

Essai sur le dossier cumulatif de l'élève

Réflexions et présentation de formules expérimentales

par

Marcel CHATELAIN, Louis GADBOIS, Guy GAUDREAU,

Pierre GENDREAU et Denis LABERGE *

I. Généralités

Définition descriptive

Pour éviter tout malentendu grave au départ, qu'on nous permette une définition descriptive du sujet de nos réflexions. Par *dossier cumulatif de l'élève*¹, nous entendons un ensemble physique de

documents où le personnel d'un établissement scolaire rassemble successivement et systématiquement des indications d'intérêt général sur la personne de l'étudiant.

Si nous parlons d'un *ensemble physique* de documents, c'est pour signifier que le dossier auquel nous pensons est autre chose qu'une somme de documents épars ayant trait au même individu. Le mot *successivement* correspond à l'idée d'un dossier cumulatif, c'est-à-dire un dossier qui se forme par additions et retouches successives durant une période plus ou moins prolongée. L'entreprise commune est *systématique*, c'est-à-dire qu'elle répond à un minimum de principes organisateurs: nous ne nous arrêterons pas à traiter d'un dossier où les éducateurs viendraient jeter, selon l'inspiration du moment, des pièces peut-être intéressantes, mais disparates. Le terme *indications* est ici employé en raison de sa vaste compréhension: il s'agira, selon les cas, de faits, de commentaires, d'impressions, de questions, etc., s'échelonnant entre les deux pôles, objectif et subjectif, de tout ce que l'éducateur croit devoir dire de l'étudiant. Si l'on veut bien admettre que ces indications

* Cette étude a été réalisée dans les cadres de la Commission des psychologues et des conseillers d'orientation de la Fédération des Collèges classiques. Monsieur Chatelain est directeur des services psychologiques du Séminaire de Saint-Jean; M. Gadbois, responsable des services psychologiques au secrétariat de la Fédération; M. Gaudreau, directeur du service d'orientation du Collège d'Ahuntsic; M. Gendreau, secrétaire général de la Corporation des psychologues; M. l'abbé Laberge, directeur du service d'orientation du Collège Salaberry-de-Valleyfield.

1. Si nous avons retenu l'expression *dossier cumulatif*, c'est surtout pour nous conformer à l'usage actuel au Québec; en effet, le caractère relativement cumulatif du dossier devrait aller de soi, avec d'autres caractères tout aussi importants. Quant au mot *élève*, il a un sens plus général que le mot *étudiant*. D'autres désignations seraient sans doute aussi valables.

sont *d'intérêt général*, on élimine de la présente discussion les dossiers détaillés que certains éducateurs ou certains services — par exemple la bibliothèque, le service social — peuvent juger utile de dresser sur les étudiants ou sur quelques-uns d'entre eux.

Bref, nous ne prétendons pas traiter de tous les types possibles de dossiers scolaires. En outre, même s'il nous plaît de croire que les considérations les plus générales de cet essai valent pour tous les âges où l'on fait des études, nous nous en tiendrons concrètement à la période correspondant aux cours secondaire et postsecondaire. Cette modestie ne peut que mettre en relief, nous l'espérons, l'intérêt immense d'un travail où la question du dossier serait examinée à la fois dans toute son envergure et dans tous ses détails.

Ayant assez soigneusement défini notre matière, nous croyons que celle-ci demeure cependant assez malléable pour que divers utilisateurs en puissent former les objets les plus dissemblables. Il nous sera permis plus loin d'exposer les conditions qui permettraient, à notre avis, de créer un objet, c'est-à-dire un dossier cumulatif aussi utile qu'il se puisse.

Les éléments du dossier

Parmi les pièces susceptibles de figurer au dossier cumulatif, on peut signaler les suivantes:

- a) Formule de renseignements généraux: nom, date de naissance, sexe, adresses successives, etc.
- b) Appréciation du *rendement* scolaire: notes, résultats d'examens, résultats d'épreuves normalisées d'acquisitions scolaires dans les différentes matières, etc.
- c) Résultats d'épreuves d'aptitudes aux études (« scolapitude »).
- d) Fiches d'observation remplies par les éducateurs et portant sur les conduites et habitudes intellectuelles, sur la socialisation, les réactions affectives, les attitudes, etc.
- e) Questionnaire rempli par les parents.
- f) Fiche biologique ou fiche de santé.
- g) Questionnaires remplis par l'étudiant lui-même.

- h) Documents divers d'ordre administratif, concernant l'assiduité, l'emploi du temps pendant les vacances, les entrevues avec les parents, les demandes de bourses, les récompenses reçues, etc.

Là-dessus, nous formulons deux brèves remarques. Premièrement, nous ne saurions traiter de *tous* les types de renseignements susceptibles de figurer dans un dossier général; comme on le verra plus loin, les principes que nous voulons proposer s'appuient sur un nombre limité d'exemples concrets. Deuxièmement, nous croyons qu'un système de dossiers, une fois bien établi, a tendance à se prolonger en un système de « relance » (« follow-up »), les éducateurs devenant curieux des succès, des échecs, des opinions et, en général, du sort de leurs anciens élèves, qui constituent, pour ainsi dire, les « produits » de l'école et les vivants témoignages du genre d'éducation qui s'y fait. On peut donc concevoir que soient éventuellement versées aux dossiers des anciens élèves des pièces non mentionnées ci-dessus; mais c'est là un tout autre problème. Par contre, nous avons délibérément omis de la liste les rapports détaillés émanant des écoles antérieurement fréquentées; nous nous en expliquerons tout à l'heure.

Usages ou objectifs du dossier

Un système de dossiers cumulatifs est-il commode, fécond, indispensable? Ou peut-être est-il coûteux, stérile, antipédagogique? Pour tenter de répondre à cette question, nous proposons de distinguer dans la réalité scolaire les aspects suivants: l'administration, l'éducation des jeunes, l'orientation scolaire et professionnelle, les relations avec les parents, le perfectionnement des éducateurs et enfin la recherche. La question des *usages* mérite une étude approfondie, puisqu'elle se confond avec celle des *objectifs*.

a) RÔLE D'ORDRE ADMINISTRATIF. Il nous semble que les arguments les plus souvent invoqués, dans la société d'aujourd'hui, pour l'établissement d'un vigoureux système de dossiers scolaires, sont colorés par une vive conscience des nécessités administratives. On songe à la planification, à la rédaction d'un rapport annuel, à l'engagement des professeurs, ce qui suppose que l'Administration soit bien au fait des caractéristiques de la population étudiante. On songe aux modes d'intervention des autorités lorsque, jour après jour, de nouveaux étudiants refuseront de travailler ou manifesteront de sérieuses difficultés d'adaptation: n'est-ce pas pour le plus grand bien de l'adolescent que

l'administrateur puisse alors consulter à son sujet un dossier bien fait ? Et l'on songe, bien entendu, au classement sélectif, c'est-à-dire au processus par lequel l'autorité scolaire décide que tel élève suivra telles études et non pas d'autres: n'est-il pas nécessaire pour que les décisions soient humaines et judicieuses, de les asseoir sur une connaissance aussi profonde et précise que possible des personnes mêmes ?

Voilà donc le genre de réflexions qui, si nous avons l'oreille juste, sonnent le plus haut et le plus fort lorsqu'il s'agit d'affecter des sommes d'argent à la mise en marche d'un grand système de dossiers. Nous croyons qu'il serait déraisonnable de s'en scandaliser; les administrateurs trahiraient leur fonction essentielle s'ils refusaient de prendre des quantités de décisions non seulement à l'égard de l'institution comme telle, mais à l'égard des personnes, et Dieu sait s'il en faut, de l'information, pour avoir quelque chance de bien décider pour autrui ! Cependant, nous estimons essentiel que les administrateurs s'imposent à eux-mêmes des limites assez sévères dans l'exploitation des dossiers. En veut-on un exemple ? En voici deux.

Commençons par l'intervention à l'égard d'un élève indiscipliné: si le dossier présente quelque richesse, l'administrateur pressé ou maladroit sera tenté d'y chercher les moyens d'accabler le rebelle; tout argument lui sera bon, et même les observations de nature assez personnelle consignées par d'autres éducateurs. Il y a ici, à notre avis, une question de sens commun, de tact et de simple honnêteté, qui pourrait figurer au moins dans le préambule d'un code de déontologie: ce qui ressortit à la relation maître-élève — nous serions tentés, pour bien nous faire entendre, de recourir à l'expression vieillie « maître et disciple » — ce qui ressortit, donc, à une relation démocratique, profondément égalitaire et marquée par le respect mutuel², surtout lorsqu'il s'y joint une bonne dose de confiance et d'amitié, ne doit aucunement servir d'instrument administratif ou d'argument dans l'exercice de l'autorité. Il nous paraît clair, en tout cas, que des abus de cet ordre, bientôt connus dans tout l'établissement, auraient tôt fait de tarir les contributions significatives des vrais éducateurs aux pages de ce dossier de police.

Comme second exemple, imaginons que voici venu le moment de *classer* les élèves, c'est-à-dire de les

répartir entre les différentes classes ou les différents cours. En attendant l'époque où les élèves *se classeront* par un processus d'orientation véritable, dans un cadre de normes pédagogiques minimales³, l'Administration jugera sans doute nécessaire, en plus d'une occasion, d'intervenir dans le classement de façon plus ou moins directive: puisse-t-elle alors reconnaître cette pratique comme un pis-aller, comme un défaut du système, comme un obstacle à surmonter graduellement, si bien qu'elle cherchera dans les dossiers des raisons d'élargir au maximum — et non de restreindre — la marge de liberté dont les jeunes ont besoin pour apprendre à choisir, au risque de se tromper quelquefois. L'autoritarisme ne serait pas justifié du simple fait qu'il s'afficherait comme louangeur et non vengeur. (« Vos professeurs pensent que vous avez l'étoffe d'un grand peintre: vous prendrez donc une forte dose d'options en beaux-arts »...)

b) LES USAGES ÉDUCATIFS. Les « simples » éducateurs, c'est-à-dire les enseignants, moniteurs et autres spécialistes qui sont en contact avec les étudiants à longueur de journée, n'auront recours au dossier qu'avec une délicatesse égale à celle des administrateurs. Cette réserve faite, il nous semble que l'avantage capital du dossier réside dans sa valeur proprement et directement *éducative*, où nous distinguons les aspects suivants:

1. Commençons par l'hypothèse la plus simple, la plus naturelle: les éducateurs sauront d'autant mieux adapter leur action à la personnalité de l'étudiant et aux circonstances de sa vie qu'ils en auront une connaissance plus objective, plus précise et plus riche. Or il semble que la connaissance de première main, celle que chaque éducateur retire de ses propres relations avec l'étudiant, peut être complétée, corrigée ou nuancée par la mise en commun et par la confrontation des perceptions, des perplexités, des jugements de l'ensemble du corps des éducateurs. Cette hypothèse, *qui reste à vérifier*, suppose à tout le moins une réelle modestie de la part des adultes et en particulier le souci de demeurer eux-mêmes malléables; nous y reviendrons tout à l'heure.

2. Il semble que, lorsque l'étudiant prend connaissance d'une tranche neuve de son dossier, lorsqu'il prend connaissance non plus simplement d'observations verbales, mais de remarques que ses éducateurs ont pris la peine de formuler dans une pièce officielle, il semble que ce genre de situation lui

2. Voir, à ce sujet: Angers, P. et Saint-Arnaud, Y., *Propositions sur la relation maître-élève*, Montréal, Fédération des Collèges classiques, 1967 (Collection « Brochures d'éducation », n° 1); en particulier la proposition XI, p. 9.

3. Voir, à ce sujet: *Orientation et sélection dans le système scolaire du Québec in Prospectives*, vol. 2, n° 5, pp. 274-284.

facilite certaines prises de conscience; mieux informé de ce que les éducateurs pensent de lui, peut-être saura-t-il remanier certaines de ses perceptions et de ses autoévaluations.

3. Il arrivera probablement que certaines observations ou interprétations portées au dossier, qu'elles tombent juste ou qu'elles manquent de tout fondement, fourniront l'occasion d'un dialogue que l'éducateur et l'éduqué n'étaient pas encore parvenus à établir. Même s'il n'avait d'autre rôle que de dissiper certains malentendus, le dossier pourrait jouer un rôle précieux pour l'apprentissage des relations humaines.

4. Enfin on peut croire que, dans une telle entreprise d'équipe, où il s'agit de clarifier des problèmes humains et, dans une certaine mesure, de coordonner des points de vue, les éducateurs éprouveront leur solidarité et distingueront mieux, au delà des spécialisations respectives, leurs objectifs communs.

c) LE DOSSIER ET L'ORIENTATION. En affirmant que le dossier cumulatif général peut constituer un précieux atout pour l'orientation, nous donnons à ce dernier terme son sens le plus général, celui d'un processus de croissance par lequel l'individu détermine progressivement sa voie dans le domaine des études comme dans celui des amitiés, dans celui des loisirs, dans celui de la préparation professionnelle, etc. L'orientation, comme choix de valeurs à assumer personnellement, est évidemment l'affaire de celui qui s'oriente; dans la mesure où il manque de maturité, c'est avec ses parents qu'il doit normalement prendre ses décisions; par ailleurs, à toute époque de sa vie, il est libre de recourir à un consultant en orientation qui, loin de penser et de décider pour lui, s'efforcera de l'aider à conquérir son autonomie.

L'étudiant, avec ou sans conseiller, doit évidemment se bien connaître pour éviter les erreurs d'aiguillage, et son dossier pourra souvent lui ouvrir les yeux. Les notes déjà obtenues dans une matière donnée, par exemple, indiquent avec assez de justesse les chances de succès ultérieur. L'étudiant appréciera de connaître, outre ses notes en composition française, par exemple, les jugements des professeurs: s'agit-il, à leurs yeux, de textes insignifiants par le fond mais assez bien tournés, ou de textes où la pensée hardie fait oublier l'ingratitude de l'expression, ou encore de textes bien documentés et marqués d'un souci constant d'enchaînement logique et de clarté? L'étudiant voudra également connaître et interpréter, pour en faire des hypothèses d'orientation, ce que l'on dit de ses réac-

tions affectives, de sa personnalité sociale, de ses passe-temps, etc.

Ajoutons que, si l'étudiant recourt à un consultant en orientation, celui-ci lui fournira peut-être d'autres indications qui, s'ajoutant à celles de son dossier cumulatif général, lui fourniront une information plus complexe à assimiler et à interpréter. Le consultant, de son côté, jugera peut-être bon d'ouvrir un dossier *distinct du dossier cumulatif général* et dont le service d'orientation assurera la garde.

d) LES PARENTS ET LE DOSSIER. Après avoir mentionné le rôle des parents dans l'orientation de leurs enfants, nous croyons superflu de redire, après tant d'autres, qu'il importe d'assurer leur présence, physique ou morale, à tout ce que l'école entreprend. Or le dossier cumulatif illustre fort bien le genre de collaboration où peuvent se joindre parents et maîtres. Les premiers peuvent, pour ainsi dire, présenter l'étudiant à ses maîtres en leur exposant ses antécédents, en décrivant le milieu familial, etc. On sait que, dans bon nombre de cas, l'adolescent se comporte tout autrement à l'école que chez lui ou dans les rues de son quartier: d'où l'importance souvent capitale des communications en provenance des parents; celles-ci peuvent avec avantage figurer au dossier. D'autre part, l'école comme telle se doit de tenir les parents bien au fait de l'évolution de leurs enfants, soit dans l'apprentissage des arts et des sciences, soit dans la recherche de leur personnalité: la méthode d'information la plus simple et la plus efficace consiste sans doute à les mettre au courant des tranches successives du dossier, en tout ou en partie, conformément à une ligne de conduite rigoureusement définie dont nous proposerons plus loin les principes. Il semble donc que l'« opération dossiers » soit de nature à susciter rapprochements et dialogues entre éducateurs professionnels et parents, soit dans le cadre des associations parents-maîtres ou parents-maîtres-étudiants, soit à l'occasion de rencontres en tête-à-tête ou au bout du fil.

e) LE PERFECTIONNEMENT DES ÉDUCATEURS. Nous avons mentionné, tout à l'heure, que le dossier cumulatif pouvait servir d'appui à l'action professionnelle quotidienne des éducateurs (professeurs, moniteurs, psychologues, conseillers d'orientation, etc.). Mais il y a plus: nous voyons dans le dossier un fort bon instrument de perfectionnement des éducateurs, ce qui implique l'idée d'une modification profonde et durable de leurs schèmes mentaux. En effet, s'ils acceptent de s'engager dans une entreprise commune d'évaluation des étudiants, ils apprendront probable-

ment le caractère tout relatif et facilement décevant de la mesure des caractéristiques humaines; ils apprendront probablement le caractère subjectif de leurs appréciations; ils apprendront à accepter leur subjectivité et peut-être à se réjouir de constater que la subjectivité des autres s'oppose à la leur sans qu'il y ait perte d'estime de part ni d'autre. De plus, la mise en route du système peut servir d'allumage à une discussion non plus théorique, mais vraiment concrète, d'un bon nombre des principes de la pédagogie.

f) LA RECHERCHE. Il s'est déjà fait et il se fera toujours, avec les garanties nécessaires de discrétion — il faut du moins l'espérer — des recherches où l'on prend les données de base à même les dossiers des étudiants. Il s'agit ordinairement de répondre à des questions assez simples: les filles sont-elles vraiment plus fortes en dictée que les garçons, compte tenu de l'âge et du niveau socio-économique? Y a-t-il similarité ou complémentarité entre les cours et les activités périscolaires choisis par un même étudiant? Ceux qui ont l'habitude d'arriver en retard ou de remettre leurs travaux en retard sont-ils en général perçus comme des endormis ou des chahuteurs? Etc. Dans tous les cas, on prend le dossier comme source des données à mettre en relation, comme instrument de mesure ou d'évaluation en tout ce qui a trait à l'étudiant et à son milieu. Les études de relance (« follow-up »), ayant pour but, par exemple, de renseigner l'école sur l'efficacité de ses méthodes ou d'améliorer la prédiction du succès dans les différentes matières et dans les différentes carrières, etc., sauraient difficilement se passer d'un ensemble cohérent de dossiers.

Mais on peut concevoir aussi, dans un avenir peut-être moins éloigné qu'il ne semblerait, un autre type de recherches qui porterait sur le dossier général lui-même, alors considéré comme un *produit d'une culture* donnée, au même titre que l'aménagement des villes, l'équipement électro-ménager, le contenu des bibliothèques ou le genre d'affichage le long des routes. L'anthropologue prétend, à partir des choses où l'homme s'exprime, déduire l'homme tel que façonné par une époque, un coin de terre, une tradition. Nous croyons que l'étude systématique d'un bon échantillon de dossiers scolaires permettrait de dresser des hypothèses fort suggestives sur la mentalité de tel groupe d'éducateurs, sur le climat de telle institution. *Agere sequitur esse*, paraît-il. Sans doute l'homme sage a-t-il toujours su d'instinct, pour ainsi dire, qu'il se juge en jugeant l'autre, qu'il se décrit en faisant des descriptions, ce qui n'a rien de terrible ni de menaçant.

Pour notre part, c'est d'un pas tranquille et d'une âme assurée que nous comptons poursuivre l'exposé de nos hypothèses et de nos convictions sur le dossier de l'étudiant.

g) BREF... Bref, nous croyons que le dossier cumulatif, modeste instrument déposé sur l'établi des éducateurs, pourra servir les fins les plus diverses. Si l'on se préoccupe actuellement, dans tout l'État du Québec, d'instaurer un système de dossiers rationnel et uniforme, c'est principalement, croyons-nous, afin de rendre l'administration scolaire plus expéditive, plus cohérente, plus économique. Rien de plus louable. Mais si cette perspective était la seule, si l'on allait permettre que l'étudiant se sente constamment jugé, fût-ce par les plus justes et les plus bienveillants des juges, alors le dossier ne contribuerait qu'à durcir un peu plus le conflit des générations. Au contraire, tous les espoirs sont permis si les objectifs d'éducation se retrouvent dans ce qu'il y a traditionnellement de plus impersonnel et de plus rigide au monde, c'est-à-dire les dossiers qu'une administration élabore sur ses administrés.

II. Quelques principes de fabrication du dossier

On fabriquera les dossiers, naturellement, en fonction de l'usage que l'on prévoit en faire. Cependant, pour respecter l'ordre chronologique, nous étudierons d'abord l'étape de la fabrication, quitte à justifier certaines propositions dans la section suivante (« Quelques principes d'utilisation du dossier »).

La mise en chantier du système de dossiers

Dans certains établissements, la direction se trouve satisfaite d'enregistrer dans un tranquille fichier les notes scolaires, sans plus. En certains autres, on possède quelque chose qui ressemble à un dossier cumulatif, mais qui n'émeut à peu près personne, parce qu'on persiste à y évaluer le comportement des jeunes selon quelque antique routine et sans grand effort d'analyse; 6 de conduite signifie « très bien », 5 signifie « bien », etc. Ce procédé n'a d'intérêt que pour signaler, par un chiffre sortant de l'ordinaire, qu'il y a eu crise ou magistrale incartade.

Ces établissements, où le problème du dossier n'existait peut-être pas l'an dernier, où le dossier n'a jamais fait de mal à quiconque, vont-ils rougir de leur

inaction, vont-ils à tout prix et d'un seul coup entreprendre la confection de dossiers complexes, où rien ne soit oublié, grâce peut-être au concours d'experts qui détiennent la formule idéale, vraiment et véritablement « scientifique » ?

Nous espérons qu'il n'en sera rien. À notre avis le bon dossier commence, comme toute bonne chose, par un désir, peut-être le désir d'un administrateur ou d'un professeur qui le communique autour de lui. Si l'ensemble du personnel n'est pas dans le coup, rien à faire. Peut-être faudrait-il, comme première étape, enquêter sur certaines attitudes des éducateurs: se croient-ils bons juges des personnalités, fins observateurs des conduites? Se croient-ils supérieurs aux élèves, et par combien de coudées? Croient-ils à l'éducation ou seulement à l'enseignement? Ont-ils peur de tout ce qui présente l'allure d'une corvée nouvelle?

Peut-être encore un animateur pourrait-il réunir un groupe de professeurs ou de moniteurs, par exemple, autour de fiches d'observation à remplir en commun, si bien que la problématique du dossier se rattacherait pour eux à une expérience vécue; leurs réactions et leurs échanges de vues pourraient s'enraciner dans du concret. Ou peut-être y aurait-il lieu d'organiser tout simplement des « journées pédagogiques » sur le thème du dossier. La liste des initiatives possibles pourrait évidemment s'allonger.

Quant aux étapes subséquentes de l'« opération dossiers », nous nous refusons à tenter de les décrire, puisqu'il s'agit, à notre avis, de sonder le milieu, de provoquer et de recueillir les suggestions, d'expérimenter telle ou telle façon de procéder, tel ou tel genre de fiche d'observation, etc., et cela sans précipitation, par une méthode d'essais et d'erreurs. Une seule condition paraît s'imposer implacablement à toute institution: c'est que l'on trouve du temps, c'est que l'on fournisse du temps, c'est que l'on soit assez conscient de la délicatesse du travail pour renoncer d'avance aux rapidités économiques, du genre « essayez donc de remplir cette fiche lorsque vous aurez une minute ». Nous y reviendrons plus loin en traitant de la consultation du dossier par l'élève lui-même, événement à nos yeux essentiel et qui risquerait de mal tourner si l'éducateur s'en désintéressait. Tout compte fait, la technique des dossiers éducatifs exigera sans doute beaucoup plus de sacrifices qu'on ne veut bien l'imaginer au premier jour d'enthousiasme; les administrations, nous semble-t-il, devraient reconnaître cette nouvelle tâche comme partie intégrante de la

charge d'enseignement, ou plutôt d'éducation; ⁴ sinon, elles seraient vraiment sages de renoncer à l'entreprise.

Mais en arrivera-t-on quelque jour à l'étape finale, celle d'un système rationnel, permanent, satisfaisant pour tout le monde? Peut-être. On sait d'ailleurs qu'en éducation ainsi que dans les affaires humaines en général, le permanent n'a pas la vie longue. Il s'agit ou bien de jouer le jeu, ou bien de dire qu'il ne vaut pas la chandelle et d'appliquer son énergie à autre chose. Nous trouverions infiniment regrettable, pour notre part, que l'on discrédite, en voulant brûler les étapes, une innovation aussi propre à faciliter le perfectionnement des éducateurs comme la formation des élèves.

De qui relève le dossier ?

Le dossier cumulatif général, précisément parce qu'il est général, parce qu'il centralise de multiples collaborations sous un même ensemble de principes organisateurs, parce qu'il sert aux relations des parents avec l'école comme telle, relève de l'autorité gardienne du bien commun, c'est-à-dire de la direction de l'établissement scolaire: voilà un principe qui nous paraît inattaquable et communément accepté. Cependant, vu l'impossibilité de diriger personnellement les opérations, les autorités délègueront sans doute à quelque éducateur la responsabilité des dossiers: c'est à ce point que les discussions commencent. Pour notre part, sans vouloir proposer une solution unique et définitive, nous demandons que le préposé aux dossiers soit clairement désigné et clairement perçu comme participant à l'administration. De plus, on voudra probablement confier ce rôle à un éducateur suffisamment au fait de la psychologie du développement ainsi que de l'évaluation des caractéristiques humaines. S'il arrive que la personne désignée soit un conseiller d'orientation ou un psychologue, il faudra prendre garde que le rôle de consultant auprès des élèves et celui d'administrateur sont incompatibles, du moins dans le présent contexte social. Il faudra donc en arriver à un choix. Rien ne s'oppose, évidemment, à ce qu'un psychologue ou conseiller d'orientation abandonne un statut de consultant pour passer à l'administration en qualité de préposé aux dossiers, d'agent de sélection, de directeur des études ou de président du Conseil des Arts, etc. D'autre part, le consultant qui tient à demeurer tel, et donc à exercer son rôle en dehors de toute participation directe à

4. En certains milieux, les tâches relatives aux dossiers cumulatifs sont prévues dans les contrats de travail et évaluées en termes d'« unités ».

l'autorité, jugera parfois opportun, compte tenu des circonstances, de collaborer à l'instauration du système et à sa bonne marche, peut-être au sein d'un comité; il ne saurait cependant accepter le rôle du soi-disant « consultant » qui, à toutes fins pratiques, est obligé de prendre toutes les décisions et de faire la besogne.

Éviter la mesuromanie

Dans le climat de la réforme scolaire actuelle, où l'on dénonce volontiers l'incohérence du passé, où l'on s'efforce de créer un ordre nouveau et d'établir des normes là où l'improvisation et le caprice, paraît-il, avaient longtemps régné, nous ne saurions trop insister sur les écueils de la mesure des caractéristiques humaines.

Aurons-nous enfin des dossiers précis, des dossiers complets, des photographies en couleurs naturelles et de parfaites radiographies morales des écoliers ? Oui, peut-être, un jour lointain, et ce qu'il faudra nous demander alors, c'est si l'entreprise est bonne, s'il est bon de tout savoir d'un être humain. Mais pour le moment, il s'agit simplement de savoir ce que vaudra, sur le plan de la pure et simple vérité, la somme d'observations qu'il est possible, avec les techniques actuelles, de porter au dossier de l'étudiant. Une réponse précise et nuancée aurait du mal à tenir dans un rayon de bibliothèque, et nous nous en tiendrons ici à quelques indications sommaires.

A part les données anthropométriques, c'est probablement l'appréciation du *rendement* scolaire — notes, résultats d'examens et d'épreuves normalisées d'acquisitions, etc. — qui présente le plus haut degré d'objectivité. Pourquoi ? Sans doute parce qu'il est relativement facile — surtout depuis la publication du travail de Bloom et de ses collaborateurs⁵ — de définir certains objectifs importants de l'enseignement; parce que le travail scolaire aboutit le plus souvent à des productions, voire à des documents que l'on peut juger à tête reposée; parce que l'examineur ne s'intéresse, comme tel, qu'au for externe et non aux intentions; enfin parce qu'il existe des théories fort plausibles de l'apprentissage et de l'intelligence. Or, même dans ce secteur privilégié, les recherches des docimologues ont établi, depuis d'assez nombreuses années, qu'il existe souvent une marge de désaccord

5. Voir Bloom, B.S., et al., *Taxonomy of educational objectives, Handbook I: cognitive domain*, New York, David McKay, 1956. De l'avis même des auteurs, le deuxième volume de la série (*Handbook II: affective domain*, 1964) ne permet pas de semblables précisions.

énorme entre correcteurs — même très compétents — et que l'appréciation d'un même travail par un même correcteur varie considérablement d'un jour à l'autre et selon diverses circonstances, etc.⁶

Une des sources principales de l'ambiguïté des notes réside dans le fait suivant, aussi capital que banal: au point actuel du devenir pédagogique, les correcteurs échappent difficilement à la tentation — quand il ne s'agit pas d'une pure et simple *nécessité* — de comparer les élèves entre eux en ce qui concerne leurs travaux scolaires, si bien qu'un élève brillant se trouve pénalisé par le voisinage de plus brillants que lui, etc. C'est pourquoi l'on doit se préoccuper d'inventer des critères d'appréciation plus stables (tests normalisés d'acquisitions) ou même absolus (confrontation d'une copie d'élève avec une description objective de la tâche parfaitement réussie). Ajoutons que la recherche commence à peine en ce domaine.⁷

A quoi donc faut-il s'attendre lorsqu'il s'agira de coter non plus des devoirs d'algèbre, mais des réalités aussi fuyantes, aussi mal comprises que la politesse, le dévouement, la confiance en soi ou l'élégance en rédaction ? A quoi s'attendre, lorsque ceux qui font profession d'observer, de décrire et de comprendre la conduite humaine, soit par le diagnostic psychologique, soit par les méthodes de l'anthropologie, renoncent a priori à l'objectivité pure ? A quoi s'attendre lorsque les chercheurs les plus férus de méthodes rigoureuses ont du mal à distinguer les *faits* de leur *interprétation* ?

Nous croyons qu'il serait absurde de demander aux éducateurs de nuancer leurs observations, de les raffiner, de les contrôler, de les répéter pour les recouper sans fin, dans l'espoir d'en arriver à une perception à peu près correcte de la personnalité des élèves. Il serait encore plus absurde, à notre avis, de s'imaginer qu'une observation devient plus précise du simple fait qu'on l'exprime sous une forme quantitative (« je lui donne 5 de propreté sur une échelle qui va de 0 à 7 »). L'éducateur honnête s'efforcera d'être objectif, toujours, sans tension et sans remords, sachant fort bien qu'il s'agit d'un idéal inaccessible. Il sera satisfait de croire que ses intuitions *ont du vrai*, sans trop s'inquiéter de la quantité de vrai. Il notera les questions qu'il se pose avec tout autant d'intérêt que ses « constatations ».

6. Par exemple, voir Piéron, H., *Examens et docimologie*, Paris, Presses universitaires de France, 1963.

7. A ce sujet, voir Trow, W. C., *On marks, norms and proficiency scores*, in *Phi Delta Kappan*, vol. 48, n° 4, déc. 1966, pp. 171-173.

C'est un art qui s'apprend, pourvu qu'on en ait la chance; ce serait dommage qu'un système équivoque procure à certains éducateurs naïfs l'illusion d'être bons juges d'autrui. Ajoutons qu'il peut être indiqué, dans des circonstances particulières, et notamment pour des fins de recherche, de multiplier les observations dans un cadre précis et même numérique.

A la question de la validité des observations se rattache celle du supplément de travail imposé aux éducateurs. Dans la mesure même où l'administration afficherait des ambitions exagérées à l'égard du dossier, la corvée deviendrait trop lourde pour ceux qui font l'éducation. Si chacun d'eux se voit obligé à chaque mois de coter chaque élève sur dix-huit traits de personnalité ou sur dix-neuf préceptes moraux, on assistera peut-être à l'avance triomphale d'une machine dont nul ne saura bientôt plus à quoi elle pourrait bien servir.

Insignifiance ou franchise, secret ou publication

Il y aurait également long à dire sur la nature des observations qu'il est opportun de consigner. Il est entendu que l'éducateur doit avoir du jugement, du tact, une parfaite loyauté, etc., et que ses observations ne sauraient être meilleures que lui. Mais comme nous n'avons pas pour tâche de prêcher la vertu, nous nous en tiendrons ici à la question de la franchise et à celle du secret professionnel à l'étape de la fabrication du dossier.

Tout d'abord, il nous semble que l'éducateur doit être authentique et ne pas craindre de s'engager. Nous croyons même que les étudiants sauront pardonner un certain autoritarisme à un éducateur qui manifeste une grande authenticité, qui se montre tel qu'il est. Parfaitement démocratique et respectueux d'autrui ou quelque peu autoritaire, l'éducateur authentique n'est pas toujours d'accord avec ses étudiants, il lui arrive de les désapprouver. S'il les désapprouve, c'est qu'il souhaite les voir s'amender, c'est qu'il a confiance, c'est qu'il se préoccupe — espérons-le — des moyens de corriger la situation. De la constatation des maux naît la recherche puis la découverte des remèdes. Mais la désapprobation est là comme un fait, et le remède n'est pas toujours facile à découvrir; le remède, au surplus, est l'affaire de l'élève autant que de l'éducateur. Voilà pour les relations concrètes, quotidiennes, entre le maître et l'élève. Mais voici le dossier: on hésite davantage à écrire. *Scripta manent*. L'éducateur ne doit-il consigner dans le dossier que

les ordonnances et taire les diagnostics? Aura-t-il répugnance à écrire que Paul arrive souvent en retard, que Pierre semble chercher la bagarre et qu'André fait le polisson avec les filles?

En principe, nous croyons qu'il serait maladroit et souvent impossible d'éviter tout reproche, toute allusion à un travers, ou de déguiser toute remontrance en appel à plus de perfection. Si Jacqueline organise le chahut, et que l'on juge bon de l'écrire, qu'on y aille avec délicatesse, avec ménagement, mais sans se torturer pour remplacer le mot «chahut» par un autre. Si Philippe pleure plus souvent qu'à son tour et que l'on juge bon de le consigner, faudrait-il donc écrire: «Nous souhaitons que Philippe trouve le moyen de garder les yeux plus secs»? Un parti pris de gentillesse, de bénignité, rendrait le dossier fade, fade à rédiger, fade à lire pour l'étudiant et pour ses parents. D'autre part, un ensemble de remarques trop souvent agressives, sans indulgence et sans portée constructive serait dommageable ou stérile comme un casier judiciaire.

En somme, il s'agit de croire dans les faits et non seulement en théorie aux possibilités de croissance et de dépassement de l'individu, qui doit apprendre à assimiler à l'occasion des appels au redressement et même de francs reproches. Encore faut-il qu'il se sente profondément respecté et constamment valorisé par l'adulte, ce qui n'est pas toujours le cas. C'est pourquoi nous disons tout à l'heure que la franchise s'impose *en principe*.

La question du secret professionnel n'est pas moins délicate, d'autant plus que les maîtres ne semblent guère avoir là-dessus de tradition ferme. À notre avis, il y a des moments où la relation maître-élève devient assez personnelle, assez confiante de part et d'autre pour être tenue pour confidentielle. L'éducateur qui ferait état d'un dialogue intime ou qui en exploiterait tel ou tel aspect pour formuler des jugements, de discrètes hypothèses ou même des louanges dans un dossier public trahirait son interlocuteur, dont il aurait d'ailleurs tôt fait de perdre la confiance. Il est évidemment impossible de promulguer une réglementation précise sur ce point, vu le rôle complexe et changeant du maître, qui peut tour à tour enseigner, dépanner un élève en difficulté puis lui coller zéro à l'examen, donner des conseils, écouter des confidences, etc.

En pratique, l'éducateur devra peser bon nombre de facteurs avant de décider quelle sorte de vérité est bonne à dire et quelle sorte de révélation risque-

rait de blesser l'élève qui a voulu s'ouvrir. Il devra tenir compte, en particulier, du niveau de maturité de l'adolescent, du climat plus ou moins tolérant de l'établissement, des attitudes des autres personnes — éducateurs professionnels, administrateurs et parents — qui auront vraisemblablement accès au dossier. Une pareille tâche de discernement ne saurait s'accomplir sans erreurs, mais si le personnel de l'école refuse l'effort et le risque, ce n'est vraiment pas la peine de bâtir des dossiers.

L'uniformisation des dossiers

Il nous semblerait imprudent, utopique et malavisé de rêver d'un système où les dossiers cumulatifs seraient au départ uniformes dans toutes les institutions d'un territoire donné. Si l'uniformité devient possible et désirable, ce ne sera qu'au terme d'une expérience assez prolongée qui aura nivelé les différences initiales entre les différents groupes d'éducateurs, de parents, d'étudiants.

Hâtons-nous d'ajouter que l'uniformisation totale ne présenterait d'avantages décisifs que dans l'hypothèse où les administrations se transmettraient les dossiers d'une école à l'autre, suivant les déplacements de l'élève. Mais nous nous demanderons tout à l'heure s'il est opportun de transmettre les dossiers, expressions d'un milieu particulier, d'une collectivité scolaire et non d'une autre, d'un groupe bien défini de vivants en interaction.

Quant à l'usage de formules uniformes au sein d'une même école, nous y voyons un facteur important de cohérence et de pure et simple intelligibilité. On pourrait difficilement considérer comme « cumulatif » un dossier où la méthode d'enregistrement des données se modifierait substantiellement à chaque semestre ou selon les fantaisies des différents rédacteurs, ceux-ci oubliant les nécessités de l'entreprise communautaire. L'expérimentation continue que nous souhaitons doit donc déterminer un point d'équilibre entre le formalisme paralysant et l'innovation échelée.

Quelques exigences matérielles

Il nous semble que tout élément du dossier doit être facile à situer pour l'utilisateur éventuel. Dans telle institution, il est inutile de signaler que les notes d'examens émanent de la Direction des études, mais

il est indispensable d'identifier les auteurs — personnes ou groupes — des observations du comportement social, etc. Les dates ont aussi leur importance.

On ne saurait trop insister non plus sur le simple fait qu'il faut de l'espace pour écrire. Travers étrange de notre civilisation, de nombreux organismes très sérieux demandent à leurs correspondants d'écrire sur des formules qui ne le permettent justement pas. Irez-vous à tel congrès ? Quels sont les journaux que vous lisez, s'il-vous-plaît ? Quelle contribution voulez-vous apporter à l'Oeuvre des terrains de jeu ? Voici, Monsieur ou Madame, un centimètre carré pour nous le dire. Il y a même des questionnaires d'enquêtes scientifiques... Mais n'insistons pas. Même la machine à écrire a besoin d'espace vital. Bref, il faudra ici encore chercher le juste milieu, car il ne s'agit pas non plus d'encombrer les classeurs.

Enfin, on pourra sans doute faire des économies à long terme en ne lésinant pas sur la qualité du papier; peut-être également si l'on fait transcrire à la machine tout ce qui a pu s'écrire à la main.

III. Quelques principes d'utilisation du dossier

Éviter les malentendus

Le dossier cumulatif pourrait difficilement remplir sa fonction éducative si les personnes concernées, et notamment les étudiants et les parents, demeuraient mal informés sur le sujet. L'administration, responsable des dossiers, doit clairement publier les règles qu'elle entend suivre, surtout en ce qui a trait à leur utilisation. Une circulaire distribuée annuellement à tous les intéressés contribuerait sans doute à prévenir ou à dissiper les malentendus, sources de mésententes.

La transmission et la diffusion des renseignements

La question la plus épineuse est probablement celle des personnes ou des organismes qui auront accès au dossier, qui pourront l'analyser et s'en servir pour prendre des décisions ou pour toute autre fin; elle se complique du fait qu'on y trouve rassemblés les documents les plus divers (relevé des résultats en classe, renseignements fournis par les parents, etc.). Aussi, loin de prétendre régler tous les problèmes qui

surgiront fatalement, nous proposerons seulement quelques considérations tout à fait générales.

Si par hasard on apprenait dans le patelin que les deux frères et les trois sœurs Lejeune ont formé le projet, avec leurs parents, de faire le tour de la Gaspésie en charrette à bœufs, il se trouverait peut-être un journaliste pour demander qu'on lui ouvre les dossiers des enfants, histoire d'étoffer l'« élément humain » de son article: le directeur de l'école pourrait lui expliquer poliment que ça ne le regarde pas. Nous en déduisons un premier principe fondamental: le dossier est une *affaire personnelle* et non publique. On pourrait même le tenir pour confidentiel, si l'on n'avait pas peur des ambiguïtés, puisqu'un bon nombre de personnes partageront la confiance, mais pas n'importe qui n'importe comment. Nous examinerons plus en détail trois éléments du dossier: les notes scolaires, les observations des éducateurs et les renseignements fournis par les parents.

a) LES NOTES SCOLAIRES. Il nous semble que les notes, ou toute autre forme d'appréciation du *rendement* scolaire, constituent l'élément le moins secret, le plus communicable du dossier. Les notes ont trait, en effet, à *ce que l'individu produit* comme travailleur intellectuel, et non à ses intentions, à ses rêves, à ses conflits intimes, à tout ce qu'il a droit de garder par devers soi dans une société libre. D'autre part, comme nous y avons insisté plus haut, les notes, loin de décrire correctement le rendement de l'étudiant, dépendent pour une bonne part de réalités telles que la personnalité du correcteur, ses joies et ses peines, le niveau mental moyen de la classe et de l'école, les directives plus ou moins contingentes de la Direction des études, etc. Avouons-le, la plupart des organismes non scolaires qui sont susceptibles de demander des relevés de notes, et en particulier les entreprises où les étudiants vont chercher du travail, ne disposent pas d'un personnel apte à débrouiller la signification des notes; eût-on d'ailleurs en main d'excellents agents de sélection, c'est à l'interprétation de données moins ambiguës qu'ils tiendraient à consacrer leur talent. Il nous semble donc inopportun de transmettre les notes des étudiants à qui que ce soit, à l'exception des autres établissements scolaires, où l'on a quelque raison d'espérer que la relativité des notes n'est pas chose inconnue; l'exception pourrait également s'étendre aux organismes distributeurs de bourses, pourvu que leurs jurys soient constitués d'individus apparemment avertis.

Quant aux parents, il convient de les renseigner périodiquement et par écrit sur le rendement de leurs

enfants aux études, mais une appréciation qualitative, donnant moins prise à l'illusion d'objectivité, vaudra sans doute mieux que la fausse solidité des 71.4 pour cent, etc.

Rappelons, incidemment, que la plupart des courants pédagogiques contemporains, dans le contexte de l'école active, réprouvent la pratique d'afficher, dans toutes les classes, les notes de tout le monde: on y voit facilement l'occasion de comparaisons désobligeantes ou décourageantes, on y voit un stimulant à la compétition malsaine. Nous endossons volontiers cette critique, non sans estimer qu'on exagère quelquefois le caractère nocif et déformateur de la publication des notes auprès de groupes de camarades. Nous trouverions beaucoup plus grave, en tout cas, une situation où des dossiers bien protégés de toute indiscretion, inconnus peut-être des premiers intéressés, seraient utilisés par des administrateurs pour régler de loin et de haut le sort de la population étudiante.

b) LES OBSERVATIONS DES ÉDUCATEURS. En abordant les fiches où sont consignées les observations des éducateurs, nous voici à l'autre pôle de la communicabilité, le pôle négatif. À notre avis, nul n'a le droit de lire ces notes, si ce n'est le groupe formé par l'étudiant, ses parents et le personnel de l'école même, car il s'agit ici précisément des éléments les plus personnels du dossier, les plus subjectifs de la part de l'observateur, les plus intimes aux yeux de l'élève, les plus changeants, les plus liés aux particularités d'un milieu, enfin les moins utiles à connaître pour la société. Nous n'admettons ici aucune exception. Telle est notre conviction là-dessus que nous désapprouvons l'idée, certes séduisante, d'un dossier unique, attaché à l'élève et passant de toutes pièces d'une école à l'autre en même temps que celui dont il fournit l'image. Il s'agit maintenant d'examiner en détail les fondements d'une opinion aussi peu conciliable, à première vue, avec le mouvement actuel pour l'organisation rationnelle des cadres scolaires.

À l'idée de considérer comme non communicables les observations des éducateurs, on objectera d'abord, croyons-nous, les impératifs de l'administration scolaire. Voici un groupe de nouveaux venus de toute provenance, de tout niveau intellectuel et culturel: pour les classer judicieusement, pour savoir quel genre d'apprentissage scolaire leur convient, pour régler leurs difficultés d'adaptation, bref, pour leur procurer les conditions d'un développement maximal, n'est-il pas bon d'étudier soigneusement leurs antécédents? Nous reconnaissons que l'objection a du poids, qu'elle gardera toujours un certain poids, mais nous trouvons qu'elle n'a rien d'écrasant si l'on admet

que les éducateurs n'ont pas pour rôle de trancher d'autorité et sans consultation les problèmes personnels des étudiants, y compris celui de leur choix de cours. Il ne faut pas oublier que l'administration, si l'on accepte notre hypothèse, a déjà en main des renseignements d'importance capitale, c'est-à-dire l'*appréciation du rendement* scolaire antérieur, exprimé en chiffres, en lettres ou de façon plus nuancée. Administrateurs, professeurs et moniteurs peuvent sans difficulté convoquer l'enfant pour chercher avec lui, s'il y a lieu, la signification de ces données; ils peuvent également lui suggérer une entrevue d'orientation. Rien ne les empêche non plus, dans tel ou tel cas particulier, de communiquer avec des collègues attachés à d'autres écoles afin d'obtenir des renseignements supplémentaires, de confronter leurs hypothèses à celles des personnes qui, vraisemblablement, connaissent mieux l'élève; ce genre de consultation demeure évidemment plus personnel, plus sujet à reformulations et à prudente interprétation de part et d'autre, que l'intégrale transmission des données écrites.

D'autres objections demeurent possibles: les employeurs éventuels et divers autres représentants de la société ne vont-ils pas s'arracher les cheveux? Craignant de céder à la compassion, nous nous hâterons plutôt de ramasser, au risque de nous redire, les considérations les plus propres à étayer nos positions.

1. Dans le climat social actuel, certains éléments personnels et peu flatteurs du dossier risquent d'être exploités contre l'élève par des personnes qui ne le connaissent pas et dont le seul désir est de régler vite tous les problèmes. Un tel danger existe dès que le contenu du dossier dépasse le parti pris d'être gentil et insignifiant. Cet argument nous semble recevable, quoique superficiel; il perdrait singulièrement de son poids dans un système où tous les éducateurs, ou presque, auraient effectivement la formation que leur rôle suppose.

2. Argument beaucoup plus sérieux, la plupart des termes du langage courant changent de signification selon les personnes et les circonstances. On ne médite pas assez sur l'essentielle difficulté de toute communication, même lorsque l'amitié la plus pure y préside. Si le phénomène s'observe dans un milieu relativement uni et homogène, à plus forte raison risque-t-il de se produire entre interlocuteurs qui s'ignorent. Il n'y a probablement pas deux professeurs qui comprennent exactement de la même façon l'expression « travail soigné ». Et si l'on écrit que

Pierre semble s'écarter des activités périscolaires ou que Paul participe fougueusement à tous les débats politiques en salle de récréation, nous demanderons à connaître les normes et les tendances du milieu, avant de demander à Pierre et à Paul eux-mêmes ce que tout cela signifie. En somme, il nous semble que seules les personnes d'une même communauté scolaire ont des chances raisonnables de se comprendre suffisamment dès que l'on pénètre dans la zone foisonnante des anecdotes et des jugements sur les personnalités.

3. Mais l'argument à nos yeux capital pour que les observations personnelles demeurent personnelles, se fonde sur une conception des relations humaines où priment le respect mutuel et le dialogue. L'éducateur vrai, à notre avis, répugnera toujours à enregistrer en noir sur blanc ses opinions, ses doutes, ses hypothèses sur la conduite et sur la personnalité d'un élève, si ce n'est dans la perspective d'un dialogue où l'élève lui-même — et ses parents, s'il y a lieu — pourra demander ce qu'on a voulu dire, demander le pourquoi et le comment de ceci ou de cela, et dire ce qu'il en pense, pour sa part, de ce dossier, et peut-être dire qu'il a envie d'en rédiger, lui aussi, un dossier de son cru, à l'endroit des éducateurs, etc. Même les faits les plus simples et les moins contestables doivent parfois être replacés dans leur contexte. En pratique, l'élève ne devrait donc prendre connaissance de son dossier qu'en présence d'un éducateur — peut-être son tuteur — qui saura le lui interpréter et tout aussi bien écouter l'interprétation du premier intéressé; la fréquence des rencontres demeure à préciser. Dans cette perspective, toute transmission de la fiche d'observation hors de l'école prendrait l'allure d'une trahison. Pour des raisons analogues, la présence d'un membre du personnel de l'école s'impose lorsque les parents consultent le dossier de leur enfant; pour d'évidentes raisons de commodité, on devra souvent se contenter d'une présence téléphonique; en de rarissimes cas d'exception, on se résignera peut-être à l'échange de correspondance. Chaque bulletin périodique de l'élève pourrait donc comporter, outre l'appréciation du rendement scolaire, une invitation à s'informer du reste du dossier, qui demeure dans l'établissement scolaire et dont aucune copie ne sera jamais fournie à personne, afin de faciliter le respect du secret professionnel. Tant pis pour l'industrie de la photocopie! Bien entendu, les éducateurs sauront prendre au besoin l'initiative de renseigner l'élève ou ses parents sur le contenu du dossier.

4. Enfin, nous estimons que les contrôles inhérents à l'ordre social n'impliquent aucune ingérence dans

la vie privée des citoyens. Ceux-ci ne sont raisonnablement heureux, productifs, désintéressés et altruistes que dans la mesure où le pouvoir, tout en exigeant d'eux le respect des lois et une contribution minimale au bien commun, leur laisse l'ultime responsabilité de leurs actes. Or le sens de la responsabilité personnelle s'acquiert et se développe grâce à la liberté, celle-ci devant grandir avec le degré de maturité de la personne. Il nous semble que ce principe est au cœur de toutes les initiatives de l'école nouvelle et que nous nous y conformons sans plus en proposant qu'on laisse à l'apprenti citoyen la liberté de taire ou de divulguer les divers éléments de son dossier.

Il faudrait maintenant un long développement sur les droits des parents à l'égard du dossier. À quelle étape de la croissance devient-il inconvenant, voire franchement inacceptable, de communiquer l'ensemble du dossier aux parents ? À quel moment dans l'apprentissage de la liberté l'étudiant doit-il assumer seul la responsabilité de ses relations avec le personnel de l'école ? À cette question capitale, nous ne saurions répondre en quelques mots. Tout dépendra, sans doute, du contexte social, des circonstances et des individus. Là encore il faudra procéder à des expériences afin de trouver une formule vraiment pédagogique.

c) LES REMARQUES DES PARENTS. Il nous semble que l'on devrait traiter les remarques de nature personnelle rédigées par les parents des élèves et versées à leurs dossiers respectifs avec la même délicatesse que les observations du personnel de l'école, et pour les mêmes raisons fondamentales.

Le rôle de l'étudiant

Si l'étudiant n'est pas vraiment dans le coup, nous doutons qu'il vaille la peine de lancer l'opération dossiers. Comme nous avons traité de ce point plus haut, nous n'y insistons pas. Sans doute pourrait-on inviter les jeunes, à chaque fin de semestre ou d'année, à rédiger leur propre autoévaluation pour la période écoulée. Les volontaires pourraient se servir d'une fiche spéciale qui serait versée à leurs dossiers respectifs; nous doutons cependant qu'il soit sage d'en faire une obligation à tous.

D'autre part, il se peut que l'existence d'un dossier cumulatif *général*, comportant donc des observations de nature personnelle, devienne encombrante ou carrément inacceptable pour les adolescents d'un certain âge. Voilà un autre point capital que nul ne saurait

trancher a priori et sur lequel il faudra tenter des expériences.

IV. Présentation de deux formules expérimentales

Les réflexions qui précèdent nous permettent de présenter sans longs discours deux formules originales que l'on pourrait expérimenter comme parties intégrantes du dossier cumulatif: une fiche d'observation à l'usage des éducateurs et une fiche à l'usage des parents. Les deux formules sont reproduites en annexe.

La fiche d'observation à l'usage des éducateurs

Sur la fiche d'observation à l'usage des éducateurs, ceux-ci se voient inviter à rédiger soit leurs observations proprement dites (« faits seulement »), soit leurs impressions, questions et suggestions, ayant trait à trois aspects de la vie de l'étudiant: l'aspect scolaire, l'aspect affectif et social, enfin les perspectives d'orientation. Chacun de ces trois secteurs est subdivisé en vue de faciliter l'analyse. En outre, la fiche s'accompagne de deux feuillets explicatifs — des directives, pour ainsi dire — qui sont structurés selon les mêmes catégories: on y trouve une énumération plus détaillée des conduites, habitudes et caractéristiques personnelles qui peuvent donner prise à l'observation, ainsi que des exemples concrets (« observations types ») du genre de remarques auxquelles on peut s'attendre (voir les formules en annexe).

Il va de soi que ces directives par mode de suggestion et d'exemples sont incomplètes, qu'elles ont seulement pour but de mettre le travail en train, qu'il ne s'agit donc pas de les suivre à la lettre et que l'éducateur les rangera bientôt dans son tiroir, quitte peut-être à les consulter de nouveau quelques mois plus tard.

Après cette vue d'ensemble, nous passons à quelques commentaires sur des points particuliers.

a) LE CHOIX DES CATÉGORIES. On aura tôt fait de reconnaître le caractère purement empirique des catégories que nous utilisons. D'une part, nous répartissons les remarques entre deux colonnes, celle

des « observations (faits seulement) » et celle des « impressions, questions et suggestions », bien qu'il soit extrêmement difficile, en pratique, d'en arriver à un partage rigoureux. Comme nous l'avons mentionné plus haut, même ceux qu'on peut appeler des observateurs professionnels ont du mal à distinguer le fait de l'interprétation. Nous croyons cependant que les deux rubriques, loin d'entraver l'enregistrement des données, aideront les éducateurs à s'exprimer soit en penchant volontairement vers le pôle objectif, celui des faits, soit avec la claire conscience d'une subjectivité qui peut être particulièrement féconde.

D'autre part, nous avons évité la distinction assez courante entre réactions affectives, vie sociale et vie morale: ces trois notions sont donc amalgamées en une même catégorie compréhensive. C'est que, cette fois, nous voyons mal comment le rédacteur pourrait s'y prendre pour distinguer ce qui relève de l'affectivité, ou de la socialisation, ou de la morale, à moins d'avoir une théorie personnelle très nette — et que nous souhaiterions connaître. Sans nous sentir obligés de faire le tour des philosophies non plus que des théories de la psychologie scientifique, nous doutons qu'on y puisse trouver le fondement de la distinction tripartite.⁸ Quant au sens commun, on peut l'interroger longuement sans savoir à quelles conditions la conduite devient morale, sans trouver l'articulation des phénomènes affectifs avec les relations interpersonnelles; autrement dit, voilà trois expressions dont les significations se chevauchent largement et demeurent obscures dans la plupart des esprits. Bref, dans l'état actuel des sciences humaines, nous croyons sage d'adopter une catégorie fourre-tout pour les diverses sortes d'observations qui touchent aux *valeurs*; les pauvres éducateurs auront déjà assez de mal, en certains cas, à distinguer cette catégorie de celle qui concerne l'apprentissage scolaire. Invitons-les à ne pas fendre les cheveux en quatre, à ne pas s'en faire non plus avec la catégorie « perspectives d'orientation », sachant que la fiche au complet ouvre de telles perspectives. S'ils parviennent à rassembler rapidement leurs idées, à démêler l'essentiel de l'accessoire et à organiser rapidement les éléments de leur contribution, il faudra reconnaître que

8. Piaget, par exemple, distingue deux grandes catégories de fonctions mentales: la connaissance et l'affectivité. Autre exemple: au terme de la vaste recherche collective et purement empirique, cette fois, dont les résultats tiennent dans *Taxonomy of educational objectives*, Bloom et ses collaborateurs utilisent les deux mêmes catégories, auxquelles ils en ajoutent une troisième (les fonctions sensori-motrices). (Pour les références précises, voir ci-dessus).

la fiche est bien divisée et subdivisée. Au cas contraire, il faudra essayer d'autres catégories.

Quant à ceux qui tiennent aux analyses fouillées et qui croient aux claires définitions, nous les invitons également à expérimenter auprès de leurs amis, à chercher avec eux les ressemblances et les différences concrètes entre affectivité, relations humaines et valeur morale. Nous leur promettons une bonne soirée en pleines broussailles sémantiques.

b) COMMENT REMPLIR LA FICHE. Il n'y a pas de recette éprouvée pour que la fiche se trouve un jour bien remplie. Cependant, on a déjà convoqué avec succès des réunions de professeurs qui voulaient confronter leurs observations sur leurs élèves communs, tandis qu'un animateur se chargeait d'en rédiger la synthèse ou de noter, le cas échéant, les opinions divergentes. On peut également concevoir que tous les éducateurs d'une maison, ou un groupe de volontaires, reçoivent une fiche pour chacun de leurs élèves et y portent leurs observations à chaque semaine, ou à chaque mois, ou à l'occasion d'événements qui les frappent, etc., ce qui n'empêche en rien la tenue d'une réunion de synthèse. D'autres formules encore sont possibles. Dans tous les cas, il importe de bien identifier sur la fiche l'éducateur ou le groupe qui s'y exprime. Si l'on fait circuler les fiches entre les bureaux des éducateurs, chaque mention doit porter les initiales de l'auteur.

c) POURQUOI PAS DES ÉCHELLES ? Avant d'opter pour la présente fiche, nous avons examiné un bon nombre d'*échelles de cotation* (« rating scale ») que l'on trouve sur le marché. Ces documents paraissent fort simples à comprendre et à utiliser: ils énumèrent simplement des traits de caractère ou d'autres caractéristiques personnelles (« loyauté », « ardeur au travail », « capacité créatrice », « intérêt pour la musique », etc.), avec ou sans essai de définition; à chaque item, l'éducateur est appelé à situer l'élève sur une échelle qui va, disons, de - 3 à + 3, etc.

Sans nier l'utilité de ces échelles, peut-être surtout en recherche, nous constatons qu'elles laissent moins de place à la pensée personnelle, à l'intervention originale, à la justification des hypothèses, à la formulation des interrogations et des suggestions.

Au contraire, la fiche que nous proposons laisse une très grande latitude à l'observateur, à moins, bien entendu, qu'il n'oublie la nature des catégories et des exemples et ne s' imagine forcé de « répondre aux questions ».

La fiche d'observation à l'usage des parents

Le questionnaire des parents n'est pas accompagné de directives séparées, où certains pourraient voir une complication supplémentaire: c'est sur la fiche même qu'apparaît le minimum d'indications nécessaire à la compréhension.

D'autre part, nous ne croyons pas qu'il soit possible de simplifier le langage au point où les directives seraient bien comprises de tous. Certains parents défavorisés sur le plan de la culture auront bien du mal à se tirer d'affaire sans aide. Il faudrait donc inviter *tous* les parents à remplir la fiche en collaboration avec un éducateur, soit en venant le rencontrer, soit par téléphone; la direction de l'école pourrait suggérer un ou deux noms et une façon d'entrer en communication. Certaines réunions spéciales parents-maîtres pourraient également débiter par l'opération fiches, et rares sont les parents qui n'auraient rien à retirer de la discussion qui s'ensuivrait.

Ici se termine notre exposé, sans doute à la surprise générale, sans conclusions philosophiques, sans éloquence. On voudra bien, nous l'espérons, porter au moins cette bonne note à notre dossier.

V. Conclusions et recommandations

A. Usages ou objectifs

ESTIMANT qu'un système de dossiers cumulatifs peut répondre aux objectifs suivants:

a) favoriser les relations éducatives en faisant connaître les étudiants aux éducateurs professionnels de façon plus complète et plus nuancée, en provoquant des prises de conscience chez les étudiants, en suscitant des dialogues entre étudiants et éducateurs professionnels et en accentuant chez ceux-ci le sens de leur solidarité;

b) aider les étudiants à formuler des hypothèses fécondes pour leur orientation personnelle et professionnelle;

c) stimuler les échanges entre parents d'élèves et éducateurs professionnels;

d) servir d'instrument au perfectionnement des éducateurs professionnels;

e) faciliter aux administrateurs l'élaboration de politiques d'ensemble éclairées;

f) fournir des matériaux de base à la recherche,

NOUS RECOMMANDONS:

1. Que les établissements scolaires se préoccupent de mettre sur pied un système cohérent de dossiers cumulatifs des élèves;

2. Que, dans l'élaboration de ce système, les objectifs d'ordre administratif soient subordonnés aux objectifs plus directement éducatifs.

B. Les responsables

ESTIMANT que la constitution et l'exploitation des dossiers exigent de la part des éducateurs, outre l'esprit de collaboration, le respect de règles communes,

NOUS RECOMMANDONS:

3. Que la responsabilité des dossiers soit clairement assumée par l'administration de l'établissement scolaire.

C. La mise en chantier

ESTIMANT qu'il y aurait danger à improviser un système de dossiers ou à en adopter un qui ne tiendrait pas compte de la mentalité des éducateurs professionnels; que les tâches relatives à la fabrication et à l'utilisation des dossiers prennent du temps; que le milieu humain varie largement d'un établissement scolaire à l'autre,

NOUS RECOMMANDONS:

4. Que le personnel de l'établissement scolaire participe largement à l'élaboration graduelle du système de dossiers;

5. Que les tâches relatives aux dossiers soient reconnues dans la charge d'enseignement ou d'éducation;

6. Que l'on renonce à l'objectif d'un système de dossiers qui seraient uniformes au départ pour tout un territoire.

D. L'évaluation

ESTIMANT que l'évaluation des caractéristiques humaines est difficilement objective; que tout système d'enregistrement complexe ou rigide (questionnaires très détaillés, échelles de cotation (« rating scale »), etc.) risque de devenir une corvée pour les éducateurs,

NOUS RECOMMANDONS:

7. Que l'on évite de généraliser l'usage des questionnaires très détaillés, des échelles de cotation et de tout système complexe ou rigide pour l'enregistrement des observations;

8. Que le système d'enregistrement aide les éducateurs à reconnaître et à accepter comme valables les observations intuitives et personnelles qu'ils pourront consigner aux dossiers, malgré leur caractère approximatif ou hypothétique.

E. La sincérité

ESTIMANT qu'une approbation ou une désapprobation de l'éducateur peut contribuer à l'évolution de l'élève, pourvu qu'elle soit constructive; que les réactions à l'approbation et à la désapprobation varient considérablement selon les individus, les familles, les groupes d'étudiants, d'éducateurs professionnels et d'administrateurs,

NOUS RECOMMANDONS:

9. Que les remarques portées aux dossiers soient, en principe, imprégnées d'une grande franchise, compte tenu cependant des attitudes des personnes qui auront vraisemblablement accès aux dossiers.

F. Le tact

ESTIMANT que les contributions des éducateurs aux pages d'un dossier sont alimentées par leurs relations personnelles avec l'élève; que la relation maître-élève exprime parfois une confiance plus qu'ordinaire et librement accordée au maître par l'élève,

NOUS RECOMMANDONS:

10. Que les rédacteurs des dossiers se gardent d'y consigner les éléments susceptibles d'être perçus comme des indiscretions, compte tenu du degré de maturité des élèves et des attitudes du milieu.

G. La communication

ESTIMANT que le système scolaire n'est pas toujours perçu comme parfaitement démocratique; que la mise sur pied et le fonctionnement d'un système de dossiers sont susceptibles de provoquer des malentendus et de l'hostilité, notamment de la part des étudiants,

NOUS RECOMMANDONS:

11. Que l'administration scolaire communique à tous les intéressés les règles qu'elle entend suivre pour la préparation et l'utilisation des dossiers.

H. La transmission des renseignements

ESTIMANT que les notes scolaires et les autres formes d'appréciation du rendement dans les études sont, d'une part, relativement peu personnelles et, d'autre part, difficiles à interpréter; que les vrais éducateurs ne rédigent leurs observations à caractère personnel au sujet des élèves que dans la perspective d'un dialogue éventuel entre ceux-ci et certains éducateurs; que les remarques des éducateurs risquent d'être ou bien surestimées par les élèves, ou bien perçues par eux comme des jugements dont ils n'ont qu'à subir les conséquences; que l'apprentissage de la liberté par les élèves suppose qu'ils prennent graduellement en charge la responsabilité de leurs relations avec le personnel de l'établissement scolaire,

NOUS RECOMMANDONS:

12. Que l'établissement scolaire communique les notes ou autres formes d'appréciation du rendement scolaire aux parents des élèves de façon régulière et aux administrations des autres établissements scolaires selon les besoins, mais jamais aux entreprises extérieures au monde de l'éducation;

13. Que pour aucune considération les observations à caractère personnel des éducateurs ne soient transmises par écrit à quiconque, personne ou organisme, et que seuls puissent en prendre connaissance les élèves concernés, leurs parents et le personnel de l'école;

14. Que les bulletins envoyés aux parents des élèves comportent, en plus d'une évaluation du rendement scolaire, une invitation à s'enquérir des autres éléments des dossiers respectifs;

15. Que les élèves prennent connaissance de leur dossier selon les besoins, au cours d'une rencontre avec un éducateur;

16. Que l'on soit attentif à déterminer le stade de développement où les étudiants deviendraient hostiles ou indifférents soit à la transmission à leurs parents de remarques à caractère personnel, soit à l'existence d'un dossier comportant de telles remarques.

ANNEXES

On trouvera ci-après deux éléments d'un dossier général de l'étudiant. En pages 350 et 351 la *fiche d'observation à l'usage des éducateurs* (fiche proprement dite en page 350 et indications détaillées en page 351). La fiche d'observation à l'usage des parents paraît en page 352. Pour publication dans cette revue, nous avons dû réduire l'espace consacré à ces deux éléments dont la présentation était plus aérée dans le texte original des auteurs.

NOM :			CLASSE :			DATE :		
Item suggérés		Observations		Impressions — Questions Suggestions				
1. ASPECT SCOLAIRE : — Habitudes de travail — Attitudes en classe — Aptitudes pour les études								
2. ASPECT AFFECTIF ET SOCIAL : — Réactions aux échecs et aux succès — Attitude devant le règlement — Participation aux activités de groupe — Influence sur les autres — Capacité de dialogue								
3. PERSPECTIVES D'ORIENTATION — Intérêts particuliers — Aptitudes particulières								

Divers (au verso)

FICHE D'OBSERVATION à l'usage des professeurs

Item suggérés	Observations (Faits seulement)	Impressions — Questions Suggestions
ASPECT SCOLAIRE		
<p>— Habitudes de travail : Organisation de travail : méthodes, ponctualité des remises de travaux, présentation des travaux, temps consacré à l'étude, etc. Motivation : Esprit de recherche et curiosité intellectuelle, etc.</p>	<p>Observations types : remet ses travaux en retard, etc., dans son travail fait surtout appel à sa mémoire, etc., travaille beaucoup à la bibliothèque, lecture dans des domaines variés, etc.</p>	<p>Semble travailler beaucoup, mais sans résultat, travaille avec efficacité, semble travailler surtout en fonction des notes, profite beaucoup de ses lectures, etc.</p>
<p>— Attitude en classe : attention, activité, etc.</p>	<p>Observations types : prend des notes, est distrait quand on lui pose une question, après 20 minutes ne tient plus en place, pose souvent des questions en classe, etc.</p>	<p>Ne semble pas accepter l'autorité du professeur, ses questions sont toujours pertinentes, etc.</p>
<p>— Aptitudes pour les études : capacité de concentration, mémoire, imagination, etc.</p>	<p>Observations types : dit étudier beaucoup mais oublie facilement lors des examens, dit préférer les travaux qui font appel à l'imagination, aime beaucoup travailler sur les sujets libres, etc.</p>	<p>Pourquoi ne donne-t-il pas son rendement aux examens ? Suggérons études faisant appel plus au jugement qu'à la mémoire. Imagination très fertile. Idées originales, etc.</p>
ASPECT AFFECTIF ET SOCIAL		
<p>— Réaction aux échecs et aux succès : Découragement, stimulation, etc.</p>	<p>Observations types : quand on est en désaccord avec lui, il se tait et ne participe plus, critique souvent les divers aspects du règlement, dit se décourager à la suite d'un échec, etc.</p>	<p>Semble avoir des problèmes psychologiques, se croit facilement persécuté, ses critiques sont constructives, etc.</p>
<p>— Attitude devant le règlement : Soumission, acceptation, critique, etc.</p>	<p>Observations types : quand il parle on l'écoute, cause très facilement avec ses confrères. Secrétaire de l'A.G.E. Président de sa classe, etc.</p>	<p>Pourrait se mêler davantage au groupe. Tempérament de meneur, etc.</p>
<p>— Participation aux activités de groupe : Intégré au groupe, isolé, rejeté, etc.</p>		
<p>— Influence sur les autres : genre d'influence, réactions aux remarques des autres : acceptation, refus, essai de justification, etc.</p>		
<p>— Capacité de dialogue : Ecoute les autres, exprime ses opinions, etc.</p>		
PERSPECTIVES D'ORIENTATION		
<p>— Intérêts particuliers : Intérêt pour la matière enseignée ou l'activité observée, activités parascolaires, etc. — Aptitudes particulières : Sens de l'organisation, aptitudes artistiques (dessin, musique, etc.), dextérité manuelle, expression orale, écrite, aptitudes physiques, etc.</p>	<p>Observations types : membre du Comité liturgique, beaucoup de lectures en histoire, etc.</p>	<p>Je le verrais bien dans les affaires, etc.</p>

Observations à la suite de rencontres avec les parents et avec les étudiants.

NOM : CLASSE : DATE :

Item suggérés	Observations (faits)	Impressions — Questions Suggestions
<p>1. ASPECT SCOLAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Habitudes de travail : Organisation du travail : mise en train, temps et période habituelle consacrés à l'étude, cadre matériel, travail régulier ou travail intense lors des examens, travail seul ou en équipe, etc. — Motivation : Intérêt manifesté pour étude et travaux scolaires, etc. — Climat culturel à la maison : livres disponibles, disques, etc. 		
<p>2. ASPECT AFFECTIF ET SOCIAL :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Réaction aux échecs et aux succès : découragement, stimulation, etc. — Attitude devant autorité à l'école — à la maison : Soumission, acceptation, critique, etc. — Participation aux activités de groupe : un seul ami, groupe restreint d'amis, beaucoup d'amis, etc. — Réactions aux remarques des autres : acceptation, refus, essais de justification, etc. — Influence sur les autres : genre d'influence, s'exprime facilement en famille, plutôt taciturne, etc. 		
<p>3. PERSPECTIVES D'ORIENTATION :</p> <ul style="list-style-type: none"> — Intérêts particuliers : genres de lectures, genres d'émissions de radio et T.V., passe-temps et « hobbies », etc. — Aptitudes particulières : Sens de l'organisation, aptitudes artistiques (dessin, musique), dextérité manuelle, aptitudes physiques, etc. 		

Divers : santé (difficultés sensorielles ou autres reliées au rendement scolaire), etc.