



HAL
open science

Glasman (Dominique), L'internat scolaire. Travail, cadre, construction de soi. Rennes, Presses universitaires de Rennes (Le sens social), 2012, 206 p.

Joël Zaffran

► **To cite this version:**

Joël Zaffran. Glasman (Dominique), L'internat scolaire. Travail, cadre, construction de soi. Rennes, Presses universitaires de Rennes (Le sens social), 2012, 206 p.. Revue française de sociologie, 2013, 54 (1), pp.193-195. halshs-00833589

HAL Id: halshs-00833589

<https://shs.hal.science/halshs-00833589>

Submitted on 22 Jul 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Glasman Dominique, *L'internat scolaire. Travail, cadre, construction de soi.* Rennes, Presses Universitaires de Rennes (Le sens social), 2012, 206 p., *Revue française de sociologie*, 54(1), 2013.

Si l'internat scolaire accueille ordinairement des élèves dont le domicile familial est à longue distance de l'établissement scolaire, il peut aussi en détourner certains ou à l'inverse en attirer d'autres dont le domicile familial est pourtant proche. Fort de ce constat, Dominique Glasman s'intéresse aux raisons du recours à l'internat par les élèves et leurs parents, ainsi qu'à leurs usages sociaux. Il met au jour les bénéfices ou à l'inverse les contraintes et les déceptions qu'occasionne ce régime.

Le livre se compose de sept chapitres dont l'ordonnement accompagne avantageusement le lecteur dans sa plongée dans l'internat. On prend connaissance en premier lieu de la méthodologie articulant démarche quantitative et démarche qualitative. Le livre s'adosse en effet à des questionnaires et des entretiens menés dans des collèges, des lycées (du secteur public ou privé), des maisons familiales rurales, auprès du personnel, des élèves ou des parents (y compris d'ailleurs des élèves qui pourraient être internes et qui ne le sont pas, ainsi que des parents de non-internes). Il exploite ensuite les fichiers « Panel 1995 » (suivi des élèves entrés pour la première fois en sixième en 1995 et suivis tout au long de leur scolarité secondaire) et les fichiers « Scolarité » de 2004 à 2008. Enfin, ces données sont complétées par des entretiens auprès de 113 parents d'internes et de 256 internes dans un établissement privé ou public, dans un collège ou un lycée général et professionnel, implanté en ville ou en zone rurale. Autant dire que les données sont solides et que cette *richesse de biens empiriques*, si je puis dire, ne nuit pas à l'analyse, grâce notamment à des résultats et des interprétations présentés selon un emboîtement déductif qui procède en deux temps.

Dans un premier temps, les données quantitatives affichent des différences parfois importantes selon les variables considérées. Sur 100 collégiens de l'enseignement public, 0,29 % sont internes, avec une surreprésentation des garçons (4 733 garçons pour 3 037 filles). Dans le secteur privé, les effectifs sont plus élevés : ils sont 2,9 %, qui se répartissent entre 12 882 garçons et 6 792 filles. Au lycée, ils sont près de 102 000 (soit 6,7 % des lycéens) et 13,3 % des élèves des lycées professionnels sont des internes, soit près de 56 000 élèves (8,4 %). D'autres chiffres posent le cadre de l'internat : un enfant d'agriculteur a deux fois plus de chances d'être interne au collège qu'un enfant de cadre supérieur ou d'ouvrier. Les élèves redoublants sont plus souvent internes que les autres. Les lycéens sont plus contraints que les collégiens d'être internes. Les classes moyennes y voient l'apprentissage de l'autonomie alors que les classes populaires y cherchent la protection et le contrôle.

Dans un second temps, on prend acte de la manière par laquelle la richesse de ce matériau est bonifiée par de belles analyses sur le rapport des élèves à l'internat. Et c'est à cet instant que le lecteur entre dans la subjectivité des internes, en même temps que le sociologue ouvre une à une les portes d'une institution qui ne ressemble en rien à la pension d'antan. Car il s'agit bien d'une institution au sens sociologique du terme, puisque nous avons affaire à un cadre structurant pour les élèves et une

organisation structurée par des règles prescrites ainsi que des normes de fonctionnement que les internes, dans une grande majorité, acceptent de suivre. Cette acceptation se fonde sur un accord, tacite ou pas, entre les parents et l'enfant sur les bienfaits de l'éloignement. Les parents voient d'un bon œil la prise en charge de leur enfant qui a besoin d'un suivi scolaire plus serré et d'un cadre éducatif plus fort. À leurs yeux l'internat est tout à la fois un recours éducatif, un moyen d'améliorer les relations parents-enfant, une punition, une perte de contrôle assumée de l'enfant. Pour les parents qui optent pour l'internat uniquement par commodités géographiques (en particulier lorsque la distance du domicile au lieu de formation scolaire est trop importante), la séparation est vécue comme un déchirement. Tous ont alors de fortes attentes envers un dispositif public qui remplit un rôle à la fois scolaire, pédagogique, éducatif et récréatif. Qu'ils se résignent à mettre leur enfant en internat ou qu'ils le décident, ils confient et délèguent l'éducation à d'autres, parfois au risque d'être suspectés en tant que parents démissionnaires ou trop prompts à se décharger de leurs obligations éducatives. L'enfant y trouve quant à lui une respiration qu'il n'a pas à la maison. Il échappe pour un temps aux contraintes parentales et aux conflits éventuels autour des devoirs, des résultats, des règles de vie familiale. Ainsi, les parents trouvent à l'internat ce que l'enfant réclame : un endroit qui le protège par les règles qu'il impose, le suivi scolaire qu'il assure, la rupture avec les parents et le contact avec les pairs qu'il permet.

On prend ainsi la mesure des coûts et des avantages que parents et élèves supportent ou retirent de l'internat. Pour les premiers, l'internat représente une dépense parfois substantielle (voire un « sacrifice »), mais constitue aussi un investissement, en ce sens où ils attendent en retour un progrès scolaire. Cet objectif de résultat explique d'ailleurs la décision prise par les parents « d'arrêter les frais » si l'enfant redouble ou si les notes ne sont pas à la hauteur de leurs attentes. Pour les seconds, le coût de l'internat est affectif. Certaines activités proposées aux internes ne sont pas gratuites et la contribution demandée peut être difficile à assumer. Une distinction se crée donc entre les internes selon l'argent dont ils disposent, et par conséquent l'accès aux activités récréatives proposées le mercredi. Les internes affublés de l'étiquette de « clodos » n'ont pas l'argent pour participer aux sorties réclamant une participation financière, et ne profitent *de facto* que des activités gratuites. C'est d'ailleurs pour ne pas renforcer cette étiquette péjorative que certains évitent les activités de « droit commun », se privant alors de ces instants récréatifs. Le coût affectif est dû aussi à l'éloignement, du moins physique, des élèves de leur cercle d'amis. En conséquence, l'utilisation du téléphone portable, le soir dans la chambrée, s'avère essentielle mais peut causer des dérangements de voisinage. À cela s'ajoute l'obligation de supporter la vie en collectivité, alors que les demandes d'intimité lors de moments précis (la toilette du soir ou le coucher) peuvent être fortes. Certains s'accommodent parfaitement de la promiscuité, ravis qu'ils sont d'être dans un collectif adolescent, tandis que d'autres s'aménagent des « niches » de pudeur et des territoires leur permettant d'avoir un « chez soi » à l'internat.

Ceux et celles qui en définitive supportent mal la collectivité ou s'accommodent mal de cette vie n'aspirent qu'à retourner parmi les demi-pensionnaires, laissant poindre deux explications parfois complémentaires : soit ils estiment que les contraintes ne leur apportent aucune aide parce qu'ils sont capables d'autodiscipline ou qu'ils savent gérer leur temps malgré les longs trajets entre leur domicile et l'établissement scolaire ; soit ils n'aspirent qu'à rejoindre le cercle de sociabilité extérieur à l'internat qui leur propose une requalification symbolique compensatrice de leur disqualification scolaire. L'internat assure ainsi deux fonctions qu'une appréhension parfaite de ce qu'être interne veut dire ne peut séparer : une fonction structurante grâce aux règles de fonctionnement mises en œuvre par le personnel d'encadrement d'une part ; une fonction symbolique qui se superpose aux attentes plus ou moins explicites des parents et des élèves envers l'internat d'autre part. Dès lors que ces deux fonctions et ces attentes sont congruentes, le poids des contraintes est apprécié des parents et des élèves.

Après cette plongée dans l'internat, on repère des pistes restées ouvertes alors qu'elles auraient mérité d'être explorées. Celle de la réussite scolaire d'abord. L'auteur souligne deux choses importantes : les internes réussissent mieux leur scolarité que les autres élèves ; la réussite scolaire ne précède pas l'entrée en internat, mais vient après un « recadrage » éducatif des internes. En d'autres termes, la réussite vient après l'éducatif. Dans ce cas, on se demande par quels moyens autres que les règles du cadre l'équipe pédagogique parvient à remettre sur les rails les élèves. De plus, existe-t-il des manières de faire transférables d'un internat à l'autre ? Ces deux questions renvoient aux constats établis par l'auteur, et qui confortent ceux mis au jour par la sociologie de l'école, selon lesquels la réussite des élèves n'est pas réductible à la forme scolaire : le leadership du chef d'établissement, l'écoute de l'équipe éducative, la capacité des surveillants à tenir le cadre sans mettre de la distance avec les internes sont autant de facteurs qui influent sur la scolarité, mais aussi sur le bien-être de l'interne. Ce faisant, il aurait été intéressant de s'appesantir sur la perception par les parents et le personnel d'encadrement des internes qui ne réussissent pas à l'école, mais qui s'épanouissent grâce à l'internat, ou encore sur la culpabilité ou le regret des parents à considérer qu'ils en sont pour leurs frais sur le plan pécuniaire ou sur le plan affectif lorsque leur enfant n'améliore pas ses résultats scolaires, et décident par conséquent l'arrêt de l'internat. En d'autres termes, l'arbitrage des parents entre le bien-être et la réussite de leur enfant est-il douloureux à faire ? Deux autres remarques peuvent être faites. L'auteur pointe que l'internat n'est une voie de réussite que pour un adolescent réellement motivé à prendre en charge son avenir et capable de s'adapter à ce mode de vie. Pourquoi dans ce cas le cercle vertueux de l'encadrement ne fonctionne-t-il pas chez certains internes ? Enfin, il aurait été sans doute intéressant de traiter plus spécifiquement du chahut à l'internat afin de savoir si ses manifestations relèvent d'un registre traditionnel ou anémique.

Ces éléments mis au jour et ces remarques posées, on se prend en dernière instance à mettre en miroir les demandes d'institution des parents et des élèves avec la thèse de François Dubet sur *Le déclin des institutions*. Traitant des institutions, entendues comme le cadre d'un travail sur autrui dans

le domaine de l'école, la santé et le travail social, celui-ci reconsidère notamment la socialisation scolaire afin de dépasser la rhétorique de la crise et de la plainte. Alors que le programme institutionnel de la République fut écrit pour des éducateurs armés d'une vocation sans faille et portés par des valeurs légitimes et universelles, la seconde modernité épuise ce programme. Ce faisant les éducateurs doivent réaliser par eux-mêmes le travail sur autrui, tandis que les destinataires de ce travail sont moins tenus de s'accomplir dans un rôle que de se construire dans une expérience faite de distance et de réflexivité. Or, Dominique Glasman montre avec beaucoup d'à-propos qu'il existe des îlots d'institution échappant d'une certaine manière à la sanction principale de la seconde modernité : le divorce de l'acteur et du système.

Ni complètement reclus, ni totalement libres, les internes (à l'exception des internats très fermés) ne quittent pas l'internat dotés d'une personnalité sociale fabriquée et transmise par une institution totale. Ils ne sont pas coupés du monde extérieur : chaque fin de semaine, ils retrouvent leurs parents, leur petit(e) ami(e), leurs camarades. En semaine, ils gardent le contact avec eux grâce au téléphone portable et à internet. Ni la pension d'antan pour une jeunesse livrée à son corps défendant à des règles sévères, à l'interdit et à la solitude visibles dans la littérature, ni un bâtiment scolaire ouvert aux quatre vents, l'internat est un cadre éducatif d'autant plus efficace qu'il est réclamé par les internes. C'est la grande qualité de ce livre d'illustrer on ne peut mieux l'expérience scolaire par le prisme de l'internat, et de nous donner à voir ainsi la manière par laquelle l'interne adhère à l'institution sans rien perdre de sa subjectivité. *Le sujet dans le système* en somme.

Joël ZAFFRAN

Centre Émile Durkheim