



Extermann, B. (2008). Histoire de l'éducation et formation des enseignants en Suisse romande. Etat des lieux et enjeux. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 7, 139-154.  
<https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2008.046>

This article is published under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY)*:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Blaise Extermann, 2008

## Histoire de l'éducation et formation des enseignants en Suisse romande. Etat des lieux et enjeux<sup>1</sup>

**Blaise EXTERMANN<sup>2</sup>,**  
Institut de formation des maîtres et des maîtresses de  
l'enseignement secondaire (IFMES), Genève, Suisse

Cet article traite de l'apport de l'histoire de l'éducation dans la formation des enseignants en Suisse romande. Il est la synthèse d'une analyse documentaire, d'une enquête par entretiens et d'une approche théorique et critique des plans de formation actuels. Leur évolution diachronique y est aussi prise en compte.

Au cours des dernières décennies, l'histoire de l'éducation a subi une importante remise en question quant à sa participation à la formation des enseignants et quant à son utilité pour l'institution scolaire. Pourtant le champ de l'histoire de l'éducation en Suisse romande se caractérise par une diversité et une fertilité remarquables. Au point qu'elle peut revendiquer sur de nouvelles bases sa place dans les HEP et les Universités au titre de pratique pertinente pour la formation initiale des enseignants dépassant largement la dimension théorique où on a eu tendance à la cantonner.

### Introduction

Dans les projets en cours d'élaboration pour un nouveau centre de formation des enseignants secondaires à l'Université de Genève<sup>3</sup>, l'histoire reçoit une importance nouvelle par rapport à ce que connaissent actuellement l'Institut de formation des maîtres et des maîtresses de l'enseignement secondaire genevois (IFMES) et la Licence mention enseignement (LME) de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation à l'université de Genève (FPSE). Dans ces plans, les approches historiques encadrent les dix compétences que le centre vise pour la formation professionnelle des enseignants en soulignant la nécessité de situer l'action pédagogique par rapport à l'histoire des

1. Cet article est issu d'une recherche réalisée dans le cadre d'un mémoire du DESS CUSO 2004-2006, Théories, pratiques et dispositifs de formation des enseignants et sous la conduite de R. Hofstetter (FPSE, Université de Genève).

2. Contact : b.extermann@bluewin.ch

3. Voir Rege Colet, N., Schneuwly, B. & Villemain, R. (2006, décembre).



disciplines enseignées et à celle du système scolaire, sous l'angle de la profession et de l'institution. Elles apparaissent de diverses façons dans les contenus de formation, en didactique et épistémologie de la discipline ainsi que dans le domaine des sciences de l'éducation, citée au premier rang d'entre elles.

L'optimisme que pourrait susciter pareil développement n'est pourtant pas la note dominante qui ressort des propos des chercheurs et des enseignants impliqués actuellement dans l'histoire de l'éducation au sein des institutions de formation des enseignants en Suisse romande. De fait, l'histoire de l'éducation a connu un recul général, lors des dernières années, non seulement en Suisse romande, mais dans tous les pays occidentaux. De nombreuses études ont abordé ce problème, en particulier pour le champ de la recherche (Compère, 1995; Hofstetter, 1995; Depaepe, 1998; Bugnard, 2001; Caspard, 2003; Magnin, 2005). Cet état de crise a poussé l'histoire de l'éducation à se redéfinir aux contacts de nombreuses disciplines voisines ainsi qu'en fonction de nouvelles pratiques émergentes dans les dispositifs de formation. Pourtant, l'enquête que nous avons menée auprès des Hautes écoles pédagogiques (HEP) et des Universités romandes révèle une grande diversité de formes et de configurations en la matière qui, au final, souligne les riches potentialités de cette discipline pour la formation des enseignants.

#### **Questions de recherche et méthodologie**

Aux yeux de bon nombre d'enseignants secondaires, les sciences de l'éducation ne constituent pas un savoir de référence privilégié. Pour autant, les savoirs disciplinaires qu'ils ont acquis à l'Université ne constituent pas non plus une référence pertinente pour eux (Barrère, 2002; Hofstetter, Schneuwly, Lussi, & Cicchini, 2004). Comment dans ce contexte, l'histoire de l'éducation peut-elle trouver une pertinence ? L'histoire de l'éducation occupe une position stratégique au carrefour des sciences sociales et des sciences humaines, elle se rattache à une tradition ancienne qui la lie à la formation des enseignants, notamment, en Suisse romande, à celle des enseignants primaires. Peut-elle dès lors faire valoir ces atouts ?

En dépit du scepticisme déjà signalé chez les historiens de l'éducation, trois postulats avaient été posés au départ de notre recherche qui justifiaient a priori une mise en valeur de cette discipline: le parcours scolaire personnel du jeune enseignant est déterminant pour son développement professionnel et a besoin d'être replacé dans son contexte historique; l'argument passéiste est très répandu dans les écoles et semble appartenir aux représentations du métier; enfin, les systèmes scolaires et de formation connaissent d'importants changements actuellement, ce qui incite ceux-ci à s'interroger sur leur passé et sur l'épistémologie des savoirs qu'ils produisent et qu'ils véhiculent. L'histoire de l'éducation pouvait-elle contribuer à répondre à ces besoins ?

L'enquête menée dans les dispositifs de formation universitaire à Fribourg et Genève et Lausanne ainsi que dans les HEP BEJUNE, Fribourg, Valais, Vaud et à l'IFMES s'appuie non seulement sur les études déjà mentionnées sur la professionnalisation des enseignants, mais également sur des travaux théoriques et critiques, comme par exemple Compère (1995), Prost (1996), Depaepe (1998), Hameline (2002). Ces travaux nous ont aidé à mettre en relief les enjeux de la discipline, telles qu'ils ressortaient aussi des entretiens menés avec les acteurs du champ. Les entretiens nous ont permis par ailleurs d'aiguiser notre compréhension des plans d'études actuels et anciens qui ont servi de base à notre travail.

Notre étude s'est attachée aux sciences de l'éducation universitaires et à la formation des enseignants des degrés primaires et secondaires. Les réflexions du Groupe romand pour l'histoire de l'éducation et de l'action sociale et sanitaire (GRHEAS) et des collègues formateurs des HES santé-social qui le composent ont offert une mise en perspective supplémentaire des résultats de la recherche.

### **Evolution générale de l'histoire de l'éducation**

A la fin du 19<sup>e</sup> siècle, alors que se mettent en place les Ecoles normales et la recherche en éducation dans différents pays occidentaux, la pédagogie a partie liée avec l'histoire de l'éducation. Elle est envisagée comme une science morale. L'histoire lui fournit des exemples de vertus pédagogiques, un réservoir de théories, une réflexion d'ordre philosophique ainsi qu'une légitimité. Elle est liée à la conception de l'éducation héritée des Lumières et réinterprétée par le positivisme du 19<sup>e</sup> siècle : l'éducation contribue au progrès non seulement individuel, mais social, et elle en est en même temps la résultante. Cette tradition ancienne de l'histoire de l'éducation perdure dans bien des institutions de formation des enseignants actuelles, parfois en décalage avec le champ de la recherche.

Au tournant du 20<sup>e</sup> siècle, la psychologie va militer pour une pédagogie expérimentale détachée de sa dimension philosophique, comme en témoigne par exemple Claparède (1912). Dans les années 1960, les sciences humaines proposent à leur tour une approche sociale et critique de l'éducation et récusent elles aussi une « histoire des idées » orientée de façon optimiste vers un progrès perpétuel. Ce contexte est dans un premier temps peu favorable à l'histoire de l'éducation à laquelle reste attachée une image vétuste. Cependant, on assiste peu à peu à une « historicisation de l'histoire de l'éducation » (Depaepe, 1998, p. 10) en ce sens qu'elle s'aligne sur les nouveaux critères épistémologiques de la recherche historique.

Le champ de la formation connaît dans le même temps une importante réorganisation des savoirs de références, non seulement par les mouvements internes aux sciences humaines, mais également par l'émergence de la didactique comme nouveau savoir de référence ou, pour le domaine



des langues, par l'intervention de théories linguistiques nouvelles. Enfin, la revendication récurrente d'une formation plus fortement articulée sur les pratiques pédagogiques remet en cause les savoirs contextuels comme l'histoire. Ainsi, en dépit de leurs efforts, les historiens de l'éducation occupent, selon Compère (1995, p. 50), une position marginale, car ils sont « reniés par leurs collègues pédagogues sans pourtant être acceptés par la corporation des historiens ».

### **Analyse d'une absence**

Actuellement<sup>4</sup>, l'histoire de l'éducation est absente de plusieurs cursus de formation des enseignants en Suisse romande. Cette absence s'explique par des raisons diverses qu'on ne peut réduire à un désintérêt pour la dimension historique de l'éducation.

A Genève, ni l'Institut de formation des maîtres et maîtresses de l'enseignement secondaire genevois (IFMES), ni les précédentes Etudes pédagogiques de l'enseignement secondaire (EPES) fondées en 1965 ne proposaient de cours d'histoire de l'éducation autre que facultatif. Cette carence peut s'expliquer de deux manières : par des raisons structurales propres aux instituts successifs de formation des enseignants genevois, lesquels n'ont jamais disposé que de peu d'heures de séminaires, et par des raisons fondamentales liées à l'évolution de la formation des enseignants en général. En effet, la conception de la pédagogie qui prévaut jusque dans les années 1970 est encore empreinte d'une tradition philosophique et historique. Les rapports d'activités<sup>5</sup> que les formateurs de l'époque rendaient à la direction des EPES relèvent d'une conception des séminaires de méthodologie assez souple, distanciée, qui permettait bien sûr de donner aux candidats des notions instrumentales directement utiles, mais qui en même temps était soucieuse d'aborder des questions fondamentales concernant l'enseignement. Ce cadre assez peu formalisé permettait une intégration de divers savoirs de référence. Par exemple, le séminaire de méthodologie des mathématiques pouvait inclure dans son programme une réflexion sur la dimension humaniste de l'enseignement des sciences.

Or, les choses vont changer avec la montée de la didactique comme savoir de référence privilégié en formation des enseignants. Du coup, c'est le système de légitimation qui change : les méthodes et les pratiques d'enseignement se justifient en fonction de critères spécifiques définissant une forme d'efficacité et moins en fonction d'un système plus large de valeurs dont rendaient compte surtout la philosophie et l'histoire de l'éducation, traditionnellement. Les rapports de séminaires prennent alors une forme plus contraignante, plus technique, portant la marque de la pédagogie par objectifs.

4. Eté 2006.

5. Archives des EPES, cote E 9. Archives de l'Etat de Genève.



Au moment de la mise sur pieds de l'IFMES, dans les années 1990, se pose à nouveau la question de l'histoire de l'éducation. Mais les plans successifs montrent un embarras certain à lui attribuer une place en lien avec les autres constituants de la formation. Dès lors, elle se retrouve d'abord en marge, puis exclue de facto des plans de formation.

Cet embarras se manifeste d'une façon différente dans d'autres instituts de formation romands : les textes programmatiques invoquent volontiers l'histoire de l'éducation comme référence fondamentale, sans toujours lui accorder la place correspondante, comme à la HEP Valais pour la formation secondaire récemment mise en route, et comme à la HEP BEJUNE (Berne, Jura, Neuchâtel). La dimension historique de l'éducation est explicitement mentionnée dans les textes de présentation de la formation sans qu'elle ne fasse l'objet d'un cours spécifique. Elle sert encore à renforcer les assises de l'institution dont elle marque les discours généraux. Mais dans les faits, elle n'apporte plus sa contribution au système de légitimation théorico-pratique pour la formation des enseignants. Parfois c'est un enseignement de type modulaire qui justifie la mise à l'écart d'une discipline comme l'histoire de l'éducation.

### **Les apports multiples des cours d'histoire de l'éducation à la formation des enseignants en Suisse romande**

Les institutions de formation des enseignants en Suisse romande sont notoirement très diverses dans leur organisation et dans les contenus de formation proposés, selon une caractéristique majeure de notre système fédéral. Une pareille diversité, si elle est stimulante dans une perspective comparative, n'en présente pas moins une difficulté majeure pour qui veut rendre compte des formes que prend l'histoire de l'éducation dans des contextes encore si différents. Premièrement, les recherches historiennes alimentent de nombreux cours qui ne sont pas répertoriés sous le terme générique d'histoire de l'éducation. Deuxièmement, les dispositifs de formation offrant des options ou des approches modulaires viennent encore compliquer la comparaison. Il est alors difficile de faire apparaître des proportions. On peut comparer les dotations horaires et le nombre de crédits, mais il est délicat de les rapporter à l'ensemble de la formation. Troisièmement, la répartition des postes alloués à l'histoire de l'éducation ne relève pas de la même logique d'une institution à l'autre. Le présent article renonce donc à quantifier la part que l'histoire de l'éducation occupe dans les différentes HEP et Universités romandes<sup>6</sup> pour favoriser la dimension épistémologique de la question, pour mesurer d'un point de vue empirique et théorique l'apport de l'histoire de l'éducation dans le contexte de la formation des enseignants.

6. Le lecteur pourra se référer à ce sujet à Bugnard (2001), Magnin (2005) et Extermann (2006).



### **L'histoire de l'éducation dans le champ disciplinaire des sciences de l'éducation à Genève**

Le champ disciplinaire dans lequel s'inscrit l'histoire de l'éducation est riche et complexe. Le programme de la Licence mention enseignement (LME) de la FPSE, pour les enseignants primaires, en donne un bon exemple. Il est possible de faire 3 constats :

- A proprement parler, l'histoire de l'éducation est absente de la formation des enseignants primaires à Genève. Le cours d'histoire de l'éducation que peuvent suivre les étudiants (Ch. Magnin, *Approches historiques de l'éducation*) se situe dans le tronc commun à tous les étudiants en Sciences de l'éducation et non dans les programmes de la LME. En revanche, en utilisant les possibilités ouvertes par les unités de formation libres ou pour son mémoire, l'étudiant intéressé peut développer les démarches historiques touchant aux domaines de l'éducation.
- Une grande diversification. L'évolution des sciences de l'éducation a conduit d'une part à une perte d'influence de l'histoire de l'éducation, mais d'autre part à sa dissémination dans de nombreux autres domaines de recherche et d'enseignement, de la didactique à l'éducation spécialisée, de la philosophie à l'analyse clinique. Le survol des programmes des cours de l'Ecole puis la Faculté des sciences de l'éducation à Genève pendant les 30 dernières années montre que l'histoire de l'éducation tisse des liens dans 6 directions. Soit, dans un ordre d'apparition approximatif : la philosophie, l'anthropologie, l'éducation comparée, les approches interculturelles, la sociologie, l'analyse des politiques éducatives, la « science historique », la sémiotique et l'analyse du langage de l'éducation, et enfin la didactique. En retour, les séminaires d'histoire de l'éducation ont connu un élargissement de leurs contenus et une diversification de leurs approches.
- L'histoire de l'éducation redéfinit aussi son rôle grâce à une remise en question et à une réflexion de type épistémologique. Elle préfère désormais l'adjectif *historien* qui désigne plus précisément les méthodes de la discipline à l'adjectif *historique* qui concerne plutôt les contenus. Par l'analyse documentaire notamment, par ses méthodes critiques, la démarche historienne retrouve une nouvelle pertinence pour la formation des enseignants. De la sorte, les historiens de la FPSE contribuent fortement aux séminaires de méthodologie et de préparation au mémoire.

Les futurs enseignants primaires sont mis en contact avec l'épistémologie de l'histoire par les cours de didactique de l'histoire qu'ils reçoivent avec F. Audigier et Ch. Heimberg. Par ce type de cours, ils sont introduits aux méthodes historiennes et aux enjeux politiques et sociaux de l'histoire. Et les objectifs que vise l'enseignement de l'histoire en milieu scolaire s'avèrent tout aussi pertinents pour la formation des enseignants :

Blaise Extermann



- Aller chercher dans le passé de quoi comprendre le présent et appréhender l'avenir.
- Se plonger dans un univers mental inhabituel, relatif à des sociétés d'un autre temps.
- Percevoir la complexité des temps, des durées et de leurs interactions (par exemple en termes de co-présence d'univers mentaux relevant de temps différents).
- Distinguer de manière critique l'histoire et la mémoire.
- Appréhender d'un point de vue critique ce qui se trouve dans les œuvres et les médias. (Heimberg, 2003, p. 126)

Mais l'histoire de l'éducation ne ressortit pas uniquement à l'histoire générale. La didactique universitaire qui est devenue une discipline majeure en formation des enseignants s'appuie elle aussi sur une démarche historique. Elle revendique le lien avec la pratique et la légitimité d'un savoir à la fois autonome et intégrateur. L'histoire est alors constitutive de la didactique quand elle considère l'acte pédagogique comme une sédimentation de pratiques qu'il est indispensable de prendre en compte dans l'analyse des situations de la classe. Dans les institutions de formation des enseignants, la didactique assimile la démarche historique à ses propres fins, par exemple pour faire « l'histoire des méthodes », comme dans plusieurs séminaires de didactique à l'IFMES. Ou alors, comme dans les HEP pour atteindre des objectifs de formation généraux, énoncés en termes de compétences.

#### **L'histoire de l'éducation à l'âge des compétences**

L'histoire de l'éducation, pour s'intégrer dans les structures de formation actuelles doit énoncer son propos dans un langage partagé avec les autres disciplines de la formation, à savoir, depuis quelques années, en terme de compétences. Comment y parvient-elle ?

Dans les HEP romandes, les référentiels de compétences font allusion directement à une perception historique de l'éducation pour les enseignants de tous les degrés: il s'agit de «porter un regard historique et critique sur les disciplines enseignées» (HEP Vaud<sup>7</sup>, Valais<sup>8</sup>) ou d'«agir en tant que professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions» (HEP BEJUNE<sup>9</sup>). Le regard historique est plus souvent lié aux savoirs à enseigner, donc à une

7. Conseil des formateurs, HEP Vaud (4.10.2004) Formation des enseignants – Compétences professionnelles. Tableau de synthèse. p. 1. Lausanne.

8. HEP Valais (2005) Examen final – référentiel de compétence. p. 5. St-Maurice.

9. Tiré du référentiel de compétences de la CDHEP. Ce texte est très directement inspiré du référentiel de formation à l'enseignement édité par la Ministère du Québec. : Martinet, M., Raymond, D. & Gauthier, C. (2001). La formation à l'enseignement. Les orientations et compétences professionnelles. Québec : Gouvernement du Québec, ministère de l'éducation).



approche didactique, qu'à une conception sociale et politique de l'histoire de l'éducation (à l'IFMES et à la HEP BEJUNE, notamment).

Le rapport aux compétences peut trouver une expression plus macroscopique, plus transversale, comme à la FPSE (favoriser « une prise de distance par rapport à l'institution scolaire, aux contenus et modalités de l'enseignement »<sup>10</sup>) ou au contraire plus détaillée et plus différenciée, dans le cas du cours « Héritage pédagogique : des idées aux actes » de la HEP Fribourg (E. Giossi). Les étudiants doivent réaliser une des « tâches complexes»<sup>11</sup> qui jalonnent leur formation. Dans ce dernier cas, un compromis est trouvé entre une approche bien connue de l'histoire de l'éducation attachée aux figures emblématiques et une approche axée sur la tâche qui permet de relier le cours à des objectifs différents, selon la logique des compétences.

#### **Entre recherche académique, développement personnel et professionnalisation**

Il reste que la notion de compétence est fortement liée à l'exigence de la pratique. L'histoire de l'éducation allait-elle pouvoir y répondre ? La pression générée par l'organisation générale de la formation et l'attribution de crédits à chaque unité est fortement ressortie des entretiens que nous avons eus dans le cadre de notre enquête. Dans ce contexte, la recherche de cohérence et d'économie pose question aux historiens de l'éducation. Dans l'optique des compétences, il est tentant de joindre les séminaires de développement personnel et les cours d'histoire de l'éducation surtout lorsque ceux-ci prennent pour objet la profession enseignante comme le cours *Histoire et sociologie de l'éducation*<sup>12</sup> que donne aux enseignants primaires<sup>13</sup> J.-Chr. Bourquin, professeur d'histoire de l'éducation à l'Institut d'histoire économique et sociale (IHES) de l'Université de Lausanne. Pour l'histoire de l'éducation, il s'agit d'un double enjeu : entretenir un lien étroit avec la pratique et le vécu des enseignants en formation, d'une part, et avec la recherche historique d'autre part.

Dans plusieurs documents concernant la formation des enseignants secondaires, à Genève notamment ou à Lausanne (voir Bober, 2002), affleure une représentation restrictive de l'histoire de l'éducation qui cantonne cet enseignement dans une forme de « grand cours » académique, réservant les séminaires, les recherches et les formes différencierées

10. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (mai 2003) L'essentiel de la licence mention « Enseignement » à l'intention des formateurs de terrain, p.5, Université de Genève.

11. Tâche complexe n°4, année scolaire 2005-2006 : « Ma (notre) conception de l'école : une vision pour ma (notre) pratique professionnelle ».

12. Dans les programmes de cours de la HEP Vaud, celui-ci s'intitule Histoire et philosophie de l'éducation.

13. Le cours s'adressait aussi aux futurs enseignants secondaires dans les premières années, avant d'être retiré de leur plan d'étude.

d'enseignement aux autres sciences humaines du champ. Cette permanence de formes traditionnelles liées à l'enseignement de l'histoire de l'éducation est particulièrement perceptible dans un document édité en 1994 par le Groupe des responsables romands et tessinois de la formation pédagogique des maîtres de l'enseignement secondaire (1994) *Formation professionnelle initiale des maîtres de l'enseignement secondaire I et II de l'an 2000*. Sous cette forme, l'histoire de l'éducation risque de se voir enfermée à son corps défendant dans une réputation imméritée de cours théorique désincarné.

De l'autre côté, la volonté de rattacher l'histoire de l'éducation à la pratique des futurs enseignants peut poser problème. Les cours d'histoire de l'éducation et de développement personnel cohabitent dans la plupart des dispositifs de formation des enseignants, en gardant leur logique propre. Il n'y a pas a priori d'antagonisme entre une histoire de l'éducation en contact étroit avec la recherche et une histoire de l'éducation conçue en lien avec des séminaires de développement personnel ou d'introduction à la profession. La création récente à la FPSE de Genève d'une chaire de socio-histoire de la professionnalisation tenue par R. Hofstetter et les recherches qu'elle entreprend avec B. Schneuwly, professeur en didactique des langues<sup>14</sup> témoignent des rapports fructueux qui peuvent unir démarche historique et professionnalisation. Ces recherches sur les interactions entre champs disciplinaires et champs professionnels, sur l'épistémologie et l'histoire des sciences de l'éducation montrent à quel point les approches historiques concernent le domaine de la formation des enseignants. A la HEP Fribourg, également, où nous avons pu nous entretenir avec E. Bruegger, qui conduit des séminaires de développement personnel pour les futurs enseignants primaires.

Pourtant, la quête de proximité entre histoire et « vécu personnel » ne doit pas occulter un danger : une histoire qui ne serait plus en prise directe avec la recherche, qui ne s'alimenterait qu'indirectement aux travaux d'autres chercheurs, risquerait de perdre rapidement sa validité. Pour les historiens professionnels engagés dans la formation des enseignants, « l'histoire est d'abord recherche » (Francillon et al. 2005, p. 1). Aussi la demande de temps de formation, sous forme de séminaires, que les historiens de l'éducation adressent à leur institution respective semble recouper deux arguments importants : d'une part il s'agit de favoriser un contact étroit entre l'étudiant et le monde de la recherche historique et d'autre part de lui donner l'occasion de créer des liens entre histoire sociale et histoire personnelle, entre passé et présent.

#### ***Une perspective particulière : l'histoire de la profession dans les HES santé-social de Suisse romande***

Les Hautes écoles spécialisées (HES) santé-social de Suisse romande et celle de Fribourg en particulier témoignent aussi à leur façon de la

14. Hofstetter & Schneuwly (2002, 2004).



pertinence de l'histoire dans le processus de professionnalisation. Du reste, le monde médical n'est-il pas souvent évoqué par les enseignants, lorsqu'ils parlent de leur professionnalisation ? En tous les cas, les réflexions des historiens des HES Santé-social de Suisse romande regroupés au sein du CRHEAS pour défendre la place de leur enseignement dans leur institution s'avèrent également pertinentes pour notre contexte.

M. Nadot à la HES santé de Fribourg et M. Schärer à l'Ecole d'études sociales et pédagogiques (EESP) centrent leurs cours d'histoire sur des contenus pensés en adéquation avec les enjeux de la profession (thèmes de politique sociale, aspects d'histoire des institutions). Ils s'efforcent de mettre en question les préjugés nombreux dont le milieu des soins est victime et qui ont conduit à sa dévalorisation : l'ancêtre de l'infirmière serait la bonne sœur, les valeurs du métier seraient la vocation, l'abnégation et le don de soi... De plus, les infirmiers et les infirmières ont subi différentes tutelles par l'Eglise, par l'Armée puis par le corps médical qui les ont privés du discours sur leur propre métier. Dès lors, une des visées de ces cours est de rectifier des représentations faussées qui entravent la professionnalisation des soignants. Longtemps les infirmières et les infirmiers ont été des laïcs, ils ont développé un propre discours sur leur pratique et ont déployés leurs activités dans de multiples directions. Prendre conscience de ses valeurs a certainement un enjeu syndical : la profession revendique la maîtrise des savoirs qui la constituent non seulement au niveau de la pratique, mais également au niveau de leur conceptualisation.

De ses recherches historiques, M. Nadot tire un véritable référentiel-métier pour le temps présent<sup>15</sup>. S'inspirant de Debray (1991), il définit la profession infirmière comme une «médiologie de la santé»<sup>16</sup>. Car les soignants prennent place comme médiateurs dans plusieurs interactions : ils prennent soin de l'humain, de la vie du groupe et de la vie du domaine. Ces 3 rôles se combinent avec 3 systèmes culturels, selon un modèle qui se rattache aux théories de l'action. Par le recours à d'autres sciences humaines et par une réflexion directement en prise avec la pratique professionnelle, l'historien apporte ainsi une contribution originale à la formation : à la recherche dans le domaine des soins comme au développement socioprofessionnel des futurs soignants.

Les travaux des historiens des HES santé-social se joignent ainsi à leurs collègues des Sciences de l'éducation dans l'optique de la professionnalisation des métiers de l'humain.

15. Nadot, M. (s.d.) *Histoire de la discipline des pratiques de soins et d'assistance*, Haute école de santé, Fribourg.

16. voir la note précédente et Ecole du personnel soignant, filière Infirmière et Infirmier HES. (Promotion 2003-2007). Fiche de cours. Module n° 10411. Fribourg.

### **Les temps et les lieux de l'histoire de l'éducation**

Mais quels sont les contenus des cours d'histoire de l'éducation en Suisse romande? Poser simplement la question en ces termes n'a rien de trivial. Elle devient cruciale pour un champ d'une telle ampleur et pour des cours à la dotation horaire réduite. Mais plus généralement, le cadrage des contenus en histoire – la définition des lieux, des temps et de l'objet (traiter des formes familiales et sociales de l'éducation ou se restreindre aux formes scolaires) – est de première importance. Comme l'écrit Ricœur (2000, p. 270), « en changeant d'échelle, on ne voit pas les mêmes choses en plus grand ou en plus petit (...). On voit des choses différentes ».

C'est l'occasion de mentionner le cours de P.-Ph. Bugnard donné dans le cadre de la formation des enseignants pour l'obtention du Diplôme d'aptitude à l'enseignement secondaire II (DAES II), en Faculté de Lettres à l'Université de Fribourg qui constitue actuellement le seul exemple d'un cours d'histoire de l'éducation spécialement destiné aux futurs enseignants secondaires en Suisse romande. Il permet de dégager plusieurs enjeux de ces questions.

P.-Ph. Bugnard inscrit son propos dans un cadre théorique original. Il postule que l'histoire de l'éducation peut s'expliquer à l'aide d'un concept clé, la *rémanence*, qui désigne « la persistance partielle d'un phénomène après la disparition de sa cause ». Selon lui,

Opérationnaliser le concept à l'histoire de l'éducation, c'est retracer la genèse obscure des comportements pédagogiques en mesurant les décalages (« les retards ») entre théories, comme marques des finalités d'une époque, et pratiques, empreintes de traditions scolaires. (Bugnard, 2001, p. 10)

Un tel programme implique d'une part de considérer les phénomènes dans le très long terme, et d'autre part de les inclure dans un réseau social et culturel large, car les pratiques observées relèvent d'*habitus* plongeant dans « l'inconscient social et collectif » (ibid, p. 15). L'école est un lieu de mémoire parmi d'autres. Et la ville, l'architecture et l'urbanisme constituent également des plans d'études dont une histoire de l'éducation doit tenir compte. Bugnard (2001) se réclame de l'histoire des mentalités et de l'anthropologie historique. L'ambition est grande, car il s'agit à la fois de mettre en lumière « des fonds anthropologiques quasi inaltérables » (ibid, p. 23) et de remonter le cours de l'évolution jusqu'à l'origine des pratiques. L'historien fribourgeois part d'une situation typique du secondaire pour en retrouver les archéotypes: un enseignant se place devant une classe organisée selon une configuration précise pour délivrer de façon magistrale un cours encyclopédique suivant un plan d'études défini, en appelant surtout à la mémoire de ses élèves.

D'autres enseignements d'histoire de l'éducation reposent sur des choix de contenus différents, se limitant à des périodes plus récentes (19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècle surtout), s'orientant davantage sur les figures et les doctrines des



grands pédagogues ou sur l'histoire des institutions sous un jour sociopolitique. Une nouvelle fois, le panorama rend compte de la diversification du champ.

### **L'histoire de l'éducation face à deux demandes paradoxales**

Nous avons abordé jusqu'ici l'histoire de l'éducation du point de vue de l'offre qu'elle apporte aux dispositifs de formation des enseignants. Il est nécessaire également de prendre la question à rebours et de s'interroger sur la demande sociale à l'endroit des historiens de l'éducation.

#### ***Histoire et mémoire***

A priori, l'histoire peut sembler répondre à une forte demande dans nos sociétés : l'insécurité présente accentuerait le besoin de continuité avec le passé, dont témoignerait notamment le nombre de commémorations. La méfiance envers les réformes inciterait à puiser dans l'histoire « des leçons » pour le présent et pour l'avenir. Or, les historiens de l'éducation ne ressentent pas cette demande comme une impulsion déterminante pour leurs recherches. Au contraire, les pressions exercées sur les systèmes de formation sont plutôt ressenties dans le sens d'une restriction, voire d'une suppression. Car en fait, la demande émanant de la société quant aux rapports avec le passé relève plus de la *mémoire* que de *l'histoire*. Nous retrouvons là une distinction fondamentale que donnent les historiens pour la compréhension de leurs travaux, notamment Halbwachs (1964) cité ici par Noiriel (1998, p. 199) :

Alors que l'histoire met en relief les différences, les écarts et les conflits, la mémoire, au contraire, cherche les similitudes et la permanence à travers le temps. Elle ne retient du passé que ce qui est encore vivant dans le groupe qui l'entretient et elle ne dépasse pas les limites de ce groupe. Il y a donc autant de mémoires collectives que de communautés sociales. Dans cette perspective, histoire et mémoire ne peuvent jamais être confondues.

L'histoire est recherche, critique, mise à distance du passé; la mémoire vise au contraire à réduire cet écart, à tisser des identifications. Toutes deux sont certes enracinées dans un contexte présent marqué par des enjeux politiques actuels. La distinction entre mémoire et histoire n'en demeure pas moins essentielle et peut contribuer à éclairer un paradoxe: si l'histoire de l'éducation ne fait pas l'objet d'une demande sociale forte ni de la part des autorités, ni de la part des enseignants et des parents, ce n'est pas en raison d'un désintérêt pour le passé. Au contraire, selon l'analyse de Noiriel (1998) cela pourrait tenir à la saturation de la mémoire dans le champ de l'éducation, chez les parents et surtout chez les enseignants où les souvenirs personnels de leur propre scolarité restent vifs. Or, cette mémoire vive tend facilement à se passer de la démarche historienne et à s'y substituer. Cette mémoire ne prend pas

Blaise Extermann

toujours la forme d'un discours passéiste, tant s'en faut. Elle prend le plus souvent la forme de l'évidence qui fait l'économie d'un discours explicite.

#### **Histoire et innovation**

Dans les milieux de l'enseignement, il est fréquent aussi de voir l'histoire évoquée par les acteurs de l'innovation. Les historiens de l'éducation romands tentent parfois de répondre à cette demande.

Développer l'offre d'enseignement [en histoire de l'éducation] devrait forcément favoriser l'essor d'une recherche conduisant à une meilleure compréhension de l'environnement scolaire contemporain par l'histoire de l'éducation, fournir à l'institution et à ses acteurs des outils conceptuels pour les réformes qu'ils entreprennent puisant au tréfonds des habitus les raisons des permanences et des mutations éducatives (Bugnard, 2001, p. 34).

On attend de l'analyse historique soit qu'elle légitime les réformes actuelles ou à venir en leur donnant une généalogie parfois prestigieuse, soit au contraire qu'elle relativise les changements envisagés (« il y en a eu de semblables par le passé ») et qu'elle remette ainsi en question l'immuabilité présumée de la tradition et des structures présentes. Cette demande transparaît aussi dans les compétences que les institutions de formation des enseignants rattachent à leurs cours d'histoire de l'éducation.

Pourtant, d'autres voix font remarquer, comme celles de l'historien français P. Kahn, que c'est précisément ce pouvoir de relativisation qui joue contre l'histoire de l'éducation. Elle viendrait contrecarrer l'idée d'un progrès perpétuel des systèmes éducatifs dirigés par des savoirs toujours plus performants en sciences de l'éducation et ainsi, freiner les élans réformateurs.

Il faut savoir oublier pour agir, et peut-être même croire qu'on invente le monde (...) Historiciser le discours pédagogique plutôt que le mythifier (...) correspondrait en fait à un désinvestissement politique de la chose scolaire, et ramènerait l'idée de la pratique enseignante à une certaine modestie du quotidien, celle du recommencement des travaux et des jours (Kahn, 1999, p. 9).

Cette méfiance vis-à-vis des historiens irait ainsi de pair avec la forte demande de savoirs de la pratique et pour la pratique que reçoivent les institutions de formation des enseignants.

#### **Conclusion. L'histoire de l'éducation : une pratique**

Sans doute l'histoire de l'éducation trouve-t-elle sa place dans la formation des enseignants en ce qu'elle contribue à faire prendre du recul par rapport aux enjeux immédiats des systèmes éducatifs. Mais ce faisant, elle ne participe pas directement à la formation pratique des enseignants, elle ne constitue pas un outil de première nécessité pour leur action pédagogique. Les historiens que nous avons interrogés ne s'en cachent pas.



Mais en termes d'utilité et de pratique, la question de la place de l'histoire en formation des enseignants doit être posée différemment selon nous. L'histoire de l'éducation n'est pas utile, elle est formatrice. Et elle ne peut se réduire à un cours général et théorique: *elle est bel et bien une pratique*.

Une pratique en ce sens qu'elle interroge l'expérience de l'étudiant (comme élève, comme nouvel enseignant) en la mettant en contexte. Elle constitue ainsi un apport indispensable aux démarches réflexives et à une construction équilibrée de l'identité professionnelle.

Une pratique citoyenne, car elle souligne les enjeux sociaux et politiques liés à l'éducation.

Une pratique institutionnelle, en ce sens qu'elle permet au futur enseignant de mieux évaluer l'évolution de l'Ecole dans laquelle il travaillera, et peut-être, d'en mieux franchir les étapes, d'en suivre la marche de façon critique et constructive. Une enquête genevoise récente montre en effet que la majorité des enseignants perçoivent les réformes de l'institution et leurs effets comme le principal problème de la profession avec une bonne longueur d'avance sur les items suivants : «le désintérêt, le manque de motivation des élèves» et «l'irrespect, le manque d'éducation des élèves». A contrario, «la routine» apparaît en queue de liste des préoccupations (Ensmann & Sardi, 2003, p. 86).

Enfin, elle est une pratique de formation par ses méthodes : par l'analyse documentaire et la recherche, par la réflexion épistémologique concernant la constitution des savoirs qu'elle rejoint de la sorte de façon étroite.

#### ***Une nouvelle position dans le champ disciplinaire de la formation***

L'histoire de l'éducation apporte donc à la formation des enseignants une contribution originale, spécifique. Cet apport doit être alimenté par des activités de recherche continues, dans un champ encore largement à défricher.

Cependant il n'est pas question de cantonner l'histoire de l'éducation à une discipline de spécialisation. Elle-même est confrontée de façon intensive à la question de l'interdisciplinarité. D'une part, l'historiographie contemporaine a embrassé des domaines toujours plus vastes et divers, d'autre part, des disciplines de formation comme la didactique lui empruntent de plus en plus. Il est vrai, un champ disciplinaire est constitué de tensions d'ordre épistémologique aussi bien qu'institutionnel. «Les sciences humaines se sont instaurées historiquement sous le signe de l'exclusion mutuelle, et de la surenchère dans la tâche d'émancipation des esprits» fait remarquer Hameline (2002, p. 84). Mais en prendre conscience tout en soulignant la familiarité épistémologique des disciplines intervenant au sein de la formation des enseignants relève précisément de l'exercice critique duquel se réclame, parmi d'autres, l'histoire de l'éducation. La démarche historique contribue aussi de cette manière à l'élaboration de l'ensemble du cursus de formation des enseignants.



## Références

### Personnes interrogées

Jean-Christophe Bourquin, IHES, Université de Lausanne ; Eliane Bruegger, HEP Fribourg ; Pierre-Philippe Bugnard, Université de Fribourg ; Emmanuelle Giossi, HEP Fribourg ; Charles Heimberg IFMES, Genève et FPSE, Université de Genève ; Charles Magnin, FPSE, Université de Genève ; Michel Nadot, HES santé Fribourg ; Michèle Schärer, ESSP Lausanne ; Bernard Schneuwly, FPSE, Université de Genève.

Patrick Favre nous a renseigné sur la HEP Valais dans une période de transition concernant l'histoire de l'éducation dans cet institut.

Rita Hofstetter, FPSE, Université de Genève, en raison de son rôle de directrice de mémoire n'a pas été interrogée comme chercheuse et enseignante en histoire de l'éducation.

### Sources écrites

Plans d'études et descriptifs de cours, référentiels de compétences, supports de cours, textes divers sur la conception du curriculum, sites Internet des institutions suivantes : Universités de Fribourg, Genève et Lausanne, HEP de BEJUNE, Fribourg, Lausanne, Valais ainsi que des HES-SO santé-social.

### Littérature spécialisée

- Barrère, A. (2002) *Les enseignants au travail. Routines incertaines*. Paris : L'Harmattan.
- Bober, G. (2002) *L'histoire vaudoise de la formation des maîtres secondaires. De la création du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire du canton de Vaud en 1960 aux premiers pas de la Haute école pédagogique vaudoise en 2002*. Lausanne : Loisirs et pédagogie.
- Bugnard, P.-Ph. (2001) *Rémanences de l'éducation. Introduction à l'histoire de l'éducation*. CD-Rom, Fribourg, Université de Fribourg.
- Caspard, P. (2003) Acteur et miroir d'un champ disciplinaire : La revue *Histoire de l'éducation*, 1978-2003 In *Histoire de l'éducation*, [http://www.inrp.fr/she/fichiers\\_rtf\\_pdf/25\\_ans\\_acteur\\_miroir.rtf](http://www.inrp.fr/she/fichiers_rtf_pdf/25_ans_acteur_miroir.rtf)
- Claparède, E. (1912) *Un institut des sciences de l'éducation et les besoins auxquels il répond*. Genève : Librairie Kündig.
- Depaepe, M. (1998) Entre pédagogie et histoire. Questions et remarques sur l'évolution des objectifs de l'histoire de l'éducation. In *Histoire de l'éducation*. n°77. pp. 3-18.
- Ensmann, A. et Sardi, M. *Etude sur la situation professionnelle des enseignantes et des enseignants de l'école publique du canton de Genève. Enquête postale*. (2003) Genève : Institut Erasm.
- Extermann, B. (2006) *La place de l'histoire de l'éducation dans la formation des enseignants en Suisse romande*. Mémoire DESS. Université de Genève.
- Francillon D., Nadot M., Schärer M. (GRHEAS) (22.6.2005) *La place de l'enseignement de l'histoire dans les filières santé-social de la HES-SO*. Lausanne.
- Groupe des responsables romands et tessinois de la formation pédagogique des maîtres de l'enseignement secondaire (RFP) (1994) *Formation professionnelle initiale des maîtres de l'enseignement secondaire I et II de l'an 2000. D'une esquisse de formation pédagogique minimum (1977) à une large prospective (1994)*. Neuchâtel.
- Hameline, D. (1986/2002) *L'éducation dans le miroir du temps*. Lausanne : LEP.
- Heimberg, Ch. (2002) *L'histoire à l'école : modes de pensée et regard sur le monde*. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Hofstetter, R. (1995) L'histoire de l'éducation : ses renouvellements et ses tentations. Editorial. In *Education et recherche*, 2/1995. 125-129.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2002) *Science(s) de l'éducation 19-20<sup>e</sup> siècles. Entre champs professionnels et champs disciplinaires*. Bern : Lang.
- Hofstetter, R., Schneuwly B., Lussi, V., & Cicchini, M. (2004) *Formation des enseignants secondaires : logiques disciplinaires ou professionnelles? : le cas de Genève (fin du 19<sup>e</sup> – première moitié du 20<sup>e</sup> siècle)* In Revue suisse d'histoire, vol. 54(2004), 3, 275-305.
- Kahn, P. (1999) L'histoire de l'enseignement est-elle un outil de formation professionnelle ? In *Actes du 2<sup>e</sup> colloque international de recherche(s) et de formation des enseignants*, Grenoble : IUFM de Grenoble.



- Magnin, Ch. (2005) L'histoire de l'éducation en Suisse : esquisse d'un bilan et quelques perspectives d'avenir. In *Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*. Editrice La Scuola, 309-315.
- Noiriel, G. (1998) *Qu'est-ce que l'histoire contemporaine ?* Paris : Hachette.
- Prost, A. (1996) *Douze leçons sur histoire*. Paris : Seuil, coll. Points.
- Rege Colet, N., Schneuwly, B. & Villemain, R. (2006) *Formation des enseignants secondaires dans le contexte suisse et européen. Rapport final*. Genève : Département de l'Instruction Publique.
- Ricœur, P. (2000) *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil.



## Recensions

