Zeitschrift: Revue historique vaudoise
Herausgeber: Société vaudoise d'histoire et d'archéologie
Band: 117 (2009)

Artikel: Des instituteurs et des institutrices bacheliers ou bachelières?
Autor: Bertrand, Fabrice
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-514283

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

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

Fabrice Bertrand

DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES BACHELIERS OU BACHELIÈRES ?

Enjeux et déroulement de la Réforme législative vaudoise de 1976

À partir de 1833, l'École normale du canton de Vaud devient l'institution de référence pour la formation des enseignant·e·s primaires. Cependant, le modèle qu'elle incarne est remis en cause tout au long de son histoire. Comme Thérèse Hamel le démontre, « la formation des maîtres est l'enjeu de luttes politiques, économiques et idéologiques portées par des groupes sociaux à travers leur organisation ou leur institution. Ces luttes et débats portent sur la détermination des finalités, l'organisation scolaire, les valeurs à transmettre, la programmation des savoirs ainsi que les statuts à créer, à conserver ou à promouvoir »[1]. Elle doit par ailleurs être resituée dans le système scolaire auquel elle appartient et plus généralement dans le contexte social dans lequel elle se meut. Ainsi, dans la seconde moitié du XXe siècle, les enjeux curriculaires prennent de plus en plus d'importance au sein des sociétés occidentales. Les exigences s'accroissent. Le modèle normal avec sa tradition séculaire est à nouveau questionné. Les débats nationaux et internationaux influent sur le cadre vaudois alors que naît un projet législatif tendant à dissocier la culture générale des savoirs propres au métier, à vouloir augmenter les cursus évoquant la nécessité d'une formation gymnasiale comme prérequis. Quels en sont les tenants et les aboutissants ? Comment cette situation spécifique nous renseigne-t-elle sur la mise en place d'une réforme, les possibilités d'augmentation des qualifications des enseignant·e·s primaires ? Notre propos vise par une contextualisation à différentes échelles, à saisir les enjeux du débat mis en lumière, à travers les nombreuses archives vaudoises analysées, regroupant des sources législatives, les procès-verbaux

1 Thérèse Hamel, *Le déracinement des Écoles normales. Le transfert de la formation des maîtres à l'université*, Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, 1991, p. 55. Je tiens à remercier mes collègues de l'Équipe de recherche « ÉRHISÉ » de l'Université de Genève pour leurs commentaires sur cette contribution, équipe dans laquelle s'insère ma thèse de doctorat soutenue par le Fonds national de la recherche scientifique (FNS) « Professionnalisation et activités associatives. L'exemple de la Société pédagogique vaudoise (1856-1976) ».

des groupes 310 et 311 du Conseil de la réforme et de la planification scolaire (CREPS), les comptes rendus des Conférences des maîtres de l'École normale de Lausanne (ÉNL) ainsi que quelques documents provenant des associations d'enseignant·e·s; cet ensemble nous permet ainsi d'accéder aux débats internes des différents protagonistes.

Les modèles de formation à l'enseignement primaire

Dès le XIXe siècle, le modèle normal domine l'espace helvétique. Il s'agit d'institutions de niveau secondaire, sous le contrôle de l'administration scolaire des Départements de l'instruction publique. La formation vise à raffermir les connaissances générales des candidat·e·s à l'enseignement et aussi à faire acquérir une formation professionnelle basée sur l'apprentissage de «gestes professionnels», avec une connotation souvent moralisatrice. Les formateurs de ces écoles proviennent bien souvent de l'enseignement primaire, engagés fréquemment pour les compétences qu'ils ont manifestées lors de leur expérience professionnelle précédente. Les élèves eux-aussi proviennent pour une partie importante de ce niveau d'enseignement. L'on assiste par conséquent à un recrutement circulaire centré essentiellement sur l'«univers primaire».

Le modèle supérieur quant à lui est caractérisé par la dissociation de la formation professionnelle et de la formation générale dévolue au gymnase. Le parcours d'études généralement plus long se termine dans un établissement post-secondaire voire universitaire en lien avec le champ académique des sciences de l'éducation. C'est le modèle en vigueur à Neuchâtel notamment après 1948 et à Genève à partir de la fin des années 1920[2].

En suivant une logique chronologique selon différentes échelles, l'on remarque que ces questions font débat. Ainsi, dans la seconde moitié du XXe siècle, le contexte d'intense expansion économique marqué par le besoin d'un personnel qualifié au sein d'économies de plus en plus tournées vers le secteur des services amène des recommandations d'organismes internationaux à ce sujet. En 1957, dans le cadre de sa XXe Conférence internationale à Genève, le Bureau international d'éducation (BIÉ) dépendant de l'Unesco recommande que la formation des maître·sse·s primaires soit désormais assurée par des établissements ou instituts pédagogiques de niveau supérieur. En 1971, l'OCDÉ publie un important rapport intitulé «Formation, recrutement et

2 Valérie Lussi, *Formations à l'enseignement et sciences de l'éducation. Analyse comparée des sites universitaires de Suisse romande (fin du 19e-première moitié du 20e siècle)*, thèse de doctorat, Université de Genève: Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, N° 413, 2008.

utilisation des enseignants dans l'enseignement primaire et secondaire». Il souligne la concurrence réalisée par de nouveaux métiers en plein développement tels les ouvriers très qualifiés, les techniciens, les chercheurs, les ingénieurs… et préconise aussi une formation supérieure.

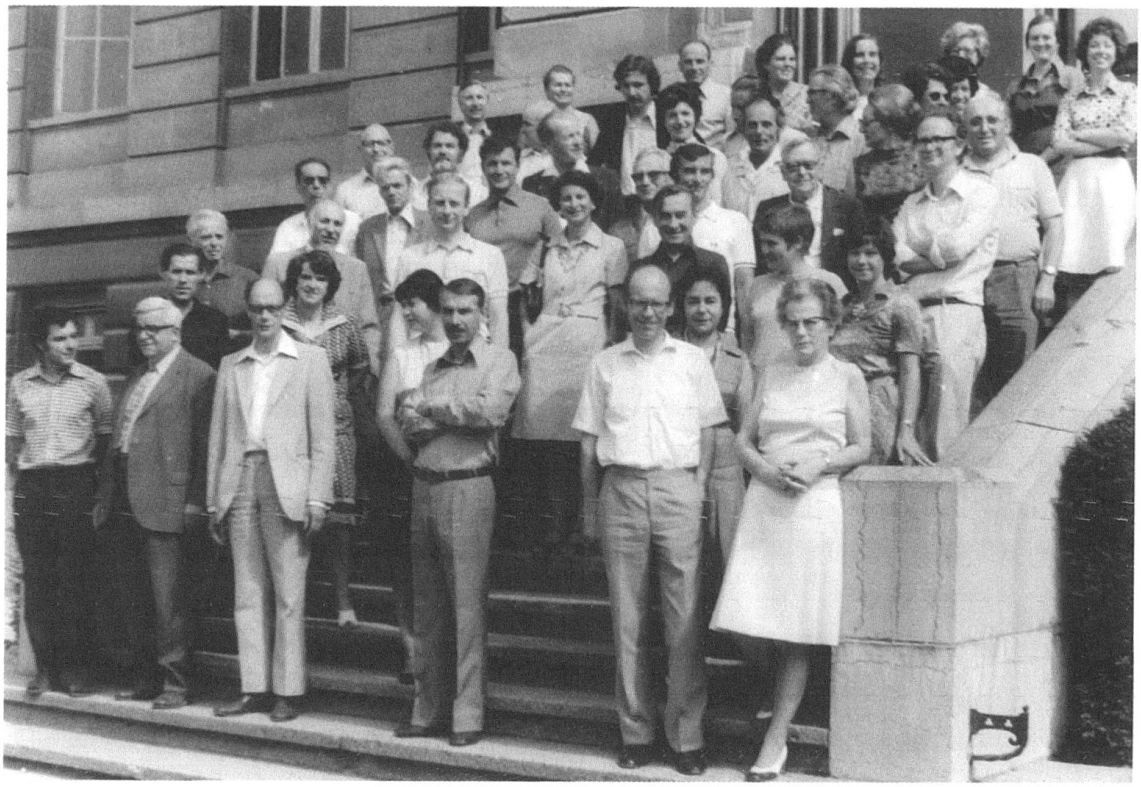
En Suisse, la Conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP) décide d'étudier cette problématique. Elle nomme à cet effet un groupe d'experts qui commence ses travaux en 1970 et dont le but affiché consiste à proposer toutes mesures utiles pour l'amélioration et l'harmonisation de la formation du corps enseignant. L'un de ses enjeux est de prendre en compte les spécificités cantonales et les divergences de points de vue inhérents à la structure sociopolitique fédérale dans un domaine où l'autonomie des cantons et des établissements de formation est consacrée. Tout d'abord, et quel que soit le mode institutionnel de formation, la commission défend le principe d'une formation de base aussi étendue que possible. Puis, sur le plan institutionnel, la commission retient deux types possibles: une formation gymnasiale suivie d'une formation professionnelle ou une formation générale et pédagogique intégrée au sein d'un même institut normalien. La formation à l'École normale doit s'étendre sur six ans (à titre provisoire cinq ans), tandis que la formation après la maturité est de deux ans. Nous pouvons donc constater que si une élévation de la durée de formation des enseignant·e·s primaires est souhaitée, la CDIP n'ose pourtant pas trancher une question qui soulève de nombreuses divergences au sein des cantons. La CDIP préfère alors se concentrer sur les contenus d'apprentissage plutôt que sur le modèle institutionnel à adopter, sans doute afin de ne pas susciter de trop fortes oppositions vis-à-vis des traditions et de l'attachement de chacun pour la voie de formation privilégiée. Néanmoins, le rapport nommé «La formation des maîtres de demain» est l'un de ceux qui sont marquants dans l'histoire de cette institution et de la promulgation de directives scolaires en son sein. Il sera abondamment cité par les milieux politiques, les cadres de l'administration scolaire et les associations professionnelles et syndicales. Il va servir de document de base et de canevas à l'élaboration de la réforme vaudoise, qui va maintenant être l'objet de notre intérêt dans son contexte spécifique.

1947-1976: l'école vaudoise en chantier

Durant les Trente Glorieuses, l'école vaudoise souffre d'un manque global d'enseignant·e·s dû à la hausse des naissances et à la haute conjoncture économique, qui incite de nombreux maître·sse·s à s'engager dans des secteurs d'activité jugés plus attractifs.

1. Le bâtiment de l'École normale vers 1940. ACV, K XIII 377/230/605, photographie de l'auteur.

Ce problème crucial désarçonne le Département de l'instruction publique ; par le biais de mesures exceptionnelles et prises dans l'urgence, il doit alors fréquemment faire face à une situation qu'il peine à maîtriser. Au niveau de la formation des instituteurs et des institutrices, l'École normale de Lausanne (ÉNL) se voit contrainte d'adapter sa structure à la nouvelle situation avec grande difficulté. Le département décide alors de créer en 1953 une classe spéciale de formation rapide au sein de l'ÉNL, d'une durée d'un an, destinée aux porteurs d'un baccalauréat, d'un certificat de maturité ou d'un diplôme de culture générale. Dès 1967, cette filière se nomme « classes de formation pédagogique ». En 1965, est créée l'ÉN d'Yverdon qui fait partie du Centre d'enseignement supérieur du Nord vaudois (CESSNOV) ; ce centre regroupe ainsi dès 1975 un gymnase, l'ancienne ÉN et une division commerciale. Deux ans plus tard, les classes de formation pédagogique sont dirigées désormais par le directeur-adjoint du Séminaire pédagogique de l'enseignement secondaire (SPES) fondé en 1959, accentuant le rapprochement entre les deux institutions, alors que peu après il est décidé aussi de former des enseignant·e·s primaires à Montreux.



2. Le corps enseignant de l'École normale de Lausanne à l'été 1976 (ACV, K XIII 3777/225/207), photographie de l'auteur.

3. Portrait d'André Guignard,
directeur de l'École normale de Lausanne.
ACV, K XIII 377/224/103, photographie de l'auteur.

Cette évolution nous aide à relativiser le changement législatif qui va advenir en 1976, du fait que les autorités vaudoises ont déjà validé un système permettant à des étudiant·e·s possédant un cursus gymnasial de devenir maître ou maîtresse primaire et ceci d'une façon facilitée. En 1973, sur 102 candidats promus instituteurs, 65 proviennent des différentes Écoles normales et 37 des classes de formation pédagogique et, sur 182 candidates promues, 92 ont été formées à l'ÉN et 90 au sein des classes de formation pédagogique[3]. Le modèle construit pour faire face à une crise du recrutement est évoqué dès les années 1970 pour succéder à la classique organisation normalienne, alors qu'en 1974-1975 la période de haute conjoncture disparaît et que le thème d'une pléthore et donc d'un chômage parmi les enseignant·e·s apparaît. Ces modifications structurelles s'accompagnent d'un climat de réforme de la scolarité obligatoire, d'une redéfinition des missions de l'école primaire et de l'école secondaire. Ainsi, le 15 janvier 1960, le Conseil d'État désigne une commission extra-parlementaire dite « Commission des quarante » chargée d'étudier la structure d'ensemble de l'école vaudoise. Une sous-commission s'intéresse à la formation des maître·sse·s. Dans son exposé de synthèse, la commission souhaite que les enseignant·e·s reçoivent la plus large formation de base commune et une préparation culturelle et professionnelle du niveau le plus élevé possible. Cette conception trouve de plus en plus d'échos et sera au cœur d'une structure qui jouera un rôle absolument essentiel dans la réforme de 1976 : le Conseil de la réforme et de la planification scolaire (CREPS).

Les travaux du CREPS

Institué par le Conseil d'État en 1967, le CREPS est responsable du projet de réforme des structures de l'école vaudoise. Il est présidé par le chef du DIPC et formé de cadres dudit département tels le secrétaire général et les chefs de service de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. Des regroupements spécifiques sont créés, dont le groupe 310 qui s'occupe des questions de la formation, du statut, de la fonction et du perfectionnement des maître·sse·s de l'école vaudoise. Dès les années 1970, un sous-groupe s'intéresse en particulier à la formation et au perfectionnement des enseignant·e·s primaires : le 311. Ce dernier comprend essentiellement des représentant·e·s de la Société pédagogique vaudoise (SPV), des institutions de formation à l'enseignement primaire ou secondaire et de l'administration scolaire. Jusqu'en 1974, il

3 *Compte rendu du Conseil d'État*, Lausanne : État de Vaud, 1973, p. 101.

constitue le principal foyer institutionnel où se débattent les enjeux curriculaires concernant spécialement les instituteurs et les institutrices. D'une façon relativement aisée, le groupe décide de séparer la formation générale de la formation professionnelle, qui devrait durer deux ans. Les points d'achoppement se révèlent être les titres exigibles pour entrer en formation professionnelle et les modalités de la formation générale pour les candidat·e·s à l'enseignement primaire. Les membres de la SPV en particulier mettent en évidence l'importance du baccalauréat comme prérequis, excluant par là le diplôme de culture générale. Mais la plupart des participant·e·s reconnaissent qu'au vu du recrutement actuel il faut laisser la porte ouverte des Écoles normales aux anciens élèves des classes primaires supérieures et de la voie générale des collèges, ce qui implique la reconnaissance du diplôme de culture générale. Ainsi, le projet du directeur de l'enseignement primaire Edmond Basset, qui prévoyait un gymnase spécifique pour les futurs instituteurs chargés d'amener des élèves de voies moins prestigieuses à la maturité, se voit contesté notamment par le responsable du SPES François Bettex. La majorité des opinions se rallient en effet à ces critiques. La formation gymnasiale doit se réaliser dans le cadre existant, plaident les milieux de l'enseignement secondaire, invoquant aussi les ordonnances fédérales en la matière. Il est souhaitable par conséquent que des possibilités de raccordement soient proposées aux anciens élèves provenant du primaire supérieur. En 1974, le secrétaire général du Département de l'instruction publique Jean Mottaz reçoit le rapport. Le conseiller d'État Raymond Junod en prendra connaissance. Il est alors décidé que le groupe 311 cesse son activité au profit du 310. Afin peut-être de préserver la confidentialité des débats et donc la réussite du projet ainsi qu'une certaine homogénéité, un noyau se crée, qui va mener à terme le projet jusqu'au débat parlementaire. Ce noyau présidé par Michel Dubois, nouveau directeur du SPES, laisse une place primordiale, dans son organisation, aux cadres de l'enseignement primaire et secondaire (chefs de service, directeurs d'écoles…). Les associations professionnelles (SPV et SVMS) participent aux débats. Les milieux des Écoles normales sont peu représentés.

À l'automne 1975, le groupe 310 décide de faire des propositions pas nécessairement en lien avec les questions de structure de l'école vaudoise débattues. Dès la fin de l'année, les premières oppositions à des projets menaçant la prédominance normalienne se font entendre, par le biais notamment d'informations débordant les canaux officiels. L'adversaire institutionnel le plus actif se révèle être le directeur de l'ÉNL André Guignard. En décembre 1975, lors d'une Conférence des maîtres dans son établissement, il nie toute nécessité d'un baccalauréat pour enseigner à l'école primaire. Selon

lui, ce degré ne représenterait plus alors qu'une «salle d'attente»[4] pour s'élever dans la hiérarchie. Voulant mobiliser son corps enseignant, il affirme:

«Ce n'est pas tant l'intellectualisation qui doit être le mécanisme révélateur de l'enseignant primaire, mais bien plutôt ses facultés créatrices, sa sensibilité liée à certaines aptitudes picturales, musicales, manuelles et physiques ainsi que sa faculté d'agir à travers la vie sociale.»[5]

Début 1976, le groupe 310 reprend à son compte les anciens rapports du 311 alors que le secrétaire général du DIPC exige des propositions de décision, ce qui est réalisé en mai: la voie gymnasiale comme formation générale avec à titre transitoire l'acceptation du diplôme de culture générale est sanctionnée. L'opposition d'André Guignard embarrasse les tenants du projet, alors que la Société vaudoise des maîtres secondaires (SVMS) mobilise les enseignant·e·s des ÉN par le biais de Conférences SVMS. À Yverdon, les enseignant·e·s ne s'opposent pas, tandis qu'à Lausanne et à Montreux des critiques fusent déplorant le fait de n'avoir pas été associé·e·s au débat, oppositions mélangeant également à un légitime souci corporatiste des préoccupations plus «politiques» comme le fait de garantir l'accès au métier à des personnes aux origines modestes. André Guignard élabore un projet de transformation de son établissement intégrant une division gymnasiale, ce qui heurte les responsables du groupe 310 car, selon eux, cela mettrait en péril l'exigence à terme du baccalauréat et permettrait mal de simplifier l'existence de deux filières (Classes de formation pédagogique, École normale). Devant l'imbroglio créé, les membres du groupe 310 décident de rencontrer une délégation de l'ÉNL le 31 mai sous la présidence de Jean Mottaz. Après discussion du passage des élèves du primaire supérieur vers le gymnase en présence du responsable de la commission traitant de cet objet, le directeur du gymnase du Belvédère André Yersin, Jean Mottaz affirme que le DIPC traitera toutes les situations professionnelles concernant les postes de travail avec grande compréhension mais, appuyé par le chef du Service de l'enseignement secondaire Daniel Reymond, il refuse de transformer l'ÉNL pour partie en gymnase: les gymnases sont des institutions avec structures complètes (offrant toutes les voies) et il faut environ 800 élèves pour qu'un gymnase fonctionne normalement. Ainsi, le groupe 310 confirme son intention de discuter des modalités d'applications mais pas des fondements du projet. Jean Mottaz continue de négocier avec André Guignard, tandis que Daniel Reymond se rend le 3 juin à la

4 ACV, K XIII 377/16, *Information sur les problèmes actuels et la position de notre école face à la réforme scolaire vaudoise, Conférence des maîtres du 24.12.1975*, p. 10.

5 *Ibid.*, p. 11.

Conférence des maîtres de l'ÉNL, où il propose que le raccordement des élèves des classes supérieures pour accéder au gymnase se réalise dans un premier temps dans les ÉN. Progressivement, le principal foyer de contestation – L'ÉNL – se rallie à la réforme et ne demande plus que des aménagements du projet. Par voie de délégation, elle est associée à la rédaction de l'acte législatif. Le 23 août, alors que s'ouvre la rentrée parlementaire, le conseiller d'État Raymond Junod donne une conférence de presse, en présence d'André Guignard. Il annonce qu'il ne s'agit pas de détruire, ce qui existe, mais d'adapter l'École normale aux exigences de l'époque, tant au niveau des exigences qualificatives, que de la conjoncture désormais marquée par un corps enseignant pléthorique. De plus, il faut réaliser une synthèse des modèles de formation existants. Toutefois, le souci de préserver l'accès aux élèves provenant des classes primaires supérieures est affirmé.

Cette première étape nous montre que bien souvent les obstacles se situent au niveau des institutions existantes. Les Écoles normales, et en particulier celle de Lausanne, ne remettent pas en cause les fondements du changement proposé mais veulent le réaliser à partir de leur structure. Ce trait relève d'une constante dans la réforme des institutions éducatives, soucieuses alors de préserver leur prédominance dans des environnements en mutation. Ce sera par exemple la position de la Fédération des Écoles normales (FÉN) au Québec en 1969 lors de l'universitarisation. L'on peut également retrouver des points similaires au moment de la création de la HÉP-Vaud à l'aube du XXIe siècle. Un autre point à souligner, et qui constitue souvent une donnée récurrente dans l'histoire de l'éducation contemporaine, est l'intrication entre enjeux pédagogiques, sociaux et corporatifs. Ainsi, les enseignant·e·s normalien·ne·s sont légitimement soucieux de ce qu'un recrutement provenant des milieux plus populaires et donc des classes primaires supérieures puisse continuer à exister, garant d'une certaine proximité avec les élèves fréquentant les classes où se trouvent les enfants du peuple. Pour certain·e·s, leur métier a peut-être été un instrument de promotion sociale dans un système éducatif extrêmement sélectif et ils ne l'oublient sans doute pas. Mais, ils sont également mobilisés par des enjeux de défense de leur situation de travail et par une remise en cause du modèle dont ils sont issus. Ainsi, l'espace à analyser est à resituer dans sa complexité, qui mêle des arguments de différents horizons.

Quant aux promoteurs du projet, en particulier Jean Mottaz et Daniel Reymond, ils réussissent à imposer leurs vues d'une manière hiérarchique, utilisant des arguments d'autorité, laissant en définitive peu d'espace à leurs contradicteurs, négociant uniquement sous la pression et réussissant à faire relativement peu de compromis. Ils portent avec une relative efficacité une réforme qui demeure néanmoins indispensable.

Les débats parlementaires

Le 25 novembre 1975, le député socialiste Roland Troillet dépose une motion signée par six autres collègues demandant au Conseil d'État de prévoir pour tous les enseignant·e·s vaudois·e·s primaires et secondaires l'obligation d'être titulaires d'un baccalauréat, avant de poursuivre leur formation pédagogique. Cette motion est renvoyée le 8 décembre au Conseil d'État pour étude et rapport. La réponse du Conseil d'État est formulée dans le projet de loi présenté à la rentrée du Grand Conseil de septembre 1976. Dans son exposé des motifs, le Conseil d'État formule que les projets de rénovation de l'école ainsi que les nouveaux plans d'études requièrent un corps enseignant de haute qualité. La voie gymnasiale favorise la « cohabitation » avec les futur·e·s universitaires tout en assurant une formation générale adéquate, dissociant aussi celle-ci de la formation pédagogique, retardant également un choix professionnel jugé précoce, favorisant mieux de possibles reconversions. À l'appellation « École normale », le Conseil d'État préfère le terme « Séminaires pédagogiques de l'enseignement primaire »[6], appellation qui ne sera pas retenue par le Grand Conseil.

Le rapporteur du texte législatif Jean Chevallaz (radical), fils par ailleurs de Georges Chevallaz, ancien directeur de l'École normale, reprend dans les grandes lignes les arguments du Conseil d'État mais il affirme que les maîtres·se·s primaires sont « moins les spécialistes d'une technique ou d'une érudition que des hommes et des femmes ayant vocation d'éducateurs »[7] et ajoute qu'« il ne faut pas oublier que si être instituteur ou institutrice, c'est avoir des connaissances, savoir les transmettre, avoir une méthode, c'est aussi avoir un cœur, un rayonnement »[8].

Dans les débats, le souci de laisser ouvert l'accès au métier à différents milieux sociaux et les propos encensant la formation primaire supérieure vaudoise apparaissent à de nombreuses reprises. Le député libéral Albert Lavanchy souligne par exemple : « Je crains qu'on élimine ceux que l'on peut considérer comme les meilleurs éléments de l'École normale, c'est-à-dire ces enfants de condition modeste qui viennent de l'arrière-pays et qu'on risque de décourager d'entrer à l'École normale. »[9] Son collègue radical Pierre Candaux ajoute : « Je veux parler de l'importance du bon sens dans la profession d'instituteur. Je pense que si les élèves des classes supérieures peuvent entrer assez facilement à l'École normale, c'est parce qu'ils y apportent un certain bon sens qui s'ac-

6 *Bulletin du Grand Conseil*, 1976, p. 1216.
7 *Ibid.*, p. 1224.
8 *Ibid.*, p. 1235.
9 *Ibid.*, pp. 1242-1243.

quiert au contact de la nature. Les grands instituteurs qui ont enseigné avec succès étaient des gens pétris de bon sens.» [10]

D'autres s'inquiètent de la formation du chant, du dessin ou des travaux manuels auxquels, du fait de la formation gymnasiale, il ne serait plus accordé l'importance nécessaire: «Puissent nos enfants, notre peuple, continuer à chanter et nos instituteurs rester les animateurs et les gardiens de la tradition et de la culture populaire» [11] s'exclame André Delacrétaz, radical morgien.

Le conseiller d'État Raymond Junod met en évidence qu'en définitive ce projet offre des débouchés supplémentaires aux élèves des classes primaires supérieures par le biais du raccordement au gymnase et constitue donc une revalorisation de cette filière. Il est d'avis que, du fait de la démocratisation des études, les gymnases accueillent désormais une partie de cette frange de la population.

Finalement, le projet de loi est adopté le 21 septembre 1976: une formation gymnasiale devient nécessaire pour devenir instituteur, le diplôme de culture générale est accepté.

Les débats du Grand Conseil nous renseignent sur la vision des député·e·s quant à la formation des enseignant·e·s primaires et donc sur le métier en question. À entendre les arguments avancés, on peut constater que la voie normalienne n'est pas remise en cause. En effet, comme le relève Raymond Bourdoncle, il s'agit d'une formation qui «était autant morale qu'intellectuelle et visait à faire de l'instituteur un éducateur du peuple» [12]. Il ajoute: «La réussite d'une telle formation est établie moins par l'acquisition mesurée d'un certain nombre de savoirs que par la manifestation dans son comportement des manières d'être et des manières de faire, des valeurs et des qualités voulues.» [13] Nombre de député·e·s, sans l'énoncer clairement, font référence à une formation de type charismatique, décrivant une personnalité idéale façonnée suivant le modèle prôné historiquement par les Écoles normales. Ainsi, les député·e·s mettent à juste titre en évidence par leurs propos que toute formation professionnelle est avant tout une instance de socialisation, inculquant des normes, contribuant à une construction identitaire. On le constate à nouveau, le portrait évoqué est né au XIXe siècle; il est marqué par l'influence de la morale, éloigné de celui de l'enseignant secondaire, où les références à l'homme cultivé, l'érudit humaniste sont souvent plus prégnantes; il est loin également

10 *Ibid.*, pp. 1265-1266.

11 *Ibid.*, p. 1251.

12 Raymond Bourdoncle, «De l'instituteur à l'expert. Les IUFM et l'évolution des institutions de formation», *Recherche et formation*, N° 8, 1990, p. 58.

13 *Ibid.*, p. 62.

du portrait invoqué lors de la tertiarisation et de l'universitarisation des formations, le professionnel de l'enseignement, expert marqué par l'influence des sciences humaines et sociales.

Des débats similaires prennent forme à la même époque dans la plupart des cantons suisses. À Fribourg et dans le Valais, la formation générale et la formation professionnelle restent au sein des Écoles normales tout en étant dissociées [14]. Le Valais décerne même une maturité pédagogique qui n'est cependant pas d'emblée reconnue, pour accéder à l'université. Les débats ont donc suscité des réponses différentes même si les questions posées et les controverses lancées ont pu être similaires. Dans le cas vaudois, l'influence de certains responsables du Département de l'instruction publique a sans doute joué un rôle clé pour instaurer une formation gymnasiale comme préalable à l'entrée au sein de l'École normale. Le point le plus sensible sur lequel échoit l'augmentation des exigences demeure l'accès des élèves des classes primaires supérieures au métier d'instituteur. Aucune majorité politique n'est réalisable si ce dernier leur est refusé. Dans les débats au Grand Conseil, la formation primaire supérieure vaudoise semble faire figure de modèle par le sens de la mesure qu'elle inculque et surtout parce qu'elle ne transforme pas les enseignant·e·s primaires en intellectuel·le·s, but qui attire la méfiance d'une partie des député·e·s soucieux du maintien d'une posture modeste si souvent évoquée depuis le XIXe siècle. Néanmoins, le fait qu'à partir des années 1950 de plus en plus de titulaires du baccalauréat sont devenus enseignant·e·s primaires, notamment par le biais des classes de formation pédagogique, a sans doute grandement contribué à favoriser cette réforme. Comme bien souvent en étudiant l'histoire des systèmes de formation à l'enseignement, on a plutôt l'impression d'un long cheminement fait de multiples tâtonnements, d'une lente évolution que de *« tabula rasa »* permanente [15].

14 Cf. à ce sujet Albert Portmann-Tiguely, Francis Python (éds), *Instituteurs et institutrices – Deux siècles de formation à Fribourg*, Fribourg: Saint-Paul, 2006. Danièle Périsset Bagnoud, *Vocation: régent, institutrice. Jeux et enjeux des Écoles normales du Valais romand (1846-1994)*, Sion: Vallesia Archives de l'État du Valais, Cahiers de Vallesia/Beihefte zu Vallesia 10, 2003.

15 Ce point de vue reprend l'analyse développée pour la France par Jean-François Condette. Cf. Jean-François Condette, *Histoire de la formation des enseignants en France (XIXe-XXe siècles)*, Paris: L'Harmattan, 2007.