

Mili , Isabelle

## Travaux de fin d'études et mémoires dans la formation des enseignant.e.s à l'Université de Genève

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 1, S. 109-116



Quellenangabe/ Reference:

Mili , Isabelle: Travaux de fin d'études et mémoires dans la formation des enseignant.e.s à l'Université de Genève - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 1, S. 109-116 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-224338 - DOI: 10.25656/01:22433

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-224338>

<https://doi.org/10.25656/01:22433>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE-  
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für  
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

# BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Wissenschaftliche Abschlussarbeiten – Teil I

## **Impressum**

### **Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

[www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)

### **Redaktion**

Vgl. Umschlagseite vorn.

### **Inserate und Büro**

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,  
[bzl-schreibbuero@gmx.ch](mailto:bzl-schreibbuero@gmx.ch)

### **Layout**

Büro CLIP, Bern

### **Druck**

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

### **Abdruckerlaubnis**

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

### **Abonnementspreise**

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

### **Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen**

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: [sgl@goffice.ch](mailto:sgl@goffice.ch).

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

### **Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)**

[www.sgl-online.ch](http://www.sgl-online.ch)

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

## Editorial

Sandra Moroni, Kurt Reusser, Markus Weil, Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler	4
Gutachterinnen und Gutachter des 38. BzL-Jahrgangs (2020)	6

## Schwerpunkt

### Wissenschaftliche Abschlussarbeiten – Teil I

<b>Sandra Moroni, Kurt Reusser und Markus Weil</b> Einleitung zu den Kurzporträts zum Thema «Wissenschaftliche Abschlussarbeiten in der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung»	7
<b>Elsbeth Stern, Peter Greutmann und Jens Maue</b> Schreiben im Studiengang «Lehrdiplom für Maturitätsschulen» der ETH Zürich: Das Konzept der «Mentorierten Arbeit»	10
<b>Anke Beyer, Elias Schmid und Karin Habegger</b> Die Bachelorarbeit als wissenschaftliche Abschlussarbeit am IVP NMS Bern	15
<b>Christine Beckert und Gisela Bürki</b> Wissenschaftliche Abschlussarbeiten an den beiden Grundausbildungsinstituten der Pädagogischen Hochschule Bern	21
<b>Falk Scheidig</b> Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule FHNW	31
<b>Markus Gerteis, Martin Viehhauser und Isabelle Monnard</b> Wie viel Hilfe darf es sein? – Das Verfassen und Begleiten von Abschlussarbeiten am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Freiburg	38
<b>Franca Caspani und Martin Gehrig</b> Bachelorarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Graubünden	44
<b>Christina Huber und Jürg Aepli</b> Bachelor- und Masterarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Luzern	49
<b>Gerhard Stamm</b> Die Bachelorarbeit an der Pädagogischen Hochschule Schaffhausen	56
<b>Kathrin Futter, Guri Skedsmo und Anita Sandmeier</b> Wissenschaftliche Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Schwyz	60

<b>Christian Sinn, Larissa Schuler und Sonja Bischoff</b> Masterarbeiten im Studiengang «Sekundarstufe I» an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen	66
<b>Peter Steidinger, Ulrich Halbheer und Damian Miller</b> Bachelor- und Masterarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Thurgau: Verschiedene Lehrgänge, ähnliche Herausforderungen	72
<b>Corinna Bumann-Pacozzi und David Hischier</b> Wissenschaftliche Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Wallis	78
<b>Nicole Jacquemet</b> Le mémoire de fin d'études en formation primaire à la Haute école pédagogique du Valais	85
<b>Sinja Ballmer, Marie-Eve Cousin, Katarina Farkas und Markus Roos</b> Der Weg zur Bachelorarbeit an der Pädagogischen Hochschule Zug	91
<b>Andrea Keck Frei, Christine Bieri Buschor, Ilaria Ferrari Ehrensberger, Christine Neresheimer Mori und Ramona Hürlimann</b> Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Zürich als Beitrag zur Professionalitätsentwicklung	97
<b>Peter Vetter, Matthias Zimmermann und Christine Pauli</b> Masterarbeiten an der Universität Freiburg – Studiengang «Lehrdiplom Sekundarstufe I»	105
<b>Isabelle Mili</b> Travaux de fin d'études et mémoires dans la formation des enseignant.e.s à l'Université de Genève	109
<b>Sandra Moroni, Kurt Reusser und Markus Weil</b> Wissenschaftliche Abschlussarbeiten in der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Ein Überblick	117
<b>Forum</b>	
<b>Irina Rosa Kumschick, Loredana Torchetti, Roland Künzle und Annette Tettenborn</b> Emotionale und kognitive Verarbeitung von Unterrichtsstörungen. Eine Studie mit angehenden Lehrpersonen der Sekundarstufe	141

## Rubriken

### Buchbesprechungen

Holtsch, D., Oepke, M. & Schumann, S. (Hrsg.). (2019). Lehren und Lernen auf der Sekundarstufe II. Gymnasial- und wirtschaftspädagogische Perspektiven (Nicole Naeve-Stoß) 157

Barabasch, A., Keller, A. & Marthaler, M. (2020). Next Generation. Selbstgesteuert und projektbasiert lernen und arbeiten bei Swiscom (Hanne Bestvater) 160

Rinschede, G. & Siegmund, A. (Hrsg.). (2019). Geographiedidaktik (4., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage) (Regula Grob und Marianne Landtwing) 162

Heinz, T., Brouër, B., Janzen, M. & Kilian, J. (Hrsg.). (2020). Formen der (Re-)Präsentation fachlichen Wissens. Ansätze und Methoden für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften (Jörg Zumbach) 164

**Neuerscheinungen** 166

**Zeitschriftenspiegel** 168

### Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage ([www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

## **Travaux de fin d'études et mémoires dans la formation des enseignant.e.s à l'Université de Genève**

Isabelle Mili

**Résumé** A l'Institut universitaire de formation des enseignant.e.s de Genève, les mémoires de Master et les Travaux de fins d'études des futur.e.s enseignant.e.s sont marqués du sceau de la diversité. Professionnalisation et préparation à la recherche sont les deux pôles organisateurs de ce type de travaux, mais à des titres et des degrés divers. Cette contribution se propose d'analyser cette diversité, dans le contexte de la formation des enseignant.e.s à l'Université de Genève.

### **Master- und Abschlussarbeiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der Universität Genf**

**Zusammenfassung** Im Institut für Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Universität Genf gibt es eine Vielfalt von Master- und Abschlussarbeiten. Professionalisierungs- und Forschungsvorbereitungsziele sind die beiden organisierenden Pole dieser Art von Arbeit, jedoch in unterschiedlichen Ausrichtungen und Ausprägungen. Dieser Beitrag schlägt vor, diese Vielfalt im Kontext der Lehrpersonenausbildung an der Universität Genf zu analysieren.

## **1 Introduction**

La formation des enseignant.e.s s'inscrit dans un réseau d'injonctions politiques et de contraintes institutionnelles qui se ramifie jusque dans les détails des plans d'études. S'il est un tournant historique majeur concernant cette formation, c'est certainement lors de sa tertiarisation qu'il a été pris, au moment de la création des hautes écoles pédagogiques, c'est-à-dire au milieu des années 1990. Les lendemains de cette tertiarisation ont vu se succéder les bilans et perspectives.

Des « stratégies de développement pour les dix prochaines années » ont, par exemple, donné lieu à l'exposé de « Six thèses sur la recherche et le développement dans le cadre de la formation tertiarisée des enseignantes et enseignants » (Ambühl & Stadelmann, 2010, pp. 83–86). Une décennie plus tard, un des effets de la mise en œuvre de ces stratégies est l'obligation d'inclure dans les plans d'études la rédaction d'un travail de fin d'études. Ceci à titre obligatoire, pour qu'un diplôme d'enseignant.e primaire puisse être reconnu par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).

A l'Université de Genève, la Formation des enseignant.e.s primaires (FEP) comprend donc un Travail d'intégration de fin d'études (TIFE) crédité de 7 crédits ECTS. La

Maîtrise en enseignement spécialisé (MESP), quant à elle, inclut un travail de diplôme – ou Mémoire MESP – dans ses unités de formation. Celui-ci est crédité de 24 crédits. Il en va de même pour le Mémoire de fin d'études du Master en enseignement primaire (MAEP), l'une des particularités de l'offre académique genevoise. Quant à la Maîtrise universitaire disciplinaire en enseignement secondaire (MASE disciplinaire), elle prévoit l'obligation de suivre un séminaire de recherche en didactique disciplinaire, mais il faut rappeler quelle s'adresse à des étudiant.e.s qui ont, avant la formation à l'enseignement, ont mené à bien un mémoire de master dans leur discipline. Du point de vue des travaux de fin d'études et des mémoires, la situation genevoise, pour être conforme aux normes, n'en est pas moins contrastée et suscite des interrogations.

Quelles significations attribuer à la différence entre les 7 crédits du TIFE (pour l'enseignement primaire), les 24 crédits des mémoires de master (enseignement spécialisé et enseignement primaire) et le fait qu'un mémoire de master dans la discipline d'enseignement précède la formation à l'enseignement secondaire ? Une première hypothèse est que les objectifs de la professionnalisation et ceux de la préparation à la recherche sont tous les deux visés dans ces formations, mais à des titres et des degrés divers. Une deuxième hypothèse est que la formation de *praticien.ne.s* de l'enseignement aspire à la formation d'une relève dans le domaine de la recherche en sciences de l'éducation, mais concrétise cette aspiration de différentes manières.

Pour déterminer ce qu'il en est, nous allons explorer

- 1) dans une première partie, comment les chercheurs francophones analysent les productions écrites telles que les travaux de fin d'études et les mémoires, dans le contexte d'une formation académique et professionnalisante ;
- 2) dans une seconde partie, ce que disent les plans d'études et les descriptifs de cours genevois au sujet des finalités propres aux modules relatifs à ce type de productions écrites et comment il est possible d'analyser la situation genevoise à la lumière des recherches mentionnées dans la première partie.

Ce faisant, nous tenterons de répondre aux questions suivantes :

- a) Quelles sont, précisément, les ambitions des travaux de fin d'étude et des mémoires, dans les formations genevoises à l'enseignement ?
- b) Que révèlent les orientations prises à Genève dans le cadre de la formation de *praticien.ne.s* censé.e.s développer, dans leur domaine, un véritable rapport à la recherche – et non un rapport limité aux résultats de recherche existants ?

## **2 Comment les chercheurs francophones analysent-ils les productions écrites telles que les travaux de fin d'études et les mémoires, dans le contexte d'une formation académique et professionnalisante ?**

En Suisse, Maulini, Benetti et Veuthey (2018, p. 1) relèvent que la pratique des mémoires et des travaux d'intégration est une pratique répandue dans la formation des enseignant.e.s, mais que peu d'étudiant.e.s sont convaincu.e.s de la fonction formatrice de ce type d'écrit. A la suite de Gremion et Vanini De Carlo (2008), ils relèvent aussi que la réalisation d'un travail de fin d'études arrive en sixième position dans l'échelle des éléments de la formation qui ont, selon les nouveaux.elles diplômé.e.s, « le plus contribué au développement de leurs compétences professionnelles » (Gremion & Vanini De Carlo, 2008, p. 96). Nous avons là des indices du doute des jeunes enseignant.e.s diplômé.e.s, à l'égard la fonction professionnalisante des mémoires et des travaux d'intégration de fin d'études.

### **2.1 Mémoire de recherche vs mémoire professionnalisant**

Barry et Ployé (2013) se sont intéressés aux « obstacles et ressorts de la construction d'un mémoire professionnalisant ». Ils préfèrent

l'idée de « mémoire professionnalisant » à celle de « mémoire professionnel » (expression toujours en vigueur dans le cadre des options de recherche des masters universitaires préparant au professorat des écoles). Ce choix est lié au postulat selon lequel un écrit de recherche suscite une mise en mouvement intellectuel, associée à une intention sociale, à une « charge idéologique », à la visée d'un certain « mode de gouvernance sociale » ... (Barry & Ployé, 2013, p. 59)

Selon ces auteurs, il faut donc distinguer plusieurs fonctions du mémoire professionnalisant : celles

- d'écrit de recherche,
- de dynamique intellectuelle associée à une fonction sociale,
- d'apprentissage permettant d'interpréter l'expérience vécue.

Durant toute leur carrière, les enseignant.e.s seront confronté.e.s à des situations imprévues, à des fonctionnements parfois très éloignés des leurs et aussi à l'altérité parfois marquée des élèves et des êtres qu'ils côtoient dans leur quotidien professionnel. Une altérité susceptible de produire une « dissonance identitaire » (Mucchielli, 2011, p. 97, cité par Barry & Ployé, 2013, p. 65). Autrement dit, il importe d'outiller les futur.e.s enseignant.e.s pour affronter des réalités complexes, des situations paradoxales, des comportements et des compréhensions du monde parfois très inattendus ou particulièrement difficiles à saisir. Le mémoire est censé jouer un rôle dans cet outillage.

Sont donc visés par le mémoire et le travail de fin d'études : l'articulation

- d'une approche scientifique et

- d'une approche professionnelle des faits, des logiques institutionnelles, des organisations sociales, des situations de classe et d'établissement, même celles qui pourraient, pour les principaux intéressés, être vécues comme inédites.

Tout cela ne va pas sans poser de nombreuses difficultés aux étudiant.e.s en formation, dont deux difficultés principales : « la difficulté à produire le genre d'écrit attendu ainsi que la difficulté à s'appuyer et à prendre en compte les sources et le discours d'autrui » (Ferone & Richard-Principalli, 2016, p. 40).

## 2.2 L'écriture des mémoires et des travaux de fin d'études par les étudiant.e.s

Grâce aux données recueillies auprès d'étudiant.e.s ayant terminé leur formation d'enseignant.e, Maulini, Benetti et Veuthey (2018, p. 1) remarquent qu'un travail de fin d'études est

d'abord un « texte à rendre » : une obligation académique parmi d'autres, sans lien évident avec la pratique professionnelle visée et valorisée. Les critères de correction du produit exigé (langage formel, rigueur théorique, ancrage empirique, revue de littérature, fiabilité des sources, conformité des références, etc.) leur semblent volontiers artificiels, mais en même temps à suivre à la lettre pour répondre aux attentes des jurés.

## 2.3 L'accompagnement des mémoires et des travaux de fins d'études

Les plans d'études se donnent des moyens divers pour conjuguer conscience de l'ancrage épistémologique, pertinence théorique, rigueur méthodologique et distance critique. Sont ainsi proposés : des cours de familiarisation à la démarche statistique ou d'introduction aux principes de base de l'inférence statistique ; des séminaires d'initiation à la recherche et de recherche compréhensive. Sans oublier, bien sûr, le séminaire d'accompagnement tout au long de l'élaboration des projets de mémoire (Maîtrise en enseignement spécialisé et Maîtrise en enseignement primaire) ou encore le séminaire de préparation au travail d'intégration de fin d'études (TIFE) (enseignement primaire).

# 3 La situation genevoise sous la loupe<sup>1</sup>

## 3.1 Les plans d'études et leurs finalités déclarées

### Travail d'intégration de fin d'études (TIFE)

L'orientation du travail d'intégration de fin d'études (TIFE) met fortement l'accent sur une contribution au développement professionnel de l'étudiant.e. Dans le *Programme*

---

<sup>1</sup> Tous les liens permettant de se référer aux textes réglementaires, aux programmes des cours et autres documents officiels de l'Institut universitaire de formation des enseignant.e.s (IUFE) de l'Université de Genève, concernant la formation des enseignant.e.s. Le lecteur / la lectrice trouvera ces liens sous <https://www.unige.ch/iufe/espaceetudiants>.

*des cours*, l'adjectif « professionnel » est présent dans l'énoncé de chacun des six objectifs assignés à ce travail :

#### Objectif

- Identifier des préoccupations professionnelles.
- Dégager une problématique professionnelle à partir de questionnements ancrés dans le champ de l'enseignement.
- Développer des outils et méthodes permettant d'analyser des situations professionnelles questionnantes.
- Construire des savoirs professionnels entre pratiques et savoirs de référence.
- S'appropriier des outils d'écriture professionnelle.
- S'exercer à analyser et construire collectivement des problématiques professionnelles.

En outre, la démarche rédactionnelle doit remplir deux conditions, précisées dans le *Guide de l'étudiante et de l'étudiant* (FPSE & IUFE, 2020, p. 16) :

- a) combiner l'identification d'un problème issu de la pratique, des lectures et la réalisation d'une démarche réflexive ;
- b) articuler entre eux les savoirs issus de l'expérience professionnelle et les savoirs théoriques de référence.

Ces caractéristiques sont typiques d'une fonction du mémoire professionnalisant : celle d'un apprentissage permettant d'interpréter l'expérience vécue (Barry & Ployé, 2013). Mais rien ne dit que les intentions affichées ont une incidence formatrice effective !

Interrogé.e.s une année après leur diplôme, les diplômé.e.s en enseignement primaire, spécialisé et secondaire considèrent que ce qui a le plus contribué à leur développement professionnel, ce sont les stages. Selon ces diplômé.e.s, les liens entre concepts enseignés et travail concret de l'enseignant.e. gagneraient à être resserrés dans les cours (cf. [inserch.ch](http://inserch.ch) et [inserch.ch/index.php/publications](http://inserch.ch/index.php/publications)). Quant au travail d'intégration (TIFE) de fin d'études, il n'est pas mentionné comme ayant joué un rôle dans les liens entre concepts abordés durant la formation et la pratique professionnelle. Tout se passe comme si les buts assignés au TIFE par les textes-cadres de la formation n'étaient pas reconnus comme tels par la majorité des étudiant.e.s en formation. Pourtant, les formatrices et formateurs qui évaluent ces TIFE observent qu'une petite minorité de ces TIFE s'apparente à de véritables mémoires de master. C'est-à-dire qu'une petite minorité d'étudiant.e.s s'engagent, chaque année, dans une véritable démarche de recherche et dépassent même les buts assignés à ce qui peut paraître un « exercice ».

#### **Mémoire de Maîtrise en enseignement spécialisé (MESP)**

Le descriptif figurant dans le *Guide de l'étudiante et de l'étudiant* (FPSE & IUFE, 2020) précise que le mémoire est l'aboutissement d'un travail de *recherche*. Dans la formation des praticien.ne.s de l'enseignement spécialisé, la recherche est, a priori, un

domaine avec lequel des rapports gagnent à être établis, notamment pour l'objectivation de faits relatifs à ce type d'enseignement. Qu'il s'agisse des parcours des élèves, souvent discontinus, des objectifs d'inclusion et d'intégration assignés à l'enseignement public – qui influencent l'organisation institutionnelle de l'enseignement spécialisé – ou encore des prises en charge thérapeutiques justifiant des collaborations étroites entre thérapeutes et acteurs scolaires, les questions que se pose un.e enseignant.e spécialisé.e en formation couvrent un champ très vaste. Une de ces questions concerne la taxinomie ou la nomenclature en vigueur dans le champ professionnel concerné.

L'enseignement spécialisé, l'intégration scolaire, l'éducation inclusive, composent un domaine de recherche, de formation et d'intervention qui nous confronte au dilemme épistémologique et éthique qu'est celui de la désignation des élèves concernés,

affirme Pelgrims (2019, p. 43). Et elle précise :

L'histoire fait fleurir des termes dits scientifiques un jour, puis progressivement et tacitement acceptés comme lieux communs pour désigner, puisqu'il le faut, de façon politiquement ou pédagogiquement correcte, avant d'être relégués pour toujours au lexique des dis-qualificatifs, fonction ultime qu'ils comportent en leur genèse. Polysémiques, leur sens relève d'obédiences disciplinaires et théoriques variées : *déficit, retard, handicap, situation de handicap ...* Le choix des termes ne peut être innocent et ne nous épargne pas de multiples contradictions de sens, raison pour laquelle le chercheur est confronté à un dilemme auquel il s'ajuste au mieux, jugeant entre cohérences épistémologiques sacrificiables et fonctions communicationnelles prioritaires. (Pelgrims, 2019, p. 43).

Afin de préparer au mieux les futur.e.s praticien.ne.s, à une telle configuration, la formation prévoit que l'étudiant.e est amené.e

à examiner les différentes étapes consistant à transformer un intérêt, une intuition, un questionnement en une problématique et des questions de recherche ... L'élaboration des étapes constitutives du projet de recherche pour le mémoire, et leurs obstacles spécifiques, est traitée à partir d'apports théoriques méthodologiques, de lectures, de moments d'étude et de discussion. (Université de Genève, 2020)

### **Mémoire de fin d'études de Maîtrise en enseignement primaire (MAEP)**

L'article 11 du Règlement d'études de la MAEP ne comprend pas le mot « recherche ». Ce qui est demandé à l'étudiant.e, c'est :

Le mémoire de fin d'études de Maîtrise (ci-après mémoire) doit témoigner, sur la base d'une construction théorique et de démarches empiriques méthodiques, que l'étudiant est capable d'approfondir une thématique en lien avec les enseignements suivis durant son parcours universitaire. Il est réalisé sous la direction d'un membre du corps professoral ou du corps intermédiaire de l'IUFE ou de la Section des sciences de l'éducation de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (à l'exception des assistants) intervenant dans le programme de Formation en enseignement primaire (Baccalauréat universitaire en sciences de l'éducation, orientation enseignement primaire y compris). Il comprend un travail écrit et une soutenance orale dont la réussite globale donne droit à 24 crédits. L'étudiant qui souhaite effectuer son mémoire sous la direction d'un(e) enseignant(e) dont les cours ne figurent pas dans le programme de la Formation en enseignement primaire doit adresser une demande au Comité de programme. (IUFE, 2018, p. 3)

Théorie et empirie constituent un binôme saillant de ce mémoire. A noter, aussi, la volonté de continuité entre le mémoire et l'enseignement suivi durant toute la formation. Du fait que les futur.e.s enseignant.e.s primaires ayant choisi de réaliser un master (et donc un mémoire de master) sont généralement devenu.e.s des praticien.ne.s avec des responsabilités dans une classe primaire, le séminaire d'accompagnement au mémoire « vise avant tout à épauler les participants dans l'élaboration de leur projet de mémoire ». Le terme « épauler » n'est pas anodin : il suppose que la confrontation avec les exigences d'une démarche scientifique a d'autant plus de chances d'être bien vécue si l'autonomie des participants est construite pas à pas – et non pas présumée. Un des moyens mis en œuvre dans ce séminaire d'accompagnement est la réflexion partagée, à partir de mémoires existants, sur le *statut d'un mémoire* (de master) et *les enjeux d'une posture scientifique, qu'elle s'articule ou non avec une pratique professionnelle* (Université de Genève, 2020).

### 3.2 Implications pour les institutions de formation des enseignant.e.s

La récente création d'une Maîtrise en enseignement primaire (MAEP) à Genève, il y a une dizaine d'années, est une des solutions originales au problème de l'implication, dans la recherche, d'acteurs et d'actrices expert.e.s en enseignement primaire. Le fait qu'une maîtrise non-professionnalisante ait du succès auprès d'enseignant.e.s primaires diplômé.e.s est une surprise pour beaucoup d'observateurs.trices externes. Pourquoi des professionnel.le.s de l'enseignement primaire, qui pourraient se tourner vers des formations continues moins académiques, choisissent-ils /elles de faire une maîtrise ? La réponse à cette question leur appartient.

Mais ce qui appartient à l'Université de Genève, qui propose cette Maîtrise MAEP, c'est de faire en sorte que la démarche et l'écriture scientifiques fassent l'objet de soins attentifs, tenant compte de l'ancrage de ces étudiant.e.s. Une partie de ces étudiant.e.s ira ainsi jusqu'au doctorat ! Ainsi, les recherches sur l'enseignement primaire sont accomplies avec le concours de « praticien.ne.s – chercheurs et chercheuses », et pas seulement par des chercheurs qui ont une relation plus distendue à l'enseignement primaire ; par exemple des chercheurs et chercheuses focalisé.e.s le plus souvent sur d'autres sujets ou peu enclins à sortir de leur laboratoire. C'est un point crucial pour la relève scientifique.

## 4 Conclusion

Réponses aux questions :

a) *Quelles sont, précisément, les ambitions des travaux de fin d'études et des mémoires, dans les formations genevoises à l'enseignement ? L'ambition de ces travaux de fin d'étude est de construire une base de formation à la recherche, pour ce qui concerne les mémoires de Maîtrise (24 crédits ECTS). Mais la nécessité de moduler les ambitions*

existe, en fonction du contexte et des crédits ECTS concernés. Un des signes de cette modulation est le « contrat » lié à l'exécution du Travail d'intégration de fin d'études (TIFE, 7 crédits). Dans ce cas précis, l'Université de Genève fait le choix d'un genre de travail professionnalisant.

b) *Que révèlent les orientations prises à Genève dans le cadre de la formation de praticien.ne.s censé.e.s développer, dans leur domaine, un véritable rapport à la recherche – et non un rapport limité aux résultats de recherche existants ?* Cas particulier en Suisse, le mémoire de Maîtrise en enseignement primaire (MAEP), qui contribue à ce que les enseignant.e.s primaires soient aussi doté.e.s des outils leur permettant d'assumer une fonction de chercheur. Cette Maîtrise constitue une passerelle vers le doctorat.

## Bibliographie

- Ambühl, H. & Stadelmann, W.** (dir.). (2010). *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants* (Etudes + rapports 30B). Berne : CDIP.
- Barry, V. & Ployé, A.** (2013). Obstacles et ressorts de la construction d'un mémoire professionnalisant : Pistes pour la formation des enseignants. *Recherche & formation*, 73 (2), 57–72.
- Ferone, G. & Richard-Principalli, P.** (2016). Forums de discussion : médiations et écriture de recherche. *Recherche & formation*, 81 (1), 37–50.
- FPSE & IUFE.** (2020). *Formations en enseignement primaire et spécialisé : Guide de l'étudiante et de l'étudiant*. Genève : Université de Genève, Institut universitaire de formation des enseignants.
- Gremion, F. & Vanini De Carlo, K.** (2008). Les apports de la formation initiale. Dans GRSIE (dir.), « Hier étudiants, aujourd'hui enseignants ». *Recherche sur l'insertion professionnelle des diplômés des Hautes écoles pédagogiques romandes et du Tessin* (pp. 88–104). Fribourg : Groupe de recherche suisse sur l'insertion professionnelle des enseignants.
- IUFE.** (2018). *Règlement de la Maîtrise universitaire en enseignement primaire*. Genève : Université de Genève, Institut universitaire de formation des enseignants.
- Maulini, O., Benetti, A. C. & Veuthey, C.** (2018). Rendre un texte qui donne à penser ? Les paradoxes de l'écriture académique en fin de formation des enseignant.es. *Questions Vives. Recherches en éducation*, 17 (30), 1–16.
- Mucchielli, A.** (2011). *L'identité*. Paris : PUF.
- Pelgrims, G.** (2019). Des élèves institutionnellement déclarés à besoins éducatifs particuliers : apports d'une approche centrée sur l'activité à la question des désignations. *La nouvelle revue – Éducation et société inclusives*, 86 (2), 43–63.
- Université de Genève.** (2020). *Programme de cours. Séminaire de préparation au mémoire – MESP : Descriptif*. Repéré à : [https://wadme.unige.ch:3349/pls/opprg/w\\_det\\_cours.debut?p\\_code\\_cours=F4E40502&p\\_plan\\_is=0&p\\_langue=1&p\\_frame=N&p\\_mode=PGC&p\\_annee=2020&p\\_suffixe=&p\\_grtri=16332](https://wadme.unige.ch:3349/pls/opprg/w_det_cours.debut?p_code_cours=F4E40502&p_plan_is=0&p_langue=1&p_frame=N&p_mode=PGC&p_annee=2020&p_suffixe=&p_grtri=16332) (10.03.2021).

## Autrice

**Isabelle Mili**, Prof. Dr., Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Institut universitaire de formation des enseignants, [Isabelle.Mili@unige.ch](mailto:Isabelle.Mili@unige.ch)