

Notes et remarques à propos du livre de Patrick Boumard

Le conseil de classe, institution et citoyenneté, PUF, 1997

Patrick Boumard a publié *Un conseil de classe très ordinaire*, Paris, Stock, en 1978. Il s'agissait de l'analyse d'un conseil en 1975, de classe de terminale (il y était professeur de philosophie). Le présent livre est la synthèse du parcours de réflexion sur ce sujet.

En se centrant sur le *fonctionnement interne*, il fait le constat suivant : "... à prendre le conseil de classe sous cet angle, il est évident, même si cela paraît incroyable, qu'en vingt ans rien n'a fondamentalement changé." (p. 24)

Et plus loin, pour préciser :

"Il peut paraître exagéré d'affirmer que rien n'a changé, alors que de nombreuses réformes se sont succédées en une vingtaine d'années dans l'organisation de l'institution scolaire, au point que les différentes études laissent plutôt à penser que l'école est devenue méconnaissable. Mais c'est la structure du rituel que je désigne ici, et non ses modalités théâtralisées." (p. 24)

Pour l'essentiel, Patrick Boumard affirme qu'il y a un phénomène-autorité qui perdure dans le fonctionnement du conseil de classe. Il en fait la description suivante dans les pages 28-29. Il formule 6 propositions : Le phénomène-autorité

- S'appuie sur la *légitimité* incontestable.
- Suppose la *transcendance*.
- Nécessite un certain *mystère*.
- S'enracine dans la *hiérarchie*.
- S'alimente de l'*irréversible*.
- Manifeste une *domination* aux fins d'obtenir la soumission de l'enfant par d'autres moyens que la violence nue.

Et pour conclure cette introduction il précise :

"A revenir obstinément sur la thématique du pouvoir, et sa confiscation organisée par l'autorité, plus que jamais présente dans nos institutions éducatives, on point l'enjeu d'une certaine conception de la citoyenneté. Toutes les modalités de fonctionnement actuel des conseils de classe, par-delà leur diversité apparente, sont confrontés à la question de savoir, et surtout si c'est pour leur bien, sur quelle conception de la société s'appuient les pratiques répétitives d'*infantilisation des enfants*." (p. 31)

Les deux sens du mot conseil, et deux écritures

Consilium : donner des conseils, délibération, avis, assemblée qui statue ;

Concilium : tenir conseil, assemblée, réunion.

Trois fonctions successives

- Sanctions/récompenses
- Orientation des élèves
- Evaluation des élèves

Quelques repères historiques

- "C'est d'abord au niveau des collèges, ainsi que le signale F. Baluteau, que "l'idée d'un avis collectif des professeurs de la classe et du chef

d'établissement apparaît dans la circulaire du 27 mai 1890". Petit à petit (19 juillet 1898, 24 juillet 1909), la dimension d'organisation du fonctionnement du travail de la classe se précise, concurremment à celle de décision concernant l'avenir scolaire (avis sur l'attribution des bourses)." P. 35

- Puis il y a extension au primaire. Ces conseils existant dans les écoles normales et dans les lycées, il paraît "naturel" de les étendre au primaire. "L'accent est mis sur la collaboration de l'équipe et sur l'harmonie entre toutes les bonnes volontés. Mais aussi, et en référence à une circulaire précédente datant du 13 janvier 1895, il s'agit surtout dans ces conseils des maîtres de définir l'autorité du directeur. Cette autorité est présentée comme une garantie de cohérence méthodologique au profit des élèves, à travers d'ailleurs une fonction de formation pédagogique reconnue au directeur envers ses adjoints, fonction qu'il devra remplir avec "infiniment de tact, de mesure et pour tout dire, de bonté". (p. 35). Si donc la réglementation et l'introduction d'un conseil en primaire est le moyen de fonder l'autorité du chef, il faut sans doute repenser au contexte "politique". Le syndicalisme n'existe pas encore, et notamment, dans le primaire, les instituteurs ont développés de nombreuses associations qui tendent à rendre flou sur le terrain le fonctionnement institutionnel. Faire référence aux déclarations de Jules Ferry sur cette question.
- Sur cette période là, Boumard fait une remarque : "la philosophie du ministère de l'époque n'était nullement répressive ni autoritaire..., mais bien au contraire menée par une idéologie de l'harmonie entre maîtres et élèves, dont il s'agissait de tout mettre en oeuvre pour leur permettre d'exprimer leur envie d'apprendre et leur curiosité." (p. 36). En commentaire, on pourrait développer quelque chose sur la douceur du bien et du bon... Mais aussi sur un "oubli" de Boumard, c'est l'état disjoint du système scolaire en deux ordres (primaire/secondaire) qui fait qu'il n'y a aucun danger social à l'horizon de l'école. La répartition sociale est un fait et non un processus. L'harmonie, interne à chaque ordre est de fait.
- 1960, effet de la réforme Berthoin : l'objet du conseil change, de la sanction à l'orientation. La notion de conseil de discipline change aussi (?), il y aurait un changement sémantique. "... il s'agit de signifier aux familles le diagnostic de l'aréopage enseignant, dans les classes du cycle d'observation du collège. Toutefois, la dimension d'orientation n'est pas essentielle dans la fonction des conseils de classe en 1964, puisqu'il existe un Conseil d'orientation, lequel a compétence sur plusieurs établissements..." (p. 37-38). Dans cette même période, il n'existe pas de conseil de classe dans le second cycle. Il est créé un Conseil d'administration, avec un section permanente qui constitue le Conseil de discipline. D'après Boumard, c'est la conseil de discipline qui "attribuait" les félicitations et autres blames. Mais cette attribution était le produit pure d'une arithmétique. "... il n'existait nulle instance pour qu'un professeur puisse porter un jugement où se mélangent idéologie, morale et pédagogie." (p. 39)
- En 1968, tout bascule. Un texte généralise les conseils de classe dans tout le lycée, en y introduisant les deux fonctions : "assurer un meilleur rendement des efforts de tous", que Boumard traduit par bilan pédagogique (?), et "d'élaborer progressivement les avis d'orientation" qu'il

traduit par gestion de l'orientation. L'orientation s'affirme donc. Mais il y a autre chose de bien plus important. "La vraie question, pourtant peu apparente, était celle de la participation des élèves à une instance décisionnelle les concernant. C'est-à-dire que, sous le terme de "concertation", alors à la mode, s'instaurait un débat toujours d'actualité, celui de la démocratie à l'école, autrement dit encore les relations entre le système éducatif et la société." (p. 41) Le huis clos saute avec la présence des délégués de parents d'élève et des représentants d'élèves.

- Mais une bataille s'ouvre, menée par la Société des Agrégés dès septembre 1969. Boumard en rappelle les moments, article dans la presse, Tribunal administratif de Rouen, Conseil d'Etat, la commande d'un rapport. Pour finir par la loi Haby. Plusieurs remarques sont à faire :
 - Je pensais que c'était lors de la réforme Haby que ces représentants ont été institués ! Anecdote personnelles lorsque je deviens conseiller d'orientation à Aubervilliers, qui montre que Boumard oublie encore quelque chose d'important, la création de deux instances, le conseil de professeur et le conseil de classe. Cette distinction a permis en de nombreux lieux de "sauver" le huis clos et le pouvoir.
 - La visibilité du pouvoir. Penser à Michel Foucault. Le pouvoir devient visible, lorsqu'il est ritualisé et objet de spectacle pour ses sujets.
 - Il faut introduire là la conception de la coulisse de Erving Goffman.
 - Comment l'autorité peut-elle être maintenue dans une situation de négociation ? La notion de "concertation" ouvrirait bien sûr un tout autre champ que celui de l'Institution totale de Goffman en rompant le clivage absolu des deux catégories d'acteurs, ceux qui exercent et ceux qui subissent. En introduisant les parents dans le conseil de classe, il y a également un autre thème qui apparaît encore plus fortement. L'école, le système scolaire n'est pas une institution à qui est confié l'enfant, mais un service, et pas seulement un service public.
- Et puis Boumard saute à 1989 : Orientation ou évaluation, avec une référence à Boltanski (Amour et justice), et à Derouet. Justesse et justice. Fondamentalement il voit dans cette période la perte de pouvoir. "En effet, les avis du conseil de classe ne fonctionnent, dans la situation actuelle, que comme des indications, puisque les parents peuvent faire appel et ont donc en dernier lieu le vrai pouvoir de décision au sujet de leur enfant." (p. 44). Plus loin, il poursuit : "Mais alors, si le conseil de classe se trouve placé au rang d'expert en conseils (cette fois-ci au sens de *consilium*, donner des conseils), il est bien évident que la question du pouvoir est totalement évacuée. Et l'évaluation se trouve interrogée dans la même perspective, ne pouvant s'extraire, quoi qu'elle en ait, de la sphère du pouvoir. En effet les consultants n'ont pas autorité dans la prise de décision. Leur fonction est autre, totalement différente. Et ce glissement, subreptice parce qu'on a laissé entendre qu'il s'agit d'une fonction de plus (un élargissement du rôle des enseignants), alors qu'il s'agit de toute autre chose, ne peut être vécu par les enseignants que comme une perte de pouvoir énorme, très significative sur la question de l'évaluation, qui devient caduque pour la plupart des enseignants interrogés." (p. 45) Et il poursuit : "Et on débouche même sur un sentiment de *perte d'identité*." (p. 45). Pas mal de commentaires sont à faire.

- Boumard saute sur la transformation qui s'est opérée au cours des années 80, l'obligation de décision d'orientation et la suppression de la vie active, l'appel, la présence des parents et des enfants en appel, la distinction voie et option.
- D'après Boumard, le glissement de l'autorité de la décision à l'évaluation-conseil entraîne une perte du pouvoir et donc une remise en cause de l'évaluateur lui-même. "A côté de la fonction de transmission du savoir, celle de l'énonciation de verdict était essentielle dans le rôle classique de l'enseignant. Si ce verdict n'a plus aucun pouvoir, l'enseignant est dépossédé d'un de ses symboles identitaires majeurs." (p. 45). Est-ce la transformation de la fonction de "verdict" qui est première, ou bien la transformation de la fonction de "transmission de savoir" ?
- Il me semble également que Boumard a une conception bien curieuse de l'évaluation. Il amalgame le processus d'attribution d'une valeur, qui peut être plus ou moins complexe, et la production d'une décision statutaire, plus moins justifiée par l'évaluation. C'est un comme si dans la justice française, on confondait le rôle du juge d'instruction et celui du jury.(quoique certains aimeraient bien en effet le confondre, dans un sens ou dans un autre d'ailleurs).

Un lieu de violence

Le chapitre III est consacré à cette question. Il y introduit la différence entre violence symbolique qu'il semble attribuer à la relation pédagogique, et la violence institutionnelle qui est exercée par le conseil de classe, ou à l'occasion du conseil de classe.

Il remarque que la violence symbolique était jusqu'à présent intériorisée. Aujourd'hui elle est ressentie et vécue dans le réel par les élèves. La violence est bien réelle. Pourquoi ? "Mais ce qui transforme la violence symbolique en violence vécue comme réelle, c'est l'écart idéologique considérable qui s'est creusé en à peine plus d'une génération entre le discours de l'école (enseignants, administration) et ceux à qui ce discours s'adresse(les élèves)." (p. 50)

Et il poursuit : "Ce qui est nouveau aujourd'hui, ce n'est pas la privation de parole, le manque de communication, les notes arbitraires, le manque d'écoute et toutes ces choses qui ont toujours existé qui obligent à poser le problème en termes de violence. Ce qui est nouveau, c'est qu'aujourd'hui les élèves le voient, le savent, le disent et le refusent. C'est le changement, socialement produit, du niveau de conscience, qui fait que se superposent à l'école la violence symbolique de l'acte éducatif et la *violence institutionnelle* définie comme telle par ceux qui s'en vivent comme victimes. Et cette soumission est devenue consciente précisément parce que ce qu'on nomme généralement le lien social (dans le cas de l'école, il s'agit du sentiment d'appartenance) a presque totalement disparu. Mes associations d'anciens élèves, par exemple, n'existent plus que dans les grandes écoles." (p. 50-51)

Il me semble là qu'il y a une troisième violence oubliée, la violence sociale. Aujourd'hui, c'est l'école qui justifie la répartition sociale.

p. 57 P. Boumard semble esquisser une hypothèse bien intéressante, mais qu'il semble ne pas reprendre plus loin.

Malgré des moments d'implosions de conseils de classe qu'il décrit et analyse, il remarque que tout revient dans l'ordre ensuite. Et il précise :

"Car il ne s'agit pas ici d'une régression instituée, à laquelle on pourrait trouver une alternative en s'appuyant par exemple sur des discours positifs, mais bien d'un état constant désignant le fonctionnement habituel de l'institution, et fruit d'une lourde connivence entre tous ses acteurs.

On est en effet fondé à se poser la question de savoir si les poussées de l'instituant sont autre chose qu'une simple risée à la surface d'un système qui s'autojustifie de ce jeu même, alimentant ainsi sa bonne conscience de la mauvaise conscience de ses propres acteurs." (p. 57, c'est moi qui souligne)

Deux autres pistes sont également indiquées par Boumard :

- La mise en place de classes institutionnelles pour reprendre les analyses de G. Mendel, et notamment l'application avec le groupe Desgenette, la Démocratie dans l'école. Il faut faire le lien avec la tentative des heures vie de classe qui peuvent être interprétées en partie de ce point de vue, avec un oubli de taille, ici, la classe s'adresse à qui ? Dans le dispositif Desgenette, il y a deux classes institutionnelles, la classe des élèves, et la classe "équipe des enseignants". Une médiation est installée, qui le plus souvent s'appuie elle-même sur une autre classe (celle du CIO).
- L'autre piste est l'analyse réelle du rapport à la loi, en particulier suite aux travaux de B. Defrance. C'est la piste de la citoyenneté.

Les délégués des élèves

Le chapitre V du livre est résumé et commenté dans un texte que j'ai appelé HVC et Boumard. J'en ai fait la lecture dans l'optique de l'introduction des heures de vie de classe dans les collèges et les lycées, en faisant l'hypothèse qu'il fallait les mettre dans une perspective historique concernant la vie scolaire dans le secondaire français.

Mais il existe à la fin de ce chapitre quelques déclarations de Boumard bien curieuses pour le moins.

"Néanmoins, comme on l'a vu plus haut, ce redoutable pouvoir de décision du conseil de classe en son omnipotence autoritaire, invalidant le discours idéologique de la démocratie, n'existe plus au sens strict, puisque les élèves peuvent faire appel des propositions d'orientation et qu'en définitive, c'est l'avis des parents qui l'emporte. Même chose sur l'angoissante question du redoublement, dont la menace qui pesait sur les générations précédentes n'existe plus, du moins endroit, aujourd'hui. Les professeurs ne donnent plus qu'un avis, et c'est le chef d'établissement qui se trouve investi d'une fonction de médiateur et de conciliateur. Ainsi les deux interlocuteurs fondamentaux sont le chef d'établissement et la famille (avec pouvoir réel, en dernière instance, à celle-ci), alors que les élèves persistent à croire que la relation principale est entre leurs professeurs et eux-mêmes (avec pouvoir réel aux enseignants). Ils ont toutefois raison sur un point, sur lequel nous reviendrons dans le chapitre suivant : les appréciations et la mention qui figurent sur le bulletin scolaire lors du baccalauréat. D'où un enjeu nouveau concernant ces mentions et la représentation que les enseignants ont de leur fonction dans le système scolaire.

Mais pour le reste, c'est-à-dire la presque totalité du cursus de l'élève, les professeurs n'ont plus le pouvoir. Si les élèves persistent néanmoins dans cette représentation ancienne, c'est que l'autorité, comme mystification au sens où nous l'avons décrite, fonctionne encore sur la conception déresponsabilisante du jeune dans le monde éducatif, où le droit des élèves, essentiel à la mise en pratique de la

démocratie, n'est qu'un leurre, ainsi que le remarque obstinément B. DeFrance..." (pp. 82-83)

Une discussion s'impose de ce texte.

- La première partie semble, mais est-ce si sûr, désigner la "nouvelle règle du conseil de classe", et la deuxième partie indiquerait que son application n'est pas réelle, que les élèves croient toujours en la toute puissance du conseil, car il y a une mystification, et que l'école est une zone de non-droit. Sur ce tout dernier point, je serais assez d'accord. Mais pas sur la description qu'il fait de la règle. Sauf à la considérer comme la peur des enseignants, en tout cas de beaucoup d'entre eux. Leur pouvoir a totalement disparu ! Il est nécessaire de revoir l'ensemble des textes qui gèrent le fonctionnement des conseils de classe et qui répartissent le pouvoir et les responsabilités.
- Dans cette affaire, il n'y aurait que les élèves qui se tromperaient sur le réel.
- Enfin, il semble bien que pour P. Boumard, l'école est à faire avec l'enfant, mais pas avec les parents. Les parents sont irresponsabilisés de fait par le fonctionnement profond de l'école en tant qu'institution totale au sens goffmanien. Or, depuis 1959, les procédures d'orientation ont cherché à construire à l'intérieur de l'école, la responsabilité des parents.

La croyance

P. 91, Le conseil de classe est marqué par deux dimensions fondamentales des pratiques humaines : le mythe et le rite. Mais derrière le rite et le mythe il y a une "vraie réalité".

“ Car enfin le conseil de classe ne devrait plus faire peur à aucun de ses protagonistes. Sauf peut-être, paradoxalement, au chef d'établissement qui, en 1975, pouvait jouer de l'autorité dans un registre sadique mais dans une rationalité verticale qui en faisait un simple agent irresponsable de l'Institution ministérielle, alors qu'aujourd'hui il est plutôt vu comme un chef de petite entreprise dont les clients sont toujours mécontents et contre lesquels il ne peut à peu près rien.

Pour les autres, en revanche, le terrible tribunal a perdu de sa superbe. En effet :

- du côté des élèves, et contrairement à ce qu'ils croient presque tous, l'élément déterminant n'est pas le jugement des profs, qui décident presque toujours en dernière instance (même si les textes disent le contraire, et qu'il faille passer devant une commission d'appel en cas de contestation) ;

- du côté des parents, en dépit d'une ignorance quasi totale de leurs droits, l'interlocuteur n'est pas le conseil de classe (vécu comme un tribunal qui sanctionne), mais bien la dite commission d'appel qui en tout état de cause se range à leur avis, sauf cas absolument indéfendables et d'ailleurs peu défendus ;

- du côté des enseignants, il s'agit d'un changement de fonction qui n'interfère pas sur leur strict pouvoir pédagogique mais sur leur possibilité de répression institutionnelle. ”(p. 93)

Sur le rôle de la commission d'appel, on pourrait se demander si Patrick Boumard ne projette pas de grands pouvoirs (comme les autres le faisaient vis-à-vis du conseil de classe) dans la mesure où il n'en connaît pas, semble-t-il, la réalité ! En moyenne

sur l'ensemble des paliers d'orientation, 2% des parents demandent à faire appel. Sur l'ensemble de ces demandes, les commissions d'appel donnent satisfaction à 1/3 des familles. C'est donc moins de 1% des décisions qui sont remises en cause du fait de l'existence des commissions d'appel.

Une autre piste est abordée, celle du changement professionnel. Le "métier" d'enseignant se trouve modifier très profondément, et notamment va vers le rôle d'expert, pour ce qui en est du rôle dans le conseil de classe. Il y a là une dépossession d'identité. Si cette évolution correspond à une mutation globale de l'institution scolaire, il n'y a pas d'accompagnement officiel. Et notamment "... y manquent encore deux petits détails auxquels apparemment personne n'a songé. D'une part, cela suppose un travail considérable qui ne se réduit pas à la procédure du conseil mais qui interroge l'ensemble du fonctionnement et, plus fondamentalement, du sens de l'institution. D'autre part, plus petit détail encore, il serait peut-être pas absurde de demander aux enseignants leur avis sur ce qu'il en est de leur métier." (p. 100)

En effet cela suppose une redéfinition "acceptée" d'institution, et une participation des acteurs au fonctionnement de l'établissement. Il faut penser ici aux travaux de Dérouet. On a à la fois une question "générale", mais également une question locale : "comment ici faisons-nous ?", et cela réclame d'autres formes de gestion politique de l'établissement que celles existant aujourd'hui. Mais pour l'autre détail, il y a un pré-supposé qui me gêne, celui de la réalité du métier enseignant. Non seulement il s'agit d'une construction, comme tout métier, historique, mais également située culturellement, la réalité du métier britannique doit bien être fortement différente.

Le recours à l'interactionnisme

Interactionnisme, ethnométhodologie, implication des acteurs. Théoriquement intéressant. Sur un plan méthodologique c'est intéressant pour "décrire" ce qui se passe, et d'essayer d'éviter les grandes explications. Mais ce n'est pas ce que fait Boumard. La diversité observée, avec ses multiples arrangements devient le modèle qu'il faut mettre en oeuvre. Ici l'interactionnisme devient une idéologie. Il sert à évacuer le rapport à la loi de tout fonctionnaire. D'ailleurs ce terme n'est à aucun moment utilisé par Boumard. Eventuellement l'école est un appareil d'état, mais dans le schéma altussérien et non dans un schéma républicain. Voir plus loin un commentaire plus important.

Quelques éléments à retenir néanmoins.

- Référence à Alain Coulon, et à la notion d'affiliation. Il est nécessaire d'acquérir les compétences spécifiques et particulières.
- Rappel que la ritualisation avec les tableaux d'honneur et autres classifications permettait de construire des sortes de confréries. Les rituels annuels, prix... développaient le sentiment d'appartenance. A mettre en rapport avec l'université du moyen-âge.

La démographie

Un petit chapitre sur le "bon élève", comme figure impossible aujourd'hui (p. 118) C'était "L'époque donc d'une école homogène culturellement et où le bon élève était d'évidence, irréfutable, reconnu à la fois par ses pairs et par ses professeurs.

On répondra que cette école n'était pas une école de masse plus loin que le primaire, et que la promotion sociale des bons élèves reposait sur la limitation au défunt certificat d'études pour l'énorme majorité de la population. Argument

irréfutable, mais je ne pose pas ici la question de la dimension sociologique du système scolaire. Je parle de sa réalité interne et de son fonctionnement pratique. Et précisément on constate que l'irruption du paramètre démographique présenté comme perturbation majeure de l'institution scolaire est contemporaine de la création de conseils de classe. " (p. 121)

Cela supposerait que l'apparition du conseil de classe répond à une question de gestion quantitative ! Il faut se rappeler que la première formulation d'un texte ministériel sur la fonction d'orientation du conseil de classe date de 1937 avec la création de la 6ème expérimentale dans les lycées : l'arrivée d'élèves venant des écoles communales, et non plus seulement des petites classes des lycées pose non pas la question de la quantité, mais celle de la qualité des entrants. Sont-ils de la même chapelle ? Je pense qu'il ne faut pas se tromper de sens concernant cette perturbation. L'accroissement démographique étend le problème, celui de l'hétérogénéité et ce n'est pas celui de la gestion de la masse.

Poursuite de la citation :

“ C'est pourquoi on peut penser que le conseil de classe correspond historiquement à un moment où l'école ne peut plus gérer sa crise, et se trouve obligée de se rassurer par ses propres commentaires sur elle-même. Selon cette hypothèse, le conseil de classe serait ainsi la manifestation majeure, et donc fortement ritualisée, d'une auto-justification de l'école à l'usage de l'extérieur. Mais le fait même que ces commentaires existent montre dans le strict moment de leur production que les références vacillent, et la désignation des mauvais par l'écrit institué casse la dimension d'affiliation propre à la période précédente pour y substituer l'infantilisation et la réduction de l'autorité à sa dimension répressive. ” (p. 121)

On n'est pas dans “ l'auto ”-justification, mais dans la justification comme message adressé aux parents, puisqu'on est face à une rupture culturelle. Ce qui allait de soi avec la population antérieure fréquentant les lycées (à peine 5% de la population scolaire !) ne va plus de soi. A remarquer également que Boumard utilise le terme d'homogénéité culturelle, mais celle de sociale.

Et encore dans la suite de la même citation :

“ On ne parlait pas encore d'échec scolaire, de JED (jeunes en difficulté) et encore moins d'exclusion. ” (p. 121)

C'est très curieux cette surdité selon le lieu où l'on se trouve dans le système... Bien sûr dans les lycées, en terminale, on ne parlait pas d'échec scolaire... Dans la bibliothèque de l'INRP, au milieu des années 70 je recherchais les études faites à propos de l'absentéisme, et je me suis rendu compte que jusqu'à la fin des années 50, le thème majeur était la fréquentation scolaire : vont-ils ou non à l'école, de manière régulière ? En quoi aller à l'école n'est pas encore à cette époque un comportement normal, qui va de soi. A partir du début des années soixante, c'est le thème de l'échec scolaire qui fait son apparition ! On peut rajouter le titre d'un article célèbre d'Antoine Prost : "L'échec scolaire : usage social et usage scolaire de l'orientation." In

V. ISAMBERT-JAMATI : "Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme "problème social" dans les milieux pédagogiques français". in L'Echec Scolaire, Colloque Janvier 1984.

L'évaluation

“ Quoi qu'il en soit, on peut constater que les réflexions concernant le conseil de classe dans sa fonction d'évaluation tournent souvent aujourd'hui autour de la notion d'équipe, à partir d'une conception de l'école comme entreprise qui doit optimiser sa production, en l'occurrence le processus éducatif. ” (p. 123)

D'où d'après lui l'importance accordée à la “ mesure ”, et notamment à l'usage de l'informatique.

Si, effectivement, on voit fleurir l'utilisation de l'informatique pour saisir, afficher, et traiter les résultats, on ne peut pas dire qu'il y ait un effet sur les pratiques d'évaluation elles-mêmes. L'évaluation reste un "art", un artisanat, inexplicables. C'est du côté de la fonction mise en spectacle que l'informatisation fait son entrée, non pas du côté de la mesure elle-même. Or le spectacle a comme particularité de masquer la coulisse, c'est-à-dire ici la production de la notation.

D'autres organisations du conseil de classe (p.125 et s.)

“ Les stages MAFPEN à usage des enseignants montrent d'ailleurs que la difficulté se renverse quand on travaille ainsi sur l'élaboration des situations locales. Contrairement à l'usage courant, c'est alors la prise de décision qui devient un obstacle insurmontable et, dans l'analyse de cas réels, les enseignants ont tendance aujourd'hui, à l'exact inverse de ce qui se passait vingt ans auparavant, à se réfugier derrière le manque d'éléments pour justifier leur refus de juger. Or l'élément important dans un conseil de classe, c'est précisément qu'il y a prise de décision, à travers responsabilité, stratégies et définition de la situation. La focalisation sur le niveau local et concret de la prise de décision oblige alors les enseignants à s'affronter à l'angoissante évidence qu'ils sont bel et bien des acteurs efficaces de l'élaboration de la réalité, ce que la culture traditionnelle de l'Education nationale ne les avait nullement préparés à envisager. ” (p. 128)

Très curieux cette découverte aujourd'hui de Boumard, ou des enseignants. Mais qui découvre quoi ? On pourrait imaginer, que de toute façon le problème a toujours été celui de la production d'une décision de tri. Tant que ce tri ne porte que sur une toute petite marge "d'étrangers à la famille", il peut être acceptable, et même recommandable de participer à ce tri. Mais l'enseignement de masse modifie ce rapport. Et le malaise s'installe, la mauvaise conscience, le côté “ chien de garde ” devient visible, perceptible. On peut faire l'hypothèse alors que le flou concernant le mode de prise de décision (est-ce du ressort de l'automatisme, de la négociation au sein d'un collectif, d'un vote, d'une décision par le chef d'établissement ?), ce flou est bien “ arrangeant ”, car précisément il permet tous les arrangements locaux. Et dans ce cas, la perte de pouvoir tant formulée par les enseignants, n'est peut-être pas seulement un effet de la massification, déplorée par les enseignants, mais peut-être bien une nécessité pour éviter leur culpabilité. Cette culpabilité aurait sans doute bloqué le processus de développement de la massification.

Sur l'interactionnisme

Il me semble que la position de Patrick Boumard concernant l'interactionnisme, est non pas de le considérer comme une méthodologie du sociologue, mais comme une théorie du social. Ce faisant cela lui permet d'évacuer le rapport à la loi. Etre fonctionnaire, appartenir à un service public ne pèse pas bien lourd.

La question essentielle dans un stage MAFPEN, serait d'après lui : “ Comment cela se passe ici ? ”. Que l'on pourrait traduire par “ Comment on s'arrange ici ? ”, et la

notion d'arrangement serait à prendre dans plusieurs sens. Comment on s'arrange de la loi ? Comment on s'arrange entre certains, sur le dos des autres ? Comment on s'arrange, c'est-à-dire comment on produit une apparence acceptable ?

Les transformations fondamentales

Le didacticien => l'expert.

Le juge => le consultant.

Même si la question "Qu'est-ce qui se passe ici ?" est pertinente pour observer, comprendre, former, évaluer..., elle n'exclue pas la question "pourquoi il se passe ceci ?" car il y a une utilité sociale à partir du point de vue des acteurs locaux.

" Le conseil de classe, c'est mortel. "

Trois sens possibles d'après Patrick Boumard à cette expression entendue dans la bouche d'un délégué d'élève.

- la mort scolaire peut être décidée par le conseil de classe ;
- l'ennui abyssal qui s'empare des participants au conseil de classe ;
- enfin le conseil de classe agonise sous nos yeux.

L'éducation

" Tout part de la question légitime que se pose non seulement l'élève, mais quiconque se situe dans un processus d'apprentissage ou d'acculturation : où en suis-je ?

A cette question fondamentale posée à lui-même mais entendue par l'institution comme recours reconnu à l'autorité, on peut distinguer trois formes de réponses mythifiantes, toutes ritualisées sous la modalité du conseil de classe.

La première est celle du jugement, trop souvent assimilé à celui d'un tribunal mais plus proche en son contenu et sa démarche de la Très Sainte Inquisition.

La seconde est celle de l'orientation, qui n'est que l'autre nom de l'exclusion, c'est-à-dire l'élimination des infirmes et des déviants, solution finale en quelque sorte.

La troisième, plus démagogique, consiste à se laver les mains de la détresse du crucifié, et que donc il se débrouille, puisqu'il est sûr de périr. " (pp. 145-146)

Le moment

" C'est qu'aujourd'hui l'institution scolaire ne peut plus évacuer la question du pouvoir, lié au modèle social qu'elle secrète ou qu'elle reproduit. Le conseil de classe ne peut plus être seulement pris comme une composante du système, mais se révèle en tant que élément structurel lié au moment historique et théorique, fondé sur la dénégation de la crise et l'élaboration défensive d'un rituel. " (p. 146)

L'implosion est derrière nous....

" Il ne reste plus désormais qu'à accompagner la réalité multiple, qui se construit diversement au quotidien et au niveau minuscule à travers les tissus interactionnels des acteurs sociaux, ou à plonger dans une schizophrénie encore plus grave.... " (p. 147)

Au fond, le localisme a triomphé ! Il n'y a plus de centre, il n'y a plus de règles s'imposant aux acteurs, et la règle est produite par les acteurs eux-mêmes au quotidien... La négociation est ouverte... Et la loi du plus fort ? Et la fonction contenante de la règle ?

Conclusion

“ Le temps est donc venu, puisque le conseil de classe a passé son temps historique, de penser les protagonistes du monde scolaire en termes de citoyenneté. Dans cette république multiforme qu’est en train de devenir l’école, les différents protagonistes sont légitimement fondés à construire leur place, autour des stratégies, des négociations, de la reconnaissance des experts, des prises de décisions et des accompagnements partenariaux.

Au niveau social, la notion de “ nouvelle citoyenneté ” croise aujourd’hui la dimension de compétence et celle d’implication. Elle est particulièrement mise en avant par les organisations non gouvernementales et désigne prioritairement les diverses formes d’exclusions. L’exclusion scolaire, historiquement scandée par le conseil de classe, n’a aujourd’hui plus besoin de ce rituel usé pour s’exhiber au grand jour.

Même si porteuse de graves ambiguïtés politiques et sociales, force est de reconnaître que, telle une lame de fond, la *responsabilité* est la valeur morale émergente dans la société de cette fin de siècle. On peut alors se poser la question de savoir si cette dimension éthique concerne aussi le monde de l’école, auquel cas il est urgent de supprimer ce lourd symbole de *l’infantilisation des enfants* que fut et demeure le conseil de classe. ” (p.148)

Notes et discussions par Bernard Desclaux, Dax août 2000

Bibliographie

- F. Baluteau : Le conseil de classe : peut mieux faire !, Hachette/INRP, Paris, 1993
B. Defrance : Est-ce que j’ai le droit de lui rendre ?, in Les Cahiers pédagogiques, n° 311, février 1993.