- Les extraits du Projet de loi de finances concernant le programme 408 (« Internats de la réussite »), octobre 2013 ;
- Ministère de l'Education nationale, *Charte nationale des internats* (en cours).

Enfin, le cabinet Mensia a élaboré un référentiel d'évaluation des internats d'excellence, commandité par l'ANRU, qui comprend un état d'avancement du programme (juin 2012) et des propositions pour un cadre évaluatif (août 2012).

Ces différentes sources – rapports officiels, rapports de recherche, études et textes d'orientation politiques – illustrent les évolutions qu'a connu le dispositif depuis 2009, tant dans sa mise en œuvre qu'en termes de nombre d'internats et de places proposées, et son actuelle mutation au sein d'une politique généralisée d'« internats de la réussite pour tous ».

IGEN-IGAEN, La mise en place des premiers internats d'excellence, Rapport n°2011-057, juin 2011

Menée début 2011, la mission s'est intéressée aux 12 internats d'excellence existants¹ et, dans une moindre mesure, aux « places labellisées ». Elle porte sur les conditions de mise en place de ces internats, notamment au niveau éducatif et pédagogique, et sur l'énonciation d'un certain nombre de points de vigilance pour l'extension du programme. Pour l'année 2010-2011, les collèves représentaient plus de la moitié des effectifs accueillis dans les internats d'excellence.

L'analyse resitue l'émergence des internats d'excellence dans l'histoire de l'internat, marquée par une baisse des effectifs depuis les années 70, mais une persistance des besoins d'internat pour les élèves connaissant des difficultés familiales. Elle rappelle les différentes expériences de revitalisation des internats avec les internats-relais (fin des années 90), le « plan de relance de l'internat public » de 2000, les « internats de réussite éducative » créés en 2006 dans le cadre de la loi pour l'égalité des chances, puis le programme « Internats d'excellence » lancé en 2008 dans le cadre du Plan Espoir Banlieue.

« *Nouveau modèle de scolarisation* », l'internat d'excellence est décrit comme un dispositif original dans la mesure où il s'adresse à des élèves « *motivés et désireux d'apprendre* » et où il a pour spécificité de proposer un accompagnement scolaire et périscolaire.

Le rapport met l'accent sur l'importance du « *volontarisme d'Etat* » et de l'impulsion présidentielle, qui se sont traduits par l'engagement de moyens considérables en termes de crédits d'investissements (environ 200 M€ pour les 12 internats), par une mise en place dans l'urgence, « *à marche forcée* », un pilotage fort et centralisé, au niveau national comme au niveau académique.

Les auteurs relèvent la forte hétérogénéité des situations des internats, tant du point de vue de leur statut (établissements d'Etat /EPL) et des formules de scolarisation selon la formule « places labellisées » dans un internat ou internat d'excellence de plein droit, et selon les différentes configurations (lieu d'hébergement / lieu de scolarisation / rattachement à un ou plusieurs établissements scolaires...).

S'attachant à décrire les « réalité du terrain », les auteurs mettent en lumière :

- L'inégalité des conditions d'hébergement au gré de la réalisation des travaux (notamment pour les 6 internats installés dans des casernes désaffectées) et des solutions provisoires mises en place ;
- Des moyens de fonctionnement importants et des dotations en ressources humaines exceptionnelles (enseignants et personnel Vie scolaire, recrutés sur profil) ;
- L'accent effectivement mis sur l'accompagnement pédagogiques, avec ses « revers » (un emploi du temps contraint, des règles de vie exigeantes...) et l'offre socioéducative.

Concernant les élèves, ils notent l'improvisation des modalités de recrutement des internes centrées majoritairement sur « *la situation de famille, la motivation de l'élève et les appréciations portées sur son travail et son sérieux* » et un profil social d'internes non majoritairement « Politique de la ville », mais issues de familles en difficultés, issues de zones

¹ Barcelonnette, Cachan, Douai, Langres, Le Havre, Maripasoula, Marly-le-Roi, Metz, Montpellier, Nice, Noyon et Sourdun.

urbaines ou rurales. Les auteurs du rapport rapportent le décalage entre l'élève « ciblé » et les profils d'élèves accueillis (ayant d'importantes difficultés sociales, voire de comportement, des niveaux scolaires « décevants »...), ainsi que les importantes démissions sur certains sites.

Enfin, ils notent la faiblesse de l'« innovation », les incertitudes du modèle de management (organisation des équipes, lien avec les établissements de rattachement, suivi des élèves...) et la persistance d'un problème d'articulation entre la vie scolaire et l'enseignement.

Le rapport poursuit sur l'énonciation de quatre points de vigilance portant sur :

- Le manque de clarté et de partage autour de la notion d'excellence et de son principe, notamment au regard du faible nombre d'élèves visés et touchés ;
- L'importance du coût du programme (fonctionnement et investissement) ;
- Des pratiques sur le terrain interrogées, notamment au regard des enjeux de mixité au sein des établissements scolaires entre externes et internes d'excellence, mais aussi au regard d'une tension existant entre une « suroffre » d'activités et des lacunes dans l'accompagnement des élèves (CDI, compétences des assistants d'éducation, la faiblesse de la fonction d'orientation) ;
- Les dysfonctionnements de la formule « places labellisées ».

Il découle de ces points de vigilance huit préconisations :

1. Assurer la pérennité financière du programme, en associant notamment des collectivités territoriales jugées faiblement mobilisées dans la mise en œuvre du programme ;
2. Reformuler les objectifs des internats d'excellence (finalités, cibles élargies, scolarisation dès la 6^e, maintien de la qualité du suivi) ;
3. Mieux définir la procédure de recrutement ;
4. Trouver un équilibre raisonnable et pertinent entre activités scolaires et périscolaires ;
5. Responsabiliser davantage les internats d'excellence à travers une plus grande implication des établissements eux-mêmes ;
6. Mieux mobiliser les corps d'inspection territoriaux (expertise, appui, accompagnement, formation, innovation pédagogique, outils d'évaluation) ;
7. Mettre en place des dispositifs d'évaluation interne et externe ;
8. Donner un véritable contenu au dispositif des « places labellisées ».

Enfin, le rapport s'achève sur deux questions : celle de la « soutenabilité » du programme, en raison du caractère exceptionnel dont il a bénéficié, et celle du caractère partiel de la réponse apportée par cette « forme de méritocratie expérimentale » à la question des inégalités et de la cohésion sociale.

Institut français d'Education, sous la direction de Dominique Glasman et Patrick Rayou, *L'internat, un moteur pour la réussite scolaire ? Les internats d'excellence, entre tradition et nouveau défi éducatif*, Centre Alain-Savary et Institut français d'Education, octobre 2012.

Issue d'un rapprochement entre le Centre Alain-Savary (centre de ressources sur les pratiques éducatives en milieux difficiles) et la DGESCO, cette recherche a consisté à suivre la mise en place des internats d'excellence, mais aussi d'accompagner les équipes. Elle a réuni, autour de Patrick Rayou et Dominique Glasman, plusieurs enseignants-chercheurs d'horizons divers, pendant deux années. Elle a été soutenue par l'Académie. Les auteurs précisent que cette recherche « *ne se donnait pas comme but une évaluation des IE, mais bien davantage une analyse des transformations que ceux-ci introduisent dans le paysage éducatif, pour les élèves des milieux populaires, pour leurs parents, pour leurs enseignants et tous les professionnels qui les prennent en charge* ». Elle porte sur sept terrains d'investigation parmi les douze internats de la vague 2010-2011, anonymés, sélectionnés au regard de leur diversité.

Les auteurs mettent en introduction l'accent sur le sens de l'excellence questionnée par les acteurs - excellence des élèves, des moyens, des résultats, des parcours... - et la diversité des interprétations faites de la notion. Ils notent également l'incertitude du terme « potentiel ».

Le rapport est organisé en six parties rédigées par les différents chercheurs associés à la recherche.

La première partie traite de la « gouvernance de l'excellence au miroir de l'éducation prioritaire ». Conçu comme « *une nouvelle forme d'intervention dans le registre de l'éducation compensatoire* », le dispositif est analysé au prisme de la nouvelle forme d'organisation qu'il inaugure et des modalités de fonctionnement dérogatoires qui le caractérisent. Non soumis aux règles administratives et financières classiques des établissements scolaires, et ciblés sur un certain type d'élèves, les internats d'excellence sont ici replacés dans l'histoire de l'éducation prioritaire. Les auteurs montrent qu'en ciblant les élèves les plus « méritants », le programme s'inscrit dans un mouvement plus global de transformation des politiques d'éducation françaises, évoluant du registre de la compensation à celui de la promotion. Les auteurs notent également que le dispositif des internats d'excellence, contrairement à d'autres dispositifs d'éducation prioritaire qui sont nés du terrain, est « *un pur produit de l'exécutif* », objet d'un fort portage politique, relayé par l'Etat local et les rectorats, et d'importants moyens financiers. Ce pilotage national du dispositif s'est accompagné d'un faible investissement des collectivités territoriales.

Pour les chercheurs, l'innovation se situe avant tout du point de vue des modes de gouvernance et des formes d'organisation interne du dispositif. Ils notent un fort investissement des chefs d'établissement, disposant d'un fort leadership, dans la plupart des cas nommés de manière dérogatoire car « choisis », dans une logique d'autonomie d'établissement inhabituelle en France. La compréhension du dispositif de la part des équipes pédagogiques et éducatives est quant à elle inégale, dans la mesure où elles ne disposent pas forcément des informations nécessaires sur le programme, mais également en raison de tensions entre plusieurs conceptions : une conception de l'éducation compensatoire « classique » liée aux difficultés sociales des élèves et une vision plus élitiste de l'accompagnement éducatif. Cela n'empêche pas un certain pragmatisme et une grande adaptabilité des équipes, impliquées et relativement stables, témoignant de formes d'autonomisation par rapport à un pilotage du programme très « descendant ».

In fine, les auteurs montrent que le dispositif permet une mobilisation de moyens et une dynamique de gouvernance au sein de l'établissement IE qui révèlent, en creux, une certaine défaillance des modes de gouvernance dans les établissements ordinaires.

La deuxième partie du rapport analyse les pratiques de recrutement et les trajectoires des internes d'excellence. L'analyse des processus de recrutement montre toute la difficulté pour les équipes de cerner l'élève « méritant » au travers de l'examen des dossiers. Deux profils de « méritant » sont décrits : le « méritant patent » (de bonne volonté, disposant de bons résultats, sérieux, qu'il faut affranchir de son « environnement défavorable »...) visé, selon les auteurs, par le programme ; et le « méritant potentiel », celui qui « mérite une chance » (des signaux négatifs mais une volonté de s'en sortir, et de « changer »). Ces derniers sont, *de facto* majoritaires dans les internats d'excellence, en raison de l'impératif de « remplissage » mais aussi de la volonté des acteurs de répondre à cette demande, malgré les difficultés posées par le recrutement de ce profil d'élèves, et les « erreurs de casting » fortement probables. A travers une étude de cas d'une commission de recrutement, les auteurs montrent l'incertitude dans laquelle se trouvent les acteurs, entre reconstitution de trajectoires d'élèves, identification de la « motivation » de l'élève et la mobilisation des parents, mais aussi stratégies d'acteurs : parents, élèves et acteurs institutionnels (responsable de l'internat, chefs d'établissement d'origine, acteurs socio-médicaux...). Ils montrent la faiblesse de la méthode de travail au sein des commissions, et la part d'arbitraire, liée aux capacités différenciées des candidats à défendre leur dossier.

L'analyse des parcours d'élèves, réalisée à partir d'entretiens individuels et collectifs auprès d'internes et de leurs parents, révèle une vision commune selon laquelle la scolarisation en IE est une chance, un moyen de « corriger » sa trajectoire scolaire, pour des jeunes qui cherchent des repères et des méthodes pour réussir, et pour des parents qui souhaitent mettre leur enfant « à l'abri ». De fait, *« la majorité des internes adhèrent aux attentes du dispositif, y trouvent un cadre de travail, une possibilité de progresser et un cercle de pairs qui partage le même quotidien »*.

Dans une troisième partie, les chercheurs s'intéressent aux parents d'internes d'excellence, et leurs usages de l'internat d'excellence. Ils confirment que les internes d'excellence sont majoritairement issus de milieux populaires, mais relèvent d'une part la diversité des profils familiaux et, d'autre part, la présence d'élèves issus de classes moyennes inférieures. Par rapport au dispositif, les parents rencontrés par les chercheurs comprennent par « excellence » la qualité de l'offre et de service apportée aux internes en termes de prise en charge scolaire et éducative, ce qui légitime la séparation et l'internat, par rapport auquel ils ont des attentes classiques (cadre, aide au travail, éviter le collège du quartier, une scolarité « normale »). Les parents, « tranquilisés », voire fiers, apparaissent également satisfaits des relations entretenues avec l'équipe de l'internat et sont nombreux à exprimer une « reconnaissance ». La scolarisation en internat d'un enfant apaise enfin les relations familiales, dégagées de la contrainte du travail scolaire mais aussi de celle de la vie quotidienne. Ces éléments améliorent l'image de l'internat, mais mettent en exergue les carences du service public éducatif, dans la mesure où l'internat constitue une stratégie de contournement de la carte scolaire pour les familles.

La quatrième partie, intitulée « Réussite scolaire, apprentissages, activités », s'appuie sur une analyse des bulletins scolaires des internes et les points de vue des acteurs sur ces résultats. Les chercheurs relèvent une grande tendance : la baisse généralisée des notes par rapport au dernier trimestre de l'année précédente dans l'établissement d'origine, mais une remontée entre le premier et le deuxième trimestre à l'internat, liée à l'augmentation du travail (qui a cependant pu en décourager certains), au cadre de soutien proposé et à l'entraide entre les

élèves. Quatre registres d'apprentissage sont abordés pour analyser les effets de l'internat sur la « réussite » de l'élève :

- Le registre scolaire : l'internat permet l'instauration d'un cadre (lieu gratifiant, règles, accord entre pairs) et une scolarité considérée comme « normale » ;
- Le registre cognitif : si l'internat a un effet positif sur la responsabilisation et l'autonomisation de l'élève, son effet sur l'acquisition des codes de la réussite scolaire n'apparaît pas évident ;
- Le registre symbolique : la scolarisation « réussie » en internat d'excellence, qui produit une fierté au sein du cercle familial, repose largement sur une mise en confiance entre pairs et par les acteurs éducatifs et scolaires ;
- Le registre culturel : liée aux tensions entre culture d'origine et culture dominante, mais aussi à la surcharge d'activités, la « transfusion culturelle massive » montre ses limites, malgré son incontestable effet d'ouverture.

Passant en revue les différents dispositifs scolaires et extrascolaires proposés au sein des internats étudiés, les chercheurs montrent la diversité des formes d'accompagnement scolaire (étude, suivi individualisé, cours hors-classe) et éducatif (clubs, sorties culturelles, tutorat...). Ces dispositifs relèvent de logiques éducatives parfois antagoniques, entre autonomie et encadrement, entre remédiation, compensation et réussite. Ils mettent l'accent sur les « liaisons » à inventer pour organiser la cohérence entre les dispositions sociocognitives des élèves et les temporalités des activités, entre les activités et le travail dans la classe..., et pour favoriser la réussite. Trois portraits d'élèves illustrent les analyses effectuées dans cette partie.

La cinquième partie traite de la vie juvénile en internat d'excellence. Est mise en avant la prégnance du projet scolaire dans l'organisation de la vie quotidienne à l'internat, un « lieu conçu pour travailler », où la lecture est étonnamment peu valorisée et les accès à Internet et ses moteurs de recherche ainsi qu'à la télévision sont limités (dans une logique de « sevrage »). Cette exigence se traduit dans l'organisation temporelle de l'internat, et la faiblesse du temps libre. Les chercheurs remarquent que la vie sociale des internes s'organise autour du genre (en raison de la logique de l'organisation spatiale) et du niveau scolaire d'appartenance, et que les internes ont tendance à l'entre-soi, en raison des modes d'organisation mis en place.

La sixième et dernière partie traite de la professionnalité des acteurs et du « déplacement des pratiques habituelles » des acteurs éducatifs (enseignants ou non). Les chercheurs évoquent deux interprétations de l'excellence : une logique de préparation intensive pour une élite méritante et une logique de développement personnel d'enfants de milieux populaires. Ils passent en revue les différents positionnements selon les profils d'acteurs, en questionnant l'émergence d'une professionnalité nouvelle des enseignants qui adhèrent et participent au programme. Ils montrent enfin les difficiles articulations à mettre en place par la diversité des acteurs pour assurer l'accompagnement social, scolaire et culturel des élèves internes d'excellence, entre routine et innovation.

En conclusion, le rapport dresse un constat positif du programme, tant du point de vue des élèves (résultats, confiance, implication), des parents (soulagement, satisfaction, fierté, espoir), des acteurs (implication, cadre d'action assoupli) que des relations entre ces différents protagonistes. Il énonce un certain nombre de limites du programme - son coût, la faible unanimité autour de sa cible (les élèves « méritants » plus que ceux qui sont « défavorisés ») - qui n'entachent pas sa principale plus-value pour les élèves : « *redonner confiance en une école publique qui ne leur paraissait plus en mesure de tenir ses promesses* ».

Les chercheurs apportent également un certain nombre de précisions concernant :

- Les profils d'élèves touchés par le programme dans les internats enquêtés : les élèves internes qui correspondent à l'image du programme (élèves aux bons résultats ayant intégré le métier d'élève tirant bénéfice de l'offre proposée), les élèves « moyens » de bonne volonté à qui l'internat permet de progresser ; les élèves « en difficulté », plus décalés par rapport à ceux que l'on attend d'eux et dont les effets de la scolarisation en internat sont plus difficiles à évaluer, ou plus hétérogènes.
- L'évaluation des effets de l'internat sur les élèves, en soulignant la distinction entre l'effet « carte scolaire » (le seul fait de changer de cadre met les élèves en condition de réussite) de l'effet « internat » (des dynamiques positives qui sont imputables à l'organisation de la vie en internat). Pour les auteurs, il demeure un malentendu sur le concept « d'excellence » dans la mesure où, pour les parents et les jeunes, l'intérêt de l'internat d'excellence est de proposer des « conditions normales » de scolarisation qu'ils ne trouvaient pas dans leur établissement de rattachement.
- Les « contours restreints de l'excellence », dans la mesure où elle concerne l'amélioration des notes, dans une logique d'individualisation certes bénéfique et valorisée, mais qui ne doit pas occulter la faiblesse de la dimension collective (travail en équipe, engagement dans des collectifs, citoyenneté), y compris par rapport aux autres élèves internes ou externes : une « excellence de tous mais les uns à côté des autres » ?
- La « pédagogie de la rupture » sur laquelle repose le programme, qui demeure pour les internes d'excellence assez déstabilisante, et ce dans sa double dimension : rupture avec le milieu d'origine et rupture avec des habitudes juvéniles en termes d'emploi du temps (occupation constante), de codes vestimentaires, d'attitudes corporelles et de pratiques langagières, ou encore d'habitudes jugées « addictives » (écrans, téléphone portable), mettant en cause leur univers relationnel.
- La pérennisation des effets observés, des « bonnes habitudes » prises à l'internat, pour les élèves les plus éloignés de la culture scolaire.

In fine, s'ils ne font pas preuve d'une grande innovation, les internats d'excellence permettent, selon les chercheurs, d'offrir des réelles chances d'un parcours scolaire optimisé pour les élèves de milieux populaires. Ils posent néanmoins en creux la question des conditions de scolarisation dans les établissements ordinaires et de ce que le système n'offre pas à la majorité des élèves issus des milieux populaires. Il demeure ainsi à travailler sur les facteurs qui rendent difficile la réussite dans les écoles des quartiers, en tirant expérience du programme Internats d'excellence.

Ecole d'économie de Paris - Laboratoire J-Pal, sous la direction de Marc Gurgand, *Les effets de l'internat d'excellence de Sourduin sur les élèves bénéficiaires : résultats d'une expérience contrôlée, avril 2013*

Commandée par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse (FEJ) alors partenaire du programme Internats d'excellence, cette évaluation rendue en avril 2013 avait pour objectif de disposer de données quantitatives concernant l'effet du passage en internat d'excellence sur les internes en termes de réussite et d'ambition scolaires. L'équipe de recherche est issue du laboratoire J-Pal, un réseau international d'économistes qui vise à évaluer l'efficacité d'actions de lutte contre la pauvreté. La méthode quantitative du J-Pal se fonde sur l'économétrie et utilise l'évaluation par assignation aléatoire, c'est-à-dire la comparaison dans le temps entre un groupe-test bénéficiaire du dispositif et un groupe-témoin aux caractéristiques semblables, non soumis au dispositif.

L'impact du programme Internats d'excellence a été évalué sur la base d'une évaluation mono-site : celui de Sourduin. Situé près de Provins (77) et installé dans une ancienne caserne, il a ouvert dès 2009 et constitue le plus ancien internat d'excellence. Lors de la première rentrée, le recrutement s'est fait par tirage au sort de 258 internes sur les 395 candidats jugés admissibles. Le suivi sur deux ans des deux populations d'élèves, l'une étant entrée à l'internat et l'autre ne l'étant pas, a permis à l'équipe de l'Ecole d'Economie de Paris l'utilisation de la méthode d'« expérience randomisée ». Cette méthode permet d'étudier l'effet de l'internat d'excellence sur les internes par rapport à une cohorte d'élèves « toutes choses égales par ailleurs », ce qui permet « d'isoler de manière fiable les effets de Sourduin en comparant les internes et les élèves témoins ».

En introduction, le rapport de recherche replace le dispositif dans le contexte éducatif français, le présentant comme une expérimentation innovante, « *une orientation nouvelle et importante au sein des politiques scolaires* » et une « *forme très intensive et volontariste de l'éducation populaire* ». Le rapport livre également des précisions sur le public d'élèves concernés par le dispositif. Il dresse un profil-type d'élève interne à Sourduin, un élève « *d'origine modeste et de niveau scolaire intermédiaire* », dont l'équipe s'attache à brosser un « *portrait* » à travers plusieurs données-clé :

- Des données scolaires : un profil de « bon élève » dans l'établissement d'origine, mais des établissements d'origine aux résultats plus faibles que la moyenne nationale ;
- Des données socio-économiques sur les familles : un taux de boursiers deux fois supérieur à la moyenne nationale ; un taux d'élèves vivant dans une famille monoparentale qui s'élève à un tiers ; un fort taux d'élèves vivant dans une famille parlant une langue étrangère à la maison ; un taux de chômage des parents supérieur à la moyenne observée sur l'Académie.

Le résultat-clé de l'évaluation est la mise en évidence d'un impact positif de la scolarisation en internat d'excellence sur les notes des élèves. La méthode quantitative permet de chiffrer cet impact, que le rapport énonce ainsi : « *en moyenne, un élève qui était initialement classé 45^e sur 100 atteint grâce à l'internat de Sourduin le même niveau que celui qui était classé 30^e ».*

Les résultats de l'évaluation de Sourdu sont nuancés, à travers l'énonciation d'un triple-effet :

- Une temporalité lente d'amélioration des résultats, caractérisée par un « temps de latence » des progrès scolaires sur plusieurs mois voire années à l'internat : « c'est au terme de deux ans qu'apparaît une forte amélioration des notes [...] ».
- Un effet mitigé sur les notes, avec un progrès observé majoritairement - voire exclusivement- en mathématiques : « *en français, les internes n'obtiennent pas de meilleurs résultats que les élèves témoins* ».
- Un effet sur le niveau d'ambition scolaire des élèves, plus fort au bout de deux ans qu'à l'entrée dans l'internat, et plus fort que celui du groupe témoin en fin d'expérience. « *Ils sont 25% de plus à dire qu'ils souhaitent obtenir un Master* ». L'appétence pour les apprentissages apparaît elle aussi renforcée.

Pour expliquer ces résultats, les chercheurs identifient deux facteurs « *activateurs* » de réussite :

- Des conditions de scolarisation propices à la mise au travail : faible possibilité de ne pas aller en cours, cadre plus sécurisant et taux plus faible d'actes violents commis au sein de l'établissement ;
- Un investissement particulièrement fort des équipes pédagogiques et un suivi quotidien, en dehors du temps de classe (temps d'étude et soutien individualisé). Cet investissement est mis en lien avec le recrutement sur profil, qui garantit la présence de professeurs plus jeunes, plus qualifiés, et avec une plus forte adhésion au projet pédagogique.

Parallèlement, pour expliquer le caractère mitigé de la réussite, deux facteurs « *inhibiteurs* » de réussite sont posés :

- La stagnation des notes en début de parcours serait due à une phase de découragement à l'arrivée à l'internat, face à des standards plus hauts que ceux de l'établissement d'origine qui met à mal la confiance en soi. « La confiance des élèves en leurs propres capacités scolaires diminue lors de leur première année, avant de remonter ».
- Il est fait l'hypothèse d'une temporalité longue (supérieure au temps d'étude) nécessaire pour l'acquisition des compétences langagières. Ceci expliquerait pourquoi les notes n'augmentent pas en français, une part importante des internes étant issus d'autres cultures linguistiques.

En conclusion, le rapport compare l'effet de l'internat de Sourdu à celui d'une autre évaluation menée par Thomas Piketty en 2006 sur l'effet de la réduction des tailles de classe : « *le rapport coût-efficacité est comparable à celui d'une réduction de moitié de la taille des classes* ». Les auteurs en appellent à généraliser ce type d'expérimentation : « *une ferme invitation à expérimenter d'autres dispositifs pour lutter à plus grande échelle contre les inégalités scolaires* » ainsi qu'à des évaluations du dispositif sur le plus long terme. Ils émettent cependant deux précautions méthodologiques, énoncées en fin de rapport. Ils mettent l'accent d'une part sur l'« effet-élève » selon lequel une part de la progression des internes est due à leur motivation intrinsèque à réussir et il est donc impossible de projeter ces effets positifs sur un public d'élèves moins motivés. Ils rappellent d'autre part que l'étude ne concerne qu'un seul internat, très spécifique et sans comparaison possible avec les moyens dont ont pu disposer les autres internats d'excellence. Ceci constitue pour les auteurs la limite principale de cette évaluation : « *par nature, Sourdu reste une exception* ».

IGEN-IGAEN, Modalités d'intégration des internats d'excellence dans une politique renouvelée des internats au service de la réussite éducative des élèves, rapport, juin 2013

La commande de ce rapport en février 2013, émanant de plusieurs ministères (Education nationale, Intérieur, Egalité territoriale), résulte d'une volonté de généralisation de « l'excellence scolaire et éducative » dans tous les internats.

Dans une première partie, le rapport dresse un tableau de la situation des internats d'excellence au printemps 2013. Il revient dans un premier temps sur l'historique et les ambitions du programme, ainsi que sur sa montée en puissance avec un nombre de 12 128 places proposées (y compris les places labellisées) à la rentrée 2012 (contre 2870 en 2009). Les auteurs notent la diversité des internats mais aussi le décalage entre les « catégories officielles » et la réalité, elle-même difficile à saisir en raison de la faiblesse du suivi des internes.

La deuxième partie est constituée d'une revue de la programmation des investissements relatifs au programme, notant son coût important et l'ampleur du projet, financé à partir de 2010 par le « Grand emprunt », avec une participation des collectivités territoriales. C'est dans le cadre de l'adoption du PIA que la mise en œuvre du programme a été confiée à l'ANRU, dont l'intervention est jugée positive en termes de développement de l'offre, malgré, selon les auteurs du rapport, une surévaluation du nombre de places créées et une surévaluation du coût de la place par cette institution. En mars 2013, il demeurait environ 12,5 millions d'euros à engager sur l'enveloppe de 400 millions d'euros du PIA.

La troisième partie décrit les mesures d'accompagnement mises en place dans les internats d'excellence à travers cinq formes d'aide :

- un encadrement humain plus important, inégal car n'obéissant à aucune règle ;
- des crédits du FEJ : un montant par élève également inégal selon les internats, supprimé à la rentrée 2013 ;
- des financements de l'Acsé, en diminution, ciblés sur les élèves issus des quartiers Politique de la ville (dotation forfaitaire + financement de coordonnateurs), mais aussi sur le projet de l'internat ;
- des bourses et fonds sociaux du rectorat ;
- des aides des collectivités territoriales pour le fonctionnement de l'internat.

Les auteurs mettent en exergue une « typologie de l'accompagnement scolaire et éducatif » autour de cinq axes :

- une écoute et une présence adulte renforcée ;
- un « mixte de sevrage et de sursollicitation » ;
- des formes de soutien scolaire diversifiées ;
- une volonté d'ouverture à travers des activités et loisirs ;
- un travail sur la confiance, l'estime de soi et l'ambition scolaire.

La quatrième et dernière partie propose une mise en perspective et des préconisations pour une politique renouvelée de l'internat scolaire, en revenant tout d'abord sur l'histoire de l'internat. Ce dernier a en effet fait l'objet d'une relance par le Ministère de l'Education nationale en 2002, à travers plusieurs mesures pour faire évoluer la qualité de l'offre au-delà de la seule prestation d'hébergement. En 2012-2013, les internes représentent 4,4% de la population scolaire du second degré public et privé, pour les trois quarts des lycéens, et se répartissent très inégalement selon les académies. Les filles sont moins nombreuses (43,8%).

Les PCS des parents des internes sont légèrement plus favorisées que celles de l'ensemble des élèves du second degré. L'internat public est plus développé au niveau des lycées, l'internat privé au niveau des collèges. Les auteurs interrogent cette faible part de l'internat en collège public ainsi que la faible représentation des PCS défavorisées, alors qu'il constitue depuis les années 2000 un moyen de lutter contre le décrochage scolaire et de favoriser l'égalité des chances. Ils notent un rééquilibrage avec les internats d'excellence qui touchent des collégiens, et une majorité d'élèves issus des classes populaires ou des classes moyennes inférieures.

Face au constat de besoins diversifiés d'internat et d'une insuffisance du nombre de places offertes, trois objectifs globaux de renouvellement de la politique d'internat sont énoncés : généraliser le projet d'internat et offrir dans l'ensemble des internats un encadrement éducatif et pédagogique propices à la réussite ; prioriser les publics socialement défavorisés et sensibiliser pour le faire les acteurs de l'éducation et de la politique de la ville ; diversifier les réponses éducatives et pédagogiques au regard des difficultés des élèves et proposer une action ciblée pour les élèves « éloignés de la réussite scolaire ». Cette politique doit se traduire par une mise en cohérence de l'offre entre les internats de droit commun et les internats « spécifiques » à l'échelle académique.

Huit préconisations sont enfin énoncées pour mettre en œuvre la politique des internats au service de la réussite éducative des élèves :

- Conjuguer impulsion nationale, pilotage académique et concertation avec les collectivités territoriales ;
- Prolonger la politique d'enquêtes, d'évaluation et de recherche entamée ;
- Donner priorité aux élèves issus des quartiers de la politique de la ville et des « autres territoires défavorisés », dans une logique volontariste ;
- Une fois les besoins estimés, établir des réponses adaptées à l'ensemble de ces besoins ;
- Aider tous les internats à se doter à court terme d'un projet éducatif et pédagogique, constituant un volet de projet d'établissement ;
- Mettre en œuvre dans les internats une évolution radicale de la politique d'accès aux ressources informatives, culturelles et méthodologiques (CDI, ressources numériques) ;
- Poursuivre la mise en cohérence de la carte des places d'internat ;
- Dans le cadre de la carte des places d'internat et du plan régional et académique, arrêter à court terme une politique pour les internats d'excellence de plein exercice existants : suppression des places labellisées ; spécification des IEPE ciblant les élèves issus des catégories défavorisées, et considérés comme des pôles au sein des académies, aux moyens renforcés ; scénarios d'évolution des établissements-internats de Sourdun, Montpellier et Douai.

Les auteurs concluent leur rapport sur l'importance de la scolarisation en internat pour les élèves appartenant aux classes défavorisées, issus des quartiers de la politique de la ville et « des autres territoires défavorisés » qui doivent constituer une cible prioritaire, au sein d'une offre d'internat rationalisée sur le territoire.

Cour des Comptes, Des internats d'excellence à ceux de la réussite : la conduite chaotique d'une politique éducative et sociale, février 2014

Publiée en février 2014, le rapport public annuel de la Cour des Comptes constitue l'évaluation la plus récente du dispositif. Il avait pour objectif d'évaluer l'effectivité du programme, à travers ses modalités de conception, mise en œuvre et gouvernance.

La première partie du rapport s'attache à l'étude de la conception initiale du programme, jugée « *défectueuse* ». Elle se caractérise selon la Cour des comptes par le manque de cadrage des cibles d'élèves attendus et des objectifs du programme. En résulte une forte hétérogénéité des modes de sélection, et donc des publics accueillis. En l'absence de feuille de route précise et de pilotage financier, les choix faits parmi les candidats ont en effet souvent été faits sur le terrain en fonction des financements espérés (ACSE, collectivités locales...) menant à une diversité extrême de profils : « *L'amplitude des taux entre établissements est considérable : de 12 % à 100 % pour les «CSP», de 9 % à 100 % pour les boursiers, de 0 % à 100 % pour les internes issus de quartiers relevant de la politique de la ville.* »

Le bilan fait état de premiers internats très onéreux : « *61,25 M€ pour Montpellier (510 places prévues), 48,5 M€ pour Sourdun (550 places prévues) et 33 M€ pour Marly (300 places prévues)* », du fait du fort coût de réaménagement des bâtiments d'Etat et de leur mise à disposition. Le rapport indique également, dès la conception initiale, un flou sur le statut des places labellisées dans le programme, le processus de labellisation ne s'accompagnant pas toujours de moyens dédiés. Enfin, en termes de conception du projet pédagogique, il note que l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet spécifique a souvent été difficile en raison de la forte dispersion des élèves (internats reliés à un réseau d'établissements), ou du faible nombre d'élèves concernés (places labellisées).

La deuxième partie porte sur le processus de généralisation du programme à l'échelle nationale, qualifiée de « *précipitée* ». Elle note d'abord l'absence de « modèle », les premiers internats ayant été créés sur des projets unilatéraux de l'Etat peu reproductibles sur des montages impliquant les collectivités territoriales. Ceci a mené à des formes très disparates d'internats « *rendant l'élaboration d'une typologie a posteriori particulièrement complexe* ». L'opacité porte également sur les places labellisées. Le chiffrage du nombre réel de places ouvertes s'avère épineux de par le phénomène de « *recyclage de places existantes* » dans des internats déjà existants, qui n'ont pas toujours adapté leurs procédures de recrutement. Le rapport indique cependant que l'arrivée de l'opérateur ANRU a permis d'impulser un processus de rationalisation de la répartition territoriale de l'offre, à travers l'élaboration de Schémas régionaux (17 sur 27 régions), et son développement grâce à la logique de cofinancement avec les collectivités locales.

Le rapport insiste sur un double déficit de connaissance:

- du nombre de places créées, l'ANRU et le Ministère de l'Education nationale n'ayant pas comptabilisé les places de la même manière. La confusion tient aussi au fait que de nombreux internats (24 sur 44) étaient préexistants ce qui a mené à « *des situations d'enchevêtrement entre internats classiques et internats d'excellence* » ;
- du coût par place, qui apparaît très variable, et difficile à établir, du fait des ressources en personnel allouées par l'Education nationale qui ne peuvent être chiffrées précisément.

Il pointe également une absence :

- de réflexion sur l'adéquation entre offre et besoins avec des territoires menant de fait à « *une carte nationale peu corrélée aux besoins* », des internats d'excellence étant implantés dans des régions possédant parfois déjà un parc important d'internats en sous-occupation ;

- de bilan partagé entre les membres du Comité de pilotage sur la mise en œuvre du programme ;
- de lisibilité sur les règles d'attribution des moyens pédagogiques.

Sur le plan financier, il décrit une situation inquiétante liée au désengagement financier progressif du FEJ et de l'ACSE en 2013-2014, alors que jusque là « *les interventions conjuguées de l'ACSE et du FEJ ont représenté la part majeure du financement des volets sociaux et éducatifs* ». Le bilan fait aussi état d'une implication très variable des collectivités territoriales dans le financement du fonctionnement des internats d'excellence.

Enfin, le rapport souligne la faible prise en compte des évaluations dans la conduite du programme, ainsi que le caractère fragmenté des différentes évaluations menées (pilotées par l'ANRU, le FEJ) par les différentes institutions partenaires. Il note cependant un mouvement de capitalisation des évaluations existantes et de pérennisation à travers le dispositif évaluatif porté par l'ANRU (référentiel d'évaluation), qui pourrait permettre une coordination des évaluations dans un cadre plus partenarial. Les premiers rapports évaluatifs (Ecole d'Economie de Paris, Institut français de l'Education) tirent un bilan plutôt positif du programme, qui permettrait des progrès scolaires et le développement de l'ambition chez les élèves, des innovations pédagogiques et une modernisation du parc existant.

La troisième partie du rapport s'intéresse à l'avenir du programme, sous sa nouvelle forme des « internats de réussite » qui se présente comme une montée en qualité de tous les internats. Elle en appelle ainsi à un travail d'articulation des différentes offres et de précision des compétences entre les institutions partenaires, à ses différents niveaux d'action.

En conclusion, la Cour des comptes livre un bilan critique du programme : « *les carences de pilotage d'ensemble conduisent à un état des lieux peu convaincant* ». Elle conclut en formulant huit recommandations, qui appellent notamment à un arbitrage financier rapide sur la poursuite du programme, une association plus étroite des collectivités, une implication plus forte de l'Education nationale, ainsi qu'un partage des innovations entre établissements. Elle préconise aussi la précision des critères et des moyens attribués par le biais d'une Charte partagée au niveau national.

II. FICHES DE SYNTHÈSE PAR ÉTABLISSEMENT

Carte des internats étudiés dans le cadre de l'évaluation



INTERNAT D'EXCELLENCE D'AMIENS (SOMME) – COLLEGE GUY MARESCHAL

N°MEN : 0801616X
Coût total du projet : 2 700 000€
Convention PIA du 2 avril 2012
Montant de l'aide PIA : 800 000€
Nombre de places PIA : 44

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Le collège Guy Mareschal est un collège du Sud-Est d'Amiens, situé en bordure d'un quartier classé ZUS. Il fait partie d'un territoire d'Education prioritaire (Eclair depuis 2011-2012, auparavant RAR), et était en perte de vitesse depuis la fin des années 2000. Historiquement, ce collège ne dispose pas d'internat, mais se distingue par une tradition de prise en charge d'élèves en difficulté ou nécessitant une scolarisation spécifique de par l'existence de multiples dispositifs (SEGPA, Classes relais, ateliers-relais, ULIS...).

Avec l'arrivée du nouveau principal à la rentrée 2010 est initiée une remise à plat du fonctionnement du collège. La création de l'internat d'excellence participe à cette logique de revitalisation de l'établissement. Le projet a consisté à réhabiliter le collège et à construire un internat accolé au collège.

Une première promotion d'internes a été accueillie à la rentrée 2011-2012 durant la phase de construction de l'internat (logements provisoires), et l'ouverture des locaux de l'internat a lieu en mars 2012.

En parallèle à l'ouverture de l'internat, le collège a ouvert ou développé différentes sections visant à limiter l'évitement du collège par certaines familles et à rendre l'établissement plus attractif : ouverture d'une filière sportive consacrée au football féminin, classe bilangue anglais/espagnol, ULIS pour les élèves déficients auditifs...

Caractéristiques actuelles de l'internat

L'internat accueille uniquement des internes d'excellence, tous scolarisés dans le collège qui accueille également 214 externes en 2013-2014.

- *Nombre de places*: 44 places (22 filles / 22 garçons)
- *Occupation actuelle* : 100% en début d'année scolaire
- *Niveaux de scolarité* : collège avec des sections spécialisées (football féminin, classe bilangue, collège ouvert, ULIS...) : neuf élèves de sixième, quinze élèves de cinquième, seize élèves de quatrième, quatre élèves de troisième.
- *Profils socio-économiques* : en 2013-2014, 25% issus des ZUS Amiens, 35% d'autres quartiers d'Amiens Métropole et 40% de la ruralité. De nombreux élèves sont issus de familles monoparentales, et/ou de familles connaissant de nombreux problèmes familiaux, voire relevant de l'ASE.

La logique de recrutement ne se fait pas prioritairement sur les critères scolaires, mais sur la motivation.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le projet pédagogique de l'internat est fusionné avec celui du collège. Il se distingue par :

- L'esprit « deuxième chance » qui spécifie ce collège et des équipes qui cherchent à promouvoir la réussite de tous les élèves par tous les moyens : remédiation scolaire, outils de repérage, personnalisation et différenciation des réponses pédagogiques, groupes de parole avec les internes, suivi éducatif et scolaire resserré à travers des « entretiens de positionnement »...
- Une réelle capacité d'adaptation aux besoins des élèves internes et une construction du dispositif « en marchant » (par exemple, avec la mise en place de temps d'étude différenciés selon les besoins des élèves pour leur laisser de plus en plus d'autonomie).
- Un effort d'ouverture vers l'extérieur dans le cadre du projet pédagogique : visites de lieux de formation proches, « parcours citoyen » dans la ville, partenariats associatifs, participation aux événements (Festivals)...
- Un investissement initial des enseignants difficile : plusieurs professeurs du collège (environ 6-7 sur 38) sont aujourd'hui investis dans le projet de l'internat d'excellence, dont une majorité recrutée sur profil dans le cadre du programme Eclair, notamment en matière de tutorat. Une difficulté d'adhésion d'une majorité d'enseignants au programme Eclair comme au programme internat d'excellence, qui peut être considérée comme portée par une équipe très ciblée.

POINTS SAILLANTS

- Un réel changement d'image du collège avec l'internat d'excellence et la réhabilitation, qui se traduit par une forte communication et une ouverture du collège, mais aussi par une valorisation des locaux de l'internat dans le cadre des portes ouvertes ou de formations Education nationale.
- Un cumul d'élèves en difficulté scolaire et/ou sociale et comportementale dans le collège lié au secteur de recrutement et à l'internat d'excellence : des difficultés de gestion, de sélection, de maintien avec une volonté académique d'un recrutement d'élèves en difficulté sociale.
- Un portage fort par le principal du collège, des équipes Vie scolaire et pédagogiques motivées (en partie en lien avec le recrutement sur profil dans les réseaux Eclair qui permet également de disposer de « préfets des études »), soudées autour du projet Vie scolaire, mais un essoufflement lié aux difficultés des élèves. Une difficulté à stabiliser les postes d'assistants d'éducation qui nuit au projet.
- Une logique d'innovation et la création d'outils et d'instances spécifiques qui prennent sens dans le cadre de la dynamique Eclair (recrutement sur profil, moyens...) puis avec l'internat d'excellence, telle la mise sur pieds d'un Groupe de Réflexion Educative et Pédagogique (GREP) pour innover dans les solutions apportées aux élèves par les équipes et dans le management de l'organisation scolaire.

PHOTOS



L'internat vu de la cour du collège



Salle de classe



*Salle d'activités
les chambre*



Exemple de chambre



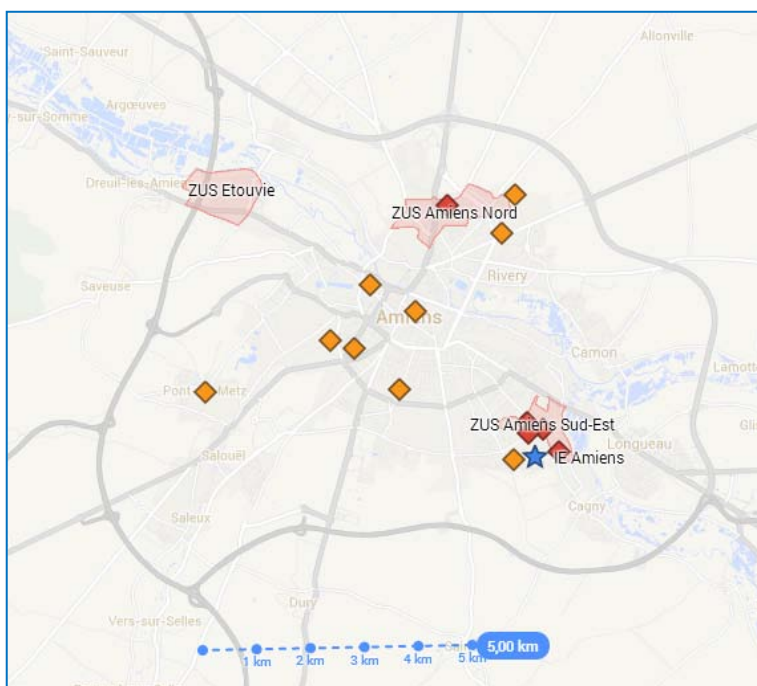
Bureaux dans

CARTOGRAPHIE

La carte ci-dessous localise les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non, et les situe par rapport au collège-internat.



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de mettre en vis-à-vis les lieux de résidence des élèves et les quartiers ZUS de l'agglomération avec la position de l'internat dans la ville.



LEGENDE DES CARTES

- ★ Internat d'excellence
- ◆ Lieu de résidence des internes Politique de la Ville
- ◆ Lieu de résidence des internes hors Politique de la Ville
- ◆ Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)

INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Proviseur de Vie scolaire

Equipe de direction

- Principal
- Principale adjointe
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- 2 CPE
- 2 AED
- Infirmière
- Secrétaire du réseau Eclair

Equipe pédagogique

- 3 enseignants intervenant à l'internat
- 3 préfets des études
- 2 professeurs principaux

Entretiens internes

- Focus group internes d'excellence
- 4 internes d'excellence en entretiens individuels

Parents

- Parents

Observation de la Commission de sélection

INTERNAT D'EXCELLENCE DE CAEN (CALVADOS) – LYCEE LAPLACE

N°MEN : 0142133T
Coût total du projet : 12 350 000€
Convention PIA : en cours d'instruction
Montant de l'aide PIA : 2 000 000€
Nombre de places PIA : 100

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Le Lycée Laplace, établissement de rattachement de l'internat d'excellence, est situé au nord de la ville de Caen. Il s'agit du « lycée des métiers de l'habitat et des travaux publics », qui propose des formations professionnelles, technologiques et générales (du CAP au BTS, en passant le baccalauréat).

L'internat - de 400 places environ - préexistait au projet d'internat d'excellence. Il accueille des jeunes de six lycées de l'agglomération de Caen (cinq, à partir de l'année 2014-2015), issus de filières diversifiées (sportifs de haut niveau, hôtellerie-restauration, lycées d'enseignement général, métiers du bâtiment, arts appliqués...).

Le projet d'internat d'excellence résulte d'une double volonté : faire monter en qualité l'offre de suivi et d'activités de l'internat, et permettre une rénovation de l'internat. En effet, celui-ci est actuellement assez délabré, et peu adapté aux standards actuels d'accueil : il compte notamment des chambres de six à huit lits. Le projet de rénovation de l'internat déposé auprès de l'ANRU n'était pas encore entériné au début de l'évaluation, malgré la labellisation « Internat d'excellence ».

La mise en place effective du projet d'internat d'excellence a subi plusieurs inflexions en peu de temps.

Dix-neuf élèves ont été positionnés sur des places labellisées Excellence pour l'année scolaire 2011-2012, avant que l'internat ne bénéficie en 2012-2013 d'une labellisation « Internat d'excellence » avec l'objectif de dédier une centaine de places de l'internat à l'internat d'excellence, avec une montée en charge prévue sur 3 ans. De fait, 35 élèves internes d'excellence ont été accueillis à l'internat en 2012-2013. Alors que l'année suivante devait voir l'extension du dispositif, le rectorat a annoncé une « fin » de la politique d'internats d'excellence en 2013. Ainsi, aucun nouvel interne d'excellence n'a intégré l'internat en 2013-2014 ; seuls les anciens internes d'excellence poursuivent leur scolarité.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places*: 28 internes d'excellence en 2013-2014 (quatorze filles et quatorze garçons), pour un internat de 430 places, comptant 406 internes (dont 75% de garçons)
- *Niveaux de scolarité* : lycée, uniquement des élèves de première et terminale en 2013-2014 suite à l'arrêt du recrutement d'internes d'excellence

- *Profils socio-économiques* : Les internes, dans leur ensemble, sont majoritairement des jeunes originaires des zones rurales, issus de CSP peu élevées, même si cela est à nuancer en fonction des filières.

Les internes d'excellence proviennent de lycées, de filières et de classes différentes. Leur profil est relativement proche de celui des autres internes, même s'ils sont plus souvent boursiers, issus de CSP peu favorisées ou dans des situations sociales et familiales difficiles (jeunes relevant de l'ASE par exemple). En 2013-2014, seuls deux internes d'excellence sont issus de quartiers ZUS.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Dès l'origine du projet, l'équipe a affiché la volonté de faire bénéficier à l'ensemble des élèves internes les moyens mis à la disposition des internes d'excellence. Il s'agissait d'améliorer globalement la qualité de l'internat.

Ainsi, les moyens humains et financiers dont a disposé l'internat d'excellence sont mobilisés prioritairement pour les internes d'excellence, mais aussi – lorsque cela est possible – proposés aux autres internes. Les internes d'excellence bénéficient d'un suivi rapproché et sont encouragés personnellement à fréquenter les sessions d'aide aux devoirs en fonction de leurs difficultés. Les autres internes peuvent quant à eux bénéficier de cette aide si des places restent disponibles. Le fonctionnement est globalement le même pour les activités et les sorties.

Le lien entre l'internat et les divers établissements scolaires des internes d'excellence apparaît très faible et guère plus développé que pour l'ensemble des internes, et cela qu'il s'agisse des équipes de Vie scolaire ou des équipes pédagogiques.

Le projet pédagogique de l'internat d'excellence n'a pas été travaillé avec les autres établissements.

Aucun professeur, y compris du lycée Laplace, n'est investi dans le projet de l'internat d'excellence : ce sont des « assistants pédagogiques » – des AED qualifiés, dont certains sont en fin d'études pour devenir professeurs – qui assurent le soutien, et l'équipe de l'internat qui organise les activités et les sorties.

POINTS SAILLANTS

- La mise en œuvre de l'internat d'excellence au lycée Laplace de Caen a été fortement impactée par le contexte d'incertitude dans lequel il a évolué (mise en œuvre précipitée, absence de convention ANRU, frein du rectorat en 2013...). L'équipe du lycée Laplace engagée dans le projet s'est retrouvée dans une situation d'isolement, notamment liée à la configuration complexe du projet, regroupant de multiples établissements et filières (absence d'adhésion et de mobilisation des autres établissements, mais également de l'équipe pédagogique du lycée Laplace) et à la difficulté à communiquer sur celui-ci.
- La logique d'internat d'excellence reste peu visible et affichée. Le recrutement des élèves internes d'excellence est peu ciblé et peu distinct du recrutement classique des lycées. Les équipes ont par ailleurs toujours prôné le fait que les actions qui se mettaient en place

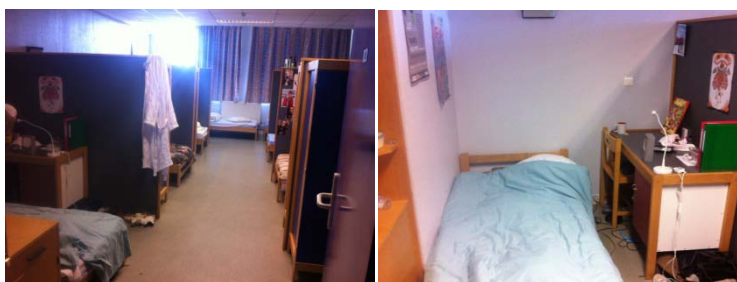
pour les internes d'excellence devaient profiter à tous. Beaucoup d'internes d'excellence ont ainsi intégré à l'internat d'excellence après inscription classique dans leur lycée et à l'internat. De fait, ont pu devenir « internes d'excellence » des élèves boursiers, ou connaissant des difficultés familiales et/ou sociales. Seuls quelques jeunes internes d'excellence sont issus de ZUS mais peu (renvoyant à la population d'élèves « classique » du lycée Laplace et des autres établissements rattachés à l'internat). La plupart est issue de zones rurales.

- Dans une logique de diffusion des moyens à l'ensemble des internes, et compte-tenu de la taille importante de l'internat, les moyens spécifiques dédiés à l'internat d'excellence sont apparus faibles. Des difficultés ont été rencontrées pour faire entrer l'internat dans une dynamique nouvelle, même si l'internat d'excellence a généré quelques éléments inédits (ouverture du CDI quatre soirs par semaine, et des salles informatiques). De fait, le projet d'internat d'excellence a permis de faire vivre un peu mieux un internat de grande taille, aux conditions d'exercice difficiles, en partie liées aux contraintes du bâti.
- Si l'on peut qualifier le fonctionnement de l'internat d'*ordinaire* dans la mesure où la logique de scolarisation en internat résulte davantage du contexte rural et de la spécificité des filières, et où les acteurs portent peu l'« excellence », on note une amélioration de l'offre de services dans le cadre de l'internat d'excellence. Plusieurs éléments apparaissent en effet intéressants pour la réflexion sur la nouvelle politique des internats de la réussite :
 - L'organisation d'une « veille scolaire » autour des internes d'excellence à travers un échange hebdomadaire entre chaque interne d'excellence avec l'AED en appui au CPE référent sur l'internat d'excellence : l'usage effectif de l'outil Pronote permet un suivi permanent des résultats des internes d'excellence, ce qui compense en partie la faible communication entre établissements. Ce suivi permet d'orienter individuellement et de négocier chaque semaine un « planning de soutien » avec chaque interne d'excellence.
 - Un fonctionnement intégré des équipes pédagogiques et éducatives : AED, CPE et assistants pédagogiques sont tous ou presque en service mixte entre l'internat et l'externat du lycée Laplace. Ce fonctionnement permet, pour l'équipe de Vie scolaire du lycée Laplace, d'intégrer l'internat dans la vie quotidienne de l'établissement.
 - L'intervention d'assistants pédagogiques qualifiés (et pas de professeurs) pour assurer le suivi des élèves internes d'excellence, considérés comme « *plus proches des élèves* ».
 - Le renforcement d'une dynamique d'implication des internes dans la vie de l'internat : l'équipe de l'internat, renforcée grâce aux moyens de l'internat d'excellence, permet et soutient les initiatives proposées par les élèves. De nombreuses activités (trois à quatre par soir), organisées par les élèves eux-mêmes viennent ainsi ponctuer la vie de l'internat (café-philosophie, soirées débats, rencontres sportives...) et permettent un brassage des élèves des différentes filières au sein de l'internat, qu'ils soient internes ou internes d'excellence.
 - L'année prochaine sera l'occasion d'une organisation plus resserrée autour des lycées de scolarisation pour tenter de rapprocher davantage les informations d'externat et d'internat (CPE référent -CPE et CPE référent-professeurs principaux).

PHOTOS



Vues extérieures de l'internat



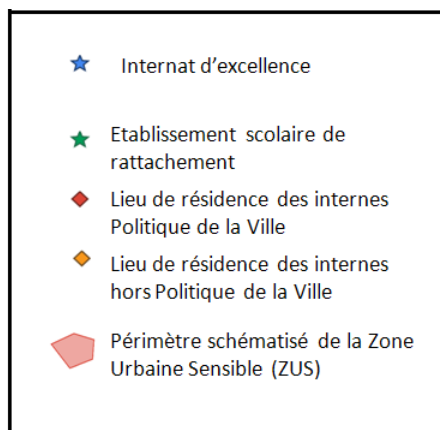
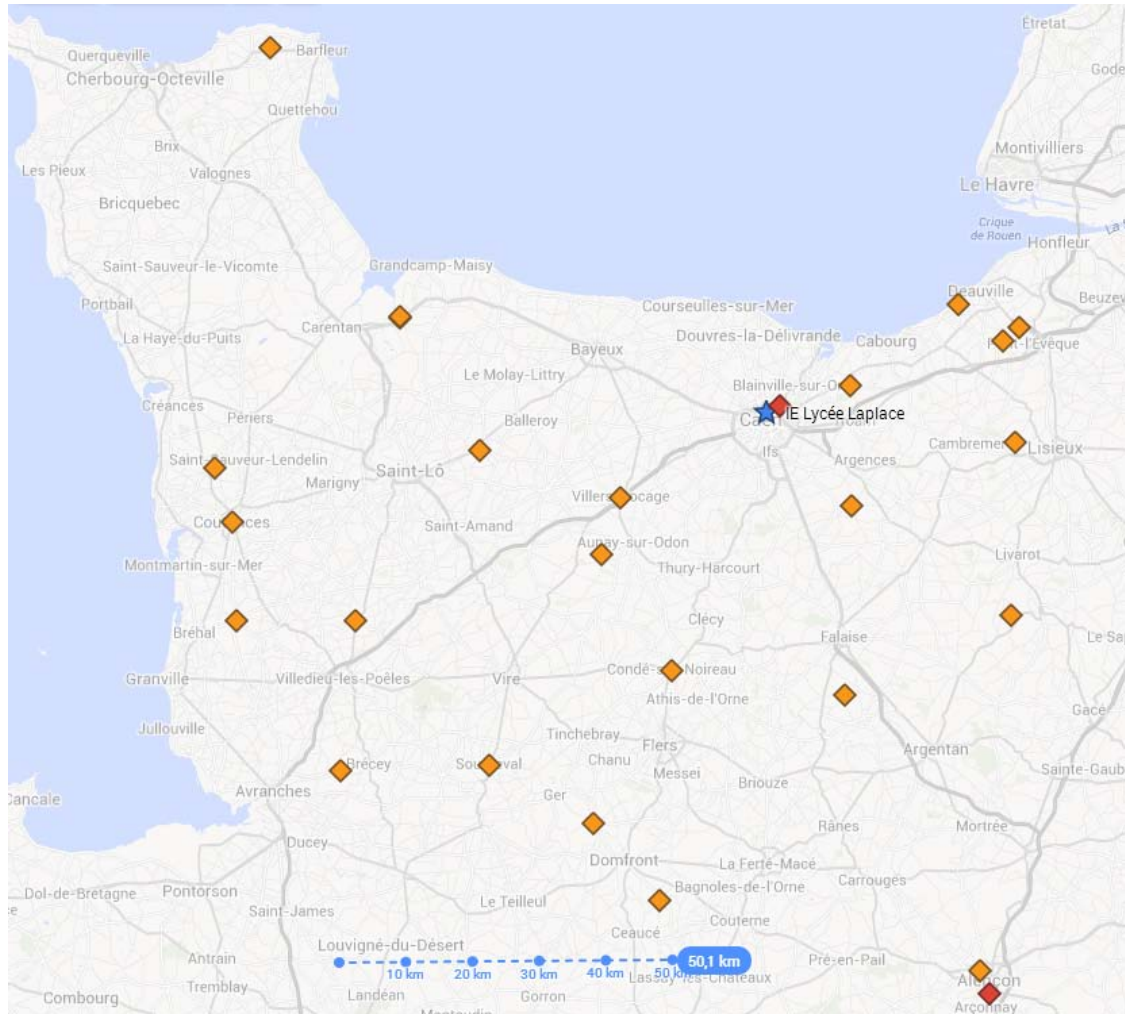
Exemples de chambre



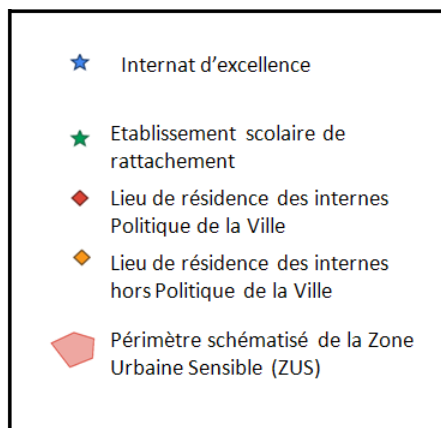
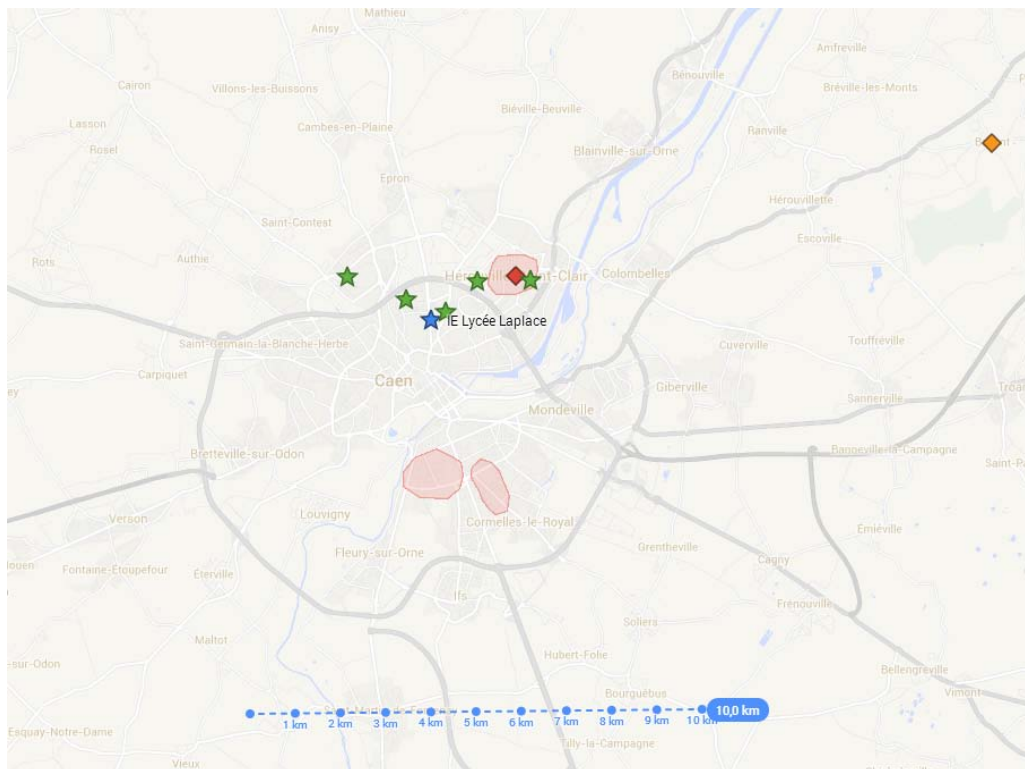
Foyer

CARTOGRAPHIE

La carte ci-dessous permet de localiser les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non et de les situer par rapport à l'internat.



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de mettre en vis-à-vis les lieux de résidence des élèves et les quartiers ZUS en proximité. Elle permet aussi de visualiser les positions relatives de l'internat et des lycées de scolarisation.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- PVS

Equipe de direction

- Proviseur
- 2 proviseurs adjoints
- gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- CPE référent Internat d'excellence
- 4 autres CPE de l'établissement
- 5 AED en groupe
- 5 Assistants pédagogiques en groupe
- 2 infirmières
- Assistante sociale

Equipe pédagogique

- 2 enseignants

Entretiens internes

- Focus group internes d'excellence
- Focus group internes non internes d'excellence
- 4 internes d'excellence en entretiens individuels
- 2 ex internes d'excellence en entretiens individuels

Parents

- 4 parents d'internes d'excellence en entretiens individuels

INTERNAT D'EXCELLENCE DE CHATEL-SAINT-GERMAIN (MOSELLE)

N°MEN : 0570058D4

Coût total du projet : 10 950 000€

Convention PIA signée le 7 janvier 2012

Montant de l'aide PIA : 10 950 000€ (tranches 1 et 2)

Nombre de places PIA : 300

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Après une première expérience d'internat d'excellence sur Metz (une classe préparatoire pré-CPGE accolée au Lycée Fabert) de 2009 à 2011, qui n'avait pas rencontré son public, l'ANRU et la DGESCO s'accordent en septembre 2011 sur un nouveau projet d'internat. L'idée est de tirer parti du départ d'un site militaire inoccupé à Châtel-Saint-Germain (6,5 km de Metz).

Un projet immobilier de onze millions d'euros (fonds PIA) est conçu (convention datant du 1er juillet 2012) pour accueillir l'internat dans les bâtiments existants du site, co-occupé par deux compagnies de CRS. L'internat d'excellence ouvre ses portes à la rentrée suivante, en septembre 2012.

Le projet est bâti autour de quatre axes stratégiques :

- Un internat rattaché au réseau de lycées messins existants, et non un établissement « ex nihilo » ;
- Une mixité scolaire avec une diversité des niveaux, à l'opposé d'une logique d'excellence « élitiste » ;
- Une mixité géographique et sociale, avec un recrutement en ZUS mais aussi au sein de populations rurales précaires ;
- Un ciblage sur le niveau lycée, en raison de besoins plus importants d'internat en lycée qu'au collège sur le territoire.

Dès la mise en œuvre du projet, l'internat d'excellence bénéficie de l'implication du Conseil régional ainsi que, localement, du Maire de Châtel-Saint-Germain et de la communauté d'agglomération.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places* : un schéma de montée en puissance théorique sur 3 ans, 100 puis 200 puis 300 places. En réalité, un plafonnement aujourd'hui à 150 places.
- *Occupation actuelle* : environ 134 élèves.
- *Niveaux de scolarité* : lycée général et technologique (80% de l'effectif), lycée professionnel, CPGE.
- *Etablissements scolaires* : l'internat n'accueille pas d'établissement d'enseignement sur site, il est rattaché administrativement au lycée de Louis Vincent. Les élèves sont scolarisés dans douze lycées publics du bassin messin, ainsi que deux lycées privés. Plusieurs d'entre eux possèdent par ailleurs un internat, souvent ancien.
- *Profils socio-économiques* : Le quotient familial moyen (QFM) est globalement très faible (autour de 460 euros). Le recrutement se répartit en quatre catégories formalisées comme suit :
 - C1 : jeunes résidents en ZUS (15% environ)
 - C2 : jeunes ruraux issus de familles précaires (60% environ)
 - C3 : jeunes sportifs du « Pôle espoir » (15% environ)
 - C4 : autres jeunes faisant face à des situations familiales spécifiques, etc. (environ 10%)

Implanté sur un territoire qui possède une culture de l'internat au lycée mais un parc vieillissant, l'internat d'excellence joue une fonction d'*internat classique doté d'un accueil de qualité supérieure*. Il recrute des élèves venant d'horizons géographiques et sociaux divers dans une logique de soutien aux *projets de réussite scolaire de tous les lorrains*, notamment les plus fragiles (scolairement, financièrement, de par leur situation familiale...).

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Trois axes ont été énoncés en début de projet : l'accompagnement du parcours d'orientation, le développement de l'autonomie et l'ouverture sur le monde. En pratique, le projet repose sur deux piliers.

- D'abord, du soutien scolaire et de l'aide aux devoirs. Grâce au soutien de nombreux enseignants, ces sessions sont proposées chaque soir à l'ensemble des internes en petits groupes. Ils s'y inscrivent selon leurs besoins dans de nombreuses matières, selon une logique de semi autonomie, et une vigilance de la CPE, qui a accès aux résultats des internes et guide leur choix de cours de soutien.
- En complément, des activités artistiques (ateliers d'écriture, robotique, son...) et sportives (moyens mutualisés avec les CRS) ainsi que des sorties culturelles (« surprises ») et ludiques. Celles-ci visent des approches ludiques et d'ouverture, dans un souci de ne pas restreindre l'internat à un lieu d'études.

L'internat bénéficie d'une petite équipe pédagogique et de Vie scolaire qui lui est proprement dédiée (directeur, CPE, AED, professeur-documentaliste, infirmier, assistante sociale), ce qui permet un suivi scolaire et éducatif de chaque interne. Plusieurs des personnels-clé ont été recrutés sur profil et la logique est celle d'une action collective de « vigilance » auprès des internes. Celle-ci est facilitée par deux temps de « débriefings » collectifs quotidiens. La liaison avec l'ensemble des lycées de rattachement et l'articulation Vie scolaire / vie pédagogique reste toutefois complexe au quotidien.

POINTS SAILLANTS

- Une dynamique collective autour de l'internat d'excellence grâce à une implication exceptionnelle des enseignants – malgré l'éloignement du site et l'horaire tardif (19h45-21h15) – et à une équipe dédiée, bien identifiée et très soudée.
- Une situation géographique singulière, qui induit des temps de transport pour les internes (quoique en nette diminution suite à une amélioration de la desserte), et de communication entre professionnels des différents établissements. Cette situation est aussi perçue comme une opportunité à la fois par l'équipe qui peut s'appuyer sur un réseau diversifié d'établissements pour optimiser l'orientation de certains internes (changements d'établissement et de filière possibles tout en restant à l'internat) et par les internes qui apprécient cette mixité de profils entre eux au quotidien.
- Une vocation de « réussite pour tous » forcée à évoluer en raison de la difficulté à maintenir des tarifs suffisamment bas pour rester accessibles aux internes issus de classes populaires et de quartiers ZUS.

PHOTOS



d'excellence

Site de la caserne sur lequel est implanté l'internat



Entrée d'un des bâtiments de l'internat



Chambre



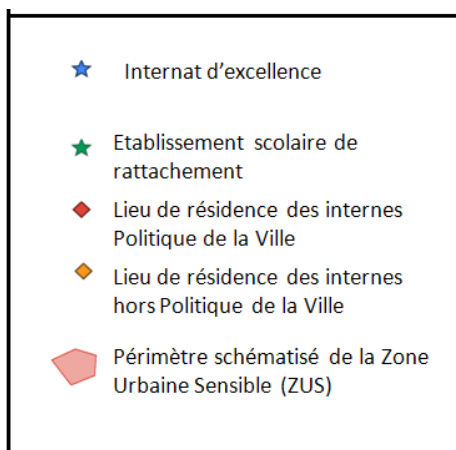
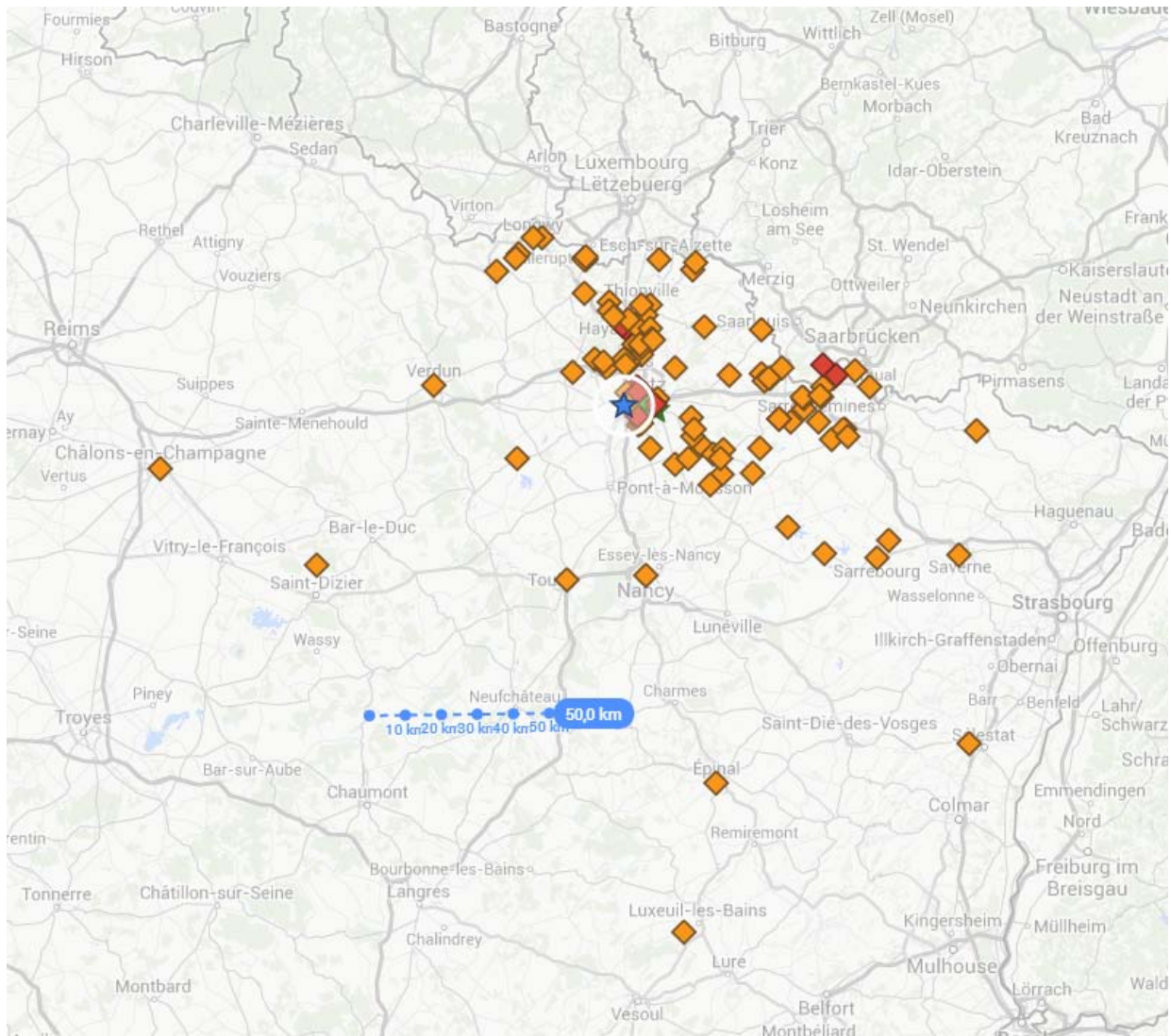
Matériel utilisé pour l'atelier robotique



Production des élèves dans le cadre de l'atelier-photo

CARTOGRAPHIE

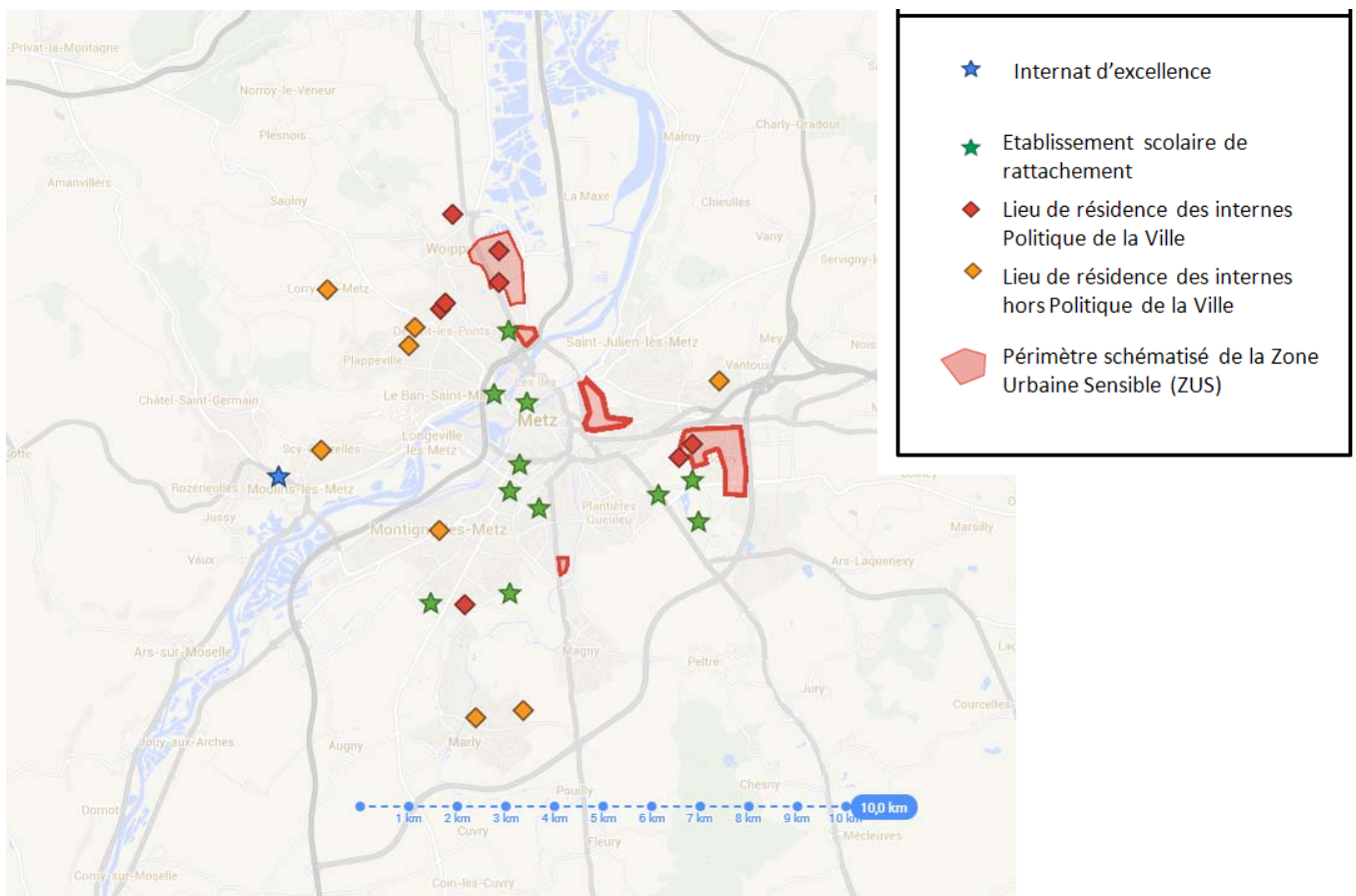
La carte ci-dessous localise les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non et les situe par rapport à l'internat.



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de visualiser le réseau des lycées de scolarisation et leur position par rapport à l'internat.



La dernière carte montre la localisation de l'internat et des lycées par rapport aux quartiers Politique de la Ville de l'Agglomération de Metz. Elle situe les lieux de résidence des internes, et distingue ceux résidant en quartiers classés ZUS.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique - Daasen, Nancy-Metz.

Equipe de direction

- Proviseur adjoint du lycée de rattachement – Directeur de l'internat d'excellence
- Proviseur du lycée de rattachement administratif
- 2 proviseurs de lycées de rattachement
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- CPE référent internat d'excellence
- CPE d'un lycée de rattachement
- Assistante sociale
- Infirmier
- 2 AED

Equipe pédagogique

- Professeure documentaliste dédiée à l'internat d'excellence
- 2 enseignants donnant des cours le soir

Entretiens internes

- Focus group d'internes d'excellence
- 4 internes d'excellence en entretiens individuels
- Une ex-interne

Parents

- Parents des internes rencontrés en entretien individuel

Partenaires

- Maire de Châtel-Saint-Germain
- Chefs de la direction zonale des CRS
- Conseil régional de Lorraine

Mise en partage des constats avec l'équipe IE en fin d'enquête

INTERNAT D'EXCELLENCE DE DOUAI (NORD)

N°MEN : 0596892W

Coût total du projet : 46 840 000€

Convention PIA signée le 11 juin 2012

Montant de l'aide PIA : 20 590 000€ (tranches 1 et 2)

Nombre de places PIA : 200

L'INTERNAT

Historique et stratégie

A l'origine du projet d'internat :

- Une volonté du maire, conseiller régional, appartenant à la majorité politique de l'époque, de saisir l'opportunité que représentait le bâtiment de l'école normale de Douai, désaffecté, et de porter un projet appuyé sur un concept innovant favorisant l'ascension sociale des bons élèves et s'inscrivant dans le programme porté au plus haut niveau politique. Le modèle était alors celui de Sourduin, c'est à dire du « tout en un », avec un projet pédagogique fort et innovant.
- Un portage Etat-Région, celle-ci étant maître d'ouvrage du projet après cession gracieuse par le Département du terrain et des locaux (avec reprise de l'école d'application par la commune) : création d'un EPLE (Etablissement Public Local d'Enseignement).

Une création réalisée dans l'urgence pour une ouverture à la rentrée 2010 : travaux d'aménagement provisoire des locaux et recrutement d'un proviseur volontaire qui a été détaché de son poste dès le mois de mars 2010 afin de préparer le projet, recruter le personnel et organiser la rentrée. La rentrée s'est faite avec une équipe resserrée pour 50 élèves, soit une CPE, une secrétaire et trois professeurs à temps plein (choisis par le proviseur sur la base de leur motivation), les autres étant partagés avec d'autres établissements. De cette époque a émergé un noyau de pionniers qui ont vécu une aventure collective intense marquant encore les modes de fonctionnement et de relations qualifiées de familiales.

Le choix (sur le modèle de Sourduin et de Montpellier) était de dépasser le clivage collège-lycée en ayant des classes de la quatrième, considérée comme le maillon faible où peut se jouer le décrochage scolaire, à la terminale.

Depuis, le lycée d'excellence est passé de 50 élèves à 129 en 2012. Mais en 2012, contre l'avis de l'établissement (équipe de direction et conseil d'administration), la classe de quatrième a été supprimée et celle de troisième le sera à la rentrée 2014, mettant fin à cette expérimentation au risque d'une démotivation d'une partie de l'équipe éducative.

Les travaux se sont poursuivis depuis l'ouverture avec une phase plus intensive de restructuration pendant l'année scolaire 2013-2014, ces travaux se traduisant par une gêne accrue sur le fonctionnement de l'établissement et la vie des internes.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places*: 123 places (50% de filles)
- *Occupation actuelle* : 100%
- *Niveaux de scolarité* : lycée avec une classe de troisième jusqu'à la rentrée 2014.
- *Profils socio-économiques* : un profil social marqué : une proportion importante de ménages CSP ouvriers et inactifs (55%), de boursiers (58%) et de parents habitant en quartiers prioritaires (60%).

Le recrutement des internes s'effectue par une commission académique jusqu'à la rentrée 2014 (commission interne au lycée).

Le critère est ainsi défini : « élèves dont les capacités étaient présentées comme certaines mais dont les conditions matérielles, familiales et sociales n'étaient pas les plus favorables pour qu'ils progressent ». De fait, la première année, l'orientation a été très sociale, pour des élèves présentant de grandes difficultés familiales, voire de comportement. Une plus grande mixité a été depuis recherchée mais l'orientation par les établissements de toute l'académie tend à rester très marquée politiquement de la ville et difficultés sociales et familiales. La question de l'excellence est ainsi questionnée par l'initiateur du projet, ancien maire de Douai et conseiller régional.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Les axes stratégiques du projet sont fondés sur le développement de l'oralité :

- Acquisition et consolidation des connaissances et des compétences ;
- Vie collective : respect des règles de vie et bien être physique et moral ;
- Développement culturel.

L'équipe enseignante est recrutée sur profil pour les temps pleins. Cette équipe motivée et jeune a développé des projets pédagogiques dont un projet peut être qualifié de projet phare, mobilisateur des énergies et valorisant pour l'ensemble des participants. Ce « projet justice » a consisté à faire travailler les élèves sur la justice en classe, à les faire rencontrer les magistrats de la cour d'assises, d'assister à des audiences, de réaliser un délibéré fictif....Ce projet a abouti en 2012 à la réalisation, par les élèves, d'un film sur le rôle du jury d'assises, qui a mobilisé l'ensemble de l'équipe éducative dont les personnels de gestion et les magistrats, les rôles étant joués par les adultes, dont les magistrats eux-mêmes. Ce film a été diffusé par le ministère de la justice. Un tel projet n'a été possible qu'en raison du cadre de l'internat, permettant un travail en dehors des heures de cours.

Les professeurs sont qualifiés de disponibles et à l'écoute par les élèves et les parents. La qualité pédagogique apparaît comme le point fort de l'établissement.

Par contre, les AED restent principalement affectés à des tâches de surveillance, même s'ils peuvent assurer un soutien pédagogique en fonction de leurs capacités et bonne volonté, et il n'existe aucun lien entre eux et l'équipe enseignante.

POINTS SAILLANTS

Si la qualité pédagogique est reconnue, la vie de l'internat est particulièrement difficile en raison des travaux et du manque d'espaces permettant aux internes de se retrouver, seuls ou en groupe dans un cadre agréable (absence ou petitesse du foyer, absence de télévision, restauration scolaire fortement décriée).

Le tout en un et l'implication de l'équipe de direction et de l'équipe pédagogique ont créé une ambiance parfois qualifiée de familiale, les rapports entre adultes et jeunes étant globalement qualifiés de très bons. Cette ambiance peut s'avérer négative, au sens où les jeunes manquent d'autonomie, étant pris en charge tout au long de la semaine. Les décisions prises par le rectorat en termes de suppression des classes de quatrième et de troisième ont en partie démobilisé l'équipe qui ne s'est pas sentie reconnue dans son travail, dans un contexte d'annonce de fin des internats d'excellence. Afin de compenser le départ de ces classes, un projet de classe de « *seconde de la persévérance* » qui « *s'adresse à des élèves qui, au sortir du collège, n'ont pas acquis l'ensemble des compétences nécessaires pour envisager une classe de seconde générale ou technologique et qui se trouvent confrontés à une orientation par défaut et non choisie* », a été présenté et accepté par le rectorat. Une commission académique de sélection est maintenue mais elle va se réunir au niveau du lycée au lieu de se réunir au rectorat comme les années précédentes, avec des critères d'admission théoriquement identiques à ceux des autres « internats de la réussite pour tous ».

PHOTOS



Le lycée



Le CDI



Chambre



Salle de travail (théoriquement ordinateurs)



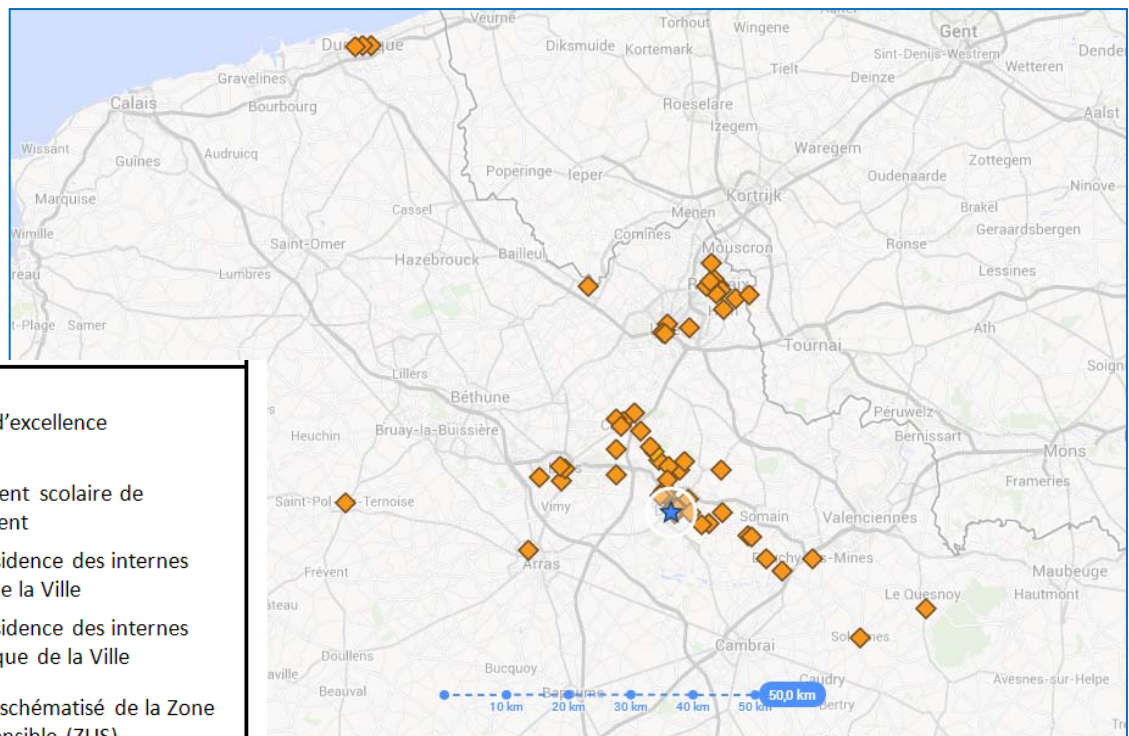
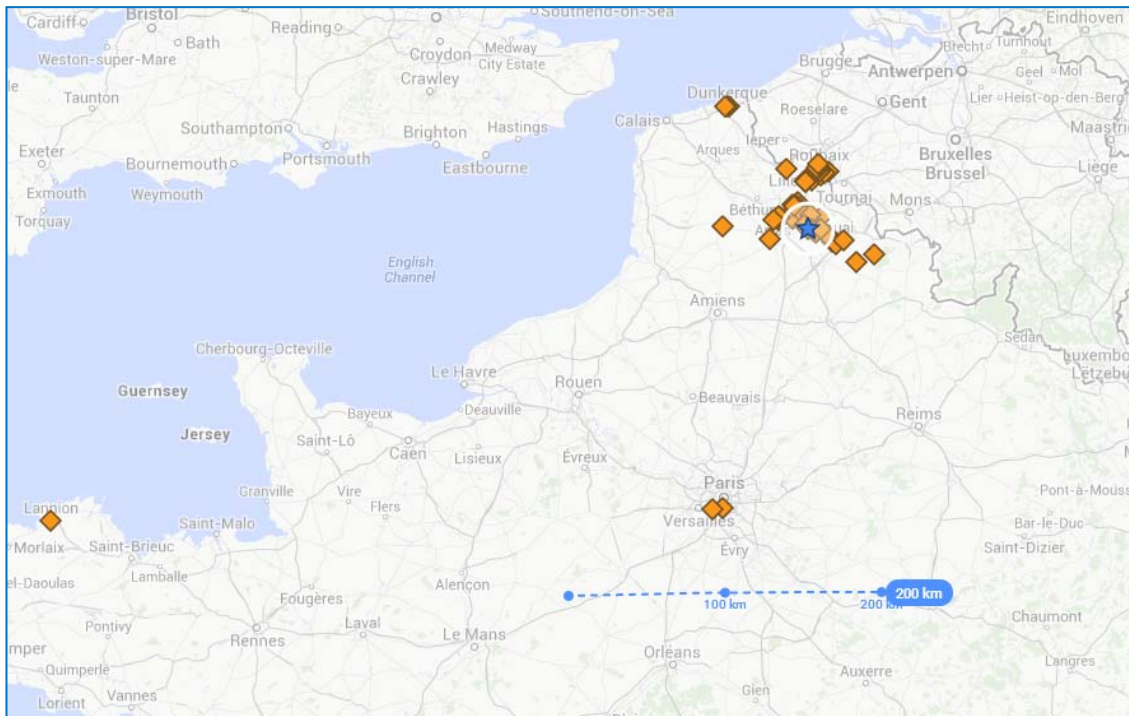
Réfectoire



Exposition photo réalisée par les élèves dans le hall d'accueil

CARTOGRAPHIE

Les deux cartes réalisées ci-dessous permettent de visualiser, à deux échelles, les localisations respectives de l'internat d'excellence de Douai et des élèves internes. En l'absence de données sur les élèves résidant en ZUS, il n'a pas été possible de mettre ces cartes en lien avec la géographie prioritaire locale.



- ★ Internat d'excellence
- ★ Etablissement scolaire de rattachement
- ◆ Lieu de résidence des internes Politique de la Ville
- ◆ Lieu de résidence des internes hors Politique de la Ville
- ◊ Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)

INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Secrétaire générale
- DASEN

Equipe de direction

- Proviseur
- Provisseure adjointe
- Assistante
- Gestionnaire + agent d'entretien

Equipe Vie Scolaire

- CPE (2)
- Infirmière
- Assistante sociale
- AED (2)

Equipe pédagogique

- 5 enseignants

Entretiens internes

- Focus group internes membres CLV (6)
- Rencontre avec internes demandeurs (5)
- Entretiens individuels internes (5)
- Entretiens individuels ex-internes(2)

Parents

- 4 parents d'internes membres du CA en entretien collectif

Partenaires

- Ancien maire de Douai et conseiller régional

INTERNAT D'EXCELLENCE DE LATRESNE - LYCEE FLORA TRISTAN (GIRONDE)

N°MEN : 0330060L
Coût total du projet : 2 003 019€
Convention PIA signée le
Montant de l'aide PIA : 1 000 000€
Nombre de places PIA : 54

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Bénéficiant d'un fort portage Etat-Région, le projet de l'internat d'excellence de Latresne s'est monté rapidement. Le site choisi appartenait à l'armée, qui y avait installé des établissements de formation dont une formation aéronautique. Le Conseil régional s'en est porté acquéreur. L'intégration d'un internat d'excellence constituait une condition pour que le rectorat participe au projet d'Aerocampus. Aujourd'hui réalisé, ce centre aéronautique accueille un centre de formation en maintenance aéronautique, un campus d'entreprises (séminaires, accueil d'évènements).

La proviseure du lycée Flora Tristan, auquel est administrativement rattaché l'internat, n'a été avertie du projet que tardivement (après le lancement des travaux) et n'a pas été associée à la conception du projet, mise à part la réalisation d'un local de Vie scolaire. Pour la première rentrée, en 2011, les travaux n'étaient pas finis et l'internat d'excellence n'a pu accueillir que 18 élèves.

Caractéristiques actuelles

L'internat est rattaché au lycée Flora Tristan situé sur la commune de Camblanes et Meynac. Il accueille des élèves de cinq autres lycées professionnels situés à Bordeaux et dans les communes périphériques (dont deux ont des internats). Il est situé sur la commune de Latresne, à deux kilomètres du lycée Flora Tristan, lycée qui a lui même deux autres internats qui lui sont rattachés, un sur place et un sur le même campus aéronautique que l'IE (un internat de garçons situé à côté du lieu d'enseignement de la section aéronautique). Une partie des élèves est donc obligée d'avoir des temps de déplacement importants (jusqu'à deux heures par jour).

- *Nombre de places*: 54 places
- *Occupation actuelle* : 87% (53% de filles) – quatre places sont réservées aux filles de la classe aéronautique dont l'internat n'est qu'un internat de garçons
- *Niveau de scolarité* : lycée professionnel
- *Profils socio-économiques* : un profil social lié aux filières professionnelles avec une proportion importante de ménages CSP ouvriers et inactifs (65%), proportion moyenne de boursiers (34%) et faible proportion de parents habitant en quartiers prioritaires politique de la ville (19%), en lien avec la large étendue du territoire de recrutement.

Le recrutement des internes est effectué par une commission académique composée du DASDEN, du délégué du préfet, du Vice-président du Conseil régional, des chefs

d'établissement, des services sociaux et des représentants des parents d'élèves. Les critères d'éligibilité ou de repérage des élèves sont relatifs au secteur, aux compétences, à l'implication dans le projet, à l'obtention d'une bourse. Deux types de critères de recrutement sont utilisés : un critère social et de ressources et un critère de mérite ou motivation. La difficulté rencontrée est que l'internat d'excellence peut dans certains cas constituer une stratégie pour obtenir la formation dispensée par le lycée, en contournement des affectations réalisées par la procédure classique.

Au démarrage, seulement vingt dossiers de candidature ont été reçus pour 32 places (62%), 64 dossiers pour 54 places en 2012 (1,19%). En 2013, on dénombre 20% de demandes en plus que de places, essentiellement pour les filières les plus demandées, aéronautique et cuisine.

PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le projet est organisé en trois axes :

- Educatif : garantir la réussite scolaire, prendre soin de l'individu dans un espace collectif, faire participer les élèves à la vie scolaire ;
- Culturel : réduire les inégalités d'accès à la culture et aux pratiques artistiques, développer l'intelligence sensible et créatrice dans l'approche rationnelle des savoirs ;
- Sportif : remotiver les élèves par une offre d'activités adaptée au public, prendre en compte de façon permanente la dimension éducative et citoyenne.

L'équipe éducative est composée d'une CPE (à 60% de son temps) et de quatre AED recrutés sur profil (pour l'un littéraire, pour l'autre sportif, scientifiques enfin pour les deux autres). Ils assurent une aide aux devoirs et un tutorat pour chaque élève.

Le projet pédagogique est ainsi mené au niveau de l'internat avec la mise en place de nombreuses activités (sensibilisation et cours de musique, cinéma, club informatique, découverte du monde du cheval, aéromodélisme...). L'internat est très bien équipé matériellement, et son matériel profite aussi aux internes en aéronautique. En revanche, les enseignants des différents établissements de rattachement n'interviennent pas dans l'internat.

POINTS SAILLANTS

- La qualité des locaux, des équipements, de l'encadrement et de l'ambiance en font un internat recherché par de nombreux élèves et leurs familles.
- Si une partie des équipements est mutualisée avec l'internat aéronautique situé dans le même campus, cette qualité est ressentie comme un privilège, une inégalité, par une partie des équipes éducatives des autres établissements et de leurs élèves.
- La répartition des élèves dans six établissements différents, pour une part éloignés de l'internat, pose d'importants problèmes de temps de transport aux élèves et des problèmes d'organisation de l'accompagnement pédagogique.
- Les liens pédagogiques avec les équipes enseignantes restent faibles, les internes étant considérés comme des élèves comme les autres, dans un contexte où les difficultés familiales sont largement partagées par une part importante des élèves de lycée professionnel.

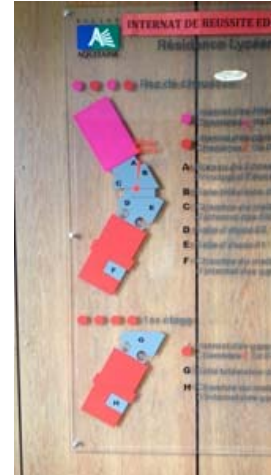
PHOTOS



L'entrée de l'internat



Arrière de l'internat



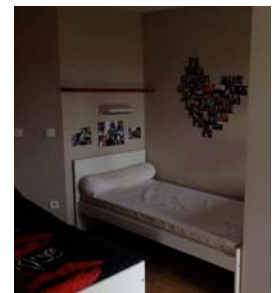
Plan de l'internat



Foyer



Local des AED



Chambre



Message d'encouragement

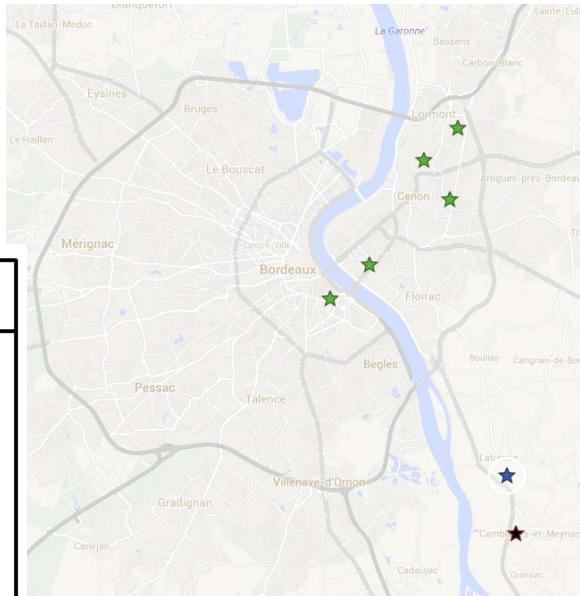


Salle informatique

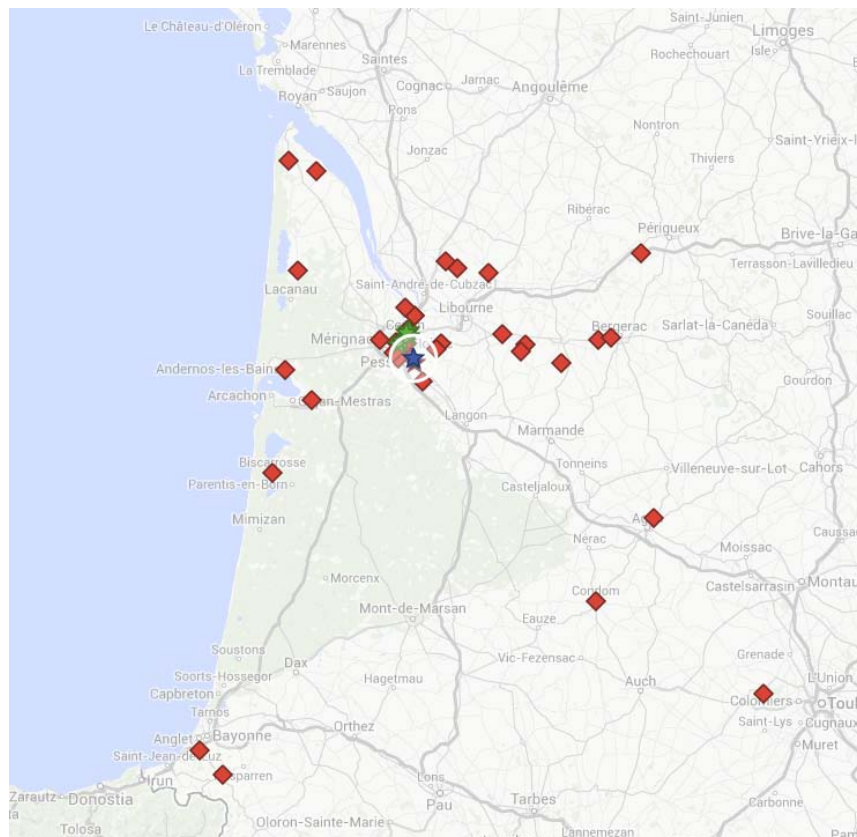
CARTOGRAPHIE

La cartographie réalisée ci-dessous permet de visualiser les localisations respectives de l'internat et des lycées de rattachement, lycées généraux et technologiques d'une part, lycée professionnel d'autre part, dans l'agglomération bordelaise.

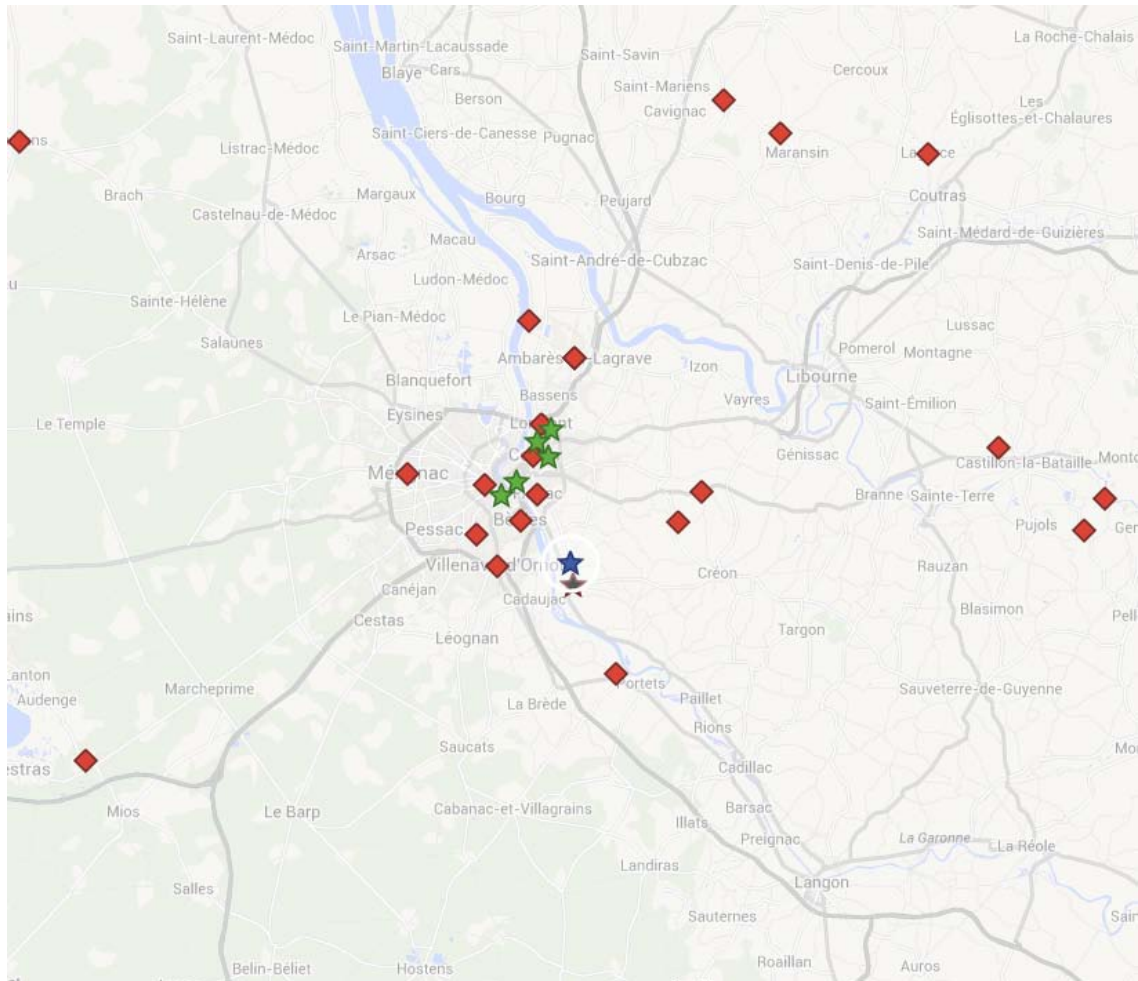
LEGENDE	
★	Internat d'excellence
★	Lycée général et technologique
★	Lycée professionnel
◆	Lieu de résidence des internes



La seconde carte localise les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 par rapport à l'internat et aux lycées de rattachement.



Réalisée à une échelle plus fine, la même carte permet de situer les élèves résidant en proximité par rapport à l'internat et aux lycées de rattachement.



LEGENDE	
★	Internat d'excellence
★	Lycée général et technologique
★	Lycée professionnel
◆	Lieu de résidence des internes

INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Secrétaire générale adjointe
- Coordinatrice des internats

Equipe de direction

- Provisseure
- Provisseur adjointe en charge de l'internat d'excellence et de l'internat aéronautique

Equipe Vie Scolaire

- CPE de l'internat d'excellence
- CPE du lycée J Brel
- CPE du lycée Les Iris
- Provisseure du lycée Les Menuts
- Infirmière du lycée Flora Tristan
- Assistante sociale du Lycée Flora Tristan

Equipe pédagogique

- 5 enseignants du lycée Flora Tristan

Entretiens internes

- Entretiens individuels internes (6)

Parents

- Parents d'internes (4)

Partenaires

- Chargé de mission Education au Conseil Régional
- AED (5)

INTERNAT D'EXCELLENCE DE LONS LES SAUNIER – LYCEE JEAN MICHEL (JURA)

N°MEN : 0399999B

Coût total du projet : 601 650€

Convention PIA signée le 4 novembre 2013

Montant de l'aide PIA : 30 825€

Nombre de places PIA : 25

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Suite à l'annonce du lancement de la politique d'internats d'excellence au niveau national, et sous l'impulsion du recteur, sept projets d'internats d'excellence sont initialement prévus dans l'Académie de Besançon. Le contexte est à chaque fois celui de rénovation d'internats existants et vieillissants.

Le territoire académique, qui s'étend sur les départements du Doubs, du Jura, de la Haute-Saône et du Territoire de Belfort est majoritairement rural, souvent enclavé. La tradition de scolarité en internat y est ainsi, notamment au lycée, fortement développée. Dans ce contexte, le programme internat d'excellence a été interprété localement comme l'outil d'une montée en qualité et en accessibilité des internats pour tous les élèves. Le financement est appréhendé comme un levier pour permettre une meilleure qualité à la fois du bâti et des projets pédagogiques, au sein d'internats existants.

Le déploiement du dispositif a néanmoins peiné à aboutir, et sur l'ensemble du territoire académique, seuls une vingtaine de lycées possèdent des places labellisées, la transformation des établissements en internats d'excellence dans leur intégralité n'ayant souvent pas été mise en œuvre. Compte tenu du consensus local autour de l'idée d' « équité républicaine », les financements ont été utilisés à destination de l'ensemble des internes de ces internats, que ces internes soient ceux désignés dans ces places labellisées ou non.

A Lons le Saunier, chef-lieu du Jura, le lycée Jean Michel jouit d'un monopole de fait car il est le seul lycée général pour tout le sud du département et une partie du nord. La stratégie d'internat d'excellence y est double :

- Son grand internat, de près de 300 places, datait des années 1960 et nécessitait d'être rénové en profondeur. Le financement ANRU (plus de neuf millions d'euros) a permis de lancer le projet de rénovation, bloqué depuis plusieurs années par la difficulté de la Région à faire face à ce coût.
- Le projet d'internat d'excellence est perçu par le rectorat et la proviseure alors en place comme un moyen de faire évoluer les pratiques vers davantage d'innovation et de personnalisation de l'accompagnement de l'élève.

Caractéristiques actuelles

L'internat, qui constitue un bâtiment contigu au lycée, est aujourd'hui à demi-rénové. D'importants travaux d'isolation et de restructuration complète permettent aux internes de bénéficier de chambres modernes, refaites à neuf.

L'Internat d'Excellence, ouvert à la rentrée 2012, se concrétise quant à lui par la désignation de 12 internes « internes d'excellence » (sur 25 places initialement ouvertes) sur 150 internes, et 1 300 élèves au total. Il s'agit parfois de lycéens déjà internes avant l'arrivée du programme, car la logique « d'excellence » consiste avant tout à favoriser de bonnes conditions aux élèves les moins favorisés du lycée, plutôt que d'attirer de nouveaux élèves. Tous les internes d'excellence sont boursiers, la plupart issus du rural, souvent de loin. Aucun n'est cette année issu des quartiers prioritaires, car il existe très peu de territoires en politique de la ville sur le bassin de recrutement. Ils sont issus de l'ensemble des filières générales et technologiques proposées au lycée, excepté le BTS qui ne permet pas une inscription des élèves en internat.

Faute de temps au démarrage du projet, le recrutement s'est fait la première année au sein du vivier de jeunes déjà internes au lycée. Il existe aujourd'hui une commission présidée par le DASEN.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Ambitieux, le projet initialement conçu proposait d'expérimenter de nouvelles pratiques et outils à la fois sur l'internat et l'externat. Il n'a cependant pas pu être mis en œuvre faute de financements et d'adhésion suffisante des enseignants au projet. Compte tenu de cette première tentative et de la réduction budgétaire, la voilure du projet pédagogique a ensuite été réduite et reciblée par le nouveau proviseur sur un double axe :

- Du soutien scolaire, dont peuvent bénéficier l'ensemble des internes, mais pour lesquels les internes d'excellence sont prioritaires. Cinq enseignants interviennent ainsi le soir, pour un total horaire relativement faible (quinze HSE maximum par enseignant et par an).
- Une ouverture culturelle, par un programme de sorties (ciné, patinoire, etc.), des activités sportives et artistiques dans l'internat. Là encore ouvertes à tous les internes, elles sont proposées en priorité aux internes d'excellence.

La culture de l'internat du lycée Jean Michel est aussi celle de la confiance accordée aux internes et de leur autonomisation. En conséquence, ils ne sont jamais obligés d'aller en soutien scolaire, l'internat d'excellence a aussi permis d'étendre les horaires du CDI pour qu'il puisse bénéficier aux internes en soirée, ce qui répond à un vrai besoin.

En l'absence de moyens supplémentaires accordés, l'équipe internat d'excellence se résume à une poignée de personnels, notamment une professeure dont le poste à profil mentionne spécifiquement la fonction de coordination du projet internat d'excellence, et une CPE identifiées. Le projet s'organise de manière plus ou moins informelle et il n'existe pas de d'instance de coordination dédiée à l'internat d'excellence.

POINTS SAILLANTS

- Une « hyper souplesse » permise par des profils d'élèves qui posent peu de problèmes de discipline, des règles plus flexibles qu'ailleurs (autorisation de revenir dans sa chambre en journée au besoin, tolérance d'une soirée « libre » hebdomadaire que les élèves peuvent passer en dehors de l'internat).
- Face à une équipe enseignante initialement hostile, un projet d'internat d'excellence qui commence progressivement à diffuser de nouvelles pratiques et à faire émerger de nouvelles demandes (comme le soutien scolaire, étendu depuis peu aux externes sur le temps du midi).
- La mixité des personnels AED (qui ont un service mixte internat/externat) et l'agencement spatial (l'internat fait partie intégrante du lycée) ne permettent pas de garantir à eux seuls une continuité des temps et des contenus (scolaire et périscolaire, éducatif et pédagogique).

PHOTOS



Partie de l'internat en rénovation Partie rénovée de l'internat



Chambres rénovées et nouveaux blocs sanitaires



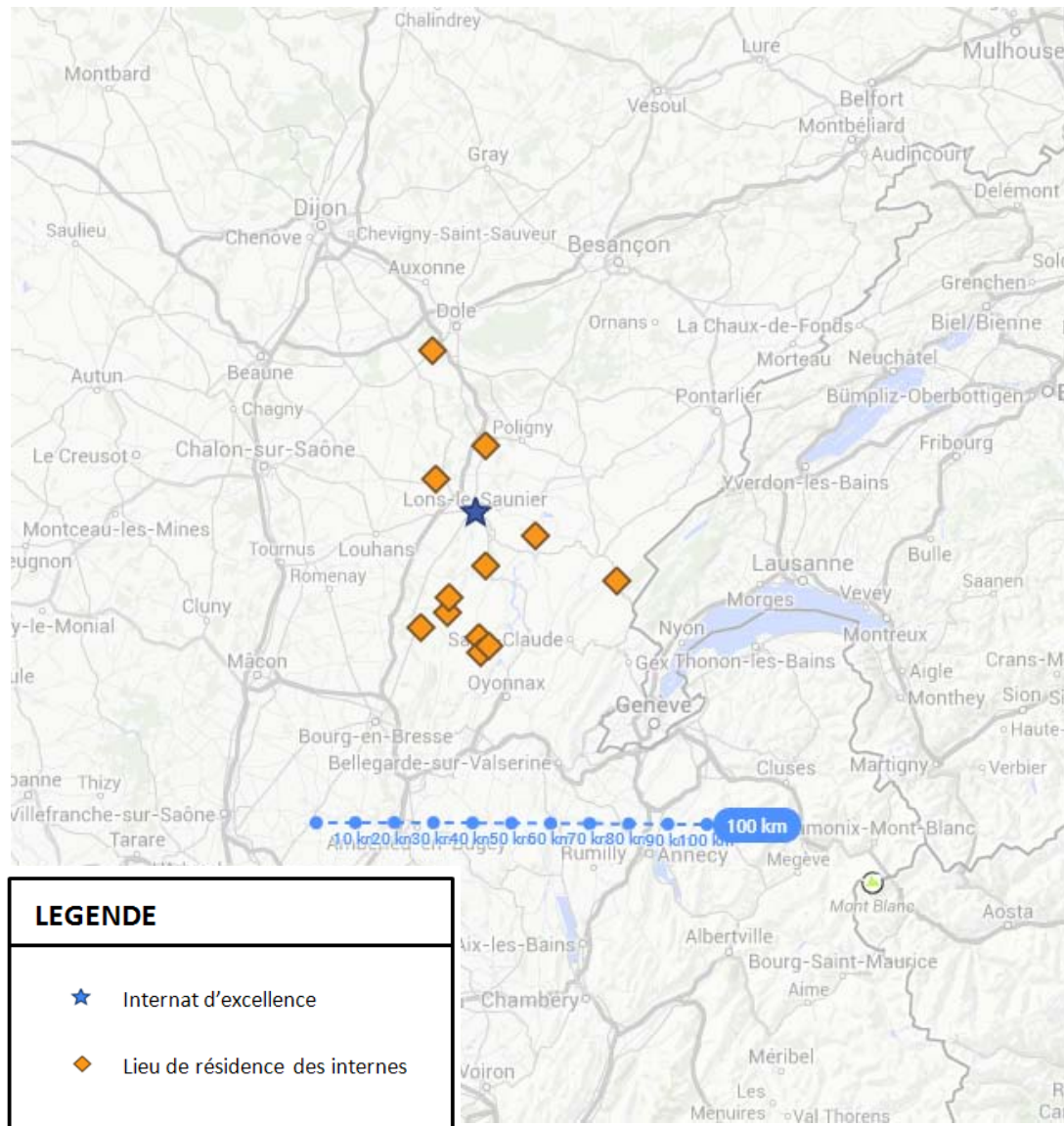
Abords extérieurs de l'internat



Foyer lycéen avec cafétéria autogérée

CARTOGRAPHIE

La carte ci-dessous permet de localiser les lieux de résidence des douze internes d'excellence 2013-2014 par rapport au lycée-internat.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique – DASEN

Equipe de direction

- Proviseur du lycée – Directeur de l'internat d'excellence
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- La CPE référente des internes d'excellence
- Une AED
- Assistante sociale du lycée
- Infirmière

Equipe pédagogique

- Documentaliste du lycée
- 4 enseignants donnant des cours le soir, dont une ayant une fonction de coordination du projet

Entretiens internes

- Focus group mixte d'internes d'excellence et d'autres internes.
- Des internes d'excellence en entretiens individuels

Parents

Parents d'un interne rencontré en entretien individuel

INTERNAT D'EXCELLENCE DE MONDOUBLEAU (LOIRET) – COLLEGE ALPHONSE KARR

N°MEN : 0410596A

Coût total du projet : 196 496€

Convention PIA signée le 30 septembre 2011

Montant de l'aide PIA : 100 000€

Nombre de places PIA : 52

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Situé sur la commune de Mondoubleau, l'internat d'excellence a été intégré dans un internat préexistant qui accueillait jusqu'alors des élèves ruraux ou isolés géographiquement. Dans le cadre de la politique régionale de déploiement du programme, l'internat de Mondoubleau est apparu comme le lieu le plus propice dans le Loir et Cher pour proposer cette offre nouvelle.

Dans le cadre du PIA, l'ANRU a financé des travaux de réaménagement légers (salle d'études, équipement d'une salle Cinéma, implantation d'un préfabriqué pour l'accueil d'une salle d'arts plastiques). L'engagement financier de l'ANRU au titre du PIA était de 100 000 euros.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places*: 52 places (26 filles/26 garçons)
- *Occupation actuelle (2013-2014)* : 30 internes (douze filles/dix-huit garçons)
- *Niveaux de scolarité* : collège
- *Profils socio-économiques* : mixte (53 % de boursiers)

Le collège Alphonse Karr est le seul Internat-collège public du Loir et Cher sans filières d'enseignement particulières ni section spécifique. Il bénéficie d'une équipe de Direction fortement mobilisée qui a été recrutée sur profil pour mettre en œuvre le projet. Progressivement, les différents acteurs de l'établissement ont été associés au projet. Ainsi, les enseignants, pour la plupart déjà en poste, ont d'abord été opposés au projet puis s'y sont progressivement investis.

L'établissement étant situé au nord-ouest du département du Loiret, en limite de la Sarthe et de l'Eure et Loir, l'aire géographique de recrutement des internes constitue une difficulté pour l'équipe de l'internat. La nouvelle mixité du collège a pu, au démarrage, poser un certain nombre de difficultés dans le recrutement puis dans l'intégration de ces élèves. Si le profil visé comprend les élèves résidant en quartier politique de la ville, il ne s'y restreint pas. Cette année, seulement trois internes sur 30 identifiés en sont issus. Tous les internes sont considérés comme des internes d'excellence, le projet se déployant à l'échelle de l'établissement.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le sens du projet renvoie à différentes dimensions dont l'ancrage territorial. Présentant l'internat d'excellence comme un projet de territoire, l'équipe de Direction s'attèle à développer des liens partenariaux avec les collectivités et à mobiliser les ressources locales (le Conseil général pour les transports, les agents communaux sur certains projets, des associations, des entreprises, ...).

Ce principe innerve les différents axes qui structurent le projet pédagogique :

- Environnement et société, avec un travail en partenariat avec l'association « Perche Nature » sur le projet d'une mare pédagogique. Il s'appuie sur un partenariat de long terme avec une entreprise. La mare sert aussi de support de cours. A terme, l'accès en sera ouvert à l'école primaire et au foyer de Personnes âgées.
- Sport, autour d'un partenariat avec des clubs extérieurs (football, tennis de table, gymnastique...) qui permet de dynamiser les clubs locaux en leur fournissant de nouveaux adhérents, ainsi qu'une vitrine et un espace de valorisation sur le territoire.
- Culture, autour d'un partenariat solide avec la médiathèque pour un projet Cinéma.

Par ailleurs, le projet comporte un volet « Accompagnement éducatif » qui mobilise conjointement des enseignants et des AED. À ce jour, dix professeurs (dont trois d'EPS) sont engagés sur la prise en charge des internes après les cours. En parallèle, les assistants d'éducation interviennent également sur leur temps de service au sein des études surveillées organisées par petits groupes ou encore pour du tutorat. L'accompagnement spécifique par un AED (renforcement méthodologique, soutien en français ou en histoire des arts par exemple) est discuté en conseil de classe ou est sollicité plus directement par un enseignant auprès du principal adjoint. Si les besoins sont lourds, ce sont les enseignants qui assurent le soutien, si c'est plus léger, c'est un AED, en fonction de son profil et de ses compétences propres.

POINTS SAILLANTS

- Une équipe de direction très investie, témoignant d'un sens aigu du management.
- Des équipes pédagogique et éducative qui ont progressivement adhéré au projet et qui investissent conjointement les temps de l'internat pour apporter une aide adaptée aux internes.
- Une volonté de pérenniser cette offre en cherchant à se départir des contraintes liées aux financements publics, alliée à une volonté d'ancrage local de l'établissement portée par la direction : mobilisation des ressources locales pour s'assurer de la continuité du projet tout en valorisant l'établissement dans son environnement.
- Une diversité de profils accueillis, une mixité équilibrée. Une aire géographique de recrutement qui questionne cependant, du fait de la position géographique de l'établissement en limite d'académie.

PHOTOS



L'établissement



Chambre



Espace de travail équipé TICE



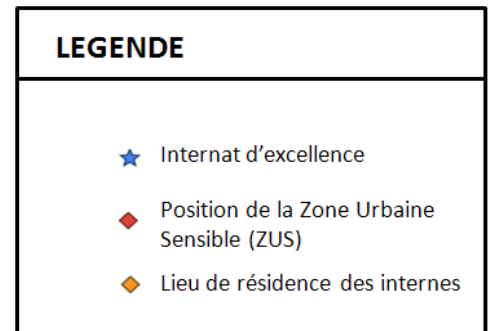
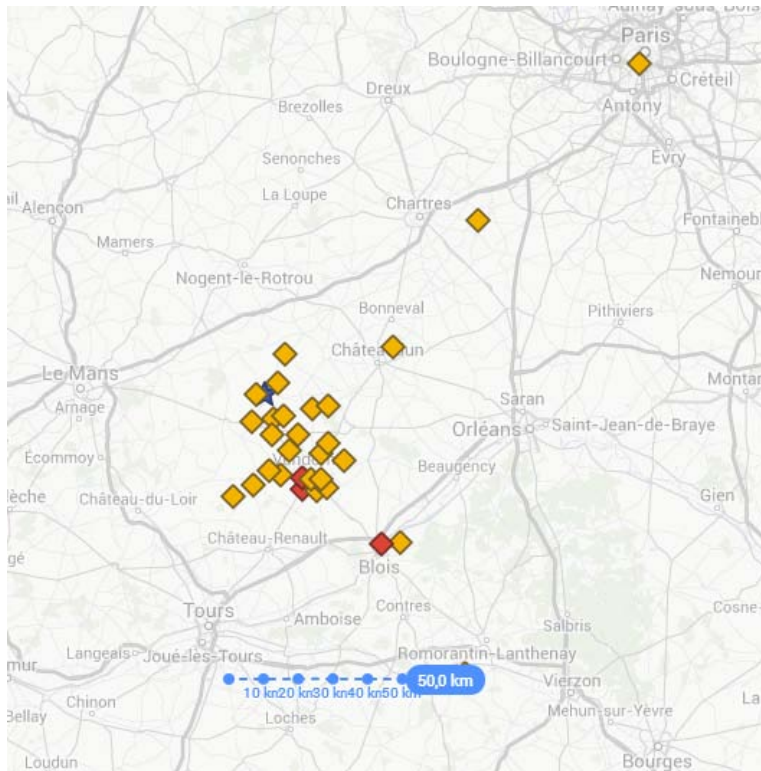
Salle Home Cinéma



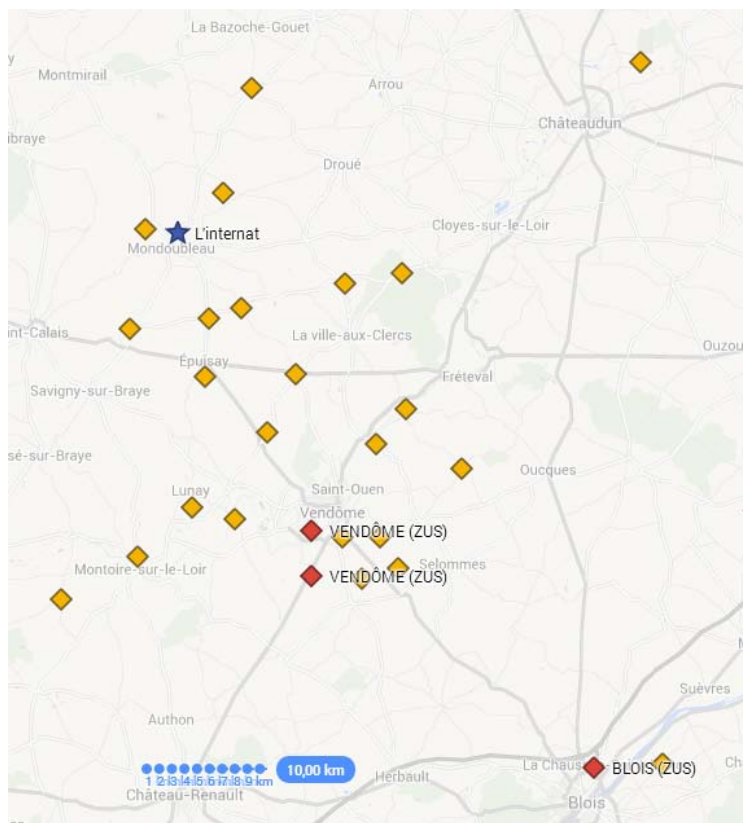
Salle de musique en accès libre

CARTOGRAPHIE

La carte ci-après permet de localiser les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non, et de les situer par rapport à l'internat.



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de mettre en vis-à-vis les lieux de résidence des élèves, les ZUS et l'internat.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique
- Proviseur Vie scolaire (PVS)
- Participation à une commission de recrutement (juin 2014) et échanges avec les membres de la commission : Inspecteur Information Orientation du 41, Chef de la division de la vie scolaire à la DSDEN, assistante sociale conseillère technique de Mr. l'inspecteur d'académie (service santé social en faveur des élèves).

Equipe de direction

- Principale
- Principal adjoint
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- CPE
- Infirmière
- 2 AED

Equipe pédagogique

- 4 enseignants

Entretiens internes

- Focus group mixte internes / externes
- 6 i.e. en entretiens individuels

Parents

- 2 parents d'internes rencontrés en entretien individuel

Partenaires

- Gendarmerie de Mondoubleau

Mise en partage des constats avec l'équipe

+ études dossiers de candidatures

- internes présents
- internes partis
- candidats non retenus

INTERNAT D'EXCELLENCE DE NOYON (OISE) – COLLEGE LOUIS PASTEUR

N°MEN : 0601297J

Coût total du projet : 10 438 150€

Convention PIA signée le 16 juin 2011

Montant de l'aide PIA : 6 400 000€ (tranches 1 et 2)

Nombre de places PIA : 192

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Suite au lancement de la politique nationale d'internats d'excellence en 2009, deux projets d'internats d'excellence de plein exercice sont conçus sur l'académie, à Amiens et Noyon. Le projet de Noyon naît d'un partenariat entre le Conseil général de l'Oise et la Ville de Noyon, autour du projet d'occupation de l'ancien site militaire (49 hectares). Le projet d'internat s'intègre dans un projet de revitalisation plus global du site, qui accueille également dans ses locaux le siège administratif de la Communauté de Communes et des start-ups innovantes.

Les bâtiments de l'internat sont ensuite acquis par le Conseil général, tandis que la Communauté de communes du Noyonnais, présidée par le Maire de Noyon, finance le transport des internes de la caserne – excentrée – et les établissements de rattachement, situés dans le centre-ville. Des conventions sont passées entre le rectorat et les collectivités concernées (Conseil général et Conseil régional). Les travaux de rénovation et d'aménagement du site ont eu lieu entre 2010 et 2012. D'un montant de près de huit millions d'euros, la moitié étant financée par le PIA, il prévoyait à terme l'ouverture de près de 200 places (collège/lycée/CPGE).

Le territoire possédait déjà une tradition d'internats, mais ceux-ci étaient vieillissants et peu attractifs, surtout au niveau du lycée. Le profil des élèves ciblés est celui défini au niveau national, avec une compréhension élargie des élèves « n'ayant pas chez eux les conditions matérielles de réussite », au-delà des seuls élèves ZUS.

Caractéristiques actuelles

L'internat de Noyon accueille aujourd'hui, pour la quatrième rentrée consécutive, des collégiens issus de deux collèges ainsi que des lycéens (LGT et LP) et des étudiants CPGE issus d'une cité scolaire de deux lycées. L'ensemble de ces établissements se situe en centre-ville. Sur les 133 inscrits, plus d'une centaine sont de niveau lycée ou post bac. Le taux de remplissage est de 68%.

Le recrutement se fait à la fois en proximité, au sein du bassin du Noyonnais, mais aussi au-delà, sur le territoire régional et jusqu'en région parisienne. L'internat d'excellence de Noyon, en raison de son ancienneté, est en effet bien connu et a été fortement médiatisé, ce qui entraîne un élargissement de la base de recrutement. Le recrutement réalisé dans l'urgence la première année a, comme souvent, conduit à des difficultés liées à des profils peu adaptés à la vie en communauté. Plusieurs situations médico-psychologiques ont conduit à resserrer le recrutement les années suivantes. Aujourd'hui, les profils accueillis sont divers, mais les familles sont le plus souvent en difficulté économique et/ou sociale, avec des situations relevant parfois de l'ASE, confirmant la vocation « sociale » de l'internat.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le projet était initialement articulé autour de trois pôles : soutien scolaire, éveil culturel et activités sportives. Suite à la baisse significative des financements des activités, il se recentre aujourd'hui sur le soutien scolaire, grâce à l'implication de nombreux professeurs sur les temps du soir, et sur le sport, grâce à un professeur de sport dédié à l'internat.

Bénéficiant de la médiatisation importante du dispositif les premières années, l'internat a pu au fil des années développer des partenariats avec des associations culturelles de proximité, des fondations, des dispositifs tels que les Cordées de la Réussite et s'est inscrit dans des projets européens. Le montage et la pérennisation des partenariats ont été rendus possibles grâce à un poste dédié, celui de Directrice des études. Ce recrutement a été privilégié par rapport à celui d'un directeur-adjoint, dans une logique de « pédagogie de projet ».

Le suivi du développement scolaire, mais aussi éducatif et personnel des élèves apparaît au centre du projet éducatif, et sont aussi au cœur de la mission de la Directrice des études, en lien étroit avec les 2 CPE dédiés à l'internat. L'équipe a développé des outils d'évaluation des progrès (statistiques sur l'effet du soutien sur les résultats des élèves) mais aussi de suivi personnalisé (point-écoute, fiche de suivi de tutorat, etc.). La logique adoptée est aussi celle du « parcours » et de l'orientation, avec la préparation aux entretiens pour les étudiants post-bacs et la transmission entre pairs, des plus âgés vers les plus jeunes (exposés d'actualité présentés par les CPGE aux collégiens, etc.)

La connexion avec les 4 établissements, et la quarantaine de classes de scolarisation des internes, reste difficile à entretenir au quotidien. Les deux CPE effectuant la totalité de leur service sur l'internat, cela ne facilite pas la communication avec leurs collègues des autres établissements.

POINTS SAILLANTS

- Un enjeu de « lien » avec les établissements de scolarisation, du fait à la fois de leur éloignement physique et de leur nombre, cette double situation entraînant des difficultés pour articuler les contenus périscolaires et pédagogiques.
- Des outils innovants permettant de personnaliser l'accompagnement (fiche de suivi du tutorat, fiche de niveau de satisfaction de l'élève), et de valoriser les élèves (valorisation des compétences acquises dans les activités sous forme d' « attestation »).
- Une variété des profils accueillis, avec le souci d'adapter l'encadrement et l'aide (dont financière) à chaque type d'élève. Enfin, une majorité d'élèves en situation familiale et/ou personnelle fragile, ce qui a entraîné l'équipe médico-sociale à développer une posture forte de vigilance et d'accompagnement.

PHOTOS



Deux des trois bâtiments qui composent l'internat, au sein de l'ancien site militaire



Chambre et bloc sanitaire



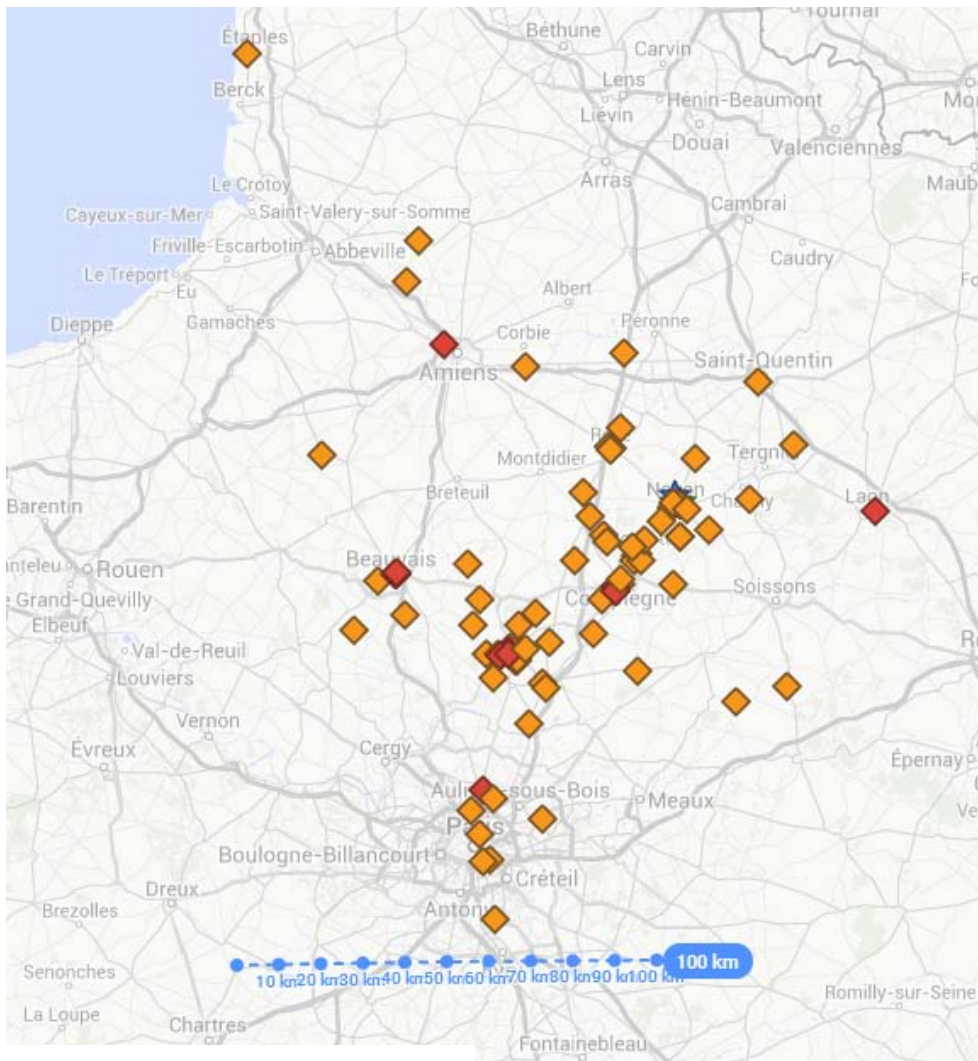
Salle de sport et salle cinéma, situés au sous-sol d'un des bâtiments de l'internat



Salle informatique et bibliothèque

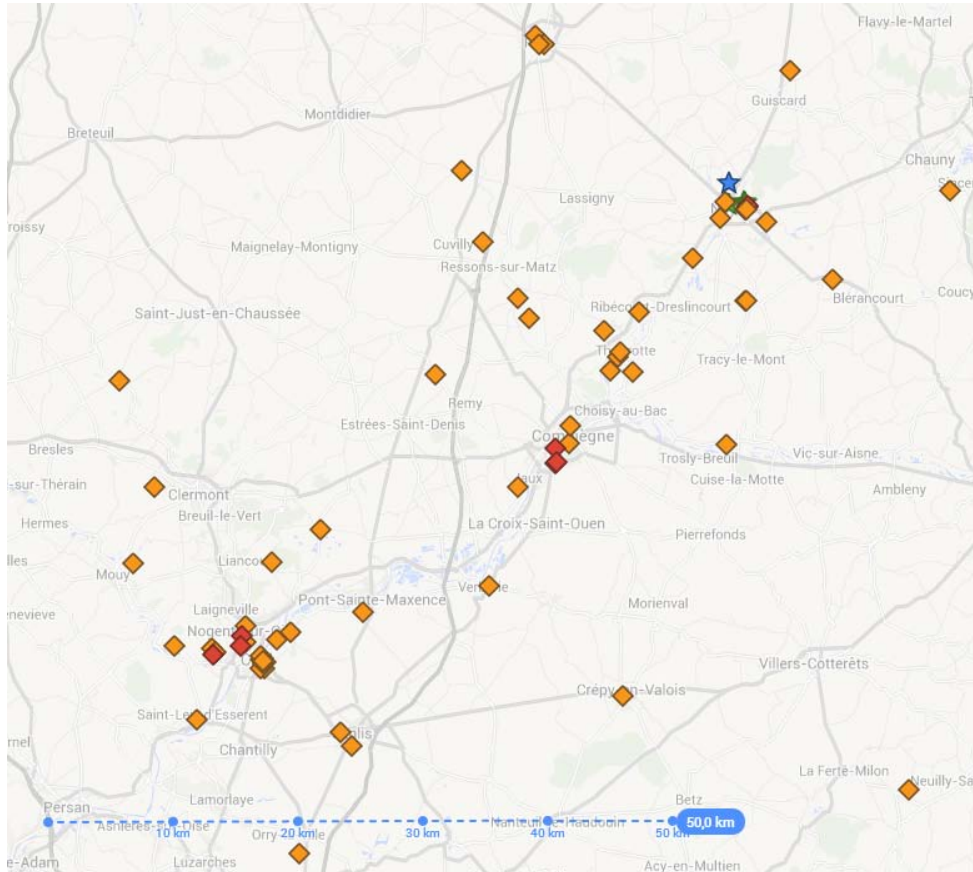
CARTOGRAPHIE

La carte ci-dessous localise les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non par rapport à l'internat.

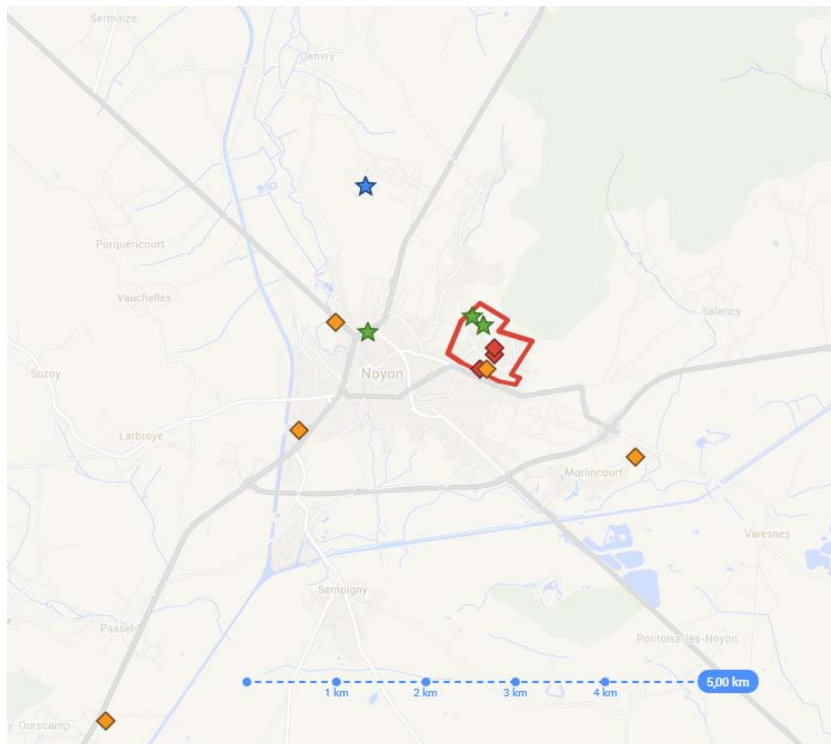


LEGENDE DES CARTES

- ★ Internat d'excellence
- ★ Etablissement scolaire de rattachement
- ◆ Lieu de résidence des internes Politique de la Ville
- ◆ Lieu de résidence des internes hors Politique de la Ville
- ⬠ Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de mettre en vis-à-vis les lieux de résidence des élèves et les quartiers ZUS de la commune. Elle permet aussi de visualiser les positions relatives de l'internat et des établissements de scolarisation.



LEGENDE DES CARTES

- ★ Internat d'excellence
- ★ Etablissement scolaire de rattachement
- ◆ Lieu de résidence des internes Politique de la Ville
- ◆ Lieu de résidence des internes hors Politique de la Ville
- ▭ Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)

INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique - PVS

Equipe de direction

- Principal du collège de rattachement administratif – Directeur de l'internat d'excellence
- Principal de l'autre collège de rattachement
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- 2 CPE
- 2 AED
- Assistante sociale du collège de rattachement administratif
- Infirmière

Equipe pédagogique

- Directrice des Etudes, dédiée à l'internat d'excellence
- 3 enseignants donnant des cours le soir

Entretiens internes

- Focus group d'internes d'excellence
- 4 internes d'excellence en entretiens individuels

Parents

- Parents des internes rencontrés en entretien individuel

Partenaires

- Conseil général de l'Oise – Directeur de l'éducation et de la jeunesse
- Maire de Noyon

Observation de la commission de recrutement

Mise en partage des constats avec l'équipe internat d'excellence en fin d'enquête

INTERNAT D'EXCELLENCE DE ROANNE (LOIRE) – LYCEE AGRICOLE DE CHERVE

N°MEN : 0429999A
Coût total du projet : 4 500 000€
Convention PIA signée le 24 mars 2014
Montant de l'aide PIA : 1 690 000€
Nombre de places PIA : 295

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Le lycée Chervé de Roanne, qui porte l'internat d'excellence, est un lycée public agricole, proposant des formations professionnelles (du CAP au BTS), générales et technologiques diverses, allant de l'agriculture aux services à la personne (de la quatrième à la terminale) et incluant un CFA. Il dépend du Ministère de l'Agriculture (DRAAF Rhône-Alpes). Il dispose d'un internat à la fois sur le site de Roanne, mais aussi sur le site de Noirétable, situé à 45 km de Roanne.

Le projet d'internat d'excellence a été monté par la direction de l'établissement précédente, avec l'appui d'un groupe de professeurs. L'objectif était de redynamiser l'internat, parallèlement à un projet de rénovation du bâti de l'externat du lycée, qui concerne en partie l'internat du site de Chervé (rénovation et mise aux normes des chambres, construction d'un nouveau bâtiment de 80 places incluant un foyer et une salle de travail). Il était également envisagé la création d'un foyer pour les internes sur le site de Noirétable. Un groupe composé de la direction, des professeurs et une personne mise à disposition par la DRAAF, s'est régulièrement réuni au cours de l'année scolaire 2012-2013 pour monter ce projet.

Cette mobilisation a débouché sur la signature d'une Convention Internat d'excellence tripartite entre la Région Rhône-Alpes, l'ANRU et la DRAAF Rhône-Alpes. Seul le site de Roanne-Chervé est *in fine* concerné par la convention, le site de Noirétable ayant été exclu en raison d'un bâti jugé déjà satisfaisant.

Le lycée a été labellisé Internat d'excellence depuis la rentrée 2013, mais la nouvelle direction (en place depuis la rentrée 2013) s'est peu appropriée le projet, notamment en raison des faibles financements effectivement obtenus. En effet, alors que le budget prévisionnel reposait sur un financement visant des élèves provenant de ZUS et de Zones de revitalisation rurales (ZRR), la direction a été avisée du financement exclusif du fonctionnement de l'internat d'excellence par l'Acisé en 2013-2014. Ainsi, seuls 1 800 euros (600 euros x3) ont été obtenus, car trois élèves seulement étaient issus de quartiers prioritaires de la politique de la ville. Les élèves issus des ZRR, soit environ 30 élèves, n'ont finalement pas été éligibles. Le rectorat n'est pas concerné puisqu'il s'agit d'un établissement agricole, et la DRAAF n'a pas mobilisé de moyens financiers spécifiques pour le fonctionnement de l'internat d'excellence.

Concernant les investissements dans le bâti, le projet de construction d'un nouveau bâtiment d'internat a évolué vers une restructuration du bâtiment existant, qui devrait être livré pour 2017.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places* : trois « internes d'excellence » dans un internat comptant 235 internes (dont 69 apprentis, et 166 scolaires (y compris BTS))

- *Niveaux de scolarité* : lycée – première année de CAP Services en milieu rural, terminale professionnelle Service aux personnes, seconde professionnelle Nature, jardins, paysage et forêt.
- *Profils socio-économiques* : Les trois internes d'excellence sont issus de familles modestes originaires de quartiers prioritaires de la politique de la ville de Roanne, Lyon et Montluçon. De façon générale, les internes du lycée sont majoritairement des jeunes originaires de zones rurales et de milieu modeste, dont un certain nombre rencontre des problèmes sociaux. Le profil des internes est à l'image du profil général des élèves du lycée : 40% des élèves sont issus de CSP ouvriers ou sans activité professionnelle, 22% de CSP employés.

Les acteurs s'entendent sur le fait que l'ambiance à l'internat du lycée Chervé de Roanne est bonne, et que peu de problèmes de comportement sont observés.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

- Le projet pédagogique prévu dans le cadre de la démarche Internat d'excellence est précis et ambitieux. Il s'articule autour de quatre axes : soutien et individualisation renforcés, actions culturelles et sportives, accès au CDI, lycée éco-responsable. Il a été conçu en prolongement du projet d'établissement et prévoit la mobilisation du corps enseignant, en particulier des professeurs d'éducation socioculturelle et des professeurs d'Education physique et sportive.
- Pour autant, l'internat d'excellence n'est pas devenu une réalité au lycée Chervé. Faute de moyens, l'internat est globalement resté dans une logique de fonctionnement ordinaire. Les 1800 euros reçus par l'Acisé ont permis de proposer depuis janvier 2014 trois heures hebdomadaires d'aide aux devoirs assurés par une auxiliaire de Vie Scolaire et un financement des sorties culturelles pour les trois internes d'excellence. Quelques autres internes se sont joints à l'aide aux devoirs. Une réflexion est en cours concernant l'utilisation du reste du financement Acisé. Il devrait être mobilisé pour financer des projets individuels de chacun des trois internes d'excellence : sorties et activités proposées par l'association lycéenne, permis de conduire, transports...
- Même si le projet d'internat d'excellence ne s'est pas mis en place, le fonctionnement de base de l'internat du lycée Chervé et de son projet pédagogique comporte des éléments intéressants :
 - De nombreuses sorties et activités sont proposées aux internes (ou initiées par ces derniers) tant dans le cadre de l'association lycéenne ALESA (concerts, matches...), que dans le cadre de l'internat lui-même (activités sportives, club cuisine, club photo...).
 - Les professeurs du lycée se rendent facilement à l'internat, qui est envisagé comme partie intégrante de l'établissement. Certains y proposent des activités, notamment les professeurs d'Education socioculturelle et les professeurs d'EPS.
 - A ce jour cependant, il semble que le fonctionnement de l'internat soit assez peu tourné vers l'accompagnement au travail scolaire, et peu individualisé. Des études surveillées sont mises en place. Le projet pédagogique de l'internat d'excellence envisageait cependant de développer l'accompagnement scolaire.
 -

POINTS SAILLANTS

- Dans cet établissement, la notion d'« internes d'excellence » a été directement liée à l'origine géographique des élèves internes. Cette approche apparaît dès le projet initial, en envisageant comme internes d'excellence des élèves issus de territoires de la politique de la ville et de ZRR. Un resserrage du ciblage a été effectué en raison de l'octroi de la subvention Acsé uniquement sur les des élèves issus de territoires de la politique de la ville, qui de fait ont été les seuls considérés comme internes d'excellence.
- Ce ciblage ne correspond pas au profil majoritaire des élèves du lycée. Aucune stratégie de recrutement particulière n'a été mise en place pour toucher des élèves issus des territoires de la politique de la ville. Cela a débouché sur le resserrement du dispositif à seulement trois élèves et a mené à l'abandon du projet d'ensemble.
- On constate actuellement une absence de référent pour porter le projet d'internat d'excellence du lycée. Cela aussi bien au sein de l'établissement (changement de direction) que parmi les institutions partenaires et signataires de la convention.
- Le lycée de Roanne Chervé, et plus largement les lycées d'enseignement agricole, semble disposer de dynamiques propices au développement d'internat de la réussite pour tous. Le fait que les professeurs d'éducation socioculturelle disposent dans leur emploi du temps d'heures dédiées à l'accompagnement des élèves en dehors de la classe, et qu'ils s'investissent dans la vie de l'internat, apparaît comme une base de qualité pour un renforcement du lien entre l'externat et l'internat. D'autant que, dans un contexte de forte culture de l'internat dans ce secteur d'enseignement, l'équipe pédagogique dans son ensemble est sensible à la vie de l'internat. Ces particularités s'ajoutent à l'existence d'associations de lycéens dynamiques et proposant de nombreuses sorties et activités qui concernent notamment les internes. Ces éléments permettent une dynamique mais nécessiteraient, pour qu'un projet pédagogique ambitieux puisse réellement prendre forme, un réel portage et une réflexion liant aspect pédagogique et organisation de l'espace.

PHOTOS



Vues extérieures du bâtiment



Exemples de chambres



Salle de classe



Foyer

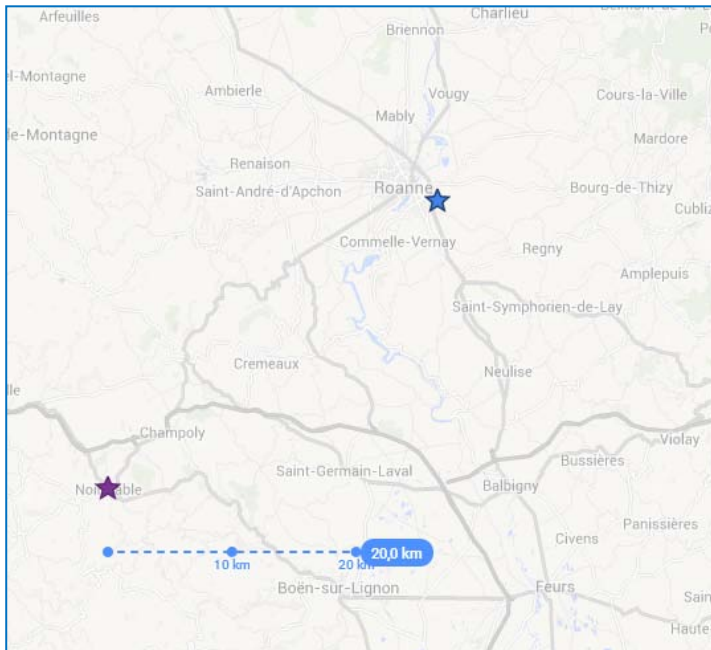
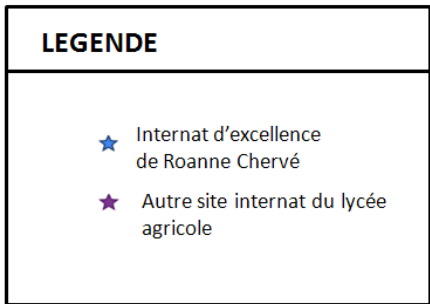
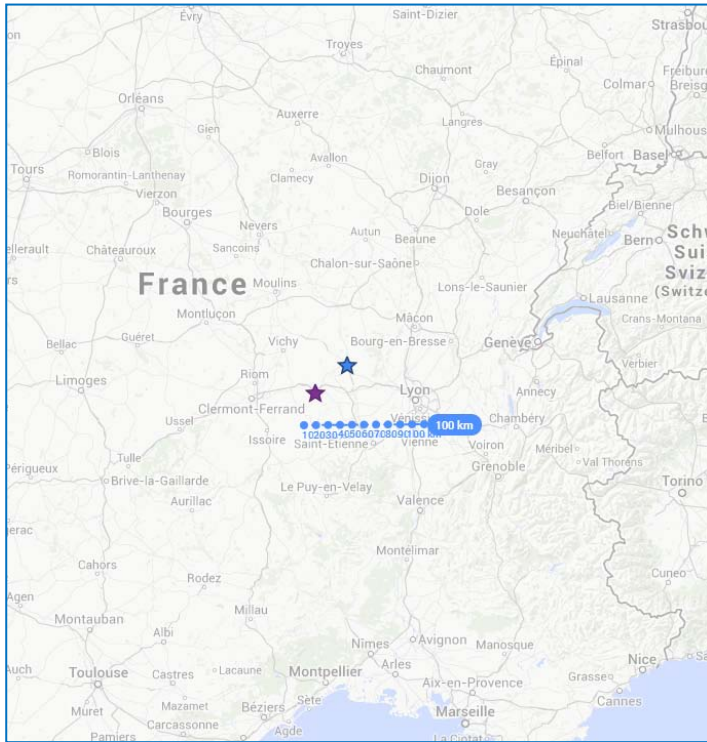


Abords extérieurs

CARTOGRAPHIE

Situé en périphérie de la ville de Roanne, l'internat d'excellence de Roanne Chervé a été localisé sur deux cartes, à deux échelles. L'autre site d'internat du lycée, situé à Noirétable, devait initialement être inclus dans le projet internat d'excellence. Cela n'a finalement pas été le cas.

Seuls les trois élèves de l'internat résidant en ZUS ont été identifiés par l'équipe comme « internes d'excellence » au sein des internes. Cependant, les financements du programme étant mutualisés pour l'ensemble de l'internat, nous n'avons pas jugé pertinent de localiser ces trois internes.



INVESTIGATIONS MENEES

Direction régionale de l'Agriculture Rhône-Alpes

- Responsable Pôle Gestion Enseignement Agricole Public

Equipe de direction

- Principal

Equipe Vie Scolaire

- CPE
- Infirmière
- 2 AED
- Auxiliaire vie scolaire

Equipe pédagogique

- 3 enseignants

Entretiens internes

- Focus group internes non internes d'excellence
- 1 interne d'excellence en entretien individuel
- 1 interne non interne d'excellence en entretien individuel
- 1 externe en entretien individuel

Parents

- 1 parent d'interne d'excellence en entretien individuel

Partenaires

- Conseil régional Rhône-Alpes

INTERNAT D'EXCELLENCE DE SAINT-DENIS (SEINE-SAINT-DENIS) - COLLEGE JEAN LURÇAT

N°MEN : 0930865K

Coût total du projet : 5 403 796€

Convention PIA signée le 20 juin 2012

Montant de l'aide PIA : 1 000 000€

Nombre de places PIA : 40

L'INTERNAT

Historique et stratégie

L'Académie de Créteil a été la première à mettre en œuvre la politique d'internats d'excellence, avec le site de Sourdon (77) dès 2009. Cet internat d'excellence ayant été très médiatisé et diversement accueilli (conception « élitiste » de l'excellence, faible inscription locale, coûts très élevés), la stratégie académique s'est construite en tenant compte des limites pointées. Conçu dans le contexte socialement difficile de la Seine Saint Denis, le second projet s'est bâti sur une stratégie éloignée de celle de Sourdon :

- Un effort porté sur le niveau collège, pour sécuriser les parcours et renforcer la jonction collège-lycée ;
- L'accueil de profils diversifiés d'élèves, dont des élèves scolaires motivés mais scolairement fragiles, dans l'optique de prévenir les risques de décrochage ;
- Une vocation « sociale » et « de proximité » de l'internat, visant à offrir de bonnes conditions d'apprentissage aux élèves locaux qui n'en bénéficient souvent pas dans leur environnement familial ;
- Une utilisation mesurée des ressources financières et humaines, en tirant le meilleur parti des ressources locales et des mutualisations possibles.

L'internat d'excellence de Saint Denis s'inscrit dans un projet de reconstruction du collège Jean Lurçat, qui avait brûlé en 2003 et était resté non reconstruit pendant plus de sept ans, les élèves étant accueillis dans des conditions précaires (préfabriqués). Le financement ANRU (36 millions d'euros au total) a permis à la fois la reconstruction du collège, qui bénéficie ainsi d'un bâti flambant neuf au design moderne, ainsi que la construction d'un petit internat (40 places) directement accolé au collège. L'investissement du CG 93 a été déterminant dans le projet (mise initiale de 250 000 euros), notamment dans la mise en place des équipements de l'internat et des équipements numériques du collège, faisant de Jean Lurçat l'un des 23 « collèges connectés » de l'académie. Le collège a donc bénéficié des apports conjoints des deux dispositifs.

L'internat a été conçu comme un internat « de proximité », dans un contexte local où la majorité des élèves est socialement très défavorisée. Le collège recrute sur les cinq écoles du secteur, dont 100% des élèves de l'école de la Cité des Cosmonautes.

Caractéristiques actuelles

Initialement planifiés entre 2010 et 2012, les travaux ont courus jusque mi-2013, et la première cohorte d'internes a dû faire face à des conditions de vie précaires à l'internat les premiers mois. La première année a été vécue comme particulièrement chaotique, compte tenu d' « erreurs de

casting » (élèves au comportement inadapté ou en souffrance) et à la faiblesse des moyens (humains et matériels).

Aujourd'hui ouvert pour la seconde année, l'internat accueille environ 35 élèves, allant de la sixième à la troisième, tous scolarisés au collège Jean Lurçat. Une partie des élèves a été recrutée parmi les externes du collège, ou à leur arrivée au collège, d'autres ont été recrutés suite à un repérage dans leur école d'origine. La majorité habite en proximité du collège, ou dans les villes limitrophes (Aubervilliers, Stains, Drancy, etc.). Il s'agit d'élèves de niveau scolaire variable, qui ne présentent pas de problème de comportement majeur mais qui, pour la grande majorité, font face à des situations familiales et matérielles les empêchant de mener une scolarité normale.

La stratégie est à la fois de faire de l'internat un « booster d'ambition scolaire » pour des élèves déjà bons, et aussi de permettre de sortir certains élèves de situations sociales mettant en danger leur développement scolaire et personnel. Ainsi, l'internat n'est jamais entièrement plein, de manière à permettre l'accueil à l'internat d'élèves en situations exceptionnelles, tout au long de l'année.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le projet pédagogique de l'internat se construit autour de deux axes, éducation physique et éducation culturelle et artistique, chacun animé par une enseignante du collège, recrutée sur profil. Le Conseil général s'est fortement positionné dans le projet initial, proposant des activités et des partenaires. Les élèves suivent tous les mêmes activités, selon des cycles permettant une ouverture à des activités auxquelles la plupart d'entre eux n'auraient pas eu accès (équitation, escrime, théâtre). La volonté du principal est de mettre en avant les ressources culturelles du département et de l'espace francilien, la Seine Saint Denis étant habituellement davantage reconnue pour son excellence sportive. Des sorties sont aussi organisées, auxquelles tous les internes doivent participer. L'objectif est celle de l'ouverture des portes d'autres univers. La journée de pré-rentrée s'est ainsi déroulée sur un bateau-mouche parisien, une première pour la plupart des élèves.

L'équipe enseignante se montrant globalement hostile au projet d'internat d'excellence, elle ne s'est pas impliquée dans le soutien scolaire aux élèves. Les devoirs se font donc sous la surveillance des AED, avec leur aide, en fonction de leurs compétences personnelles. Le suivi scolaire des élèves se fait de manière peu formalisée, en l'absence de relais et d'outils de communication avec les enseignants des élèves internes.

L'internat vit grâce à une équipe restreinte (une CPE, quatre AED, les deux enseignantes, ainsi que l'assistante sociale et l'infirmière du collège qui n'ont pas de temps dégagé pour l'internat). L'assistante sociale joue un rôle central dans le suivi des internes (intermédiaire entre la famille et le collège, mobilisation d'aides aux familles).

L'équipe s'est rendu compte qu'en raison du jeune âge et de la diversité des origines socioculturelles des élèves et de la fragilité de certaines structures familiales, il était souvent indispensable de revenir sur les compétences de base de manière à rendre les élèves autonomes (savoir faire un lit, etc.) et capables de s'adapter à la vie en collectivité. Le besoin des internes est aussi affectif et l'ensemble de l'équipe (AED, CPE, assistante sociale, enseignantes) tend à jouer un rôle de « seconde maman », concevant son rôle comme aussi, celui d'éducateur.

POINTS SAILLANTS

- De par sa forme « intégrée », l'internat pose la question de l'intégration au collège. Le lien entre l'internat et le collège paraît à la fois évident, de par la proximité physique de l'internat et la mutualisation d'un certain nombre de moyens (service mixte des personnels, lien fait par l'assistante sociale du collège) et peu investi, car ne faisant pas l'objet d'un projet global et partagé à l'échelle de l'établissement.
- La dialectique du lien et de la rupture avec l'environnement d'origine : le projet d'internat est à la fois de « sortir les élèves de leur environnement » pour leur offrir de nouvelles opportunités d'apprentissage et d'ouverture culturelle. Il est exprimé par l'équipe le besoin d'une période d'adaptation réciproque avec les parents, certaines familles ayant des normes d'éducation relativement éloignées des règles de l'internat. Un effort est fait pour « faire entrer les familles dans le collège » en les invitant périodiquement à des soirées d'échange/débat avec les parents.
- L'internat n'est pas doté de moyens exceptionnels tels que ceux de Sourdu, et possède peu de moyens « en propre ». Il apparaît un contraste entre la qualité architecturale du collège-internat et la faiblesse des ressources humaines déployées. La logique est donc de mobiliser toutes les ressources humaines possibles, dont celle du Conseil général (à l'image de l'agent de cuisine qui anime un atelier « cuisine » au self le mercredi après-midi).
- La question de l'internat comme « espace éducatif » enfin, dans le contexte d'un Conseil général investi dans une démarche d' « architecture éducative ». En raison de l'antériorité du projet architectural du collège à la démarche départementale, l'équipe internat d'excellence et les internes font l'expérience de locaux pas toujours adaptés à la vie sociale de l'internat (peu d'espaces de travail de groupe, de « lieux de vie ») et le sentiment d'être « toujours dans l'école » quand on vit à l'internat.

PHOTOS



L'internat (en vert) et le collège (en rouge)



Le CDI « numérique »



La salle du petit déjeuner, dans l'internat



Chambre



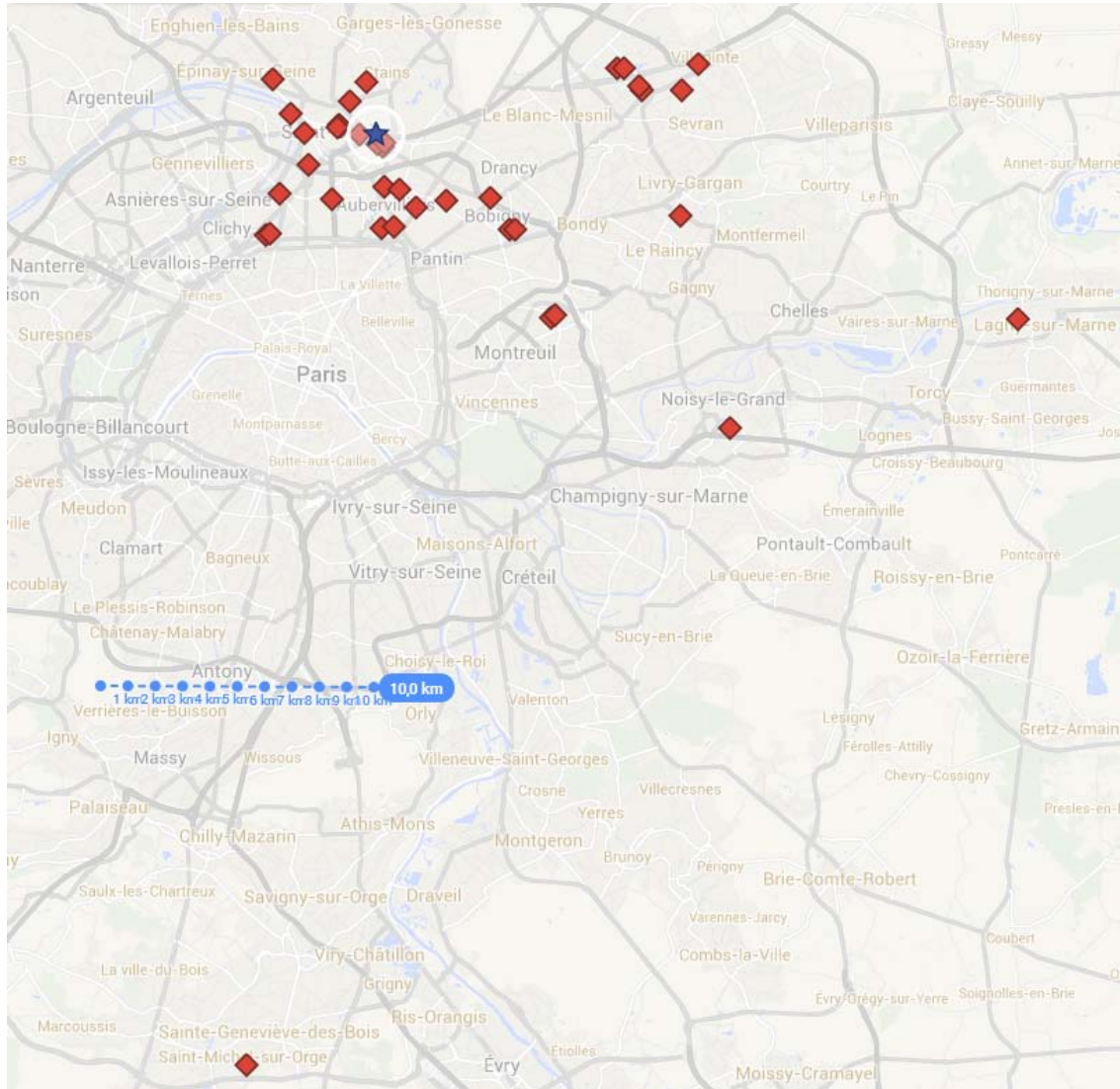
L'atelier « cuisine » prenant place à la cantine futuriste



L'intérieur du nouveau collège, au design futuriste

CARTOGRAPHIE

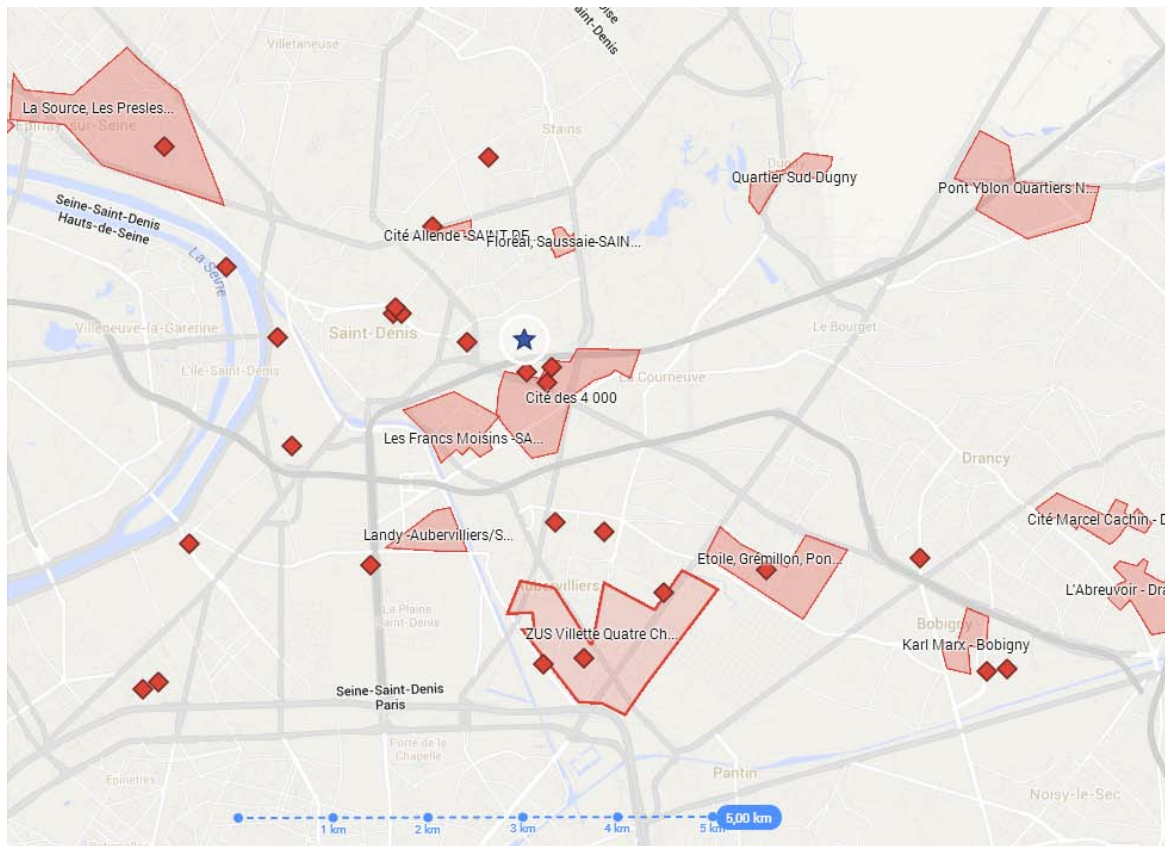
La carte ci-dessous permet de visualiser les lieux de résidence des élèves en les mettant en lien avec la localisation de l'internat du collège. Les informations recueillies n'ont pas permis de distinguer les internes qui relèvent de la géographie prioritaire des autres internes.



LEGENDE

- ★ Internat d'excellence
- ◆ Lieu de résidence des internes
- ◊ Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)

Une seconde carte, réalisée à une échelle plus fine, permet de localiser l'internat par rapport au lieu de domicile des internes habitant dans un rayon proche, et de superposer cette carte à celle des ZUS situées en proximité.



LEGENDE	
★	Internat d'excellence
◆	Lieu de résidence des internes
▭ (rouge)	Périmètre schématisé de la Zone Urbaine Sensible (ZUS)

INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique – Secrétariat Général

Equipe de direction

- Principal
- Principal adjoint

Equipe Vie Scolaire

- La CPE référente internat d'excellence
- AS
- 2 AED

Equipe pédagogique

- Les deux enseignantes investies dans le projet de l'internat

Entretiens internes

- Focus group d'internes d'excellence
- 5 internes d'excellence en entretiens individuels

Familles

- Parents d'un interne rencontré en entretien individuel
- Une mère rencontrée lors de la Soirée Parents

Partenaire

- CG 93 – Directeur de l'Education et de la Jeunesse

Observation de l'atelier « cuisine » de l'internat

Observation d'une « Soirée Parent »

INTERNAT D'EXCELLENCE DE SAINT-JEAN-DE-LA-RUELLE (LOIRET) - LYCEE MARECHAL LECLERC DE HAUTECLOQUE

N°MEN : 0450066C
Coût total du projet : 2 106 000€
Convention PIA signée le 6 août 2012
Montant de l'aide PIA : 396 048€
Nombre de places PIA : 72

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Spécialisé dans les formations aux métiers de l'automobile (du CAP au BTS), le lycée professionnel Maréchal Leclerc de Hautecloque compte 650 élèves dont 20 filles. Avant la labellisation « internat d'excellence », l'établissement comprenait déjà un internat de 200 places et une restructuration de l'établissement (et partiellement de l'internat) avait été engagée. Ouvert à la rentrée scolaire 2012-2013, l'internat d'excellence s'intègre donc au sein d'un internat existant restructuré comptant aujourd'hui 160 places au total, dont 60 théoriquement réservées à des internes d'excellence.

L'utilisation des fonds affectés par le PIA pour l'internat d'excellence (d'un budget prévisionnel de 500 000 euros correspondant à la création de 60 places) a permis de boucler le projet global de restructuration.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places* : 160 places dont 60 labellisées internat d'excellence
- *Occupation actuelle (2013-2014)* : sur les 160 places une vingtaine n'est pas affectée
- *Niveaux de scolarité* : du CAP au BTS
- *Profils socio-économiques* : pas de spécificité

Les 60 places restent théoriques. Il n'y a pas de recrutement spécifique lié à l'internat d'excellence, car c'est le choix d'une filière qui préside à l'inscription dans l'établissement. L'admission à l'internat ne s'appuie donc pas sur des critères habituels du programme. Quelques internes le deviennent *a posteriori*, en fonction de leur adresse, et reçoivent alors la bourse venant de l'Acisé. L'équipe de direction porte le projet à l'échelle de l'établissement, et ne distingue pas les internes d'excellence parmi les internes.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Le projet pédagogique lié à l'internat repose sur deux axes :

- La mise en place d'une étude surveillée pour tous :

Avant la labellisation, il n'existait pas d'études surveillées au sein de l'établissement sauf pour les élèves de terminale. Avec le programme, le temps d'études surveillées est devenu une obligation pour tous les internes. Ces temps de travail, encadrés par les AED, se tiennent dans les salles d'études du lycée ; les filles (peu nombreuses) sont autorisées à travailler dans leurs chambres et les élèves en BTS disposent d'une salle réservée. Aucun enseignant ne participe à ces temps périscolaires (excepté pour l'accompagnement ponctuel de sorties).

- La mise en place d'un programme d'activités à vocation culturelle :

Disposant d'un budget de fonctionnement conséquent la première année (enveloppe de 30 000 euros du rectorat et subvention de l'Acisé pour financer un poste de coordonnateur, un programme d'activités dense a été mis en place (ateliers cirque, sérigraphie, projet Radio, sorties,...). L'internat ayant progressivement vu diminuer le nombre d'internes issus de la géographie prioritaire, les subventions de l'Acisé ont baissé et le poste de coordonnateur a été supprimé, ce qui a conduit à une réduction importante du programme d'actions.

POINTS SAILLANTS

- Le mode de sélection des élèves internes qui correspond au fonctionnement d'un lycée professionnel, les candidatures étant avant tout dictées par le choix des filières, il n'existe pas de critères propres au dispositif d'excellence.
- Un projet pédagogique limité. Au delà des activités culturelles proposées (elles-mêmes fortement réduites cette année) et de l'heure d'étude obligatoire, il n'y pas de d'axe visant un accompagnement spécifique des internes dans leur scolarité.
- Une difficulté à mobiliser les enseignants, pour qui l'internat constitue un « service annexe », non intégré au projet d'établissement.

PHOTOS



Vue sur le bâtiment scolaire



Vue sur l'internat



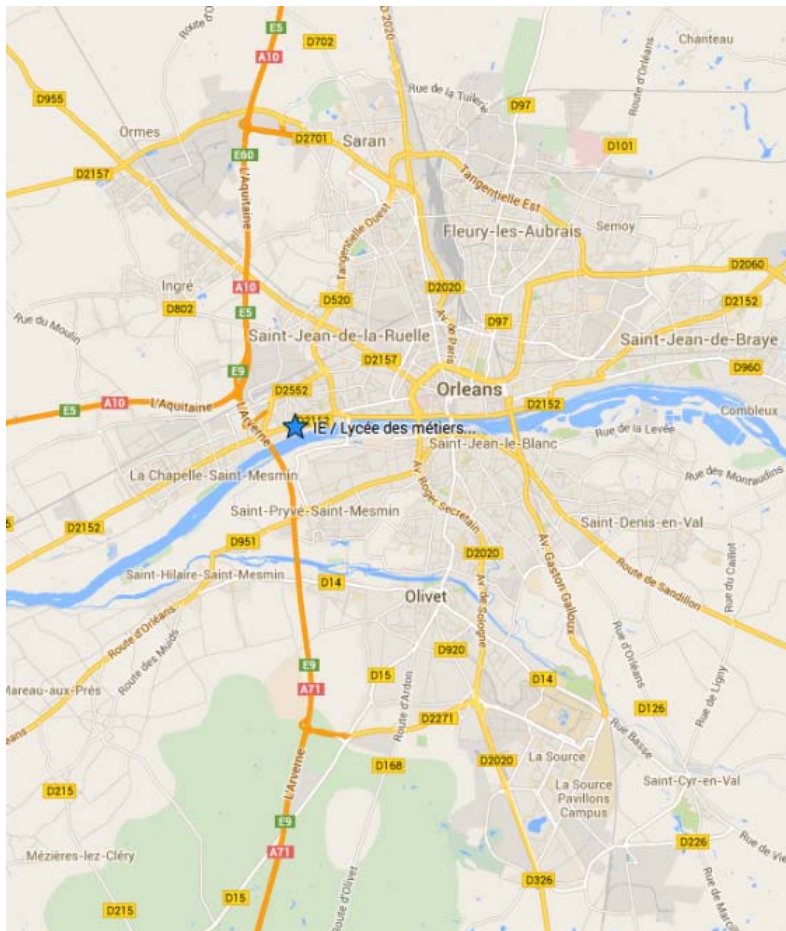
L'internat

Chambre de quatre

Salon-détente

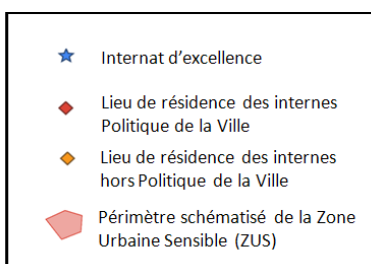
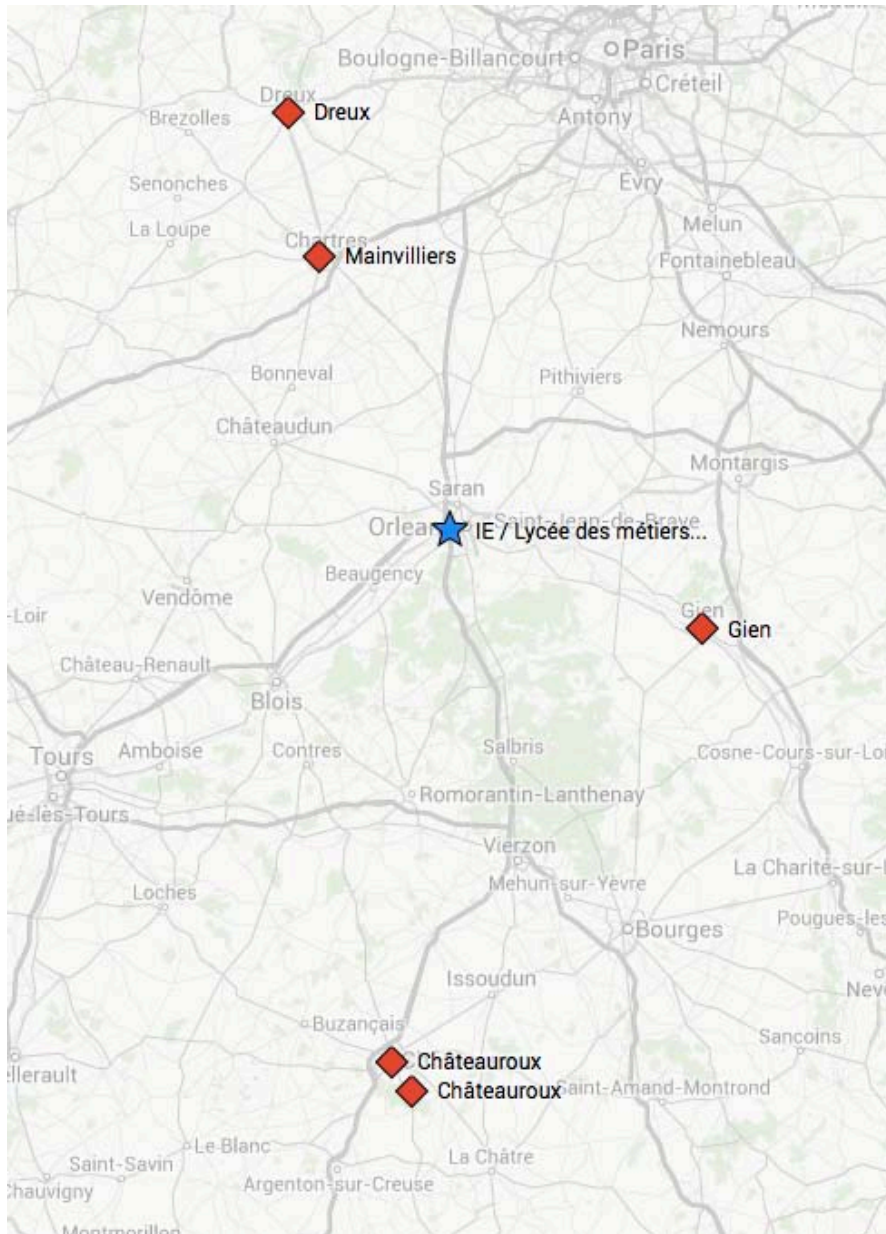
CARTOGRAPHIE

La carte ci-dessous situe l'internat au sein de l'agglomération orléanaise.



★ Internat d'excellence

La carte suivante positionne, à une échelle beaucoup plus large, l'origine géographique des 5 internes qui en 2013/2014 année ont bénéficié de la bourse ACSé au regard de leur lieu de résidence située en géographie prioritaire. Cette distance entre domicile et internat n'est pas du tout spécifique à ces 5 internes. Car la spécificité des filières que propose l'établissement s'accompagne indépendamment de l'IE d'un recrutement géographique très large.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique (DOS)
- Proviseur de Vie scolaire (PVS)

Equipe de direction

- Proviseur
- Proviseur adjoint
- Agent comptable

Equipe Vie Scolaire

- 2 CPE
- Infirmière
- Assistante sociale
- Psychologue (APLEAT)
- 5 AED

Equipe pédagogique

- des enseignants (échanges informels)
- documentaliste

Entretiens internes

- 6 internes d'excellence en entretiens individuels

Partenaires

- Conseil régional, Directrice Actions éducatives et Lycées

Une journée et nuit à l'internat

Observation de l'atelier Sérigraphie

INTERNAT D'EXCELLENCE DE TOURS (INDRE-ET-LOIRE) – COLLEGE LA BRUYERE

N°MEN : 0371158H
Coût total du projet : 3 000 000€
Convention PIA signée le 30 août 2011
Montant de l'aide PIA : 800 000€
Nombre de places PIA : 40

L'INTERNAT

Historique et stratégie

Ouvert à la rentrée 2011, l'internat d'excellence du collège La Bruyère a bénéficié d'une conjonction favorable de facteurs qui ont permis sa concrétisation. Le Conseil général s'est montré très impliqué dès le début du projet.

Le contexte du collège est celui d'une localisation en quartier CUCS, en pleine rénovation (amélioration de la desserte de transport, arrivée du tramway, création d'une médiathèque...). Dans ce contexte, les partenaires extérieurs se sont montrés intéressés par le projet d'internat d'excellence (centre social, médiathèque).

Le collège, lui, se trouvait en difficulté, et menacé de fermeture en raison de chutes d'effectifs. Nouvellement en poste, la principale du collège était déjà sensibilisée de par ses fonctions précédentes au projet d'internat, et l'équipe a perçu le programme comme un levier pour redynamiser l'établissement et conforter réflexion et projet en cours. En effet, préalablement à la mise en œuvre du programme, une partie de l'équipe avait contribué au montage d'un projet de pôle d'excellence via la création de deux sections spécifiques « théâtre » et « handball ». Ces deux sections ont été ouvertes un an avant l'internat. L'internat d'excellence est venu compléter ce projet et s'est présenté comme une opportunité pour élargir le périmètre de recrutement des élèves.

L'internat a été créé par la reconversion d'une aile du bâtiment scolaire. Des salles de classes ont été transformées en chambre et un modulaire a été aménagé pour héberger de nouvelles classes. L'ensemble du bâti existant a par ailleurs été ravalé et toutes les huisseries changées. La transformation du bâti pour la création de l'internat a été faite dans l'urgence, obligeant les personnels résidant dans les logements de fonction à se mobiliser sur la fin pour permettre d'assurer l'ouverture : ménage, installation du mobilier, etc. De nombreux soucis techniques ont fortement impacté les conditions d'accueil la première année.

Caractéristiques actuelles

- *Nombre de places* : 40 places (20 filles / 20 garçons)
- *Occupation actuelle* : 100%
- *Niveaux de scolarité* : collège avec un pôle d'excellence (section hand, et classe théâtre)
- *Profils socio-économiques* : mixte - sept internes sont issus de la géographie prioritaire (dont deux domiciliés à proximité du collège)

Le recrutement des internes d'excellence se fait sur trois profils :

1. Des élèves issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville ayant une véritable appétence pour les études mais qui ne peuvent pas bénéficier chez eux de bonnes conditions d'études ;
2. Des élèves qui souhaitent intégrer les pôles d'excellence que sont la Classe à Horaires aménagés Théâtre ou la section sportive Handball ;
3. Des élèves de milieu rural.

Des enseignants participent désormais à la commission de recrutement et veillent tout particulièrement au potentiel de l'élève qui sera retenu.

Aujourd'hui, les frais d'internat sont entièrement pris en charge pour les élèves issus de la géographie prioritaire, du fait de la bourse Acsé, mais le principal exprime son inquiétude de voir primer à terme un critère de solvabilité pour le recrutement des internes.

LE PROJET PEDAGOGIQUE ET L'EQUIPE

Compte-tenu de la particularité de l'établissement (pôle d'excellence) et dans le cadre de l'internat d'excellence, les deux axes forts du projet ont été définis autour des arts et des sports et plus précisément le théâtre (pratique et école du spectateur ouvert à tous les internes) et le Handball. D'autres activités sont également proposées aux internes (nage avec palmes, danse, ciné club, atelier photo, etc.).

Par ailleurs, un temps d'études surveillées a lieu tous les soirs. Ces études organisées si possible par niveaux (trois ou quatre groupes selon les personnels mobilisables) sont encadrées par les AED avec la participation d'un enseignant chaque soir. Quelques rares internes bénéficient d'un tutorat par un étudiant dans le cadre des cordées de la réussite organisé par ZUP de commune.

POINTS SAILLANTS

- Un projet d'internat adossé à un pôle d'excellence qui a permis d'introduire une nouvelle mixité au sein de l'établissement, générée par l'attractivité des sections spécifiques nouvellement créées.
- Un équilibre dans le recrutement des internes difficile à tenir : peu de candidats de la géographie prioritaire (la subvention Acsé était un levier pour recruter), de moins en moins d'élèves boursiers, de moins en moins d'élèves en difficultés ;
- Une faible individualisation de l'accompagnement à la scolarité, et un investissement relatif des enseignants sur les temps d'internat.

PHOTOS



Le collège



Le foyer des internes



Espace extérieur au pied de l'Internat



CDI



Réfectoire



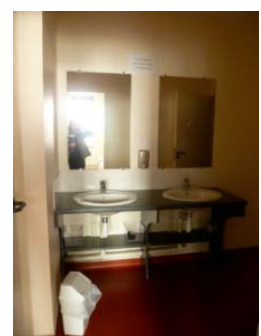
Modulaires



Plan RDC



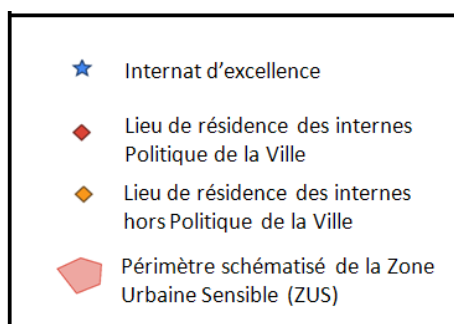
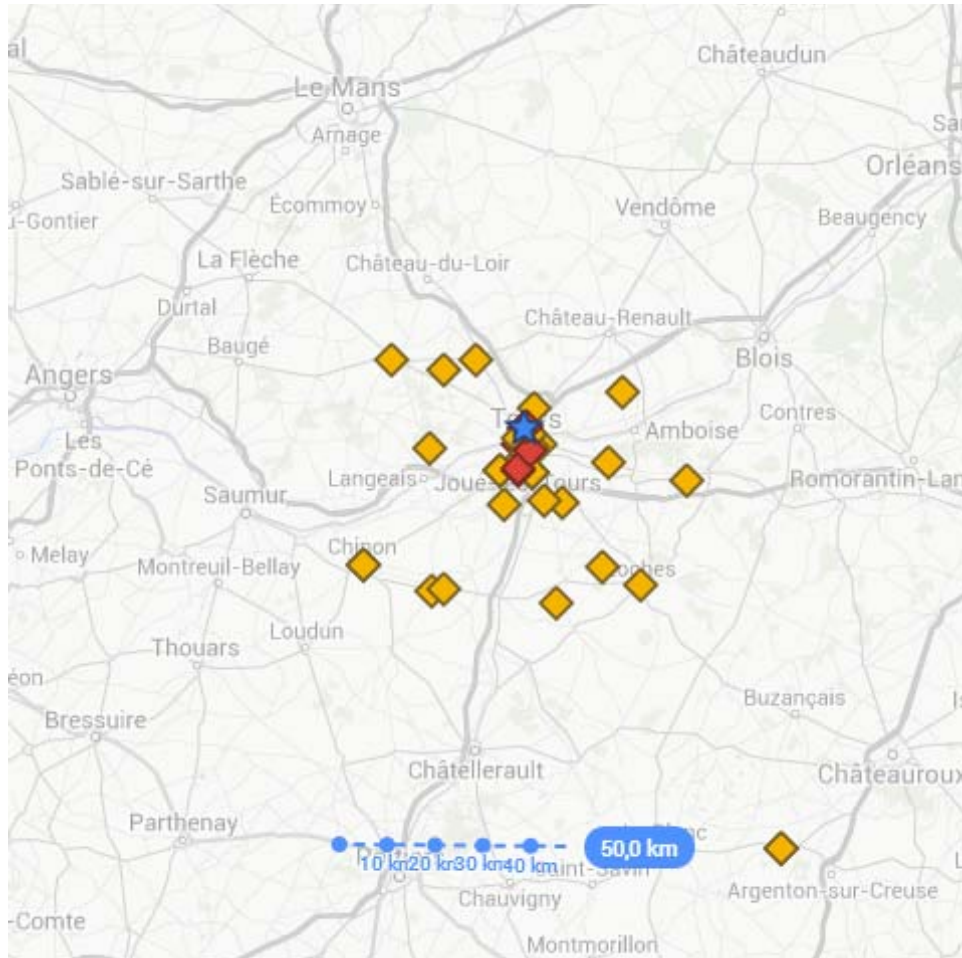
Chambre



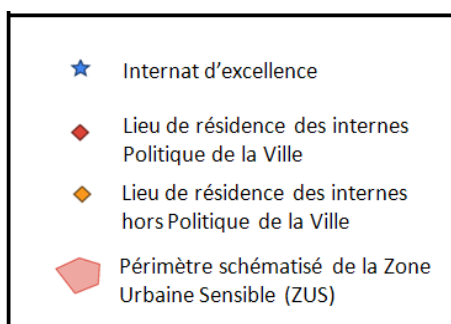
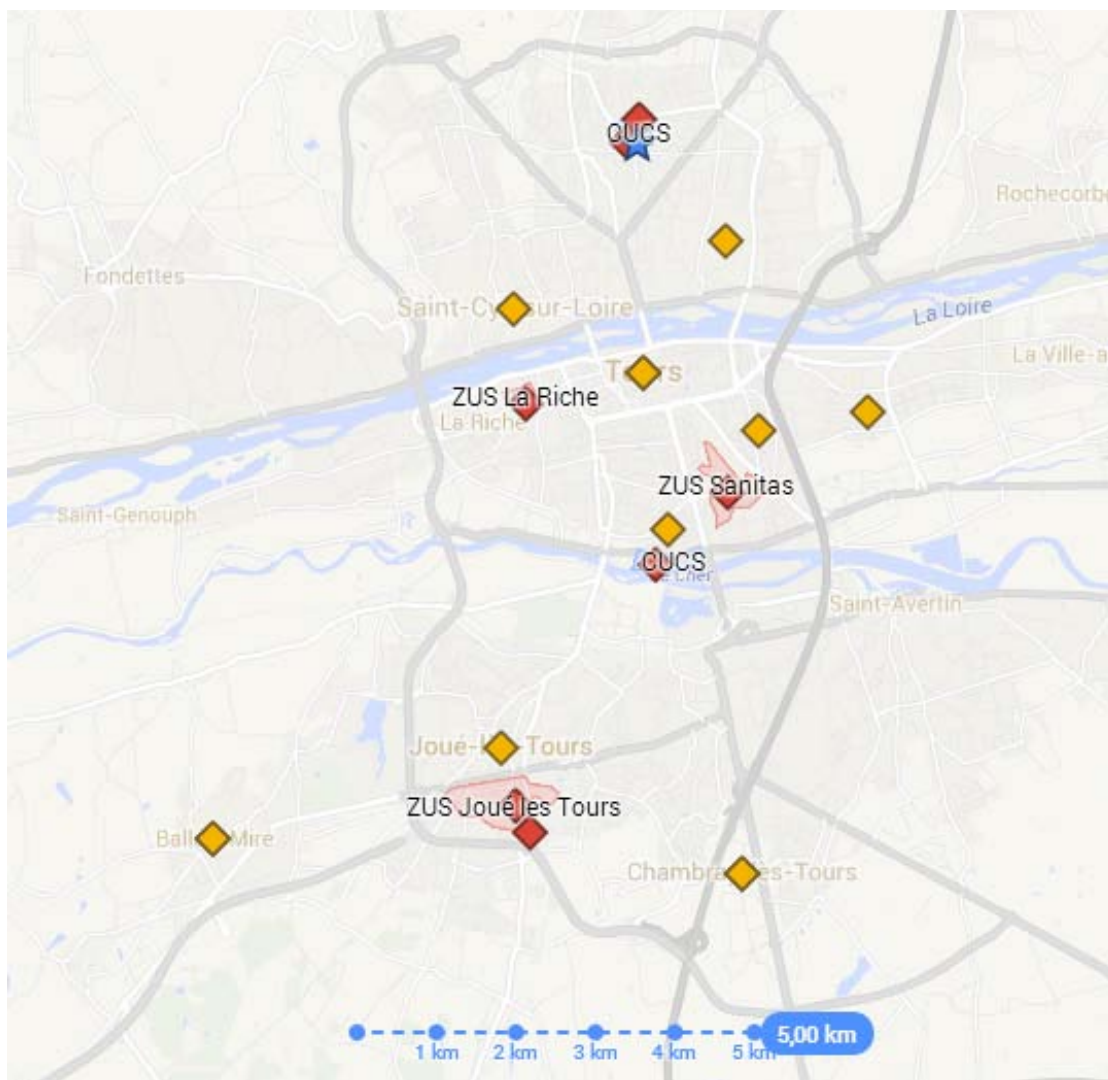
Sanitaires

CARTOGRAPHIE

Cette carte, ciblée sur l'IE de Tours, permet de localiser les lieux de résidence des internes d'excellence 2013-2014 selon qu'ils résident en géographie prioritaire ou non, et de les situer par rapport à l'internat.



Une carte réalisée à une échelle plus fine permet de mettre en vis-à-vis les lieux de résidence des élèves, les quartiers ZUS de la commune et l'internat.



INVESTIGATIONS MENEES

Rectorat

- Correspondant académique
- Proviseur Vie scolaire (PVS)

Equipe de direction

- Principal
- Gestionnaire

Equipe Vie Scolaire

- CPE
- Infirmière
- Assistante sociale
- AED

Equipe pédagogique

- Entretien collectif avec 6 enseignants

Entretiens internes

- Focus group mixte internes (4)/ externes (4)
- 6 internes d'excellence en entretiens individuels

Parents

- 4 parents d'internes en entretien individuel

Observation d'une réunion Parents – Equipes de direction et de Vie scolaire.

III. PRESENTATION COMPAREE DES EMPLOIS DU TEMPS DES INTERNATS ENQUETTES

Ci-dessous est proposée une vision synthétique de l'organisation temporelle de l'internat d'excellence, pour laquelle nous avons rassemblé les informations recueillies sur l'ensemble des internats étudiés. Par souci de clarté, nous avons parfois dû simplifier quelque peu les emplois du temps réels, qui se différencient parfois selon les élèves (notamment dans le cas d'internat collège-lycée) et les jours de la semaine. Le but est d'illustrer ce que peut être une journée-type à l'internat, en mettant en vis-à-vis les différentes réalités observées.

FEJ / ANRU - Evaluation qualitative du programme Internats d'excellence
Rapport final - Annexes

	Amiens	Caen	Roanne	Saint Denis	Châtel Saint Germain	Noyon
	Collège 44 internes d'excellence	Lycée 430 internes d'excellence	Lycée 180 internes d'excellence	Collège 35 internes d'excellence	Lycée et CPGE 134 internes d'excellence	Collège et Lycée 126 internes d'excellence
6h						
6h30						
7h	Lever	Douche, préparation	6h45 Lever	6h45 Lever	6h30 lever et petit déjeuner	Douche, préparation
7h30	et petit déjeuner	et petit déjeuner	et petit déjeuner	et petit déjeuner	7h15 -20 : départ en bus	Petit déjeuner
8h						
8h30						
9h						
9h30						
10h						
10h30						
11h						
11h30						
12h						
12h30						
13h						
13h30						
14h						
14h30						
15h						
15h30						
16h	Etude (si pas cours)					
16h30						
17h	Activités ou temps libre			Pause Goûter	Arrivées à l'internat	Temps libre pour les collégiens
17h30				Etude surveillée ; activités obligatoires le mardi et jeudi	temps libre / accueil en CDI et ateliers ludiques	Soutien pour les collégiens / arrivée des lycéens
18h	Tutorat (3 groupes)	Activités ou temps libre	Etude	Douche	18h45-19h30 Diner	Temps libre
18h30				Repas		Dîner
19h	Repas	Repas	Repas			Soutien ou étude lycéens
19h30	Activités ou temps libre	Soutien ou étude	Activités ou temps libre	Temps libre : Jeux et détente	Soutien obligatoire avec pré-inscription préalable sur des matières	
20h						
20h30	Douche, appels, etc	Douche, appels, etc	Douche, appels, etc			
21h						
21h30	Retour au calme / coucher			Retour au calme/coucher	Temps libre / douche	Temps libre pour les lycéens
22h		Retour au calme et coucher	Retour au calme et coucher		Retour au calme et coucher	Douche, préparation (heure du coucher échelonné entre collégiens et lycéens)
22h30						
23h						

LEGENDE

- Encadrement "scolaire"
- Activité culturelle ou sportive ou temps libre
- Repas
- Temps du quotidien (douche, préparation...)
- Retour au calme et coucher
- Temps d'ouverture de l'internat

FEJ / ANRU - Evaluation qualitative du programme Internats d'excellence
Rapport final - Annexes

	Lons le Saunier	Mondoubleau	Saint-Jean de la Ruelle	Tours	Latresne	Douai
	Lycée 25 internes d'excellence	Collège 30 internes d'excellence	Lycée 5 internes d'excellence	Collège 40 internes d'excellence	Lycée 47 internes d'excellence	Lycée 123 internes d'excellence
6h					Lever en fonction des transports	Lever
6h30	Douche, préparation	Réveil	Lever	Lever	Petit déjeuner	Petit déjeuner
7h		Petit Déjeuner	Petit Déjeuner	Petit déjeuner		
7h30						
8h						
8h30						
9h						
9h30						
10h						
10h30						
11h						
11h30						
12h						
12h30	Possibilité pour les internes de regagner leur chambre sur le temps du midi					
13h						
13h30						
14h						
14h30						
15h						
15h30						
16h						
16h30		Goûter et préparation pour l'étude		Pause goûter		
17h		étude surveillée-encadrée ou atelier		Activités		Temps libre
17h30	Activités ou temps libre	repas	Diner	Etudes encadrées	Temps libre / accueil	Etude surveillée
18h			Accès au terrain de sport et foyer	Dîner	Etude obligatoire ou tutorat ou activité	19h Diner
18h30	Repas	pause ou étude ou atelier éducatif	Appel dans les chambres			
19h			Pause / sortie possible à proximité	Retour en études ou activité calme au foyer	Dîner	
19h30		préparation du sac pr le lendemain	Appel dans les chambres		tutorat ou temps libre	
20h	Soutien / étude / accès libre au CDI / sorties	temps calme	Étude obligatoire ou ateliers	Temps personnels dans les chambres		Temps libre
20h30	Douche, temps libre, retour au calme et coucher	Extinction des feux	Douches, coucher		Temps libre et coucher	Extinction des feux
21h					Extinction lumière centrale	
21h30						
22h						
22h30						
23h						

LEGENDE

- Encadrement "scolaire"
- Activité culturelle ou sportive ou temps libre
- Repas
- Temps du quotidien (douche, préparation...)
- Retour au calme et coucher
- Temps d'ouverture de l'internat

acadie

Equipe :

- Stéphanie MOREL, directrice d'études à ACADIE
- Sarah MAIRE, chargée d'études à ACADIE
- Jeanne MOENECLAËY, chargée d'études à ACADIE

Pour AURES :

- Marc DEPRIESTER, directeur d'études
- Claire BEAUPARLANT, chargée d'études

Expert :

- Romuald NORMAND, professeur de sociologie,
Université de Strasbourg, Laboratoire SAGE

Acadie coopérative conseil

170bis, rue du faubourg Saint-Antoine – 75012 Paris

Tél. : 33 (0)1 43 79 97 79 – Fax : 33 (0)1 43 79 99 52

E-mail : acadie@acadie-reflex.org

Scop sarl à capital variable – RC 89B 16 413 – Siret 323 565 994 00023 – APE 7320Z
Identification TVA : FR 79323565994



Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports
Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13

Téléphone : 01 40 45 93 22

www.experimentation.jeunes.gouv.fr