

**Zeitschrift:** Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 55 (1982)

**Heft:** [7]

**Artikel:** L'école obligatoire en question [suite]

**Autor:** Schindler, D. / Poglia, E.

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-852075>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 11.01.2026

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

Sie fördert letztlich einerseits als Offen-sein die heilsame Bereitschaft zu fragen – und Fragenkönnen ist eine wichtige Lebenshilfe, um Macht und Abhängigkeiten nicht einfach hinzunehmen, sondern nach Gründen dafür zu suchen. Allzuoft lernt der Schüler zwar, die richtigen Antworten zu geben, nicht aber die wesentlichen Fragen zu stellen. Diese aber sind eine Quelle des Selbstvertrauens, um auch in undurchsichtigen Situationen nach Auswegen zu suchen.

Ich plädiere andererseits aber auch für mehr Offenheit im Sinne von «mehr Mut», unbeantwortete Fragen zu akzeptieren bzw. um Unbewältigtes zu wissen. Diesbezüglich sehe ich in der heute leider weitgehend «zementierten» Welt eine pädagogische Herausforderung. Die Schule sollte jenes Fundament legen, das uns später ein Vertrauen in die Kraft des Zeitlichen – und damit des sich letztlich Verändernden – geben kann.

## **II. Renaissance der Form**

Ich bin nun aber nicht der Meinung, dass Offenheit durch endloses Debattieren im Klassenzimmer erreicht werden kann. Vielmehr scheint mir die Bedeutung der Form bzw. die Wichtigkeit für den jungen Menschen, klare Grenzen zu sehen, unbestritten und die Förderung des Wissens um letztere – was im Pro und Kontra, im Warum und Weshalb auch auf recht amüsante ja geradezu spielerische Weise geschehen kann – ein wichtiger Grundstein moderner Pädagogik zu sein. Wenn man mit 40, 50 oder 60 Jahren bei der Bewältigung eines Problems nicht gleichzeitig an gewissen Formfragen aufgehängt werden kann, oder selber daran hängen bleibt, ist das eine grosse Erleichterung. Eingeübte und damit natürliche, selbstverständliche Kommunikationsformen helfen jedem während des ganzen Lebens bei seiner eigenen Konfliktbewältigung. Diese Erleichterung einem Kind nicht auch im Schulsack mitzugeben, bedeutete m. E. ein unverantwortliches Versäumnis von Schule und Elternhaus.

## **III. Schlussbemerkung**

Wenn ich im 1. Teil vom Inhaltlichen her begründet für mehr Offenheit und im 2. Teil für klare Formen eingetreten bin, so geschieht dies aus der Ueberzeugung heraus, dass die Schule in der heutigen Zeit und noch mehr in Zukunft den Grundstein legen muss für menschliches Bewältigungsvermögen. Der Mensch, als Konsument oder Bürger, steht heute einer von Komplexität, Verflechtung und damit von Anonymität gezeichneten Wirtschaft, Gesellschaft und Politik gegenüber. Er wird diese Belastung letztlich nur ertragen bzw. bewältigen können, wenn er durch sich selbst – als einen Teil «aufgeklärter Öffentlichkeit» – eine Art Gegenpol zu setzen vermag.

# **L'école obligatoire en question**

**Où en est-on avec les problèmes et les réformes scolaires dans les pays de l'OCDE? D. Schindler / E. Poglià**

## **5. Deux nouveaux défis pour l'école**

### **5.1. L'enseignement obligatoire face au déclin démographique**

Dans la majorité des pays de l'OCDE, on a assisté ces dernières années à une baisse des naissances et donc à une réduction du nombre des élèves qui entrent

dans le système d'enseignement. Cette situation pose à l'école des problèmes nouveaux et renvoie, à des controverses anciennes sur la taille optimale de la classe, de l'école, sur la qualité de l'enseignement donné dans les classes à un seul ou à plusieurs niveaux, etc.

#### 5.1.1. *Des écoles de grande taille ou de petites écoles?*

On remarque généralement que cette question est étroitement liée au système d'enseignement adopté, au degré d'enseignement envisagé, à la répartition géographique de la population (prédominance urbaine ou rurale).

- a) d'une manière générale, même s'il est vrai – surtout pour un enseignement polyvalent – «qu'il est plus facile et plus économique de fournir un enseignement de haute qualité dans les grandes circonscriptions scolaires que dans les petites», on enregistre actuellement une «réaction de plus en plus forte contre les «conceptions des professionnels» sur le fonctionnement de l'école, par exemple, contre l'idée que seul un grand établissement peut enseigner un nombre élevé et très varié de matières spécialisées», ainsi qu'une réaction contre «l'isolement et l'anonymat des établissements scolaires de grande taille».
- b) Les tendances divergent, semble-t-il, selon le degré d'enseignement (primaire ou secondaire) mais aussi selon le type d'autorité dont dépend la décision: les autorités scolaires locales auront tendance à maintenir au niveau primaire des établissements de petite taille et les autorités scolaires qui gèrent un système plus large envisageront plus facilement une «concentration» de l'enseignement au niveau secondaire.
- c) Dans certaines régions, en particulier dans les régions «rurales», on se pose avec inquiétude la question des conséquences sociales et économiques de l'abolition des petites écoles primaires, ne comptant souvent qu'un seul instituteur.

#### 5.1.2. *L'enjeu des regroupements scolaires et des fermetures d'écoles*

Face au déclin démographique, touchant particulièrement les écoles à petits effectifs, les pouvoirs publics sont parfois placés devant l'alternative d'une augmentation des coûts ou de la fermeture de ces écoles.

Mais l'enjeu n'est pas seulement d'ordre économique, preuve en est cette réflexion faite sur la situation en Grèce et qui peut valoir pour d'autres pays:

«Il existe un moyen évident, bien que coûteux au départ, d'apporter une solution, dans quelques régions au moins, au problème que soulèvent les écoles qui ne comptent qu'un seul ou tout au plus deux instituteurs: à savoir créer des écoles primaires dans un endroit central, et c'est effectivement la solution à laquelle le Ministère de l'éducation accorde sa préférence. Mais elle est contraire au désir très vif qu'ont les habitants de la plupart des villages de conserver leur école. Tout ce que nous pouvons dire, c'est que la décision de maintenir ou de fermer une école de village doit être prise après avoir mûrement réfléchi non seulement à ses conséquences d'ordre pédagogique, mais aussi à ses conséquences d'ordre social et écologique. La fermeture d'une école de village peut parfois avoir pour effet de détruire purement et simplement une collectivité et son mode de vie».

Comme on le voit, l'enjeu peut se situer au-delà du maintien ou de la fermeture d'une école: au niveau de l'existence même d'un village.

#### 5.1.3. *Des classes à un niveau ou à plusieurs niveaux*

Une autre alternative devant laquelle des responsables scolaires (en particulier

ceux du primaire) peuvent être placés face à la diminution du nombre des élèves est celle de former une école ou de regrouper les élèves d'âge et de niveaux différents dans une seule classe.

Le problème est de savoir si (ou à quelles conditions) la qualité de l'enseignement dans des classes à plusieurs niveaux est la même que dans les classes «normales».

## 5.2. *Que fait l'école face à la crise économique et au chômage des jeunes?*

5.2.1. La seconde tranche de cette décennie se caractérise par une crise économique qui met les responsables de l'éducation devant une situation nouvelle à laquelle ils n'étaient plus habitués. Pour le système éducatif, il ne s'agit plus de transmettre des connaissances et des valeurs générales, mais plutôt de fournir aux jeunes des armes adéquates (connaissances, savoir-faire, informations professionnelles) afin qu'ils puissent trouver une place de travail dans un marché de l'emploi de plus en plus fermé pour eux. Du côté des entreprises et généralement des milieux économiques, on insiste donc sur la nécessité de mieux adapter le système éducatif aux besoins actuels de l'économie, dans l'espoir de pouvoir résorber la part de chômage que l'on impute à une mauvaise adéquation de la main-d'oeuvre aux postes de travail.

Ces pressions ont été dans certains cas assez fortes pour être perçues par les responsables de l'éducation comme excessives; ces derniers font alors remarquer que la crise économique ne pouvait être tout au plus qu'une conséquence marginale d'une mauvaise formation de la main-d'oeuvre et que, même si celle-ci s'avérait satisfaisante, le marché de travail n'arriverait pas à absorber les générations à venir.

D'autre par, on insiste sur le fait que:

«Les évolutions dans le système éducatif et leurs répercussions sont des évolutions et des répercussions à long terme. Les aptitudes et capacités acquises dans l'éducation constituent la base pour toute la vie active. Ne serait-ce que pour cette raison, une prise en compte exclusive de situations actuelles et de développements à court terme dans le système de l'emploi n'est pas possible. Il s'y ajoute le fait que la préparation et l'introduction de nouveaux contenus d'étude demande une période prolongée et qu'il faut éviter pour des raisons pédagogiques des modifications permanentes à court terme des contenus», et que «les employeurs exigeaient souvent de leurs candidats des connaissances qui dépassaient de loin celles qui étaient nécessaires pour les tâches à accomplir».

5.2.2. Au delà de cette polémique sur le partage des responsabilités au sujet du chômage des jeunes, il nous paraît clair que ce problème, touchant pratiquement tous les pays membres de l'OCDE, a des conséquences importantes sur l'ensemble du système éducatif. C'est ainsi que, confronté à cette situation, on redécouvre les mérites de la formation professionnelle en apprentissage telle qu'elle est pratiquée en Allemagne, en Suisse et en Autriche, et qu'on met l'accent sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves:

«Afin de préparer les élèves à la vie pratique, un nouveau système d'orientation sera mis en place. En principe, cette orientation ne se fera pas à un seul point du système d'enseignement, mais commencera au niveau de l'école moyenne et du secondaire»,

ainsi que sur les stages pratiques:

«Ces dernières années, il existe une tendance à faire une place, dans les curricula, à des stages hors de l'école, dans tel secteur industriel ou économique directement concerné. Ces stages sont de très courte durée et ne dépassent normalement pas deux semaines.

Bien que moins facile à saisir, l'influence de la situation économique sur l'école obligatoire (spécialement dans ces dernières années) ne peut pas, à notre avis, être négligée.

## **6. Que devient l'enseignant?**

La remise en question globale du rôle de l'école et les pressions «extérieures» dont elle est l'objet ont des implications importantes pour l'enseignant, notamment:

a) une évolution de son rôle vers «un travail d'éducateur» qui va au-delà de ses fonctions pédagogiques traditionnelles:

«Tout bien pesé, les enseignants ont le sentiment d'avoir participé à une évolution rapide qui a remplacé leur rôle magistral – dans le sens assez étroit du terme qui implique un certain autoritarisme – par un rôle de guide, de conseiller et de médiateur dans un exercice démocratique complexe qui exige la participation des élèves, des parents, des psychologues, des secteurs sanitaires et sociaux et des autorités municipales.»

«Si un enseignant veut être à même d'aider tous ses élèves, il doit bien les connaître, entrer en relation avec leurs parents et se sentir responsable non seulement de leurs résultats scolaires dans quelques matières restreintes, mais aussi de leur développement général, qui devrait autant que possible être harmonieux».

Face à cette situation, l'enseignant se retrouve dans une position qui peut être jugée stimulante mais qui n'en est pas moins inconfortable et peu sécurisante. En effet, les objectifs que l'on assigne à son enseignement (et à son rôle) deviennent de plus en plus vastes (être guide, conseiller, responsable du développement global de l'élève, etc.), et par là-même de moins en moins précis; et, comme corollaire à cette évolution, les attentes de l'extérieur deviennent ambiguës, voire antinomiques: laisser libre cours à la spontanéité et faire respecter la discipline, éveiller l'esprit créateur et dispenser des connaissances élémentaires, etc.

b) une insécurité de l'emploi due au déclin démographique et à la crise économique vis-à-vis de laquelle les mesures prises jusqu'ici par les autorités scolaires

numerus clausus à l'entrée des écoles de formation, cour de formation en emploi, une certaine redistribution des tâches etc.) ne répondent que partiellement.

A noter aussi que la mise sur pied de mesures efficaces se heurte souvent à des difficultés financières, conséquence du resserrement des budgets de l'éducation, ainsi qu'à certains «flottements» de la planification (prévision des besoins quantitatifs et qualitatifs en enseignants), conséquence des réformes scolaires.

## **7. Conclusion: Diversités et convergences**

Les différences entre les systèmes éducatifs des pays que nous considérons ici ne sont pas négligeables: elles ont leur source dans la structure socio-politique du pays (ex. centralisation ou non), les mentalités, la culture dominante et les opinions proprement pédagogiques. Mais au-delà de ces différences, une certaine unité se dégage; elle peut être relevée par exemple par la similitude des questions qui sont actuellement en discussion dans les différents pays:



- l'importance accordée à l'enseignement préscolaire et ses liens avec l'enseignement primaire et l'âge du début de la scolarité obligatoire
- la durée scolaire «idéale» dans les différents degrés d'enseignement (primaire, secondaire, notamment) et la coordination de ces différents degrés (continuité, passage, etc.)
- la structure de l'école secondaire
- le choix entre intégration et ségrégation (des minorités linguistiques, des handicapés)
- la question de la «baisse de qualité de l'enseignement»
- la mise en question du rôle des enseignants et de leur sécurité du travail
- l'impact de la démographie et de la crise économique.

*L'impression globale* qui se dégage de ce rapide aperçu est celle d'une école dans laquelle certaines perspectives de réformes, ouvertes dans les années 60, subsistent. Cependant, à cause de la crise économique, d'un partiel renversement des tendances idéologiques, de certains échecs dans leur mise en pratique, l'attitude des «réformateurs» semble être à la fois moins «conquérante» et plus réaliste que jadis.

## Les jeunes face au choix

*de M. Montani, Sion\**

En approfondissant l'analyse des comportements des jeunes qui nous sont confiés, nous constatons souvent, non sans inquiétude, la désagrégation d'une ligne de conduite solide, un caractère de décousu dans leurs agissements quotidiens. Ils nous donnent maintes fois l'impression de manqueur de terre ferme, d'un appui solide d'où diriger leurs actes et leur comportement.

Ils me donnent l'impression de ne pas sentir derrière eux un ancrage et un enracinement profonds dans le vécu de leur enfance, marquée par la sécurité d'une vie harmonieuse dans un monde qui se tient et dont les promesses sont un appel à une vie heureuse.

Alors que cette sécurisation, ce sentiment d'appartenance, ce lien affectif à cette première image de vie est et restera un besoin existentiel qui devra leur servir de point de repère, de référence pour leur vie de demain.

Si ce besoin n'a pas été couvert, nul autre ne suffira pour le compenser. Je crois avec Jeanne Hersch «que les jeunes se trompent souvent sur leurs véritables besoins». Constatant le manque – et manque il y a – ils revendiqueront le «tout est permis», sans faire de choix, déboussolés par l'infinité des possibles. Mais au fond, et contre toutes les apparences, la plupart des jeunes cherchent, mais sans en être conscients, un enracinement affectif profond.

C'est à la famille que revient cette fonction de sécurisation primaire. C'est en elle que le jeune doit pouvoir trouver l'île de paix pour se défendre de l'angoisse de la vie.

La fonction de l'éducateur en est une autre: Il reçoit le jeune sortant de sa famille pour le préparer et le conduire à la vie, à cette société qui n'est pas nécessairement faite de sécurité ni d'amour. Son rôle est de préparer le jeune à affronter les conditions, difficiles il est vrai, de la vie sociale.

---

\*Extrait de l'allocution lors de la remise des diplômes le 18 juin 1982