

La place des cours de recherche dans la formation des enseignants du degré primaire

Formation préscolaire et primaire

Mémoire de Bachelor d'Alexandre Vernez

Sous la direction de Raphaël Lehmann

La Chaux-de-Fonds, mars 2014

Remerciements

En premier lieu, je tiens à adresser mes plus vifs remerciements à mon directeur de mémoire, Monsieur Raphaël Lehmann, pour le soutien qu'il a su me prodiguer tout au long de ce travail. Son apport tant en ressources qu'en conseils fut précieux et contribua grandement à mener ce projet à son terme.

Il me faut également remercier, d'une part, les directions des établissements scolaires du Jura bernois qui ont accepté de me transmettre les adresses de leurs collaborateurs ayant étudié à la HEP et, d'autre part, tous les enseignants qui ont bien voulu répondre au questionnaire qui leur fut proposé. Sans leur participation, jamais je n'aurais pu obtenir suffisamment de données pour répondre aux différentes interrogations posées par ce travail.

Enfin, merci à mes parents pour leur aide précieuse durant la phase de rédaction. En relisant mes textes, ils purent corriger mes fautes mais également proposer des améliorations et des remaniements syntaxiques pertinents.

Résumé

Ce mémoire professionnel vise à s'interroger quant à la place qu'occupent les cours de recherche dans le cursus de formation des futurs enseignants du degré primaire étudiant à la HEP-BEJUNE. Depuis la création des Hautes Ecoles Pédagogique en lieu et place des Ecoles normales, une dimension réflexive et scientifique fut introduite au sein des plans de cours, ceci afin de permettre aux étudiants d'adopter des postures critiques et objectives et à identifier et définir des problématiques pertinentes. Le cadre théorique tend tout d'abord à cerner la problématique en s'intéressant tant au cadre légal qui entoure la formation des enseignants qu'aux théories scientifiques qui mettent l'accent sur le caractère indispensable d'une interaction permanente entre théorie et pratique. Il s'agit, par la suite, de savoir si la recherche possède un impact sur la pratique quotidienne des enseignants ayant étudié à la HEP-BEJUNE. La méthodologie consistait ainsi à soumettre un questionnaire aux enseignants du Jura bernois et de la Bienne romande. Nous découvrons, entre autre, que, si une majorité des participants interrogés admettent que, lors de leur formation, ils n'arrivaient pas ou peu à lui reconnaître une quelconque légitimité, il est intéressant de relever qu'ils ne remettent pas nécessairement la recherche en question.

Cinq mots clés :

Tertiarisation – Professionnalisation - Impact – Scientificité - Pratique réflexive

Liste des annexes

Annexe 1 : Exemple de questionnaire

Annexe 2 : Questionnaire E1

Annexe 3 : Questionnaire E2

Annexe 4 : Questionnaire E3

Annexe 5 : Questionnaire E4

Annexe 6 : Questionnaire E5

Annexe 7 : Questionnaire E6

Annexe 8 : Questionnaire E7

Annexe 9 : Questionnaire E8

Annexe 10 : Questionnaire E9

Annexe 11 : Questionnaire E10

Annexe 12 : Questionnaire E11

Annexe 13 : Questionnaire E12

Annexe 14 : Questionnaire E13

Annexe 15 : Questionnaire E14

Table des matières

INTRODUCTION	1
1 PROBLEMATIQUE	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Recherche</i>	3
1.1.2 <i>Praticien réflexif</i>	7
1.1.3 <i>Outils de recherche</i>	7
1.1.4 <i>Professionalisation</i>	8
1.1.5 <i>Tertiairisation</i>	9
1.2 ETAT DE LA QUESTION	11
1.3 QUESTION DE RECHERCHE ET OBJECTIFS	15
2 METHODOLOGIE	15
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	15
2.2 NATURE DU CORPUS	18
2.3 METHODE D'ANALYSE DE DONNEES	19
3 ANALYSE DES DONNEES	20
3.1 STATISTIQUES GENERALES	20
3.2 LA RECHERCHE	21
3.2.1 <i>La recherche dans le cursus de formation et sur le terrain</i>	21
3.2.2 <i>Les enseignants et leur perception de la recherche</i>	28
3.3 OUTILS DE RECHERCHE	32
3.4 SYNTHESE	33
CONCLUSION	35
BIBLIOGRAPHIE	37

Introduction

Au travers du présent travail de mémoire, l'opportunité m'est offerte de me positionner de façon critique et en toute objectivité face à un sujet qui, depuis le début de ma formation¹ à la Haute École Pédagogique², m'intrigue quant à sa raison d'être et qui, de plus, requiert une part non négligeable de mon temps d'étude. Comme mentionné dans le titre du présent document, je souhaite ici m'interroger quant à la place qu'occupent les cours de recherche dans la formation des enseignants du degré primaire et sur les impacts qu'ont ceux-ci dans la pratique professionnelle quotidienne une fois en fonction au sein d'une salle de classe. Mais entendons-nous bien, l'idée n'est évidemment pas, ici, de proposer un remaniement complet des programmes de formation, mais simplement de se demander si le temps alloué à cette discipline est justifié et si ses enseignements sont, au final, perceptibles dans le travail des enseignants dans les écoles primaires régionales. Bien entendu, le sujet est on ne peut plus vaste et le format de ce mémoire ne permet pas d'embrasser la totalité de cette problématique ni d'en explorer précisément toutes les facettes. De plus, il va sans dire que, même si nous nous pencherons obligatoirement sur des directives fédérales, ce travail ne s'inscrit qu'à une échelle relativement réduite, celle de la HEP-BEJUNE³ et des étudiants qui l'ont, un jour, fréquentée. Néanmoins, l'intérêt de mener des investigations sur ce thème est, à mon sens, réel, car celui-ci déchaîne les passions dans les rangs des futurs enseignants, voire même auprès du personnel en activité. En effet, j'utilise comme point de départ mes propres observations et ressentis personnels, ainsi que certaines remarques de mes condisciples pour justifier le choix de cette thématique. Il est évident que ceci manque singulièrement de scientificité et d'objectivité, mais constitue néanmoins une réalité. Soyons honnêtes. Dès nos premiers pas au sein de la HEP, nous avons été confrontés aux cours de recherche et à leurs contenus et avons très souvent peiné à identifier le lien qui unit ces cours à la réalité de l'enseignement. Comment se fait-il que ces cours ne suscitent que si peu d'intérêt ? Or, à l'heure actuelle, je souhaite découvrir cette fameuse connexion en allant enquêter sur le terrain et ce, en interrogeant ceux qui, en définitive, enseignent tous les jours dans les écoles avec le bagage théorique et pratique acquis lors de leurs études à la HEP. J'espère, grâce aux questionnements posés tout au long de ce travail, obtenir des éléments de réponse me permettant de comprendre en quoi les cours de recherche participent concrètement à l'apprentissage du métier d'enseignant.

¹ Août 2011, sur le site de Bienne.

² Par la suite, seule l'abréviation « HEP » sera utilisée.

³ Berne, Jura, Neuchâtel.

Partant de la question de départ suivante : « à quoi sert la recherche dans la formation des enseignants ? », nous chercherons à découvrir les tenants et aboutissants de cette thématique, tant au niveau théorique que pratique, aussi bien que sur le plan régional que national. En effet, il est indispensable de garder présent à l'esprit que la décision d'introduire une dimension scientifique au sein de la formation des enseignants, par le biais de la recherche découle de décisions politiques fédérales et qui ne touche pas uniquement le domaine de l'enseignement. Cet aspect de la thématique devra être analysé afin de découvrir les arguments des partisans de cet apport.

Passons à présent à l'aspect purement opérationnel de ce travail. Nous irons interroger, à l'aide d'un questionnaire idoine, de jeunes enseignants ayant étudié au sein de la HEP-BEJUNE pour connaître leur point de vue quant à la recherche en éducation, aux cours de recherche dispensés durant la formation et à leur mise en application concrète dans une classe. Bien évidemment, avant d'aller à leur rencontre et récolter leur témoignage, il est nécessaire de poser un cadre théorique précis et de définir une problématique pertinente, ce qui sera fait dans les prochaines rubriques de ce travail. Une méthodologie de travail claire et détaillée est également une condition *sine qua none* à la réalisation d'une recherche sérieuse. Ainsi, une description plus précise de la marche à suivre prévue suivra ultérieurement. Pour parvenir à dégager les grands axes de notre problématique, plusieurs pistes seront suivies et détaillées. Nous nous pencherons sur les contenus de différents documents légaux et officiels qui régissent les programmes de formation des HEP et autres hautes écoles de Suisse, mais aborderons également des considérations à visée davantage scientifique et terminologique, ceci afin d'obtenir une palette d'informations suffisante et pertinente permettant l'émergence d'une question de recherche.

Pour ce qui est du plan de travail, il paraît évidemment nécessaire de commencer par la construction d'un cadre théorique précis et d'une problématique étoffée, ceci, dans un premier temps, afin de baliser le champ d'investigations et, dans un second temps, d'analyser le corpus de données en fonction desdites approches théoriques rassemblées. Par la suite, la méthodologie se devait d'être clairement définie dans le but de recueillir les données sur le terrain de manière optimale et réfléchie pour, au final, permettre une analyse systématique et pertinente. Mentionnons que cette recherche sera de nature qualitative à défaut d'être quantitative. En effet, le cadre défini de cette recherche ne permet pas d'obtenir suffisamment de données car celle-ci se trouve confinée à un territoire et une population trop restreints. A nouveau, le but n'est pas d'arriver à des propositions d'aménagement, mais bien de découvrir si la nouvelle scientificité de la formation des enseignants à et *par* la recherche possède un impact sur le terrain.

1 Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

L'objet et le cadre de ce travail de mémoire doivent, en premier lieu, être définis précisément afin de baliser le champ d'investigation et, ainsi, permettre à tous lecteur une appropriation aisée du sujet, et ceci à l'aide d'apports théoriques et terminologiques. Il convient donc de commencer le présent chapitre par quelques définitions indispensables à la bonne compréhension de la thématique.

1.1.1 Recherche

On peut affirmer, sans prendre de risque, que la société a évolué et, avec elle le métier d'enseignant. Les défis nouveaux sont nombreux et les acteurs de la scène pédagogique se doivent d'être formés en conséquence. Il est aujourd'hui nécessaire de remiser l'image obsolète de l'instituteur omniscient qui transfère son savoir à ses élèves de manière frontale, sans susciter de réflexion ni même réfléchir à sa propre pratique. Personne ne peut nier que l'enseignant d'aujourd'hui doit faire preuve d'une capacité d'analyse et de réflexivité accrue afin de mener à bien son office. Ainsi, l'Ecole normale n'offrait plus une formation suffisamment pertinente, permettant de répondre à ces nouveaux défis. En effet, davantage axé sur la transmission de normes, l'ancien système de formation à l'enseignement n'apportait que peu de scientificité et de réflexivité au bagage des instituteurs et institutrices en formation. Introduite dans les plans de cours lors de la création des HEP romandes, au début des années 2000, la recherche amène, selon les professionnels, cette dimension réflexive et analytique au sein de la formation des enseignantes et enseignants⁴ du degré primaire. Cette volonté est clairement affirmée dans la formulation des différentes missions de la HEP-BEJUNE. En effet, celle-ci détient « une mission de recherche sur l'enseignement : Développer et promouvoir des activités de recherche conformes aux normes en vigueur dans les diverses traditions scientifiques portant sur la formation à l'enseignement et l'exercice de la profession enseignante ». Ainsi qu'explicité dans sa charte fondatrice :

La formation à la profession d'enseignante⁵ débute à l'issue d'une formation générale permettant de tirer profit d'un enseignement universitaire. Elle doit passer, entre autres, par une formation scientifique centrée sur l'élaboration et la vérification de concepts et de théories mis à l'épreuve de la réalité par des activités de recherche constamment reliées aux situations vécues dans la pratique quotidienne. (p.1, 2001)

⁴ Dans ce document, seule la forme féminine est utilisée.

⁵ Pour des raisons d'allègement du texte, par la suite, seul le masculin sera utilisé.

Qui plus est, il est nécessaire de souligner que l'introduction des cours de recherche dans les programmes d'études n'est pas uniquement inhérente aux seules HEP. Au contraire. Cet état des lieux constitue un impératif pour toutes les Hautes Ecoles de Suisse afin d'être reconnues comme telles⁶ au niveau fédéral. Ainsi, Häfeli et Audeoud (2012) proposent, dans la préface de leur article, un rappel clair du cadre légal relatif à l'acquisition du statut de « haute école » et à la reconnaissance des titres obtenus en les fréquentant :

Publié le 10 juin 1999 par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), le règlement sur la reconnaissance des diplômes de hautes écoles pour les enseignantes et enseignants des degrés préscolaire et primaire stipule ce qui suit : « La formation met en relation théorie et pratique, ainsi qu'enseignement et recherche » (Art. 3, alinéa 5), p.17

Il s'agit donc, nous le constatons, d'une réelle volonté des instances politiques concernées que d'articuler la formation des enseignants autour d'une collaboration active entre les cours de recherche et la pratique professionnelle, acquise notamment lors des stages en établissement. Récemment encore, lors de la conférence-bilan II de 2011 de la CDIP, l'importance de l'introduction de la recherche dans la formation initiale des enseignants fut réitérée en ces termes :

La formation initiale et continue doit préparer systématiquement les enseignantes et enseignants à justifier à l'aide d'arguments plausibles et rationnels ce qu'ils font vis-à-vis de groupes d'interlocuteurs de plus en plus critiques: elle doit donc absolument leur transmettre une éthique, un savoir et une méthodologie scientifiques. Imposer la scientificité dans leur enseignement, c'est là l'un des grands défis que doivent relever les hautes écoles pédagogiques face à des étudiantes et étudiants parfois très sceptiques. (CDIP, 2011, p.15)

Malgré la volonté affirmée des autorités, comme ici la CDIP, de démontrer le bien-fondé de leurs arguments, ceux-ci se heurtent aux réticences tenaces des étudiants et, dans un autre contexte, des enseignants titularisés suivant des cours de formation continue. Cet état de fait est également clairement relevé dans ce rapport : « [...] le scepticisme vis-à-vis des processus de professionnalisation axés sur la science est partagé par bon nombre d'étudiantes et étudiants, dès le début et parfois jusqu'à la fin de leur formation, et par bon nombre des personnes en formation continue. » (p.15) Cette situation interpelle dans la mesure où, comme semble le dire la CDIP, le lien n'est jamais clairement établi entre les

⁶ Loi fédérale sur l'encouragement des hautes écoles et la coordination dans le domaine suisse des hautes écoles (LEHE).

cours de recherche, qui semblent abstraits aux yeux de nombreux intervenants du domaine pédagogique, et la réalité de l'enseignement. Nous reviendrons plus loin sur cet aspect de la question. Néanmoins, les instances dirigeantes semblent faire preuve de clairvoyance en pointant du doigt ce problème. Par contre, il apparaît indispensable de clarifier rapidement cette situation afin d'éviter à l'avenir une baisse du niveau de formation ou une perte de reconnaissance de la part de l'Etat, comme précisé plus loin dans ce même rapport lorsqu'il s'agit d'analyser les impacts d'une formation trop axée sur des aspects scientifiques :

Dotées d'une nette orientation scientifique, les hautes écoles pédagogiques veillent à une sélection sévère (sens passif: les étudiantes et étudiants font défaut; sens actif: ils n'y arrivent pas), ce qui entraîne une certaine étroitesse du marché des enseignantes et enseignants (pénurie): le mandat de formation de type scientifique détourne le mandat de service public. Les hautes écoles pédagogiques se contentant de donner suite superficielle à leur orientation scientifique, elles n'ont jamais de problèmes d'effectifs, mais risquent à plus ou moins long terme de perdre leur reconnaissance en tant que haute école ou type spécifique de haute école. (CDIP, p.15-16)

C'est à cette tâche que s'attèlent les instances compétentes de la CDIP. Relevons toutefois que, comme semble le laisser entendre cet organe, cette incompréhension dure depuis près de dix ans et que le lien peine à être établi. En effet, il est tout de même nécessaire de constater que, depuis la mise sur pied des HEP, il est régulièrement débattu de la place de la recherche dans les plans de cours. Si l'idée d'induire un caractère scientifique dans la formation des enseignants est on ne peut plus louable, il faut s'interroger quant à la manière d'y parvenir. En allant à l'encontre des idées reçues, Huter (2013), dans son article, semble affirmer que, aussi réticents que certains puissent l'être, chaque enseignant est un chercheur : « Ainsi, l'ensemble des enseignants recourt à la recherche, essentiellement pour répondre aux questions auxquelles leur pratique quotidienne les confronte ou afin de trouver des outils ou du moins des pistes d'intervention » (p.2). Or donc, serait-il possible qu'inconsciemment, mêmes les praticiens les plus méfiants à l'égard de la recherche, soient en réalité cet idéal que Schön (1994) appelle praticien réflexif? Peut-être que certaines réponses émanant des questionnaires viendront apporter des éclaircissements à cette affirmation et, contre toute attente, découvrirons-nous alors que les cours de recherche ont en effet eu un impact sur la pratique des enseignants interrogés. Si tel est le cas, pourquoi, malgré cela, la recherche peine-t-elle à être comprise par les étudiants de la HEP-BEJUNE, ou pourquoi la recherche trouve-t-elle si peu d'écho auprès du public étudiant? Comment se fait-il que rares sont les commentaires positifs quant à cette discipline? Toujours selon le compte rendu de cette conférence, une ébauche de réponse émerge et se doit d'être relevée et

détaillée. Il s'agirait d'une perception différente et persistante de la recherche. En effet, dans les rangs des étudiants et de certains enseignants, le lien entre la pratique et la théorie, sous la forme des cours de recherche, n'est guère perceptible lors de la formation. Il en résulte alors un désintérêt marqué pour cette discipline. Dans le camp des hautes écoles pédagogiques, le point de vue semble tout autre comme le souligne la rectrice de la HEP Fribourg, Pascale Marro, lors de ladite conférence de la CDIP : « Ce dualisme entre théorie et pratique est surtout une construction des commentateurs; il ne s'agit pas d'une représentation réaliste du rapport entre la formation et le secteur professionnel » (CDIP, 2011, p.17) Le problème proviendrait donc d'une divergence d'opinions et de points de vue entre les étudiants et les institutions. Dès lors, l'incompréhension subsisterait faute de dialogue constructif entre les deux parties. Les relations, apparemment empreintes de méfiance réciproque, entre praticiens et théoriciens sembleraient donc être le point de départ de cette situation floue au sein de laquelle chaque camp travaille sans réelle collaboration avec l'autre. Peut-être les témoignages récoltés apporteront-ils des réponses plus précises à ces interrogations et viendront confirmer ou infirmer cette hypothèse. Une tentative de rapprochement est-elle envisageable et quels bénéfices pourraient en être retirés pour le monde de l'enseignement ? Néanmoins, Huter (2013) après avoir recueilli l'avis de jeunes diplômés, nous indique que : « Les cours offerts lors de leur cursus de formation initiale leur ont permis d'appréhender la recherche » (p.2).

Quoiqu'il en soit, la mise en place de cette scientificité et de son contenu dépendent, en définitive, des institutions elles-mêmes, qui n'ont pas dans l'intention de former des chercheurs de types universitaires mais de « favoriser des actions telles que problématiser une situation, mobiliser des cadres d'analyse pour mieux les maîtriser, préciser les données pertinentes à récolter, interpréter des données, bref, favoriser et instrumenter un point de vue réflexif et renforcer une articulation théorie-pratique » (Perrin, 2005, p.126). A nouveau, nous retrouvons les intentions premières de la HEP-BEJUNE concernant la recherche dans sa charte fondatrice formulées de la façon suivante :

La pratique de la recherche exige la suspension du jugement jusqu'à l'issue du questionnement. Elle permet aux enseignantes qui se sont affrontées à ses exigences de nuancer leurs propos, d'éviter les emportements, de suspendre les avis téméraires. Outre cette formation personnelle, la recherche appliquée à la pratique quotidienne de la classe produit certes des connaissances nouvelles. L'essentiel est cependant qu'elle induise puis entraîne des attitudes pédagogiques, relationnelles ou didactiques. (p.3)

Ainsi donc, les étudiants de la HEP fréquentant les cours de recherche y découvrent des outils, des concepts et des pistes devant leur permettre une meilleure analyse critique de leur pratique professionnelle une fois en fonction dans une classe, que cela soit en tant que stagiaire ou une fois diplômé. De plus, les différents travaux conduits dans le cadre de la recherche doivent apprendre aux futurs enseignants à appréhender une situation, dégager une problématique, émettre des hypothèses et analyser objectivement les données récoltées grâce aux outils acquis durant ces mêmes cours. L'aboutissement de la formation à la recherche correspond à la réalisation d'un mémoire professionnel, concrétisant les apprentissages des trois années d'études au sein d'une HEP.

La notion étant à présent définie, nous sommes plus à même de prendre du recul et de juger, de manière scientifique, les retombées positives et/ou négatives de ces cours de recherche si l'on aspire à une formation des enseignants pertinente et de qualité supérieure.

1.1.2 Praticien réflexif

La deuxième notion à éclaircir est celle de praticien réflexif. Développée par Donald A. Schön (1994), cette notion implique, ici pour l'enseignant, d'être à la fois un spécialiste du terrain (praticien) et capable de mener une réflexion sur sa pratique et d'adapter sa posture en conséquence (réflexif). Ce concept de praticien réflexif est, par conséquent, au centre de cette problématique, car c'est à ce statut que sont sensés accéder les futurs enseignants au travers des cours de recherche dispensés durant leur formation au sein des HEP. Néanmoins, cette notion ne s'applique pas qu'au seul domaine des sciences de l'éducation, mais bien à toute profession. En effet, tout individu qui travaille devrait, selon Schön (1994), alimenter sa pratique professionnelle d'outils et de concepts théoriques fournis par les chercheurs en sciences appliquées et, en retour, alimenter ceux-ci de situations concrètes susceptibles d'être analysées puis utilisées pour en retirer de nouveaux éléments théoriques et ainsi de suite. Cette collaboration étroite, cyclique et systématique entre les théoriciens et les praticiens fonctionne très bien sur le papier, mais sur le terrain, nous le verrons plus loin, ceci n'est pas aussi simple qu'il y paraît.

1.1.3 Outils de recherche

Fournis durant les cours de méthodologie de recherche, ces outils permettent aux étudiants de mener à bien des travaux à caractère scientifique, tel que, par exemple, le mémoire professionnel en fin de formation. Citons, entre autres, les normes APA⁷, la reformulation, la conduite d'entretien, la problématisation ou encore la gestion des sources.

⁷ Abréviation de *American Psychological Association*.

Lors de la phase de récolte de données, il sera demandé aux enseignants s'ils utilisent ou non ces différents outils. Mais d'abord, en voici de brèves définitions.

Conduite d'entretien. Afin de recueillir les données nécessaires à la conduite d'un travail scientifique, il est indispensable d'interroger un certain nombre de personnes-ressources. Pour ce faire, il est parfois bon de mener des entretiens, dont il existe plusieurs types. Durant les cours de recherche, les étudiants simulent par groupes la conduite d'entretiens afin d'en exercer la maîtrise des principales techniques.

Gestion des sources. Inévitablement, lors d'un travail de recherche, le chercheur est amené à consulter un certain nombre d'ouvrages de référence afin de construire sa problématique et son argumentation. Il est alors capital de citer méthodiquement lesdits écrits dans la bibliographie. Nommer ses sources permet d'une part de reconnaître le travail des auteurs lus et, d'autre part, de faire preuve d'honnêteté vis-à-vis de ses pairs. Tout ceci afin d'éviter le plagiat.

Norme APA. Ces normes rédactionnelles et éditoriales régissent l'écriture de tout travail à visée scientifique. Reconnues au niveau international et faisant figure de référence, elles mettent en place un cadre stricte afin d'uniformiser les productions et écrits de tout chercheur qui publie. A des fins d'uniformisation, les normes APA doivent également être utilisées par les étudiants de la HEP lors de la rédaction des différents travaux de recherche qui jalonnent leur formation, notamment le mémoire professionnel.

Problématisation. La problématisation doit permettre d'extraire tous les aspects primordiaux d'une situation et d'en mettre en lumière toutes les facettes, afin d'en tirer une ou plusieurs questions qui serviront à explorer scientifiquement la thématique. C'est le concept phare des cours de recherche, celui qui sert de trame de fond à la formation car il constitue le point de départ de tout travail de recherche.

Reformulation. Lors d'entretiens, la reformulation permet de vérifier les dires des personnes interrogées en répétant sous une autre forme ce qui a été dit, et ainsi, valider leurs réponses. Ainsi, le chercheur menant un entretien peut, en usant habilement du procédé de reformulation, cerner certaines réponses et faire émerger les informations qui l'intéressent plus particulièrement.

1.1.4 Professionnalisation

Il est à présent nécessaire de définir deux termes qui s'avèrent centraux dans cette problématique. Il s'agit des notions de « métier » et de « profession ». La nuance peut

paraître subtile, mais elle est néanmoins présente et déterminante. Souvent employés comme synonymes, ces deux mots ont une étymologie et une évolution qui diffèrent comme le souligne Cavet (2007) dans son article :

Ces différences se situent à deux niveaux principaux : le type de savoirs en jeu et le mode d'acquisition de ces savoirs.

« Métier » : Travail manuel, technique ou mécanique qui repose sur un ensemble de savoirs incorporés; Habileté qui s'acquiert par l'expérience ou le training (entraînement, répétition, voire routine...).

« Profession » : Activité qui fait appel à des savoirs savants. En particulier, pour les professions de l'humain (médecine, enseignement...), l'exercice requiert un savoir de plus haut niveau et une capacité d'abstraction, nécessaires pour retrouver le général, le principe, derrière le particulier de chaque individu (patient, élève...); Activité qui se « professe », c'est-à-dire qui s'enseigne par la voie de l'explicitation orale des savoirs et des pratiques, ce qui implique une rationalisation discursive de l'action. Cette rationalisation s'opère par le passage à l'écrit, lequel permet à la fois la capitalisation des savoirs et leur plus large diffusion.

Ainsi, nous le constatons, le terme « profession » est étroitement lié à la notion de « savoirs ». C'est pourquoi, beaucoup parlent aujourd'hui de la profession d'enseignant, ceci afin de mettre en exergue ce continuel rapport aux savoirs et aux connaissances qui, rappelons-le, proviennent pour l'essentiel des recherches en sciences de l'éducation. D'aucuns disent que cette ambiguïté quant au terme utilisé pour désigner cette fonction n'est qu'anecdotique et, au final, peu capitale. Il n'empêche que cette distinction s'inscrit, nous venons de le constater, dans l'étymologie même de ces deux vocables. Dans le domaine de l'enseignement, l'introduction de la formation à et par la recherche, dénote donc de la part des autorités politiques, d'une volonté de passer d'un métier à une profession. Ainsi, passer de l'Ecole normale, institution de niveau secondaire II, à une Haute Ecole, institution de niveau tertiaire, implique donc l'introduction d'une interaction marquée entre la pratique, fournie par les stages, et les savoirs, fournis par la recherche. Ce processus de professionnalisation confère à l'enseignant, outre son aptitude à transmettre des savoirs, une capacité d'analyse et de questionnement. Ceci fait alors de lui le praticien réflexif décrit par Schön (1994), comme nous l'avons vu plus haut.

1.1.5 Tertiairisation

Un autre aspect important de cette problématique se doit d'être également défini. Il s'agit de la tertiairisation de la formation des enseignants. Cette notion, en résumé, va de pair

avec celle présentée au chapitre précédent. En son temps, les Ecoles normales étaient, nous l'avons vu plus haut, des institutions du secteur secondaire qui s'inscrivaient dans la continuité de la formation à l'école secondaire, comme le sont les gymnases actuellement, ou toutes autres écoles permettant d'accéder à un certificat de maturité. En accédant, il y a une dizaine d'années, au statut de Haute Ecole, la formation à l'enseignement passait alors au niveau tertiaire, ce qui impliquait alors la mise en place d'un système de type universitaire et, par conséquent, l'introduction d'une dimension réflexive dans son offre de formation, donc la mise sur pieds de domaines de recherche. Ceci dénotait, une fois encore, la ferme volonté des instances politiques de professionnaliser le métier d'enseignant. Ainsi, la CDIP (2011) en rappelle la nécessité en mettant en avant les nombreux changements intervenus au sein de de notre société :

En cas d'échec, la tertiarisation interne de la formation des enseignantes et enseignants, c'est à-dire la professionnalisation de l'enseignement sur des bases scientifiques, passera à la trappe. L'hétérogénéité de la population scolaire, les revendications contradictoires à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, la fragilisation de l'autorité et de l'aura de la profession enseignante ont contribué à ce que la réalité professionnelle des enseignantes et enseignants soit devenue de plus en plus complexe. L'acquisition d'une capacité analytique générale étayée par des standards de rationalité scientifiques forme le noyau de la professionnalité pédagogique d'aujourd'hui. La scientificité est donc une caractéristique nouvelle et essentielle, voire l'unique caractéristique d'une véritable réforme de la formation des enseignantes et enseignants. (p.15)

Effectuer des études au sein d'une haute école, qu'elle soit pédagogique ou spécialisée, donne aujourd'hui accès à un bachelor, voire un master, comme à l'issue d'un cursus suivi dans une université ou une école polytechnique fédérale. Le professeur Nadot Ghanem (2012), de la Haute Ecole de Santé – Fribourg, démontre les implications de la professionnalisation de certains domaines de formation par le biais de la tertiarisation : « La professionnalisation implique que la formation repose sur un corpus de connaissances organisé qui possède sa propre structure épistémologique et constitue l'axe principal de programmes offerts dans les établissements universitaires voués à la recherche savante » (Nadot Ghanem, p.7). Ainsi, en passant du statut de « secondaire » à celui de « tertiaire », la formation des enseignants obtient la reconnaissance de l'Etat et de la société comme nécessitant l'acquisition de savoirs savants et de savoir-faire pointus et ce, grâce à un programme de formation exigeant, supérieur à ceux dispensé dans des institutions du secteur « secondaire ».

Ces définitions à présent données, il nous faut à présent nous pencher sur la problématique suivante, celle qui sera au cœur de ce travail de mémoire. Il s'agira alors de s'interroger sur la place desdits cours de recherche dans les programmes de formation des enseignants du degré primaire. Il sera également intéressant, au travers de ce travail, de mettre en évidence la mise en pratique, par les enseignants, de ces concepts au quotidien, face à une classe.

Cette thématique est importante et la démarche justifiée dans la mesure où la recherche occupe une place non négligeable dans le cursus suivi par les étudiants aspirant à devenir des collaborateurs de l'instruction publique. Ainsi, il est donc intéressant de s'interroger, d'une part, quant au temps alloué à cette matière, et, d'autre part, quant à ce qu'en ont retenu les jeunes enseignants travaillant aujourd'hui sur le terrain. L'intérêt de ce sujet réside donc dans le fait d'observer les impacts de la recherche sur la pratique quotidienne de l'enseignement et de sérier les outils et concepts qui, aux dires des enseignants, s'avèrent réellement utilisables dans le terrain. Car, sans tomber dans le travers du sens commun, il est tout de même intéressant de mentionner le fait que, parmi les étudiants de la HEP, les cours de recherche ne font que rarement l'unanimité. Lorsque l'on pose la question de l'utilité de ces cours aux enseignants en devenir, la raison d'être première qui ressort est qu'ils nous préparent, en fin de compte, uniquement à la réalisation du mémoire professionnel en troisième et dernière année de formation. Il est très peu souvent question de leur application dans le terrain. De plus, beaucoup s'interrogent quant à la pertinence dudit mémoire. C'est pourquoi il est intéressant de sortir du cadre de la HEP pour aller interroger ceux qui, en définitive, pratiquent quotidiennement la science d'enseigner.

1.2 Etat de la question

Si l'introduction de la recherche dans les cursus de formation de niveau tertiaire en Suisse ne date que d'une dizaine d'années – en effet, les Hautes Ecoles Pédagogiques ont remplacé les Ecoles normales depuis l'an 2000 – il n'en est pas de même partout comme le précisent Wentzel et Mellouki (2010):

Le processus d'intégration de la recherche dans les Hautes Ecoles est en cours dans un pays comme la Suisse, alors qu'il est déjà plus avancé dans d'autres contextes nationaux où le choix de confier la formation des enseignants à des institutions universitaires a déjà été fait il y a plusieurs décennies. C'est le cas pour le Canada ou pour la France [...]. (p.9)

Il est également nécessaire de préciser qu'aux Etats-Unis, toujours selon Wentzel et Mellouki (2010), l'objectif de professionnaliser la formation a conduit à la disparition des Ecoles normales dès les années soixante. Ainsi, nous observons que la volonté d'offrir une

formation de degré universitaire aux futurs enseignants en y intégrant les résultats de la recherche en éducation est, en définitive, un processus qui n'est en rien nouveau. C'est dans cette optique que la notion de *praticien réflexif* apparaît et prend tout son sens. Le but étant de créer un apprentissage que l'on pourrait qualifier de triangulaire, comme le définit Wentzel (2010) « [...], la formation initiale, de niveau tertiaire, est axée à la fois sur la théorie, la recherche, et sur la pratique professionnelle. » (p.16).

Nous constatons à nouveau qu'il y a une volonté réelle d'interdépendance entre la pratique et la théorie afin d'arriver à une structure de formation de qualité. Mais cette vision n'a rien de neuf. En son temps, Schön (1994) présentait déjà l'interdépendance de ces deux notions, mais sans la limiter exclusivement au domaine de l'enseignement :

[...], la recherche est séparée de la pratique tout en lui demeurant liée par des rapports d'échange très clairement définis. Les chercheurs sont censés mettre à la disposition des praticiens les sciences fondamentales et appliquées. Ceux-là en tireront des techniques de diagnostic et de résolution de problèmes. De leur côté, les praticiens sont censés alimenter en problèmes les chercheurs qui, eux, pourront les étudier et vérifier l'utilité de leur résultats. » (p.50-51).

L'introduction de la recherche vise donc, comme mentionné plus haut, à conférer à l'enseignant professionnel un bagage supplémentaire autre que la simple connaissance de la matière à dispenser, à savoir, la capacité d'analyse et de réflexion sur sa pratique.

Néanmoins, il est intéressant de préciser que cet état de fait ne fait pas l'unanimité, comme nous l'avons déjà constaté plus haut. En effet, la recherche au sein de la formation des enseignants possède également ses détracteurs. Ainsi, dans son article, Roy (2009, p.113) met en avant le fait qu'au début des années quatre-vingt déjà, les américaines Lanier et Little (1984) résumaient les vives critiques émises contre les cours de recherche dans la formation des enseignants primaires, notamment quant aux différences entre la théorie et la pratique. Or, encore aujourd'hui, il est régulièrement débattu, au sein de la communauté scientifique, de la place de la recherche et de ses implications dans les différents types de formations, non seulement à l'enseignement, mais dans d'autres disciplines également. Aussi, les formateurs chargés des cours de recherche dans les HEP font souvent face au scepticisme de leur public étudiant et doivent alors justifier leur position, comme le résume très bien Wentzel :

Tout formateur d'enseignants amené à dispenser des cours de méthodologie de recherche sait qu'il lui faut être prêt chaque année à construire une argumentation cohérente autour d'une question fondamentale et tout aussi légitime que la place de la recherche elle-même dans un dispositif de formation : à quoi ça sert ? (2010, p.22)

Les chercheurs en éducation Coen, Pineiro, Herklots et Haymoz (2010) relèvent également ce constat dans leur article en s'appuyant sur les résultats d'une recherche, parue en 2007, menée en 2005 par Gremion, Akkari, Bourque et Heer auprès des jeunes diplômés de la HEP :

[...], la chose est sans appel, visiblement les activités de recherche (modalisées essentiellement dans le travail de diplôme) ne semblent servir à rien aux yeux des jeunes enseignants qui entrent dans le métier. [...] Il apparaît clairement aux yeux des ex-étudiants, que la recherche telle qu'elle est pratiquée dans les HEP ne constitue pas un élément de formation pertinent. (p.37)

Pourquoi donc subsiste-il encore tant d'écart entre le *savoir-savant* et le *savoir-faire*? L'antagonisme entre le chercheur et le praticien, le théorique et l'opérationnel, pourrait résulter du fait qu'au sein de certains cercles de chercheurs, tous domaines confondus, est apparu une sorte de prise de pouvoir au niveau des savoirs, et que, comme résultante, ceux-ci tendent à se considérer comme supérieurs aux travailleurs du terrain. Ceci constitue une des hypothèses relevées dans son ouvrage par Schön (1994) « D'autres tentent de montrer que les professionnels se sont faussement attribués un savoir spécialisé et que, par intérêt personnel, ils s'efforcent de préserver leur pouvoir de domination sur le reste de la société. »(p.25). De nos jours, il est intéressant de constater l'émergence d'une volonté d'intellectualisation de tous les pans de la vie quotidienne. Dans toutes les branches, des spécialistes apparaissent, se réclamant détenteurs de connaissances exclusives en leur matière. Or, lorsque l'on travaille jour après jour sur le terrain, tout en étant quotidiennement confronté à des situations concrètes et complexes, on peut être irrité par certains travaux au caractère futile et/ou nébuleux de cette frange de la gent scientifique. Cet état de fait expliquerait la méfiance qu'ont les praticiens à l'égard de leurs collègues chercheurs, notamment dans le domaine de l'enseignement. Il n'empêche que certains chercheurs se sont tout de même interrogés quant au manque d'intérêt que portent le public et les professionnels de l'enseignement à la recherche en éducation. Dans son article, Boucher (1994) propose de dresser le portrait écorné de cette discipline et d'en comprendre les tenants et aboutissants. Ces observations datent d'une vingtaine d'années mais semblent on ne peut plus actuelles, signe indéniable que le débat est loin d'être clos. Dans l'introduction déjà, Boucher nous dit que s'il y a lieu de se questionner sur la pertinence de la recherche, c'est que nous la jugeons incapable d'apporter de réponses concrètes aux questions posées par les intervenants du terrain.

Questionner la pertinence de la recherche en éducation, c'est en quelque sorte se demander si elle contribue à interroger les pratiques éducatives, à bien cerner les problèmes que rencontre le monde de

l'éducation et à fournir des réponses appropriées à ces problèmes. Si des chercheurs et des praticiens examinent la pertinence de la recherche en éducation, c'est sans doute qu'ils trouvent insuffisante sa contribution à l'amélioration de la formation des jeunes et du système d'éducation. (Boucher, 1994, p.563)

Nous constatons que le ton est implacable et qu'il y a une réelle remise en cause de la recherche en éducation.

Plus loin, Boucher identifie cinq points susceptibles d'expliquer l'état de la situation tout en s'appuyant lui-même sur des travaux antérieurs. Certains des points évoqués ont d'ailleurs déjà été cités dans le présent travail.

Si la recherche en éducation n'a pas les retombées que l'on souhaiterait, on peut se demander pourquoi. Cinq éléments de réponse peuvent être avancés: 1) les résultats de la recherche ne sont pas suffisamment utilisés par le milieu d'éducation (Dupuy-Walker, 1993; Trottier, 1993); 2) la recherche est souvent déconnectée de la réalité et ne répond pas aux besoins des praticiens (Dupuy-Walker, 1993; Van der Maren, 1988); 3) certains thèmes ou objets d'étude importants sont négligés (Baby, 1993; Conseil des universités, 1986; Papillon, Rousseau, Tremblay et Potvin, 1987); 4) l'absence de thèmes ou d'axes de recherche ne favorise pas la mobilisation des chercheurs autour de préoccupations majeures qui peuvent avoir des effets sur les pratiques éducatives et sur l'élaboration de politiques (Trottier, 1993); 5) la diffusion des résultats de recherche est déficiente (Dupuy-Walker, 1993; Kaestle, 1993). (Boucher, 1994, p.563)

Ainsi donc, les éléments relevés par Boucher mettent en lumière des pistes pertinentes qui peuvent expliquer le désintérêt des enseignants pour la recherche et ses retombées. Bien que ce que nous dit Boucher soit percutant, il n'en reste pas moins que depuis son article, la perception de la recherche en éducation n'a guère évolué et que le débat reste ouvert comme nous l'avons constaté au fil des chapitres. Il sera intéressant de chercher, dans les réponses des enseignants interrogés, des éléments qui viendraient soutenir l'argumentaire de Boucher et peut-être s'inscrire dans le domaine d'un ou plusieurs de ses cinq points.

Nous voyons donc, au travers de ces paragraphes, que le débat quant à la place de la recherche en éducation n'est, par conséquent, pas une nouveauté puisqu'il perdure encore de nos jours.

Malgré ces quelques éclaircissements théoriques et historiques, il paraît important de vérifier l'état actuel de la question *hic et nunc*, auprès de jeunes instituteurs du Jura bernois,

ceci afin de mettre en lumière les tenants et aboutissants de cette problématique à l'échelle de la HEP-BEJUNE.

1.3 Question de recherche et objectifs

Ainsi, fort des définitions et différents éclairages théoriques donnés aux chapitres précédents, il faut à présent définir plus clairement les buts de cette recherche.

Mettons maintenant en lumière les objectifs de ce travail de mémoire. Ceux-ci sont au nombre de deux. Il s'agit, dans un premier temps, d'obtenir un panorama global des opinions d'une frange d'enseignants quant aux cours de recherche dispensés à la HEP, mais également à la recherche en général, puis, dans un second temps, de centrer plus précisément les investigations sur les outils de la recherche et leur utilisation. Nous avons donc un premier objectif à caractère général, puis un deuxième plus ciblé. Tous deux permettront ainsi de baliser le terrain et d'orienter clairement les questions à poser aux enseignants participant à la recherche. L'objectif final étant d'arriver à synthétiser les points de vue d'anciens étudiants de la HEP concernant la mise en pratique effective, au quotidien, des savoirs savants et savoir-faire acquis lors des cours de recherche ainsi que leur opinion quant à la discipline en elle-même.

Voici, pour clore cette partie du chapitre problématique, les questions de recherche qui serviront de fil rouge pour la suite de la présente étude. Il s'agit, en définitive, de se poser les questions suivantes : que subsiste-t-il dans le bagage des jeunes enseignants de l'expérience de la recherche dispensée par la HEP lorsque ceux-ci entrent en fonction ? En quoi la recherche influence-t-elle concrètement le travail de l'enseignant dans sa pratique professionnelle ? Ou : Quelle vision de la recherche ont les enseignants à l'issue de leurs études ?

C'est à ces interrogations que nous tenterons, en nous rendant sur le terrain, d'apporter des éléments de réponses.

2 Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

Il convient, à présent, de définir précisément les méthodes de travail et d'investigation qui permettront d'obtenir un corpus de données suffisant, susceptible d'être confronté au cadre théorique posé dans la problématique afin d'en dégager des résultats pour, en définitive, apporter des réponses aux différentes questions posées au chapitre précédent. Il s'agit, dans un premier temps, de cibler précisément le type de public visé pour mener les

recherches sur le terrain. Dans cette optique, il paraît judicieux et nécessaire de donner la parole à ceux qui sont quotidiennement confrontés à la réalité de l'enseignement et qui, par conséquent, sont les plus à même d'exprimer leur point de vue quant à leur formation et la place qu'y ont tenu les cours de recherche. Il s'agit donc d'interroger les enseignants qui ont suivi leur cursus de formation à l'enseignement à partir de 2001, car c'est, rappelons-le, à cette époque que sont nées les HEP et que la recherche fut introduite dans les plans de cours. Au travers des résultats aux questions posées dans le questionnaire diffusé dans les établissements scolaires, nous analyserons le ressenti des enseignants participants à l'étude et synthétiserons les résultats afin d'en dégager les informations permettant d'apporter des éléments de réponses aux interrogations posées au chapitre précédent. Mais il est évident que le spectre d'investigation de ce travail de mémoire est réduit et que, par conséquent, les résultats ne seront de loin pas exhaustifs. Ils ne reflèteront, en effet, que les opinions d'une frange restreinte d'enseignants du Jura bernois. Ces recherches ne permettront donc pas d'obtenir une vision suffisamment large du personnel enseignant pour arriver à une synthèse définitive susceptible de répondre catégoriquement à la question de recherche. Néanmoins, nous parviendrons certainement à obtenir des éclaircissements et des pistes que nous pourrons mettre en avant dans la conclusion de ce travail et qui pourraient, dans l'avenir, servir de point de départ à d'autres travaux de recherche. Ainsi, fort de ces indications, précisons que cette recherche revêtira, avant tout, un caractère qualitatif.

D'un point de vue méthodologique, une recherche, nous l'avons vu, nécessite l'utilisation de certains outils particuliers. Nous en avons en effet évoqué certains plus haut. Mais ce n'est pas tout. Il est clair que, pour mener à son terme un tel projet, il sera indispensable de faire appel à certaines ressources. Les ressources littéraires, dont sont notamment tirées un certain nombre de citations, feront l'objet d'une évocation précise et exhaustive à la fin de ce mémoire professionnel, dans la section bibliographie.

Comme déjà mentionné plus haut, nous collecterons le corpus de données nécessaire à l'aide d'une méthode directive traditionnelle très prisée, le questionnaire. Bien que cette méthode soit, en règle générale, utilisée dans le cadre de recherche quantitative, nous l'adopterons tout de même, car il reste néanmoins l'outil le plus adapté pour recueillir le type d'informations voulu. Le problème qui pourrait se poser avec ce type de moyen de recherche est le faible taux de réponses obtenu après l'envoi. Autrefois envoyé par courrier, le questionnaire peut aujourd'hui être envoyé sous forme électronique, par e-mail, ce qui facilite, en théorie, la transmission et la communication entre le chercheur et les participants interrogés.

Ajoutons que, durant le processus d'analyse du corpus de données, toutes les informations et coordonnées recueillies seront rendues anonymes, ceci afin de garantir la

confidentialité des participants. Il est évident que ce point sera également précisé dans la première section *introduction* du questionnaire qui sera décrite ci-après. Dans cette partie, une date butoir pour le renvoi des questionnaires dûment remplis devra être explicitement citée, ceci afin de réserver suffisamment de temps pour l'analyse et la synthèse du corpus de données, la création des graphiques et la mise en page des résultats. Toutefois, il est toujours possible que la date de renvoi ne soit pas respectée et qu'il faille, une ou plusieurs fois, relancer les participants et les enjoindre à compléter le questionnaire. Nous espérons évidemment que le taux de participation permettra l'obtention d'une manne d'informations suffisante. Le questionnaire sera composé de quatre parties distinctes que voici.

➤ **Première partie ; Introduction**

Dans cette première partie, il s'agira de contextualiser le projet. Ainsi, au travers d'un court texte explicatif, les buts et le cadre officiel du travail seront explicités clairement afin de de crédibiliser la démarche de recherche aux yeux des enseignants qui se verront remettre le questionnaire.

➤ **Seconde partie ; Questions qualitatives d'ordre générales**

Pour ce qui est de cette courte partie, elle servira à cerner les particularités spécifiques des personnes interrogées. Des informations du type *âge, sexe, lieu et degré d'enseignement, années d'expérience* seront demandées, cela afin d'émettre, en définitive, des statistiques générales quant à la population sondée. Celles-ci permettront d'obtenir un aperçu global des différents profils d'enseignants qui auront participé à l'enquête et, peut-être mettre en évidence des éléments propres à certaines tranches d'âges par exemple, si celles-ci s'avéraient suffisamment explicites, ou si les années d'expérience modifient la perception de la recherche qu'ont les instituteurs.

➤ **Troisième partie ; Questions à développement**

Cette partie sera dédiée aux questions nécessitant des réponses plus longues, plus précises et davantage personnelles de la part des participants. En effet, ceux-ci seront notamment interrogés quant à leur vision de la recherche en éducation, la recherche en général, leurs souvenirs des cours de recherche et à leur mise en application au sein d'une classe. Quelques lignes seront prévues dans le questionnaire pour récolter les réponses. Cette section constitue le corps du questionnaire car c'est au travers de ces questions que se dégagera le sentiment général des enseignants du Jura bernois par rapport à leur formation à et *par la recherche*. De plus, en les interrogeant également sur leur vision de la recherche en général, qu'elle soit en médecine, ingénierie ou en sciences humaines, il sera alors possible de comparer ce point de vue avec leur perception de la recherche en éducation. Nous verrons également si, dans ces réponses, nous trouvons des éléments qui rappellent une ou plusieurs

des cinq causes de désintérêt face à la recherche selon Boucher ou qui rappellent certaines postures du *praticien réflexif* chères à Schön.

➤ **Quatrième partie ; Questions quantitatives**

Pour terminer l'enquête et la récolte de données, cette dernière section cernera davantage les outils donnés en cours de recherche qui ont été définis au chapitre précédent. A l'aide d'une échelle dite de Likert, Les enseignants noteront ces outils à l'aide d'une note pouvant aller de 1 à 5, 1 étant très inutile et 5 très utile. Ceci afin d'obtenir une vision globale de la pertinence de ces outils une fois sur le terrain.

Le temps alloué à ce travail de mémoire ne permet pas de mener ce que les professionnels, notamment Tessier (1993, p.64), appellent un pré-questionnaire. Cet élément est en règle générale utilisé durant la phase d'élaboration des outils de recherche. Il est dévolu à tester différents modèles de questionnaire avant d'établir la forme finale de celui-ci qui, lui, permettra une récolte de données optimale. Mais, à notre échelle et pour ce qui est de notre méthodologie de recherche, cette option n'est guère envisageable car trop chronophage.

2.2 Nature du corpus

Nous l'avons vu plus haut, les investigations seront menées auprès de ceux qui, chaque jour, exercent leur métier d'enseignants dans le Jura bernois. Ceux-ci devront avoir fréquenté la HEP et, par conséquent, suivi les cours de recherche. Nous nous adresserons donc à des enseignants ayant au maximum 10 ans d'ancienneté. Dans le but d'obtenir un panel de réponses suffisant et exploitable, une trentaine de questionnaires complétés constituerait, après conciliabule entre le directeur du présent mémoire et son auteur, un minimum acceptable. Bien évidemment, en obtenir davantage se révélerait très appréciable. Toutefois, s'il s'avérait que le taux de participation et de retour de la part des enseignants ne permettaient pas d'arriver à un tel chiffre, et ce malgré les relances par e-mail, les exigences pourraient être revues à la baisse et ramenées à un nombre de questionnaires remplis se situant entre quinze et vingt. En effet, les enseignants sont très souvent sollicités par des étudiants menant divers travaux de recherche et ne peuvent évidemment pas donner suite à toutes les demandes reçues. Comment entrerons-nous en contact avec eux ? Voici comment il est prévu de procéder. Dans un e-mail commun envoyé aux directions ou secrétariats des différents établissements scolaires de la région, il leur sera demandé les adresses électroniques de leurs plus jeunes collaborateurs, ceci, bien entendu, en leur décrivant le cadre officiel du travail de mémoire et tout en leur garantissant une utilisation strictement confidentielle des données qui seront recueillies. Ce qui peut arriver, c'est qu'un directeur transmette directement le questionnaire à ses collaborateurs ce qui décharge le chercheur d'une part du travail. Bien entendu, nous ne pouvons décemment pas forcer les enseignants à

compléter et renvoyer le document. Aussi sommes-nous à la merci du bon vouloir des personnes interrogées.

Plus précisément, la récolte de données se fera auprès des établissements primaires de l'arrondissement du Jura bernois ou les 14^e et 15^e arrondissements, qui compte plus d'une quarantaine de communes, selon le site de l'instruction publique. En s'adressant aux écoles primaires de ces différentes entités ou aux syndicats scolaires rassemblant plusieurs communes, nous sommes en droit d'espérer obtenir un panel de témoignages suffisamment important de la part d'anciens étudiants de la HEP BEJUNE pour mener les investigations à leur terme.

2.3 Méthode d'analyse de données

Les données seront analysées par domaines et comme suit. Pour ce qui est des informations générales comme l'âge, les années d'expérience et la proportion homme/femme, elles seront insérées dans des tableaux numériques d'où il sera tiré des scores médians qui permettront d'obtenir une vision globale et statistique du panel d'enseignants interrogés. Les éléments de réponse pertinents aux cinq questions à développement seront dégagés, confrontés au cadre théorique pour être analysés puis recoupés avant de faire l'objet d'une synthèse générale. Dans certains cas, des citations pourront être tirées des questionnaires pour venir étayer ou contredire les affirmations et hypothèses émises dans la problématique de ce travail. Les questions seront traitées selon deux axes thématiques, ceci afin de faciliter l'analyse et le traitement des informations. Dans un premier temps il s'agira, de traiter de *la recherche dans le cursus de formation et sur le terrain* puis dans un deuxième temps de développer *les enseignants et leur perception de la recherche*. Pour ce qui est des outils de recherche, la mesure de leur importance, aux yeux des enseignants, sera présentée à l'aide d'un graphique de type histogramme. Cette solution claire permet de refléter visuellement et précisément la répartition des opinions recueillies et le taux d'intérêt que les participants sondés donnent aux outils. Bien entendu, nous pourrions également interpréter ces résultats en fonction des réponses aux questions à développement desquelles auront pu émerger des indices qui permettraient de comprendre pourquoi certains de ces outils sont ainsi notés. Un classement identifiera l'outil considéré comme le plus utile par les enseignants et, à l'inverse, le moins usité. De ce classement, il sera évidemment possible de formuler de nouvelles hypothèses qui pourraient faire l'objet de recherche ultérieures plus poussées et éventuellement différemment orientées.

Par la suite, l'ensemble de ces résumés sera ré-analysé globalement et refondu pour obtenir une synthèse générale qui avalisera ou réfutera les interrogations posées au début de ce travail et conclura ainsi le processus de recherche. Les conclusions reflèteront alors une

réalité du paysage de l'enseignement régional et ouvriront peut-être la voie à d'autres perspectives de questionnement et à différents champs d'exploration.

3 Analyse des données

3.1 Statistiques générales

A l'issue de la phase de récolte de données, nous pouvons commencer de trier et d'ordonner les informations afin d'obtenir une statistique globale quant à la population sondée. Au final, après de nombreux e-mails de rappel, ce sont 14 enseignants qui ont répondu au questionnaire qui leur avait été envoyé. Nous pouvons donc, à présent, avancer certains chiffres indicatifs. La moyenne d'âge des personnes interrogées est de 26 ans environ dont l'expérience dans le domaine de l'enseignement est, en moyenne, d'un peu moins de 4 ans, le maximum étant 10 ans et le moins, un semestre environ. De plus, il est judicieux de préciser que, sur 14, 8 enseignants ont moins de 5 ans d'expérience, 4 entre 5 et 6 ans et 2 entre 8 et 10 ans. La jeune génération est donc majoritaire au sein de notre frange de population interrogée. La gent féminine est également très largement représentée au sein des résultats avec près de 93% des participants. En effet, malgré le nombre important de sollicitations envoyées, un seul homme a rempli et retourné un questionnaire. Le tableau ci-après synthétise les données de base de chaque enseignant.

	Sexe	Age	Années d'expérience
E1	F	29	5
E2	F	22	1
E3	M	23	1
E4	F	25	1
E5	F	28	6
E6	F	32	10
E7	F	26	4
E8	F	25	4
E9	F	30	5
E10	F	26	1
E11	F	26	5
E12	F	22	1

E13	F	31	8
E14	F	22	1

3.2 La recherche

Comme déjà mentionné auparavant, nous traiterons les données selon les deux thématiques mentionnées dans le chapitre *méthodologie*, ceci afin de conserver un certain fil rouge pour terminer par une synthèse globale des résultats. S'il fallait trouver un mot pour définir cette analyse de données, cela serait indubitablement « sens ». En effet, lorsque l'on interroge les enseignants quant à leur vision de la recherche à la HEP, c'est très souvent l'absence de sens qui émerge. Nous le constaterons tout au long des pages suivantes.

3.2.1 La recherche dans le cursus de formation et sur le terrain

En ce qui concerne la première interrogation quant aux cours de recherche à la HEP, les avis sont partagés. L'enseignante n°1 ou E1⁸, par exemple, la qualifie de façon très péremptoire, en ces termes : « La recherche est quelque chose qui demande du temps, de l'énergie et de l'argent et que je trouve parfaitement inutile, surtout lorsqu'on voit les résultats. » E3, pour sa part, dit ceci de sa formation à la recherche lors de sa formation : « [...] je n'ai jamais vraiment trouvé de sens à ce cours et je pense qu'il aurait parfois été plus intéressant d'étudier plus d'aspects précis de l'enseignement plutôt que de prendre autant de temps pour la recherche ». Cette notion de « sens » qu'évoque E1 est centrale et capitale. En effet, il semblerait que nombreux sont ceux qui, parmi les étudiants, ne saisissent pas le sens des cours de recherche et, dès lors, ne reconnaissent pas leur bien-fondé et leur place dans la formation. Nous y reviendrons par la suite en revenant sur d'autres témoignages.

Si elle reconnaît qu'il est « utile de donner des outils de recherche aux futurs enseignants », E5 nuance cependant ses propos en ajoutant : « je trouve que nous avons eu beaucoup de leçons à ce sujet alors que nous aurions peut-être besoin aussi de cours plus pratiques, utiles à la vie de tous les jours pour un enseignant ». Nous constatons, au travers de ces premiers témoignages, que cette problématique correspond au second point mis en exergue par Boucher (1994), à savoir que *la recherche est souvent déconnectée de la réalité et ne répond pas aux besoins des praticiens*. Ainsi donc, certainE6 aborde la question d'un point de vue principalement organisationnel. « [...] je faisais partie de la première volée HEP, donc je dois dire que tout n'était pas encore très au point. Du coup pour moi la recherche

⁸ Par la suite, la formulation sera simplifiée comme suit : enseignant n°1 deviendra E1. Ceci afin d'alléger le texte.

durant ma formation initiale est restée assez obscure ». Dans son témoignage, E9 limite sa définition de la recherche à la HEP à : « fournir des documents écrits, tels que mémoire, unité de formation (travail sur un thème donné) ». Il s'agit d'une vision qui limiterait l'usage de la recherche à la seule période des études à la HEP, afin de satisfaire aux exigences de celle-ci. Ce témoignage va dans le sens des résultats de l'étude menée en 2005 par Gremion, Akkari, Bourque et Heer auprès des jeunes diplômés de la HEP que nous avons évoqué plus haut⁹. Ainsi, faire de la recherche ne servirait, au final, qu'à produire un travail de mémoire à l'issue du cursus de formation et ne préparerait en rien les étudiants à la vie professionnelle. Dans le cas de E10, la recherche est définie de façon plus laconique : « Utile mais les cours donnés à la HEP manquent d'animations et d'attractivité. » E12 reconnaît dans sa réponse certaines vertus de cours de recherche mais sous certaines conditions :

Il s'agit d'une façon de travailler qui prend du sens lorsqu'on en a réellement besoin. [...] On comprend mieux son utilité dans le terrain si on cherche vraiment à répondre à des questions qui nous concernent directement en tant qu'être humain et/ou enseignant. Il s'agit avant tout de changer son regard sur une pratique, une méthode, ..., avant de juger. C'est se renseigner et essayer d'aller plus loin que le sens commun. (E12)

Dans un même ordre d'idée, comme E10 et E12, E14 reconnaît avoir mis du temps avant de réellement cerner les enjeux des cours de recherche. En effet, ce n'est apparemment que pendant et après la rédaction de son travail de mémoire qu'E14 a pu en entrevoir les multiples facettes et leur utilité respective dans la pratique quotidienne de l'enseignement. Après cette prise de conscience, E14 soulève alors la question de la manière dont sont dispensés les cours de recherche à la HEP. Il semblerait que si le contenu desdits cours peut se révéler intéressant et porteur de progrès pour l'étudiant, les formateurs chargés de les donner n'arrivent que très rarement à rendre leurs leçons attractives et leur message explicite, ce qui pourrait être à l'origine du désintérêt des masses estudiantines pour le sujet. Voici sa réponse à la question :

Au début de la formation, la recherche n'avait [...] pas vraiment de sens. Je trouvais que les cours étaient bien trop ennuyants et répétitifs. Je ne comprenais pas du tout pourquoi nous devons étudier cela. C'était trop théorique à mon sens. Par la suite, lorsque nous avons dû rendre des travaux de recherche, là seulement j'ai commencé à porter de l'intérêt aux cours... Mais malheureusement pour moi, je n'ai jamais pu faire de lien entre ce qu'on nous disait en cours et ce qu'on nous disait de rédiger au final dans ces travaux de recherche. Je dirais que j'ai vraiment compris le sens des cours de

⁹ Voir p.16

recherche après avoir rédigé mon travail de mémoire seulement. C'est très tard.... Mais aujourd'hui je porte un tout autre regard sur ce domaine et avec du recul, je me dis que ce n'est pas le thème en soi qui est ennuyant, mais l'enseignant qui donnait ses cours... La recherche est un domaine important dans le métier de l'enseignement, car il faut toujours avoir cette « casquette » de chercheur, lorsqu'on est face à un problème par exemple ou bien simplement avoir envie de creuser des thèmes qui nous intéressent. Pour finir, je pense que la recherche dans la formation de l'enseignement est importante, mais encore il faut savoir l'enseigner ! Ce qui est un autre thème... (E14)

Au travers de ces premières réponses, nous touchons ici à une problématique fondamentale quant au thème de ce travail, à savoir : comment, durant la formation initiale des enseignants, les formateurs peuvent-ils donner de la crédibilité et du sens aux cours de recherche ? Peut-être le problème réside-t-il dans la mise en place même des cours de recherche à la HEP ? Ce n'est que lorsque l'on aura répondu à cette question qu'un lien solide entre théorie et pratique pourra être tissé et que les tensions latentes entre chercheurs et enseignants pourront être atténuées. E1, dans une de ces réponses, vient étayer cette thématique en affirmant que : « les meilleurs chercheurs sont les enseignants actifs et motivés par leur métier. Les "chercheurs" de la Hep, je ne sais franchement pas à quoi ils servent... ». Cela semble vouloir dire que, du fait que certains n'ont plus eu de classes depuis plusieurs années, les formateurs en recherche de la HEP-BEJUNE ne posséderaient plus suffisamment d'ancrage avec la réalité et que, par conséquent, ne parviendraient pas à dégager suffisamment clairement les enjeux de leurs cours pour s'allier les étudiants.

Si ces enseignants-ci sont relativement critiques vis-à-vis des cours de recherche, d'autres le sont moins et définissent la recherche de façon précise et en nomment les bénéfices, tout en conservant néanmoins une certaine objectivité. Ainsi, E7 la définit succinctement comme suit : « démarche structurée tentant de répondre objectivement à des problématiques diverses ». Nous voyons au travers de cet exemple que les termes utilisés sont proches de ceux usités dans le milieu de la recherche. E7 évoque les concepts de *problématique* et de *démarche structurée*, ce qui laisse à penser que ses liens avec les cours de recherche se sont avérés profitables, même si cela n'en fait pas automatiquement un praticien réflexif. Nous verrons, lors de l'analyse de la question suivante, si cela fut réellement le cas. La réponse de E11 est certainement la plus complète et la plus en adéquation avec la vision des autorités, comme la CDIP.

C'est des moments où on apprend à avoir une certaine manière de chercher des informations, à poser une problématique qu'on peut valider, à se documenter, à mener des entretiens sérieux. Cela complète bien le travail

de maturité fait au gymnase où chacun faisait sa petite “popote” sans avoir vraiment conscience du sérieux de la recherche, du métier de chercheur. C’est nécessaire à un niveau “bachelor” d’avoir ce genre de formation. (E11)

Cette réponse articule les cours de recherche avec le travail de maturité, comme une continuité, une progression vers une réflexion véritablement scientifique. Allant également dans cette direction, E13 est le seul participant à parler d’ « évolution » dans sa réponse, ce qui est révélateur d’une conscience réflexive et d’une volonté de *mieux faire*. « C’est un moyen [...] de se questionner [...] sur les pratiques et d’aller au bout d’une réflexion et d’un questionnement en vue d’une évolution » (E13). Ceci rappelle le concept de *praticien réflexif* élaboré par Schön (1994) qui veut que tout professionnel que l’on soit, une dimension intellectuelle et scientifique est nécessaire à une continuelle remise en question de sa pratique. De même que cela rejoint les constats fait par Perrin (2005) dans son article lorsque celui-ci rappelle qu’en définitive, la recherche permet de : « favoriser et instrumenter un point de vue réflexif et renforcer une articulation théorie-pratique » (p.126).

Lorsque l’on demande aux enseignants si les cours de recherche donnés à la HEP durant leur formation ont eu un impact sur leur pratique professionnelle, leurs réponses viennent, en majorité, étayer le sens commun qui dit que la recherche n’influence guère la pratique quotidienne de l’enseignement. Nous assistons à des démonstrations franches et nettes, parfois lapidaires, de rejet de quelque utilisation de recherche dans la vie de tous les jours. Néanmoins, certains complètent leurs propos afin d’expliquer leur point de vue, voire de nuancer leur réponse. Ainsi, nous obtenons un panel de réponses courtes et claires de la part de cinq enseignants. Les voici : « Aucunement » (E1), « Non » (E3), « Absolument pas » (E6), « Pas vraiment » (E8), et « Non » (E9). Quoiqu’éloquentes, ces réponses n’apportent que peu d’éléments à charge concernant la problématique de ce travail, mais invitent plutôt à réfléchir au contraste qu’elles forment avec ce que nous dit Huter (2013)¹⁰ de la relation enseignant/recherche, notamment que la formation permet d’appréhender la recherche. Heureusement, d’autres enseignants sont quelque peu plus précis dans l’évocation de leur pensée. Tout en admettant que les cours de recherche lui ont permis de se poser des questions et d’interroger des enseignants sur leur pratique, E13 reconnaît, quoiqu’en utilisant le conditionnel, que ceux-ci n’ont pas eu d’impact sur sa propre pratique avant d’ajouter une petite phrase qui peut faire sourire mais qui est révélatrice de la vision peu favorable qu’ont les acteurs du terrain face à la recherche, à savoir : « Je sais me questionner sans avoir fait de la recherche » (E13). Cette remarque laisse penser qu’une certaine “arrogance” peut être perçue par les étudiants dans les propos des formateurs-chercheurs. Si nous pouvons imaginer que les argumentaires utilisés lors des cours ne cherchent pas à dénigrer les

¹⁰ Voir page 8

personnes qui ne sont pas issues du monde de la recherche, nous pouvons constater une certaine crispation de la part des étudiants dont les capacités réflexives sont méprisées. Cet élément pourrait expliquer le peu de considération qu'a la masse estudiantine pour les cours de recherche dispensés à la HEP.

Ainsi, même si sa réponse rejoint les précédentes, E2 ajoute des compléments intéressants qui pourraient s'avérer utiles lors de la conclusion :

Je ne pense pas que les cours de recherche ont eu un impact direct sur mon enseignement, toutefois certains aspects m'ont permis d'améliorer ma pratique professionnelle en ce qui concerne la rédaction, l'approfondissement de quelques thèmes liés à l'enseignement et la découverte d'auteurs clés. (E2)

Lors de sa formation à la HEP, E5 a, semble-t-il, réalisé un travail sur les élèves en difficulté ce qui, parfois, l'aide lorsqu'une telle situation se présente dans sa classe, mais cela ne se produit pas régulièrement comme précisé en ces termes : « Cependant je n'utilise pas chaque jour ce que j'ai appris dans mon travail de recherche. Je ne pense pas que mon travail a eu un immense impact sur ma pratique » (E5). Dans cette même optique, E12 nous en dit ceci :

Au début non. Les cours de recherche et les « exercices » m'ont permis de me renseigner et d'acquérir de nouvelles connaissances, grâce aux lectures (mais ces dernières auraient pu être faites par une autre intermédiaire). Par contre, mon travail de mémoire m'a donné la possibilité de faire des activités en-dehors du programme « standard » (par mon choix de thème : le fonctionnement des élèves en situation d'apprentissage). J'ai actuellement un autre regard sur mes élèves et j'ai plus de facilité à les aider de manière individuelle. Donc maintenant, oui. (E12)

E10 répond à la question par l'affirmative mais uniquement sur quelques points, malheureusement sans les nommer, et en précisant toutefois que ce n'est pas ce qui lui est le plus utile dans sa profession. E14 est également partagée, en détaillant néanmoins ses propos comme suit :

Oui et non. Oui parce qu'il y a pleins de sujets dans l'enseignement, sur lesquels je me pose beaucoup de questions, des thèmes que je souhaiterais approfondir. Ce qui m'a donné l'envie de continuer les études pour faire un master plus tard. Et je dirais aussi non dans le sens où je pense que ce n'est pas grâce aux cours de recherche de la HEP que je porte de l'intérêt pour la recherche mais plutôt suite à la rédaction du mémoire. J'ai appris beaucoup plus de choses lors de travail de mémoire qu'en cours à la HEP. (E14)

Seuls deux enseignants sur l'ensemble du panel déclarent de manière péremptoire ressentir les impacts des cours de recherche dans leur quotidien et en retirer des bénéfices. E7 propose une liste de points positifs quant aux aspects qui lui sont chers. Les voici :

Prise de recul face aux contenus enseignés (d'où viennent les savoirs ? Sont-ils "irrévocables" [...] ou issus de recherches [...]. Démarches plus objectives dans l'évaluation des élèves. La recherche nous pousse à nous décentrer, à voir plus large, à expliciter (qualité dans l'enseignement). (E7)

Pour sa part, durant les cours de recherche, E11 affirme : « qu'on y a appris la rigueur (vocabulaire, syntaxe, normes APA, validité des informations...) ».

Pour conclure ce point, il semblerait que, si la recherche peut parfois être un outil pour améliorer sa pratique, les cours donnés à la HEP ne sont pas considérés comme étant la référence en la matière. A plusieurs reprises, les enseignants évoquent l'importance du mémoire dans leur cursus de formation. Nous pouvons avancer l'hypothèse que, du fait que le thème de celui-ci est libre, les étudiants trouvent enfin l'occasion de mettre en pratique les concepts présentés en cours en les appliquant à un sujet pour lequel ils ont un intérêt particulier et dont ils pourront réellement retirer un savoir.

Lorsqu'il s'agit de savoir si, oui ou non, les enseignants utilisent de manière concrète le bagage engrangé lors des cours de recherche à la HEP, les réponses sont en majorité négatives et souvent laconiques, à l'image de celle émanant de E1 : « Puisque je n'en ai rien retenu, je ne les mets pas en pratique », E3 : « Concrètement, non », E4 : « Non, pas encore », E13 : « Non », E14 : « Non, absolument pas ! », E10 : « pas du tout ce que j'ai vu il y a dix ans » ou encore celle de E11 : « Non, mais je suis sensible aux choses apprises [...] si je dois rendre un travail ». Néanmoins, certains reconnaissent conserver une posture réflexive et une ouverture d'esprit lorsqu'ils sont confrontés à une situation-problème. Ainsi, voici ce qu'en dit E5 : « Cela m'arrive. Mais assez rarement. Cependant, je garde un esprit critique sur ce que je lis et je continue de m'informer sur les problématiques que je rencontre ». E8, pour sa part, reconnaît que la recherche n'influe que très peu sa pratique : « Malheureusement, je n'ai que peu souvent l'occasion de mettre en pratique les concepts des cours de recherches, car la plupart du temps ces concepts n'entrent pas dans les problématiques rencontrées dans ma classe ». A nouveau, cette réponse pourrait laisser croire que la recherche n'aborde pas les vrais problèmes que rencontrent les enseignants, ce qui n'est pas sans rappeler le point n°3 évoqué par Boucher (1994), qui consiste à avancer l'hypothèse que certains thèmes ou objets d'étude importants sont négligés.

Mener une recherche est un travail fastidieux et consciencieux pouvant se révéler riche d'enseignement, mais qui, pour y parvenir, demande beaucoup de temps et d'investissement.

Dans cette optique, E12 avance qu'il est compliqué de mener de front un travail de recherche lorsque l'on enseigne à plein temps. Voici sa réponse à la question numéro 5 :

Difficile à dire actuellement. Il y a des éléments que je souhaiterais utiliser, notamment les recherches sur des éléments relatifs aux difficultés des élèves (dyslexie, dysorthographe, hyperactivité,...) afin de me renseigner, trouver des méthodes susceptibles de les aider. Cependant, je pense que le processus est long et que tout n'est pas faisable si l'on souhaite aussi, dans nos premières années d'enseignement, être à niveau, suivre les élèves et faire des activités intéressantes avec eux. Toutefois, certains me permettront sûrement d'appréhender différemment des situations (entretiens avec les élèves, questions précises pour cerner les élèves et leurs capacités,...). Encore une fois, cela me semble intéressant, mais difficile à concilier avec un 100%. (E12)

Si E10 reconnaît mettre en pratique certains concepts dans son enseignement quotidien, il est intéressant de constater qu'apparemment ce ne sont pas ceux dispensés à la HEP. Mais malheureusement E10 ne détaille pas davantage sa réponse. Quels concepts utilise-t-elle ? Quels sont ceux qui, selon E10, lui viennent de la HEP ? Lesquels sont issus de l'extérieur ? Ces questions pourraient être à la base d'une nouvelle recherche portant spécifiquement sur cette thématique. E9 aborde quelques méthodes faisant en effet penser à une posture réflexive et analytique. Il s'agit de : « recherche plutôt axée sur l'analyse de certaines problématiques en classe [...], analyse de certains problèmes rencontrés chez les enfants [...], comment les résoudre. Je recherche solutions via internet ou documents tels que livres, dossiers. Aussi en discussion avec collègues » (E9). Nous pouvons mettre cette réponse en lien avec celle qu'E9 a formulée dans la rubrique Outils du questionnaire. En effet, E9 met une note de 5, le maximum, à la recherche de documents. Nous remarquons donc une corrélation évidente entre ces deux réponses. Nous verrons, lors de l'analyse des résultats obtenus par les différents outils de recherche si les commentaires des autres enseignants viennent étayer cette hypothèse.

La réponse fournie par E7 est plus complète et semble, dans un deuxième temps, mettre l'élève au centre d'un processus de recherche.

D'une certaine manière, oui. Je ne suis pas chercheuse, mais je comprends mieux comment le savoir évolue grâce/avec la recherche, j'ai appris à prendre du recul et à traiter certaines informations ou réactions (de parents, par ex.) avec plus de distance. Certaines démarches peuvent être utilisées avec les élèves, surtout maintenant, avec des moyens d'enseignement et des courants pédagogiques qui vont dans ce sens (collaboration, discussion pour se décentrer, expérimenter, cf. sciences de l'environnement). (E7)

Ainsi, nous pouvons mettre en lumière une tendance générale qui consiste, pour près de la moitié des enseignants, à ne pas ou très peu, mettre en application les concepts fournis lors des cours de recherche dispensés durant leur formation initiale. Bien entendu, cela ne les empêche certainement pas de se questionner. Pour les autres, il apparaît que cela se traduit surtout par de la recherche de documentation portant sur des sujets ou problématiques rencontrés en classe.

3.2.2 Les enseignants et leur perception de la recherche

Il est intéressant de constater que, au-delà des rapports quelquefois limités à la pratique de la recherche notamment à la HEP, la recherche en éducation, elle, semble en général mieux considérée par les enseignants interrogés, avec, toutefois, quelques réserves et critiques pertinentes. Beaucoup parlent de l'évolution du métier et de la nécessité de sans cesse remettre à jour ses connaissances et méthodes d'enseignement. Néanmoins, certains peinent encore à constater les retombées réelles et concrètes sur leur pratique quotidienne des nombreuses recherches en éducation menées, comme nous pourrions le découvrir plus loin.

Commençons par la réponse de E1 qui, à lui seul, témoigne d'une certaine animosité à l'égard de ceux qui mènent des recherches dans le domaine des sciences de l'éducation. « Je trouve que les meilleurs chercheurs sont les enseignants actifs et motivés par leur métier. Les "chercheurs" de la Hep, je ne sais franchement pas à quoi ils servent... ». Ces propos, quoiqu'incisifs, reflètent un certain malaise et le peu de crédibilité que possède la recherche au sein de la HEP auprès de certains étudiants.

Ainsi, E2 affirme : « que la recherche fait partie de l'enseignement, puisqu'il faut parfois se mettre à jour en approfondissant des thèmes que nous jugeons utiles [...] » De plus, E2 va même plus loin en proposant qu' : « avec les élèves, on peut mettre en place des situations de recherche. La recherche permet à la personne de s'impliquer et d'apprendre un grand nombre d'éléments ». De son côté, E5 définit cette notion en insistant sur la capacité que devrait avoir chaque enseignant de se remettre en question et d'adapter sa pratique en fonction de la situation. C'est, en définitive, ce à quoi la HEP espère faire parvenir ses étudiants, rappelons-le.

Etre en position de recherche implique que nous sommes prêts à se remettre en question, à chercher des réponses à nos questions. Pour un enseignant, il est primordial de savoir se remettre en question, de chercher des réponses à certaines situations problèmes. De plus, pour améliorer, faire évoluer notre pratique nous avons besoin des recherches. (E5)

Cette définition rejoint celle donnée par E9, à savoir :

Il est important de prendre du recul face à nos pratiques et de se remettre en question afin d'avancer et de ne pas rester bloqué sur une manière de faire ou une manière de penser. Elargir sa vision sur d'autres pratiques qui pourraient faire leurs preuves. (E9)

Ces deux réponses mettent en exergue l'aspect primordial que revêt la recherche en éducation, c'est à dire la production de connaissances nouvelles et novatrices, ainsi que des savoir-faire modernes, en adéquation avec l'évolution constante de la société. Nous pourrions résumer en utilisant une phrase tirée du questionnaire de E10 qui dit de la recherche en éducation : « elle nous permet de progresser ». Dans cette même perspective d'évolution, E12 voit la recherche : « comme étant indispensable et permettant de donner de nouvelles pistes afin de trouver une méthode toujours plus adaptée à chaque élève », et que cela permet un : «élargissement de son point de vue et nouvelles connaissances à acquérir ». Articulons ces témoignages avec celui de E6 qui vient nuancer cette vision des choses en y opposant une vision plus utilitaire :

Je trouve un peu abstrait la recherche en éducation quand on n'a aucune expérience professionnelle. Tout est un peu artificiel. Faire un mémoire à 20 ans sans recul n'a pas été intéressant pour moi. Ce fut tout au plus un simple travail scolaire qui me permettait d'obtenir mon diplôme. (E6)

Cet argument laisserait entendre que les cours de recherche sous leur forme actuelle manqueraient de points d'ancrage concrets, laissant les étudiants dans un certain flou persistant. E13 renchérit en considérant la recherche en éducation comme : « laborieuse et pas nécessaire pour les étudiants de la HEP ». Tout en reconnaissant qu'elle peut être utile pour : « l'évolution des pratiques et du matériel », E13 complète néanmoins ce statut en ces termes : « Mais elle n'est pas toujours faite par des gens qui pratiquent, qui connaissent vraiment les besoins et les résultats ou ce qui en ressort ne sont pas toujours appropriés et ne collent pas à la réalité, aux besoins des enseignants », ce qui rappelle l'argument n°2 de Boucher (1994), à savoir que la recherche est souvent déconnectée de la réalité et ne répond pas aux besoins des praticiens.

E8 va plus loin en se questionnant sur les impacts réels de la recherche en éducation mais sans pour autant remettre en cause sa pertinence.

La recherche dans notre métier, n'est pas visible pour tous. Elle n'est pas non plus considérée comme elle le devrait. Les recherches faites en tant que telles sont très intéressantes, mais je pense qu'elles n'influencent que très peu nos pratiques quotidiennes. D'autres courants et professions influencent les changements dans notre métier. (E8)

Quels sont ces autres « courants » et « professions » ? Malheureusement, E8 ne développe pas davantage sa pensée pour nous permettre d'en savoir plus sur ces apports extérieurs. Quoiqu'il en soit, cette citation pourrait faire échos au point n°1 de Boucher qui consiste à avancer l'hypothèse que les résultats de la recherche ne sont pas suffisamment utilisés par le milieu d'éducation, voire peut-être également le point n°3 qui postule que certains thèmes ou objets d'étude importants sont négligés. Serait-il possible que la recherche en éducation passe, en effet, à côté de thèmes capitaux ? Mais quels seraient-ils ? A nouveau, les enseignants interrogés n'en disent pas plus sur ce sujet.

E7 aborde la question en utilisant un concept non encore mentionné jusqu'à présent, à savoir le sens commun. En effet, il est très souvent rappelé aux étudiants de la HEP de laisser de côté subjectif et réducteur du sens commun au profit de l'objectivité scientifique que permet la recherche. Or, dans sa réponse E7 remet clairement les deux concepts aux places qui leur reviennent : « La recherche permet de nous donner des informations fondées sur divers sujets, déformés parfois par le sens commun [...] ». E11, pour sa part, cite quelques avantages fournis par la recherche en éducation, entre autres : « développer de nouveaux concepts pour prouver, réfuter des théories, connaissances » et « avancer, ne pas rester sur ses acquis, sur ce qu'on croit juste ».

Nous pouvons aisément établir de nombreux liens entre ces propos et quelques-uns des points évoqués par Boucher (1994). Bien que deux décennies séparent la recherche de Boucher et les témoignages récoltés pour ce travail de mémoire, il est particulièrement intéressant de constater que les sujets litigieux sont, en général, semblables.

Lorsqu'il s'agit de se prononcer sur la recherche dans sa généralité, les avis sont en grande majorité unanimes. Aux yeux des enseignants, la recherche est un élément qui permet à l'homme d'évoluer et d'améliorer ses savoir-faire et d'augmenter son bagage intellectuel. Néanmoins, il convient, selon eux, de rester dans les limites du raisonnable et de ne pas « chercher » à n'importe quel prix, comme nous allons le voir en détaillant les résultats. Il s'agit de ne pas dépenser les deniers publics dans des études dont les retombées pourraient être taxées de superflues. De plus, la plupart des enseignants interrogés déclarent qu'un bon chercheur est celui qui garde un contact avec la pratique. Commençons par établir un éventail des réponses convergentes apportées à cette question. En voici donc les plus révélatrices. « Je pense que la recherche est un élément important dans notre société et qu'elle est nécessaire pour faire évoluer les pratiques et progresser de manière plus générale. » (E2). « [...] c'est grâce à la recherche que de tels exploits sont possibles notamment dans le secteur de la médecine » (E4). « Sans la recherche les roues seraient encore carrées et nous irions encore chercher l'eau au puits. Sans recherche, pas de découverte, et donc pas d'évolution. Ainsi, la recherche est primordiale » (E5). « La

recherche permet de repousser les limites du savoir et de découvrir beaucoup de choses utiles pour tous (vaccins, certaines technologies,...) » (E7). « Il est bien d'aller toujours plus loin. Découvrir d'autres choses, casser les convictions et bâtir de nouvelles théories » (E9). « C'est ce qui fait avancer une société. Un pays qui investit dans la recherche est un pays en avance sur les autres » (E11). Nous constatons que, dans de nombreux cas, la recherche jouit d'une image globalement positive. Certains apportent toutefois des compléments afin de nuancer leurs propos. Ainsi, E7 et E12 inscrivent une dimension éthique à la recherche, ceci dans le but de rappeler les limites à ne pas franchir. Bien évidemment, les étudiants de la HEP se voient régulièrement rappeler les fondements éthiques liés à la pratique de la recherche dans le cadre de leurs études. Or donc, E7 évoque ce thème comme suit : « [...] un chercheur ne devrait jamais dépasser les limites de l'éthique [...] L'homme doit parfois rester humble et accepter de ne pas comprendre certaines choses ». E12, de son côté, articule éthique, théorie et réalité.

Je pense que des abus peuvent être commis ou que l'on accorde trop d'importance à des éléments juste théoriques. Néanmoins, l'Homme est curieux et cherche à se perfectionner dans tous les domaines. Pour la plupart de ces domaines, nous avons encore une marge de progrès à faire. C'est pourquoi je vois la recherche comme étant quelque chose de positif, du moment qu'elle prend en compte des situations réelles et vécues dans le but de les améliorer. (E12)

Continuons en prenant en considération le point de vue de E1 qui argumente ses propos de façon circonspecte : « Je pense que pour certains domaines, comme la médecine, la recherche est importante et nécessaire. Mais encore faut-il qu'elle se fasse dans les règles de l'art et pas à n'importe quel prix ». Cet aspect de la recherche « utile, mais sous réserve » rejoint celui évoqué par E3 en ces termes :

Si une recherche peut avoir une quelconque utilité, je pense qu'il est bien d'en faire. Mais souvent, les gouvernements dépensent énormément d'argent dans la recherche sans pour autant avoir des résultats concrets. Certaines recherches sont pour moi inutiles et n'apporteront rien à notre société. (E3)

La réponse que propose E5 n'est pas sans rappeler les propos de Schön lorsque celui-ci affirme qu'il est indispensable pour progresser, et ce dans quelque domaine que ce soit, d'instaurer une collaboration entre théoriciens et praticiens. La définition donnée par E5 est très complète tout en insistant sur les compétences et affinités des deux parties.

[...] je pense qu'il est important que ceux qui se sentent à l'aise avec la recherche puisse continuer dans cette voie, que ceux qui se sentent plus à

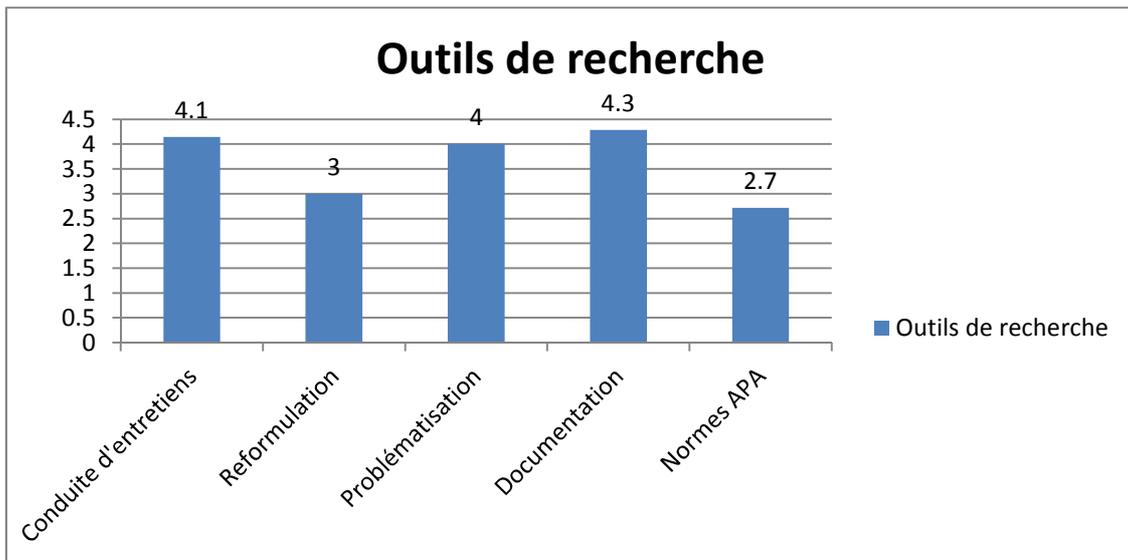
l'aise dans la partie pratique puissent aussi s'épanouir dans le «faire». L'important est que celui qui recherche puisse collaborer avec celui qui est dans la pratique afin de faire évoluer au mieux les choses. Le chercheur a besoin du praticien pour faire évoluer sa recherche, le praticien a besoin du chercheur pour faire évoluer sa pratique. Dans une telle collaboration, le chercheur est aussi un peu praticien, comme le praticien est aussi un peu chercheur. (E5)

E6, pour sa part, insiste sur le fait que tout chercheur doit ancrer ses recherches dans la réalité. « Je trouve important que les personnes qui mènent des recherches aient eu un contact avec la pratique afin de rester proche du terrain » (E6)

Grâce à ces différents apports, nous pouvons avancer que, globalement, les enseignants ne sont pas opposés à la recherche et en reconnaissent, en majorité, les bénéfices. Toutefois, ils se montrent parfois restrictifs et critiques dans certains cas, notamment lorsque les recherches manquent d'ancrages concrets, nécessitent trop d'investissement ou ne respectent pas les fondements éthiques qui leur incombent.

3.3 Outils de recherche

Lorsqu'il est demandé aux enseignants de noter l'utilité des différents outils de recherche, leurs réponses varient quelquefois considérablement. En effet, les notes données à certains outils se trouvent parfois aux deux extrémités de l'échelle de *Likert* qui était proposée aux personnes interrogées. C'est tout particulièrement le cas des normes APA dont l'utilité est fortement remise en question par certains et, à l'inverse, très bien perçues par d'autres. Il n'en reste pas moins que cet outil obtient la note moyenne la plus basse du classement avec un résultat de 2.7 sur 5. Nous voyons, grâce au graphique ci-dessous, les résultats globaux des réponses des enseignants. Il apparaît très clairement que la conduite d'entretiens et la recherche de documents sont les outils qui, aux yeux des enseignants, possèdent un intérêt réel pour leur pratique. En obtenant respectivement les notes de 4.1 et 4.3 sur 5, ces deux outils avec lesquels les étudiants se familiarisent durant les cours de recherche, se place dans la catégorie « utile ». Ils sont suivis par la problématisation qui obtient la note de 4.



Ces résultats viennent étayer les réponses fournies aux questions à développement du chapitre précédent. Nous constatons en effet que deux de ces outils arrivant en tête sont souvent directement ou indirectement cités par les enseignants lorsqu'ils définissent leur utilisation de la recherche au quotidien. Beaucoup parlent de problématique auxquels ils cherchent à apporter des réponses et ce, en premier lieu, en se documentant méthodiquement sur celles-ci.

3.4 Synthèse

Il est à présent temps de synthétiser l'ensemble des données afin de répondre aux questions qui, depuis le début de ce travail et jusqu'à présent, ont guidé les investigations. S'il apparaît de manière pratiquement unanime au sein du panel de participants interrogés que la recherche dans sa généralité est porteuse de progrès et d'évolution, il en va quelque peu différemment lorsque l'on en vient à cerner en particulier la recherche en éducation et les cours de recherche dispensés à la HEP. Pour ce qui est desdits cours, plus de la moitié des enseignants peinaient à en voir les finalités lors de leur formation. Encore aujourd'hui, malgré leur accession au titre d'enseignant diplômé, quelques-uns ne sont toujours pas convaincus de ses bénéfices. Dans certains cas, les enseignants reconnaissent tout de même l'importance du travail réflexif vers lequel les cours de recherche tendent, mais que celui-ci n'est pas transmis efficacement, comme le constate avec regret E12 en ces termes : « Malheureusement, nous avons été mal préparés à un tel travail... ! »

En aparté, il est intéressant de relever que les années d'expérience n'ont pas une influence significative sur l'opinion quant aux cours de recherche à la HEP. Ainsi donc, il y a autant d'avis positifs et négatifs dans toutes les tranches d'âges. Néanmoins, certains reconnaissent, aujourd'hui, posséder une vision plus nuancée face à ces cours et à la recherche. Nous pourrions résumer cela en ces termes : si l'idée d'amener une dimension

réflexive dans la formation est louable et nécessaire, la manière de le faire sous sa forme actuelle ne semble pas adéquate. Trop floue, trop abstraite voire élitiste, les étudiants, pour beaucoup, n'arrivent pas ou peu à lui reconnaître une quelconque légitimité. Si la recherche apporte des outils et des méthodes de questionnement précis et pertinents, leur mise en application paraît, aux yeux d'une majorité d'enseignants interrogés, guère ancrés dans la réalité du terrain. Il semblerait également que, lors des cours de recherche, les formateurs évoluent dans une dimension qui dépasse celle des étudiants, créant ainsi une sorte de barrière intellectuelle qui, par conséquent, ne fait qu'accentuer cette distance entre praticiens et chercheurs. En tant qu'étudiant, nous ressentons parfois durant ces cours un sentiment de dénégation de nos capacités individuelles de raisonnement, comme si, sans la recherche, nous n'étions pas aptes à réfléchir. Cet aspect-ci, une enseignante l'a clairement exprimé dans une de ses réponses et que nous avons déjà relevée plus haut, mais qui, à notre sens, reflète parfaitement l'état d'esprit dans lequel une partie des étudiants assistent aux cours de recherche, à savoir : « Je sais me questionner sans avoir fait de la recherche ». Dans cette optique, nous pourrions avancer qu'il serait judicieux de repenser la mise en place des cours de recherche dans la formation initiale afin de lui conférer la crédibilité qui lui revient de droit. En effet, nous l'avons constaté, les enseignants ne sont pas fondamentalement opposés à la recherche et lui reconnaissent des vertus et des bénéfices, mais regrettent, en général, le manque d'articulation entre leur pratique et les résultats de la recherche en éducation. Il ressort de cette enquête qu'au final, les cours de recherche ne sont qu'un moyen d'arriver au bout de la formation, notamment grâce à la rédaction du travail de mémoire. Est-ce opportun de qualifier cette situation de cercle vicieux ? La recherche comme simple outil pour obtenir son diplôme avant d'enfin voler de ses propres ailes ? Bien que les formateurs dispensant les cours de recherche reconnaissent que leur but n'est pas de faire des futurs enseignants des chercheurs à plein temps, le temps alloué à cette discipline laisserait entendre le contraire, et certains enseignants regrettent de ne pas avoir pu consacrer ce temps à des fins plus utiles à la pratique de l'enseignement. Sachant que les crédits attribués au travail de mémoire ne se montent qu'à quatre, nous pouvons légitimement nous interroger quant à la pertinence de tout cela. Le temps de travail fourni par les étudiants dans ce domaine et durant toute leur formation, à côtés des nombreux autres travaux en lien notamment avec les stages, donc la pratique, est-il justifié ? Ainsi donc, même si la recherche est considérée comme porteuse d'avenir et est synonyme d'évolution, il apparaît, à l'issue de ce travail que, pour une majorité d'entre eux, les cours de recherche dispensés par la HEP n'ont que peu d'influence sur leur pratique de tous les jours et que, s'ils sont conscient de la nécessité de se remettre en question et de se questionner, ils n'eurent que très peu besoin de l'assistance des formateurs/chercheurs de la HEP pour s'en persuader.

Conclusion

Nous voici arrivés au terme de ce travail. Les résultats démontrent que, même s'ils ne dénigrent pas la recherche, une majorité d'enseignants n'en saisissent guère le sens durant leurs études à la HEP-BEJUNE. En effet, durant la phase d'analyse, nous avons découvert, sans grande surprise, que les cours de recherche dispensés pendant leur cursus de formation ne possèdent que peu de crédibilité aux yeux des enseignants interrogés. Ainsi donc, pouvons-nous avancer que si demander aux étudiants, futurs enseignants, de mener des travaux à visées scientifiques et d'adopter une posture réflexive au quotidien est un objectif dont la légitimité est indiscutable, nous sommes en droit de remettre en question la manière dont la HEP s'y attèle et s'il ne serait opportun de remodeler la structure de ces cours. Encore une fois, la tertiarisation de la formation à l'enseignement a pour but de la professionnaliser en y insérant une approche scientifique et réflexive des pratiques. Mais, nous l'avons constaté dans ce travail, depuis l'avènement des HEP, cette dimension scientifique continue de diviser.

Nous sommes, dès lors, en droit de nous demander sous quelle forme la recherche pourrait être proposée aux étudiants pour que ceux-ci en reconnaissent les atouts. Il serait, dès lors, intéressant, à la suite de ce travail, de mener une étude portant sur une mise en place optimale de la recherche dans le cursus de formation à l'enseignement proposé par la HEP. Comment faire en sorte que les étudiants perçoivent la crédibilité et la nécessité des cours de recherche ? Quel modèle pourrait répondre efficacement aux objectifs fixés par les autorités en matière de scientificité de formation ? Telles pourraient être des questions de départ pour des travaux de recherche complémentaires ultérieurs à celui-ci. Bien évidemment, nous l'avons précisé, ce n'est nullement le but de ce travail que de répondre à cette question mais celle-ci pourrait, dans une certaine mesure, être le point de départ d'une nouvelle recherche de plus grande envergure visant à y apporter des réponses. Dans un autre registre, il serait intéressant de poursuivre en allant dans des classes afin d'observer leur façon d'enseigner et d'y chercher des éléments rappelant la posture d'un *praticien réflexif*.

Le présent travail de mémoire avait pour but de récolter des témoignages d'enseignants travaillant dans le terrain. C'est durant cette phase d'investigation que nous avons constaté les limites de ce travail. En effet, il nous a été difficile d'arriver aux 14 questionnaires complétés alors qu'une vaste population fut contactée. Il nous fallut de nombreux rappels sous forme de courriers électroniques pour, au final, ne pouvoir travailler que sur ce nombre très réduits de résultats. Néanmoins, nous ne pouvons blâmer les enseignants de ne pas répondre à nos sollicitations. Songeons qu'ils sont très régulièrement contactés par des étudiants menant justement des travaux de recherche et que, en définitive, ils ne peuvent évidemment donner suite à toutes les démarches. Cette recherche revêt également un aspect

limité du fait de son confinement à un espace géographique réduit ainsi qu'à un public-cible restreint. Pour obtenir des résultats probants, il faudrait élargir le champ d'investigation à l'ensemble des HEP de Romandie, voire de toute la Suisse, afin de comparer la mise sur pied des cours de recherche entre les institutions et récolter les perceptions de leurs étudiants. Ceci permettrait de parvenir à des résultats plus pointus que ceux du présent travail.

Pour conclure, il me faut avouer que mener ce travail a grandement contribué à nuancer notre point de vue sur la recherche. Même si nous doutons encore de la pertinence de certains thème de recherche donnés durant nos études à la HEP-BEJUNE, investiguer cette problématique et mener alors cette réflexion à son terme a nécessité de notre part une prise de distance ainsi qu'une objectivation des résultats dont nous n'étions, jusqu'ici, que peu coutumier.

Bibliographie

- Boucher, L.-p. (1994). La pertinence de la recherche en éducation : état de la situation et propositions. (A. Chené, & G.-r. Roy, Éd.) *Revue des sciences de l'éducation*, 20(3), pp. 563-577 .
- Cavet, A. (2007, octobre 2). *Eduveille; Autour des recherche en éducation et formation*. Consulté le novembre 5, 2013, sur <http://eduveille.hypotheses.org/267>
- Coen, P.-F., Pineiro, C., Herklots, L., & Haymoz, J.-Y. (2010). La recherche: son image et son rôle dans la formation initiale des enseignants. (A. d. HEP-BEJUNE, Éd.) *Recherche et formation à l'enseignement; spécificités et interdépendance*(8), pp. 37-53.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), pp. 371-393.
- Gremion, F., Akkari, A., Bourque, J., & Heer, S. (2007). Premiers résultats de l'enquête 2005 sur l'insertion professionnelle des diplômés des HEP BEJUNE, HEP-FR et HEP-VS. *Actes de la recherche de la HEPBEJUNE. L'insertion professionnelle des enseignants*, pp. 37-72.
- Häfeli, K., & Audéoud, M. (2012). Lien entre la recherche et l'enseignement dans les Hautes écoles pédagogiques suisses. *Formation et pratiques d'enseignement en question*(14), p. 17.
- Huter, M. (2013, avril 26). Regards croisés sur le lien entre la recherche et la pratique. (S. d. romands, Éd.) *Educateur*(4), p. 2.
- Inspection scolaire francophone*. (s.d.). Consulté le Janvier 6, 2014, sur Direction de l'instruction publique du canton de Berne:
http://www.erz.be.ch/erz/fr/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/schulaufsicht/fs_schulaufsicht.html
- La pertinence de la recherche en éducation : état de la situation et propositions. (1994). *Revue des sciences de l'éducation*, 20.
- Larose, F. (2011, février). Entre discipline et profession : la question des bonnes pratiques guidées par les résultats probants de la recherche (evidence based practice) en formation à l'enseignement. (C. -U. Caen, Éd.) *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 44, pp. 31-48.
- Mialaret, G. (1992). Place et rôle de la recherche en éducation dans la formation des enseignants. (T. & Group, Éd.) *European Journal of Teacher Education*, 15(1), pp. 33-43.
- Nadot-Ghanem, N. (2012). La tertiarisation de la formation une ambition et un moyen et non une fin. *10 ans de formation HES en Santé : nouveaux professionnels-nouvelles pratiques ?* Haute Ecole de Santé Vaud.

- Pelgrims, G. (2001). *Références bibliographiques : guide pour les travaux universitaires en sciences de l'éducation*. Genève: Univ. de Genève/Fac. de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Perrin, N. (2005). La méthode inductive, un outil pertinent pour une formation par la recherche? Quelques enjeux pour le mémoire professionnel. (F. e. questions, Éd.) (2), pp. 125-137.
- Pertinence de la formation des enseignantes et enseignants – Une bonne gouvernance pour une bonne pratique scolaire. (2011). *Conférence-bilan II*. Berne: Hans Ambühl | Willi Stadelmann.
- Roy, J. (2009). Recherche, enseignement et enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 15, pp. 103-122.
- Schön, D. A. (1994). *Le praticien réflexif; À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- Tessier, G. (1993). *Pratiques de recherche en sciences de l'éducation : les outils du chercheur débutant*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Wentzel, B., & Mellouki, M. (2010). *Recherche et formation à l'enseignement, spécificité et interdépendance*. HEP Bejune.

Annexe 1 : exemple de questionnaire



Travail de mémoire, 1114

Alexandre Vernez

Bonjour,

Actuellement en dernière année à la HEP, je me penche sur la problématique de la pertinence des cours de recherche dans le cursus de formation des enseignants de degré préscolaire et primaire. Pour ce faire, je vous demanderais de bien vouloir compléter le présent questionnaire et de me le renvoyer jusqu'au 25 janvier à l'adresse ci-après.

Il est clair que les données que vous me transmettez au travers de ce questionnaire seront traitées de manière anonyme.

D'avance merci

Alexandre Vernez, alexandre.vernez@hep-bejune.ch

Ch. des Longines 59

2606 Corgémont

Informations générales

Age : Sexe :

Années d'enseignement : Lieu de travail :

Degré : Diplôme (-2/+2 - +3/+6) :

Formation du conjoint (facultatif) :

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

.....
.....
.....
.....

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

.....

.....

.....

.....

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

.....

.....

.....

.....

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

.....

.....

.....

.....

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 2 : Questionnaire E1

Informations générales E1

Age : 29 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 5 ans

Lieu de travail : Tramelan

Degré : 7-8H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : 3-6

Formation du conjoint (facultatif) Je ne vois pas en quoi cela serait utile pour le questionnaire...

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

La recherche est quelque chose qui demande du temps, de l'énergie et de l'argent et que je trouve parfaitement inutile, surtout lorsqu'on voit les résultats. Il me semblerait plus judicieux d'utiliser ce temps à des fins meilleurs comme soutenir le combat que mène les enseignants contre la reconnaissance de leur travail, une reconnaissance salariale meilleure que ce qu'elle n'est actuellement, de rechercher des méthodes d'enseignements simples et efficaces, de formuler des objectifs clairs d'enseignement (je pense au PER qui, pour comprendre les objectifs formulés, demandent presque une licence universitaire !) etc.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Aucunement.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je trouve que les meilleurs chercheurs sont les enseignants actifs et motivés par leur métier. Les "chercheurs" de la Hep, je ne sais franchement pas à quoi ils servent...

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Je pense que pour certains domaines, comme la médecine, la recherche est importante et nécessaire. Mais encore faut-il qu'elle se fasse dans les règles de l'art et pas à n'importe quel prix.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Puisque je n'en ai rien retenu, je ne les mets pas en pratique.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant très faible et 5 très utile.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
-----------------------	---	---	---	---	---

Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 3 : Questionnaire E2

Informations générales E2

Age : 22 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 6 mois

Lieu de travail : Bienne

Degré : 1-2H, 4H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2/+2

Formation du conjoint (facultatif) : étudiant

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

La recherche permet d'acquérir un certain nombre de connaissances et d'aptitudes tout en approfondissant quelques thèmes liés à l'enseignement.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Je ne pense pas que les cours de recherche ont eu un impact direct sur mon enseignement, toutefois certains aspects m'ont permis d'améliorer ma pratique professionnelle en ce qui concerne la rédaction, l'approfondissement de quelques thèmes liés à l'enseignement et la découverte d'auteurs clés.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je pense que la recherche fait partie de l'enseignement, puisqu'il faut parfois se mettre à jour en approfondissant des thèmes que nous jugeons utiles et qui n'ont pas été traités à la HEP. De plus, avec les élèves, on peut mettre en place des situations de recherche. La recherche permet à la personne de s'impliquer et d'apprendre un grand nombre d'éléments. Je pense que cela s'inscrit aussi dans le PER avec la notion de transversalité.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Je pense que la recherche est un élément important dans notre société et qu'elle est nécessaire pour faire évoluer les pratiques et progresser de manière plus générale.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Parfois, lorsque je cherche à aborder un thème sous différents angles avec les enfants ou que je crée des séquences qui nécessiteront un travail de recherche (pour ma part ou pour les élèves). J'utilise aussi les schémas euristiques (Mindmap).

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant très faible et 5 très utile.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 4 : Questionnaire E3

Informations générales E3

Age : 23 ans

Sexe : masculin

Années d'enseignement : 6 mois

Lieu de travail : Souboz

Degré : 3H-8H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2/+6

Formation du conjoint (facultatif) :

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Quant à moi, la recherche faisait partie de notre formation afin de nous apprendre comment aller rechercher les informations et comment les utiliser de manière adéquate. Mais aussi pour nous permettre de comprendre comment l'on peut arriver à certains résultats, par quelles méthodes y parvenir etc.. Personnellement je n'ai jamais vraiment trouvé de sens à ce cours et je pense qu'il aurait parfois été plus intéressant d'étudier plus d'aspects précis de l'enseignement plutôt que de prendre autant de temps pour la recherche. Je m'éloigne cependant de la question de base.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Non

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Pour moi la recherche, c'est des personnes qui essaient de trouver des résultats dans certains domaines (comportement, apprentissages, etc.), sans pour autant être confronté à la réalité. Quant à moi, le fait de faire des questionnaires et des interviews ne permettra pas de tirer des conclusions par rapport à la réalité du terrain. Cependant, certaines études ont pu être bénéfiques dans l'enseignement, il y a donc aussi des études positives.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Si une recherche peut avoir une quelconque utilité, je pense qu'il est bien d'en faire. Mais souvent, les gouvernements dépensent énormément d'argent dans la recherche sans pour autant avoir des résultats concrets. Certaines recherches sont pour moi inutiles et n'apporteront rien à notre société.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Concrètement, non.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 5 : Questionnaire E4

Informations générales E4

Âge : 25 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 1ère

Lieu de travail : Sonvilier

Degré : 1-2H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2+2

Formation du conjoint (facultatif) : Mécatronicien (je ne vois pas le rapport...)

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

La recherche est une matière enseignée à la haute école pédagogique. Elle est censée permettre aux futurs enseignants et enseignantes d'appréhender une démarche intellectuelle pour la planification de séquences didactiques.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Cela ne fait que quelques mois que j'enseigne, mais les cours de recherche ont à ce jour, aucun n'impacte sur ma pratique professionnelle.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je trouve intéressant de se pencher sur certaines spécificités que l'on peut rencontrer au quotidien parmi nos élèves (enfants HP, dispraxiques, disphasique, autistes, hyperactifs, etc.) Ce qui est intéressant c'est que, grâce à la récolte de donnée nous pouvons parfois apporter des débuts de réponses à la façon dont il faut se comporter avec tels ou tels types d'élève.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Hyper fondamentale, c'est grâce à la recherche que de tels exploits sont possibles notamment dans le secteur de la médecine. Que des enfants autrefois traités de « débilés » apparaissent aujourd'hui comme handicapés et que nous pouvons expliquer leurs pathologies et les traiter.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Non, pas encore ...

La première année est une année difficile où tout est à créer, tout est neuf, je travaille avec une idée globale et des objectifs généraux et j'avance de semaine en semaine en créant petit à petit mon matériel, je fais mes armes. Probablement qu'avec le temps et l'expérience ma pratique deviendra plus pointue et je pourrai, peut-être pas pour chaque domaine, établir des séquences sur la base d'une question posée par un élève, d'un fait divers ou tout simplement d'une thématique choisie.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 6 : Questionnaire E5

Informations générales E5

Age : 28 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 6 ans

Lieu de travail Tavannes

Degré : 3-4H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2/+6

Formation du conjoint (facultatif) : *Technicien en logistique et ordonnancement*

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Ces souvenirs me paraissent un peu loin... Je pense qu'il est utile de donner des outils de recherche aux futurs enseignants. Cependant, je trouve que nous avons eu beaucoup de leçons à ce sujet alors que nous aurions peut-être besoin aussi de cours plus pratiques, utiles à la vie de tous les jours pour un enseignant.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

J'avais effectué un travail sur les élèves en difficulté. J'y repense parfois, lorsque je suis confronté à un élève en difficulté ; cependant je n'utilise pas chaque jour ce que j'ai appris dans mon travail de recherche. Je ne pense pas que mon travail a eu un immense impacte sur ma pratique.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je pense que la recherche est utile pour une bonne raison ; être en position de recherche implique que nous sommes prêts à se remettre en question, à chercher des réponses à nos questions. Pour un enseignant, il est primordial de savoir se remettre en question, de chercher des réponses à certaines situations problèmes. De plus, pour améliorer, faire évoluer notre pratique nous avons besoin des recherches.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Sans la recherche les roues seraient encore carrées et nous irions encore chercher l'eau au puits. Sans recherche, pas de découverte, et donc pas d'évolution. Ainsi, la recherche est primordiale. Cependant, je pense qu'il est important que ceux qui se sentent à l'aise avec la recherche puisse continuer dans cette voix, que ceux qui se sentent plus à l'aise dans la partie pratique puisse aussi s'épanouir dans le « faire ». L'important est que celui qui recherche puisse collaborer avec celui qui est dans la pratique afin de faire évoluer au mieux les choses. Le chercheur a besoin du praticien pour faire évoluer sa recherche, le praticien a besoin du chercheur pour faire évoluer sa pratique. Dans une telle collaboration, le chercheur est aussi un peu praticien, comme le praticien est aussi un peu chercheur.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Cela m'arrive. Mais assez rarement. Cependant, je garde un esprit critique sur ce que je lis et je continue de m'informer sur les problématiques que je rencontre.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	2	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 7 : Questionnaire E6

Informations générales E6

Age : 32 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 10 ans

Lieu de travail : Tavannes

Degré : 4-8H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : +3+6

Formation du conjoint (facultatif) : *ingénieur en microtechnique dans l'horlogerie*

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Dans mon cas, je faisais partie de la première volée HEP, donc je dois dire que tout n'était pas encore très au point. Du coup pour moi la recherche durant ma formation initiale est restée assez obscure. En la relisant, je me rends compte que je ne maîtrisais pas les bases d'un travail de recherche. Que j'ai manqué de « structures ». J'aurais apprécié plus d'apport théorique pour mieux construire mon mémoire.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Absolument pas ! Je n'ai plus jamais relu ma recherche jusqu'à votre mail. Ce travail ne fut pas du tout porteur pour moi à l'époque.

Mais je dois dire aussi qu'avec l'expérience professionnelle en plus que j'ai maintenant, mes questionnements ont changé. Je construirai donc ma réflexion autrement.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je trouve un peu abstrait la recherche en éducation quand on n'a aucune expérience professionnelle. Tout est un peu artificiel.

Faire un mémoire à 20 ans sans recul n'a pas été intéressant pour moi. Ce fut tout au plus un simple travail scolaire qui me permettait d'obtenir mon diplôme.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Je trouve que la recherche en général, fait avancer la branche dans laquelle elle est pratiquée.

Je trouve important que les personnes qui mènent des recherches aient eu un contact avec la pratique afin de rester proche du terrain.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Alors honnêtement pas du tout ce que j'ai vu il y a dix ans. Mais j'ai eu dernièrement une mise à nouveau des cours de recherche et je dois dire que maintenant, je suis plus attentive et que la recherche a un impact sur mon enseignement.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 8 : Questionnaire E7

Informations générales E7

Age : 26 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 4 ans

Lieu de travail : Les Reussilles

Degré : 1H-2H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : 3/6

Formation du conjoint (facultatif) : carrossier

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Démarche structurée tentant de répondre objectivement à des problématiques diverses.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Oui

- *Prise de recul face aux contenus enseignés (d'où viennent les savoirs ? Sont-ils « irrévocables », par ex. $1+1=2$, ou issus de recherches, par ex. on pense que les dinosaures ont existé selon telles ou telles « preuves »)*
- *Démarches plus objectives dans l'évaluation des élèves.*
- *La recherche nous pousse à nous décentrer, à voir plus large, à expliciter i.e. qualités dans l'enseignement.*

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

La recherche permet de nous donner des informations fondées sur divers sujets, déformés parfois par le sens commun, ou par « ce qui se discute » (par ex. « de nos jours, les élèves ne connaissent plus l'orthographe, c'est une catastrophe »/ « c'est en lisant qu'on apprend l'orthographe »).

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

La recherche permet de repousser les limites du savoir et de découvrir beaucoup de choses utiles pour tous (vaccins, certaines technologies). Cependant, un chercheur ne devrait jamais dépasser les limites de l'éthique : à quoi va servir ma recherche ? Quels risques si je découvre la recette d'une bombe, etc. L'homme doit parfois rester humble et accepter de ne pas comprendre certaines choses.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

D'une certaine manière, oui. Je ne suis pas chercheuse, mais je comprends mieux comment le savoir évolue. Grâce/avec la recherche, j'ai appris à prendre de recul et à traiter certaines informations ou réactions (de parents, par ex.) avec plus de distance. Certaines démarches peuvent être utilisées avec les élèves, surtout maintenant, avec des moyens d'enseignement et des courants pédagogiques qui

vont dans ce sens (collaboration, discussions pour se décentrer, expérimenter, cf. sciences de l'environnement).

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 9 : Questionnaire E8

Informations générales E8

Age : 25 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 4 ans

Lieu de travail : Tavannes

Degré : 1H et 2H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2/+6

Formation du conjoint (facultatif) :

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

La recherche nous permet de nous poser des questions en tant qu'enseignant ou non sur notre pratique, notre système scolaire et d'essayer de trouver des réponses, des solutions et de faire progresser notre enseignement.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Pas vraiment.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

La recherche dans notre métier, n'est pas visible pour tous. Elle n'est pas non plus considérée comme elle le devrait.

Les recherches faites en tant que telles sont très intéressantes, mais je pense qu'elles n'influencent que très peu nos pratiques quotidiennes. D'autres courants et professions influencent les changements dans notre métier. Sont-ils vraiment aptes à nous guider mieux que le travail de chercheur ?

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Dans certains domaines comme la médecine et les sciences humaines, la recherche est tellement présente et denses que les résultats sont très présents dans notre vie au quotidien.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Malheureusement, je n'ai que peu souvent l'occasion de mettre en pratique les concepts des cours de recherches, car la plus part du temps ces concepts n'entre pas dans les problématiques rencontrées dans ma classe.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 10 : Questionnaire E9

Informations générales E9

Age : 30 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 5 ans

Lieu de travail : La Neuveville

Degré : 3-4H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2 +2

Formation du conjoint (facultatif) :.....

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Recherche par groupe ou individuellement, afin de fournir des documents écrits, tels que mémoire, unité de formation (travail sur un thème donné). Récolter des données et les analyser.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Non

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Il est important de prendre du recul face à nos pratiques et de se remettre en question afin d'avancer et de ne pas rester bloqué sur une manière de faire ou une manière de penser. Elargir sa vision sur d'autres pratiques qui pourraient faire leurs preuves. Essayer, tester, etc.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Il est bien d'aller toujours plus loin. Découvrir d'autres choses, casser les convictions et bâtir de nouvelles théories.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Recherche plutôt axée sur l'analyse de certaines problématiques en classe (comme la discipline par exemple...), analyse de certains problèmes rencontrés chez les enfants (difficultés particulières), comment les résoudre. Je recherche solutions via internet ou documents tels que livres, dossiers. Aussi en discussion avec collègues.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant très faible et 5 très utile.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 11 : Questionnaire E10

Informations générales E10

Age : 26 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 6 mois

Lieu de travail : Moutier

Degré : 4H et 6H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) :

Formation du conjoint (facultatif) :.....

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Utile mais les cours donnés à la HEP manquent d'animations et d'attractivité.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Oui sur quelques points, cependant ce n'est pas ce que j'utilise le plus dans ma profession.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Utile et bénéfique. Elle nous permet de progresser.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Très utile.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Oui cela m'arrive mais honnêtement les concepts que je mets le plus en pratique ne sont pas ceux que j'ai appris à la HEP.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5

Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 12 : Questionnaire E11

Informations générales E11

Age : 26 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 5 ans

Lieu de travail : Les Reussilles

Degré : 6H-7H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : -2/+6

Formation du conjoint (facultatif) :.....

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

C'est des moments où on apprend à avoir une certaine manière de chercher des informations, à poser une problématique qu'on peut valider, à se documenter, à mener des entretiens sérieux. Cela complète bien le travail de maturité fait au gymnase où chacun faisait sa petite « popote » sans avoir vraiment conscience du sérieux de la recherche, du métier de chercheur. C'est nécessaire à un niveau « bachelor » d'avoir ce genre de formation.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Oui, on y a appris la rigueur (vocabulaire, syntaxe, normes APA, validité des informations,...).

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

- *Pour développer de nouveaux concepts, pour prouver/réfuter des théories, connaissances.*
- *Pour découvrir de nouvelles choses.*
- *Pour avancer, ne pas rester sur ses acquis, ce qu'on croit juste.*

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

C'est ce qui fait avancer une société. Un pays qui investit dans la recherche est un pays en avance sur les autres, il est utile.

Parfois très floue, peut prendre des années où on pense « perdre du temps », résultats pas immédiats, bref, il faut y croire...

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Non, mais je suis sensible aux choses apprises (voir question 2) si je dois rendre des documents.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 13 : Questionnaire E12

Informations générales E12

Age : 22 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 6 mois
(10leçons) → Classes à Degrés Multiples

Lieu de travail : Châtelat (18leçons) +Saicourt

Degré : 3H à 8H (majoritairement 6 à 8)

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : +3+6

Formation du conjoint (facultatif) :

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Il s'agit d'une façon de travailler qui prend du sens lorsqu'on en a réellement besoin. Ce n'est pas forcément facile à expliquer.

(On comprend mieux son utilité dans le terrain si on cherche vraiment à répondre à des questions qui nous concernent directement en tant qu'être humain et/ou enseignant. Il s'agit avant tout de changer son regard sur une pratique, une méthode, ..., avant de juger. C'est se renseigner et essayer d'aller plus loin que le sens commun.) Malheureusement, nous avons été mal préparés à un tel travail... !

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Au début non.

Les cours de recherche et les « exercices » m'ont permis de me renseigner et d'acquérir de nouvelles connaissances, grâce aux lectures (mais ces dernières auraient pu être faites par une autre intermédiaire).

Par contre, mon travail de mémoire m'a donné la possibilité de faire des activités en-dehors du programme « standard » (par mon choix de thème : le fonctionnement des élèves en situation d'apprentissage). J'ai actuellement un autre regard sur mes élèves et j'ai plus de facilité à les aider de manière individuelle. Donc maintenant, oui.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Je pense que l'éducation, l'instruction doivent évoluer avec les personnes qu'elles touchent- les enfants sont tous différents et n'ont pas les mêmes besoins qu'il y a 10 ans ou plus. De ce fait, je vois la recherche comme étant indispensable et permettant de donner de nouvelles pistes afin de trouver une méthode toujours plus adaptée à chaque élève. → Élargissement de son point de vue et nouvelles connaissances à acquérir.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Je pense que des abus peuvent être commis ou que l'on accorde trop d'importance à des éléments juste théoriques. Néanmoins, l'Homme est curieux et cherche à se perfectionner dans tous les domaines. Pour la plupart de ces domaines, nous avons encore une marge de progrès à faire. C'est pourquoi je vois la recherche comme étant quelque chose de positif, du moment qu'elle prend en compte des situations réelles et vécues dans le but de les améliorer.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Difficile à dire actuellement.

Il y a des éléments que je souhaiterais utiliser, notamment les recherches sur des éléments relatifs aux difficultés des élèves (dyslexie, dysorthographe, hyperactivité,...) afin de me renseigner, trouver des méthodes susceptibles de les aider.

Cependant, je pense que le processus est long et que tout n'est pas faisable si l'on souhaite aussi, dans nos premières années d'enseignement, être à niveau, suivre les élèves et faire des activités intéressantes avec eux. Toutefois, certains me permettront sûrement d'appréhender différemment des situations (entretiens avec les élèves, questions précises pour cerner les élèves et leurs capacités,...). Encore une fois, cela me semble intéressant, mais difficile à concilier avec un 100%.

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5 Pour des réponses développées. Prendre en compte l'être humain en entier.
Reformulation	1	2	3	4	5 Pour être sûr d'avoir bien compris et cerner les dires de l'interlocuteur.
Problématisation	1	2	3	4 Réussir à cerner précisément ce que l'on veut.	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5 Pour rester informé et apprendre de nouvelles choses
Normes APA	1	2	3 Permet de retrouver les auteurs dont on s'inspire → connaître la « théorie » de base	4	5

Annexe 14 : Questionnaire E13

Informations générales E13

Age : 31 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 8 ans

Lieu de travail : Moutier

Degré : 7H-8H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : Tout

Formation du conjoint (facultatif) : maçon

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

C'est un moyen, une possibilité de se questionner, une fois, sur les pratiques et d'aller au bout d'une réflexion et d'un questionnement en vue d'une évolution.

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Ils m'ont permis de mener un travail, de me poser des questions, d'avoir des discussions intéressantes avec des enseignants sur leur pratique.

Je ne dirais pas qu'ils ont eu un impact sur ma pratique. Je sais me questionner sans avoir fait de la recherche.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Laborieuse et pas nécessaire pour les étudiants HEP. Peut-être utile pour l'évolution des pratiques et du matériel. Mais elle n'est pas toujours faite par des gens qui pratiquent, qui connaissent vraiment les besoins et les résultats ou ce qui en ressort ne sont pas toujours appropriés et ne collent pas à la réalité, aux besoins des enseignants.

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

Nécessaire pour l'évolution

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Non

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5

Annexe 15 : Questionnaire E14

Informations générales E14

Age : 22 ans

Sexe : féminin

Années d'enseignement : 6 mois

Lieu de travail : Bienne

Degré : 5H, 6H, 7H et 8H

Diplôme (-2/+2 - +3/+6) : +3/+6

Formation du conjoint (facultatif) :

Questions

1. Si vous deviez définir la recherche dans la formation des enseignants primaire, comment le feriez-vous ?

Au début de la formation, la recherche (pour moi) n'avait pas vraiment de sens. Je trouvais que les cours étaient bien trop ennuyants et répétitifs. Je ne comprenais pas du tout pourquoi nous devons étudier cela. C'était trop théorique à mon sens. Par la suite, lorsque nous avons dû rendre des travaux de recherche, là seulement j'ai commencé à porter de l'intérêt aux cours... Mais malheureusement pour moi, je n'ai jamais pu faire de lien entre ce qu'on nous disait en cours et ce qu'on nous disait de rédiger au final dans ces travaux de recherches. Je dirais que j'ai vraiment compris le sens des cours de recherche après avoir rédigé mon travail de mémoire seulement. C'est très tard.... Mais aujourd'hui je porte un tout autre regard sur ce domaine et avec du recul, je me dis que ce n'est pas le thème en soi qui est ennuyant, mais l'enseignant qui donnait ses cours... La recherche est un domaine important dans le métier de l'enseignement, car il faut toujours avoir cette « casquette » de chercheur, lorsqu'on est face à un problème par exemple ou bien simplement avoir envie de creuser des thèmes qui nous intéressent. Pour finir, je pense que la recherche dans la formation de l'enseignement est importante, mais encore il faut savoir l'enseigner ! Ce qui est un autre thème...

2. Les cours de recherche donnés à la HEP durant votre formation ont-ils eu un impact sur votre pratique professionnelle ? Si oui, lesquels ?

Oui et non. Oui parce qu'il y a pleins de sujets dans l'enseignement, sur lesquels je me pose beaucoup de questions, des thèmes que je souhaiterais approfondir. Ce qui m'a donné l'envie de continuer les études pour faire un master plus tard. Et je dirais aussi non dans le sens où je pense que ce n'est pas grâce aux cours de recherche de la HEP que je porte de l'intérêt pour la recherche mais plutôt suite à la rédaction du mémoire. J'ai appris beaucoup plus de choses lors de travail de mémoire qu'en cours à la HEP.

3. Quelle est votre vision de la recherche en éducation ? Pourquoi ?

Il faut faire de la recherche dans ce domaine qui nécessite sans cesse une mise à jour. Je trouve que le monde évolue tellement vite qu'il faut se poser la question est-ce à l'école de s'adapter à la société ou à la société de s'adapter à l'école ? De nos jours, nous sommes face à de nouvelles notions, nouvelles technologies, comment pourrions-nous savoir lesquelles sont à prendre et lesquelles sont à laisser de côté si aucune recherche n'a été faite sur cela ?

4. Quelle est votre vision de la recherche en général (physique, médecine, sciences humaines,...)

La recherche nous permet de « suivre » l'évolution de notre monde et de s'y adapter.

5. Concrètement, mettez-vous en application les concepts des cours de recherche dans votre pratique quotidienne ?

Non, absolument pas !

Outils

3. Quelle utilité attribuez-vous aux outils de recherche suivants, 1 étant *très faible* et 5 *très utile*.

Conduite d'entretiens	1	2	3	4	5
Reformulation	1	2	3	4	5
Problématisation	1	2	3	4	5
Recherche de documents	1	2	3	4	5
Normes APA	1	2	3	4	5