

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 63/1972 (1972)

Artikel: Coresponsabilité à l'école : mode passagère ou institution d'avenir?
Autor: Truffer, Bernard
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-115999>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Coresponsabilité à l'école: mode passagère ou institution d'avenir?

*Bilan provisoire d'une expérience tentée depuis six ans
à l'Ecole normale des instituteurs de Sion, Valais*

1. Une école et son internat aux prises avec des facteurs sociaux

L'Ecole normale des instituteurs fut fondée en 1845 et la direction en fut confiée à une congrégation religieuse, les Marianistes. Dès le début, un internat fut rattaché à cette école, lui imprimant pendant plus d'un siècle son rythme propre, avec tous les avantages du système, mais aussi avec les charges et les inconvénients inévitables d'un milieu par trop fermé sur lui-même. Quant au corps professoral, d'abord essentiellement constitué de religieux, il bénéficia très tôt de la collaboration d'enseignants laïcs, et cela pour le bien de tous, maîtres et élèves. Les effectifs des élèves restèrent longtemps stationnaires et, jusqu'à la fin de la guerre 1939-1945, ne dépassèrent jamais la soixantaine.

Avec l'expansion explosive de l'industrie dans les années d'après guerre, les centres urbains et mi-urbains de la vallée du Rhône durent en hâte ouvrir un grand nombre de nouvelles classes primaires, ce qui entraîna une augmentation sensible des candidats aux écoles normales du canton. A l'Ecole normale des jeunes gens, la centaine fut vite atteinte. Et dans les deux dernières décades, soit de 1950 à 1970, les effectifs passèrent de cent à deux cent cinquante élèves.

Devant ces faits et conscient de ses responsabilités de chef du Département de l'instruction publique, M. le conseiller d'Etat Marcel Gross décida la construction d'un nouvel établissement, au nord de la ville de Sion. Le nouveau directeur, M. Rudolf Loretan, docteur ès pédagogie, y apporta sa riche expérience, acquise en partie au fameux collège de la Villa Saint-Jean à Fribourg.

Le nouvel établissement, fort complexe, comprenait, outre une chapelle et une salle de gymnastique, des bâtiments différents pour les classes, pour l'internat, pour les professeurs et pour les classes d'application. Toutes ces considérations semblent de peu d'importance pour le sujet qui nous occupe ici. Et pourtant, ce changement de cadre, avec la possibilité pour beaucoup d'élèves de travailler en chambre individuelle ou en chambre à trois, amena inévitablement

une scission avec l'ancien système d'internat et, par voie de conséquence, entraîna à plus ou moins longue échéance une nouvelle orientation de l'école. La surveillance rigoureuse et de tous les instants par des professeurs vivant à l'internat devint impossible. Une libéralisation s'imposait : l'élève devait pouvoir disposer de son temps libre d'une façon plus personnelle, moins contraignante. L'appel à la conscience professionnelle pour un emploi judicieux du temps imparti aux études prenait un accent impératif et pressant. La direction, les professeurs et les élèves se rendaient compte que les années après la deuxième guerre avaient apporté un grand changement de mentalité. A la directivité unilatérale se substituait consciemment ou inconsciemment un esprit de dialogue et de coopération.

Par ailleurs, le cycle des études augmenta. Ainsi, dès 1961, il s'étendit sur cinq années au lieu de quatre. Les élèves avaient donc vingt ans et plus au moment d'obtenir leur diplôme. Ces mêmes étudiants n'échappèrent pas à la mutation générale des jeunes d'après guerre. Une formation basée sur un conceptualisme abstrait, sur des considérations trop générales, tenant du domaine de l'esthétisme et de l'humanisme littéraire et philosophique, ne les intéresse plus. Ils veulent comprendre et apprendre par des manipulations pratiques : ils ont conscience, comme Pestalozzi l'avait déjà enseigné, que la compréhension doit passer par la main. Et donc participer à la structuration de la vie de tous les jours à l'internat, collaborer à la détermination des thèmes de travail dans les diverses disciplines enseignées à l'école devient un postulat prometteur et valable de la jeune génération estudiantine. Le succès de tant de manifestations scolaires organisées entièrement par les élèves est là pour le prouver au moins en partie.

En Suisse, divers instituts avaient déjà réalisé des réformes de structure de l'internat et parfois de l'école. C'est ainsi que l'Ecole normale de Porrentruy avait lancé dès 1958 un système de coresponsabilité entre le directeur — à l'époque M. Guéniat — et les étudiants. De façon plus spectaculaire encore, M. Léo Kunz avait, en 1961, organisé l'internat et l'Ecole normale de Zoug selon ces principes de participation des élèves à la marche de l'institution.

2. Un démarrage délesté de systématisation préalable

Lorsque, en 1966, le soussigné fut nommé directeur de l'Ecole normale, sa première préoccupation fut de changer certaines structures, de l'internat d'abord, puis, plus tard, de l'école. A la conférence inaugurale de l'année scolaire, il invita donc ses professeurs à songer à ce problème. Il rencontra un assentiment général, mais à vrai dire plutôt platonique, car à l'époque personne ne pouvait entrevoir

exactement ce que ces nouvelles structures représentaient dans le concret. On allait donc s'engager, et cela par grandes foulées, dans un empirisme aux aléas changeants et souvent précaires. Mais directeur et professeurs pressentaient qu'ils se sentaient engagés sur une voie qui répondait, du moins obscurément, à une situation créée depuis des années. Les étudiants de la section française, par l'intermédiaire de leur premier président, alors élu au scrutin public, publièrent dans leur revue, *L'Echo normalien*, un article un peu trop enthousiaste, dont voici la teneur essentielle :

« Avec l'arrivée de son nouveau directeur, notre École normale a totalement changé son organisation.

» Le système d'internat traditionnel déchargeait les élèves de tout souci. Les normaliens jouissaient d'une certaine liberté, le préfet passant une bonne partie de la journée à jouer le rôle de la bonne à tout faire ; leur préoccupation — à côté de la classe — se réduisait à suivre tant bien que mal le règlement ou même à ne pas « se faire prendre » lorsqu'ils l'enfreignaient. Quant à l'organisation de l'internat, ils ne s'en occupaient pas et n'étaient pas invités à prendre des responsabilités qui les auraient engagés ». Et l'article continuait : « S'engager et assumer des responsabilités, voilà les mots d'ordre de notre nouvelle organisation ! »

Suivaient alors des précisions d'ordre chronologique ou administratif :

« La révolution a commencé un certain vendredi 16 septembre 1966, avec la présentation par le directeur du nouveau système en vigueur depuis longtemps en Angleterre, en Suisse depuis une dizaine d'années dans quelques établissements scolaires. L'idée a été applaudie et a fait son chemin. Une semaine plus tard avaient lieu les élections présidentielle et vice-présidentielle. Quelques jours plus tard, je fonctionnais pour la première fois comme président de la communauté et dirigeais les débats pour les élections du comité. »

Dès le début pourtant, il fallait éviter un état d'euphorie tout théorique. Je m'explique : ces jeunes allaient volontiers se lancer dans une espèce de grand jeu, où l'on veut bien endosser un rôle, mais sans mordre sur du réel ! On résolut donc de pourvoir chaque responsable d'un cahier de charges propre ; ce cahier fut longuement débattu en comité et en particulier avec les intéressés eux-mêmes. Il prévoyait bien sûr un certain nombre de devoirs dont chaque responsable devrait s'acquitter de son mieux ; mais d'autre part sa charge lui permettait aussi de prendre des initiatives dans le cadre de ses attributions. Car un système de fausse libéralisation qui ne fait de l'élève que le bras auxiliaire d'un supérieur, que ce soit du directeur ou de son délégué, n'a pas de chances de survie.

Le directeur avait publié dans la revue de l'école un article intitulé « Communauté ou internat ». C'était une excellente occasion pour

présenter à la réflexion et à la discussion de l'ensemble quelques principes d'orientation. En voici la conclusion :

« 1. Direction, corps professoral et élèves forment une grande communauté de vie avec des responsabilités réelles et partagées équitablement. Les aînés prodigueront leurs conseils, fonctionneront comme dernière instance d'arbitrage ; les jeunes donneront leur impulsion grâce à des initiatives généreuses. »

Ce principe qui semble très général au premier abord a permis de nous passer d'une constitution trop hâtive et qui risquait de figer très vite tout élan de réforme permanente. Nous avons préféré, les premières années, conserver le poste de préfet, moniteur et conseiller. Ce poste a été mué par la suite en un sous-directorat. Il permet de maintenir une présence au milieu de la communauté des élèves et d'établir un lien entre la direction et les élèves d'une part et entre les professeurs et les élèves d'autre part. Le sous-directeur est en même temps une instance d'appel dans des cas difficiles.

« 2. Chaque élève sera pris au sérieux dans ses problèmes et ses désirs de se réaliser. Il aura le droit de prendre des responsabilités dans le secteur que lui aura confié la communauté des élèves.

» 3. Chaque élève aura le droit de proposer des changements pour le règlement de vie, l'ordre à maintenir, l'embellissement de la maison. Les chambres des élèves seront ornées selon le goût de chacun, sous la surveillance discrète des chefs d'ordre.

» 4. La vie culturelle, les sports, les jeux et les bibliothèques seront régis par les élèves. Ils auront un droit de contrôle et de gestion sur tous les budgets particuliers prévus pour les différentes activités.

» 5. Chacun devra être de plus en plus conscient du respect et des égards que mérite le camarade, pour son repos, ses loisirs et son avancement dans les études.

» 6. Professeurs et élèves discuteront souvent ensemble les problèmes qui intéressent l'organisation de la vie de l'internat, la répartition des heures de classes, la suppression ou l'introduction de certaines disciplines d'enseignement non strictement prescrites par les règlements officiels.

» 7. Une cour d'honneur sanctionnera les manquements : le préfet — actuellement devenu sous-directeur — et le directeur n'y joueraient qu'un rôle de modérateurs ou d'arbitres. »

Au mois de décembre de la même année, le comité fit un stage de trois jours à l'École normale de Zoug. Un des participants put ensuite écrire : « Ce voyage nous a permis d'éviter les classiques faux pas des débutants... »

Un des effets immédiats de ce voyage fut de procéder à la nomination dans chaque classe d'un groupe de responsables selon le modèle du comité général. Bientôt aussi les chefs de classe firent partie du

comité des responsables avec voix délibérative. Ce fut un pas important pour animer et rendre actif l'ensemble des élèves, qui dans leur majorité restaient souvent dans l'expectative.

3. Prise de conscience approfondie

Si bien des gens ne voulaient pas d'abord croire à la possibilité de réussite d'une pareille innovation, ils avaient sans doute quelques raisons non dénuées de fondement. Avec le nouveau mode de vie et de travail, les élèves n'étaient pas automatiquement plus appliqués en classe, ni plus rangés dans leur façon de se comporter. L'incubation d'une nouvelle orientation dans un institut plus que séculaire réclame du temps.

Certains responsables peinaient, n'étaient pas toujours à la hauteur de leur tâche, et cela plutôt par manque de savoir-faire et par manque de rayonnement personnel que par laisser-aller ou indolence. Il s'agissait pour la direction de ne pas intervenir sans cesse et mal à propos. La communauté doit choisir ses chefs à bon escient, puisqu'elle leur fait confiance pour la durée d'une année scolaire. Tout responsable élu doit donc porter sa charge jusqu'au bout. Les rares déficiences de certains responsables ont toutefois eu leur côté positif: elles provoquèrent toujours une excellente élection pour l'année suivante. Le fait d'avoir su patienter se payait en somme par une plus grande prise de conscience.

Certains parents s'inquiétaient au début, pensant que toute incartade de leur fils normalien était imputable à une libéralisation assez brusque de la vie à l'École normale. Mais très vite ils durent constater que leur fils trouvait une occasion unique de faire l'apprentissage de la vie d'adulte par et à l'école. Un père de famille déclara, par exemple, dans une réunion de parents: « Mon fils a subi une heureuse transformation durant ses trois années d'École normale et cela, semble-t-il, au même rythme que l'école elle-même qui trouvait sa formule dans la coresponsabilité. »

Il y eut aussi des prises de position courageuses et encourageantes. C'est ainsi que le chef du Département de l'Instruction publique, M. Marcel Gross, écrivit à la direction dès le 1^{er} mars 1967: « Après avoir pris connaissance des articles publiés dans le dernier *Echo normalien* sur les expériences actuellement en cours à l'internat de l'École normale des instituteurs, je ne voudrais pas manquer de vous exprimer la véritable joie que m'a procurée cette lecture. L'expérience que vous avez eu le lucide courage de tenter réussira certainement. Le sens, la portée et l'efficacité de la vie communautaire apporteront ainsi la justification que d'aucuns refusent depuis assez longtemps à l'internat... »

La presse s'intéressa également à l'expérience. Le *Nouvelliste du Rhône*, en date du 21 juin 1968, relata un forum tenu entre les professeurs et les élèves responsables. Le rédacteur observait aimablement: « A l'École normale des garçons à Sion, on n'a pas attendu que se manifestent les « contestations » estudiantines en France et ailleurs pour tenter une expérience qui se révèle particulièrement enrichissante. » Et après avoir repris les quelques principes directeurs cités plus haut, le même article poursuivait: « J'ai eu l'occasion de passer quelques heures avec les responsables de la nouvelle organisation qui tenaient dialogue avec le directeur et les professeurs. Quelle surprise! Un événement inattendu! Avec une sérénité d'esprit rarement rencontrée chez des élèves, avec une franchise absolue, tous les problèmes étaient abordés... »

4. Rapports internat et école

De ce qui précède pourrait se dégager l'impression que l'internat seul était bénéficiaire du système de coresponsabilité. C'est un fait qu'il fallait vouer beaucoup d'attention à la marche de l'internat. C'est là que les étudiants pouvaient trouver un champ favorable à leur esprit d'initiative et à leur besoin de se dépenser et de se vouer au bien public de leur communauté. Si l'on parcourt les cahiers de charges des responsables, cahiers qui peuvent être changés chaque année, du moins partiellement, l'on constate cette orientation sur l'internat et ses intérêts immédiats.

C'est ainsi que le premier président présenta en 1966 son cahier de charges, élaboré avec la direction et son délégué:

« Le président a, en tout premier lieu, la responsabilité de la section. Il a à cœur de favoriser une bonne ambiance générale entre les divers chefs. A cet effet, il prend de nombreux contacts personnels avec eux, les réunit, leur demande des rapports oraux et écrits, les appuie, se fait leur « coresponsable » pour obtenir certaines autorisations. Il supervise la vie régulière de l'internat, préside à la table et distribue le courrier.

» Tous les quinze jours, il réunit les responsables pour étudier les rapports, faire la synthèse des décisions, établir les programmes d'activité. Si la cour d'honneur des élèves (formée par le comité) devait se réunir pour juger un cas grave, il en serait également le président. Il dirige en outre les assemblées générales. Enfin, il représente la communauté auprès du directeur, de son délégué, du corps professoral, de l'économiste et à l'extérieur lors de certaines manifestations.

» Il se propose surtout de stimuler les chefs, d'établir des liens entre l'École normale et l'extérieur, de dresser un plan trimestriel, de présenter des rapports d'ensemble au directeur... »

C'est peut-être le moment de préciser que la cour d'honneur fonctionne rarement. Elle constitue une réunion du comité en présence d'un élève qui aurait gravement manqué à l'ordre général ou qui négligerait de façon blâmable son travail. Cette réunion reste axée sur la prise de conscience d'un cas difficile. L'élève en faute a évidemment la possibilité de faire connaître son point de vue, la motivation de ses actes. Les sanctions doivent toujours être une contribution au bien de la communauté, donc une démarche supplémentaire d'ordre social. Au cours des années, le président est devenu de plus en plus un élément de dialogue avec les élèves. Son prestige en face des camarades est réel. Le président a également le droit de participer aux conférences des professeurs, avec voix délibérative pour toute décision mise au vote. Il est spécialement écouté au moment où les professeurs sont invités à se prononcer sur un cas d'élève : un avertissement pour mauvaise conduite ne se donne que lorsque le président a été écouté au préalable. En plusieurs circonstances déjà, la conférence des professeurs a agi selon la proposition du chef des élèves, qui tendait généralement à accorder un sursis supplémentaire à l'élève en faute. Sauf dans un cas, ce sursis fut salutaire et l'avertissement put être évité.

Le vice-président remplace le président en son absence. Il tient le protocole des réunions du comité.

Le responsable de l'ordre assure une bonne marche de la vie de l'école et de l'internat. C'est un poste très important et lorsque ce chef sait travailler en étroite collaboration avec le président la responsabilité se développe d'une façon harmonieuse. Ce chef surtout doit faire preuve de beaucoup de doigté et d'un vrai talent de psychologue.

Le responsable des questions culturelles prend des initiatives pour encourager la fréquentation des spectacles dignes d'intérêt pour la formation professionnelle ou générale de futurs enseignants. Il conseille la visite d'expositions d'art, l'audition de concerts ou de conférences... Il élabore avec l'aide des professeurs et des camarades un programme culturel, par exemple dans le secteur cinématographique.

Le chef des questions religieuses aide les aumôniers de la maison. Il encourage les actions d'ordre caritatif et philanthropique. Il s'efforce aussi de conseiller avec tact et délicatesse tel ou tel camarade qui se trouve momentanément dans une situation difficile.

Le chef des sports a la charge de prévoir et de diriger les activités sportives : tournoi de football interclasse, journées de ski, manifestations sportives diverses...

Le tutor enfin aide les élèves des deux premières classes dans leur travail scolaire. Son âge légèrement plus avancé lui permet de les assister de son savoir et de son expérience. Il fait régner une atmosphère de travail en étude.

Des gymnasiens d'une ville romande avaient rendu visite à l'École normale: ils regrettaient que les élèves n'aient pas un esprit anarchique! Mais ils admettaient volontiers que l'organisation comme telle devait être un excellent instrument de travail, et favorisait l'entente entre professeurs et élèves. De fait, l'impact de l'organisation de l'internat sur l'école existe bel et bien. Il n'est pas possible que des élèves se montrent dynamiques, pleins d'initiatives pour leur internat et restent en même temps inertes et désintéressés dans les cours. Il n'est guère plausible que des internes travaillent avec leurs professeurs à repenser les problèmes de la vie d'étudiants et que ces mêmes jeunes restent passifs devant leurs enseignants en classe. La méfiance presque instinctive de l'enseigné pour l'enseignant doit s'estomper peu à peu, grâce à l'esprit de collaboration que créent progressivement les contacts répétés et les travaux de recherche en commun. Cette bonne volonté réciproque encourage et aide professeurs et élèves à prendre au sérieux les initiatives de chacun pour reviser tel programme et l'adapter au besoin, ou pour modifier l'exécution de tel travail.

Dans plus d'un domaine, cette confiance mutuelle a déjà produit ses fruits. « Lancer » une semaine d'études, animer quelques jours de récollection spirituelle, déterminer les thèmes à étudier dans les cours à option, prévoir avec le professeur de didactique le déroulement des leçons pratiques sont autant de réussites; c'est que la coopération élèves-professeurs n'est plus unilatérale. De même, certaines activités de longue haleine, nécessitant des centaines d'heures de travail, ne sont possibles que grâce à une entraide joyeuse et soutenue entre maîtres et élèves. Qu'il suffise de mentionner ici, par exemple, l'organisation de concerts et surtout d'une tournée de concerts à l'étranger, la décoration de salles de jeux ou de réunion. Sans doute, l'ensemble des élèves n'est pas toujours touché d'une façon visible par ce dynamisme à l'école même. Cependant, très souvent, les élèves qui sont restés dans l'expectative à l'école se dépensent généreusement dans leur commune ou leur paroisse pendant le week-end. Ayant observé leurs camarades, les responsables, ils éprouvent le besoin de faire écho à un esprit de disponibilité, d'entraide, de dévouement au bien public.

Les rapports entre professeurs et élèves furent sans doute toujours bons à l'école normale, mais là encore il semble qu'une nouvelle orientation s'amorce. La coresponsabilité préoccupe nombre de professeurs: les uns se montrent des conseillers précieux pour leurs élèves, d'autres leur demandent fréquemment de prendre position dans les dissertations à propos d'un aspect de la vie communautaire nouvelle de l'école. Professeurs et élèves s'expriment également dans la revue de l'école. Bref, la coresponsabilité est l'occasion pour le corps enseignant et pour les étudiants de se rencontrer sur divers plans et

à propos des problèmes du dialogue, de la coopération et de la vie journalière à l'école. Cependant, ce stade d'évolution ne signifie un véritable progrès que si notre communauté scolaire devient capable de réfléchir sérieusement aux grands problèmes agitant notre monde moderne: christianisme et autres religions mondiales, patriotisme et internationalisme, éducation non autoritaire et anti-autoritaire, moralité chrétienne et amoralisme moderne, société de consommation et aide au tiers monde... Il faut l'avouer, ce poste est certainement déficitaire dans notre bilan des six premières années de coresponsabilité scolaire.

5. Reflets de vie à travers les rapports d'élèves

L'Ecole normale des instituteurs de Sion comprend deux sections complètes, l'une de langue française, l'autre de langue allemande. Et il peut être intéressant de relever quelques réflexions faites par l'un ou l'autre président dans leurs rapports, surtout dans ceux de la fin de leur mandat.

C'est ainsi qu'à la fin de l'année scolaire 1966-1967, c'est-à-dire l'année des initiateurs de l'expérience, le chef de la section allemande relevait que son comité avait beaucoup travaillé, mais, avouait-il, « nous étions souvent trop exigeants; le contact avec chaque élève doit être davantage favorisé, le grand forum, assemblée générale de la section, devrait se faire plus souvent. La rencontre avec l'autre section, la française, n'a pas eu lieu au plan des réalisations pratiques. Cette chance de s'enrichir réciproquement n'a pas été exploitée suffisamment. » Par contre il relève la grande chance que trouve le responsable à quelque échelon que ce soit pour mettre à l'épreuve sa jeune personnalité par la confrontation journalière avec de nombreux problèmes d'ordre humain.

Le rapport de 1968 est nettement plus optimiste. Il semble que le comité ait saisi la portée de la coresponsabilité. Il hasarde même des comparaisons avec d'autres écoles qui depuis quelques années avaient également fait des essais de partage des responsabilités. Ce rapport touche aussi un problème fort actuel: l'école doit sans doute former le jeune à la discipline, à l'ordre, à l'exactitude, mais elle doit également lui inculquer le goût du risque, le rendre disponible pour les autres, le sensibiliser aux problèmes du temps dans lequel il vit. En cette année d'ailleurs, les professeurs et un groupe élargi de délégués d'élèves travaillèrent de concert durant de très nombreuses séances à un nouveau règlement de promotions à l'Ecole normale. Ce règlement soumis au Département de l'Instruction publique fut accepté à titre d'essai.

Un autre président, celui de 1970, pourra donner à la fin de l'année à plusieurs de ses collaborateurs le témoignage d'avoir travaillé d'une

façon intelligente et dévouée. Il n'a pas peur cependant de faire remarquer que son chef d'ordre lui avait donné bien des soucis: un responsable qui déçoit charge les autres coéquipiers d'un fardeau bien lourd.

Certaines enquêtes faites par les étudiants eux-mêmes auprès de leurs camarades montrent que souvent une solution admise d'emblée par l'assemblée générale est très vite oubliée par beaucoup. Le changement pour le changement peut devenir une mode. C'est aux responsables d'expliquer le pourquoi, de motiver le bien-fondé de telle prescription. Au milieu du changement et de la mise en question nécessaire, il faut un minimum de stabilité. C'est ainsi que les élèves préposés à divers postes de responsabilité comprennent vite que l'on ne peut modifier un règlement trop souvent pendant la même année scolaire. Il faut tenir compte également du personnel de service. Il y a des prescriptions d'ordre social, gouvernemental et syndical qu'il s'agit d'observer, de respecter. Ce sont des leçons de civisme aussi efficaces que d'excellents traités sur la matière.

A titre indicatif, voici la transcription presque complète du protocole de la séance du 21 août 1971 du comité de la section allemande, séance préparatoire de la nouvelle année scolaire, tenue au cours de vacances. Le président, Edy Imhof, sans aucune intervention ni suggestion de la part de la direction ou des professeurs, prit l'initiative de convoquer ses collaborateurs chez lui, dans la vallée de Binn. Les points de l'ordre du jour, choisis et traités eux aussi indépendamment de toute influence de l'école, furent les suivants:

- cahiers de charges des responsables;
- horaire journalier;
- examens de promotion en fin d'année scolaire;
- programme de l'étude du piano;
- budget;
- ordre au réfectoire des internes;
- programme de la rentrée des internes;
- grand forum des élèves.

La remise aux différents chefs de leur cahier de charges respectif donna lieu à une discussion animée qui permit de déterminer finalement les attributions de chacun, et qui fournit au président l'occasion de faire appel à l'esprit d'équipe de tous et d'inviter chacun à faire connaître aux autres ses initiatives et ses propres démarches dans son secteur.

L'horaire de l'année précédente fut maintenu. Après entente préalable avec la direction et le personnel de cuisine, on y apporta pourtant une légère modification pour l'heure du repas du soir.

Après de longs débats, on proposa, à l'intention de la conférence des professeurs, de fixer comme suit l'ordre des examens de promotion en fin d'année scolaire: dans les trois dernières semaines de l'année scolaire, il faudrait prévoir deux semaines pour faire les répétitions et pour terminer le programme annuel. La toute dernière semaine restera à disposition pour les examens écrits et oraux. Pour l'emploi et l'étude du piano, chaque classe aura l'occasion de trouver un minimum de temps pour préparer sa leçon. D'autre part, personne ne pourra s'en dispenser plus ou moins fréquemment. Dès le début de l'année scolaire, on veut faire un effort pour doter chaque classe de bandes d'enregistrement supplémentaires, d'appareils de radio et de projection, à titre privé et en plus du matériel déjà installé dans les salles de classe.

Pour faciliter le travail du personnel de cuisine, chaque élève, au début du repas, prendra son couvert sur une crédence et le portera lui-même à sa place. Cette dernière disposition se montra superflue à l'usage, mais elle témoigne d'une orientation sociale réelle.

Suit encore le programme des internes. Deux responsables s'occuperont, le premier jour, uniquement des nouveaux candidats pour les initier à la vie de l'école et leur donner une bonne orientation d'ensemble.

Il fut enfin décidé que le grand forum des élèves serait obligatoire pour tous.

De ce protocole ne se dégage peut-être pas une impression d'un travail très logique, où chaque point traité peut être classé selon une échelle de valeur. Mais on peut du moins y découvrir une préoccupation réelle de faire œuvre positive. Les considérations d'ordre théorique et pratique se mêlent continuellement: image de toute vie engagée d'une façon lucide et réfléchie. Le protocole contient des points aptes à intéresser chaque élève, comme celui des examens de promotion, ou l'organisation de telle étude, par exemple.

6. Dernier coup d'œil dans le rétroviseur...

A la lumière des étapes parcourues pendant six ans, sous le signe de la coresponsabilité à l'internat et à l'école, les constatations suivantes peuvent être faites:

— La coresponsabilité exige une très large et continue information des maîtres, des élèves et des parents. Bien des malentendus auraient pu être évités, si la direction ou les responsables à tous les échelons avaient mieux expliqué le pourquoi de certaines décisions.

— La coresponsabilité est basée sur la conviction profonde que le jeune homme parvient progressivement à l'âge adulte par des expériences clairement entrevues et librement réalisées. Toute interven-

tion hâtive ou impatiente par les aînés pour activer l'aboutissement d'une démarche faite par le jeune est néfaste et provoque une régression.

— La coresponsabilité exige également une délimitation des domaines propres à chaque responsable. Tout empiétement d'une instance supérieure déclenche chez le jeune d'une façon plus ou moins consciente une crise de confiance paralysante pour l'activité personnelle.

— La coresponsabilité, bien qu'engagée dans une voie d'expériences pratiques, doit s'appuyer sur une conception de l'homme précise et complète.

Et sans vouloir indûment conditionner les jeunes, le directeur, le sous-directeur et les professeurs doivent saisir toutes les occasions possibles pour approfondir la destinée de l'homme et la portée de ses actes journaliers. Les assemblées générales, le mot du directeur au début de la semaine, les entretiens avec de petits groupes d'élèves ou avec des élèves individuellement, les articles de revues, la confrontation des résultats obtenus en fin d'année scolaire sont autant de moyens pour éveiller l'intérêt, stimuler les bonnes volontés et reconforter ceux qui sont las ou découragés.

Demain sera ce que nous en faisons aujourd'hui!

BERNARD TRUFFER
*Directeur de l'Ecole normale
d'instituteurs de Sion*