Ausbilden für die Sekundarstufe I : die Schweiz im Spannungsfeld kontrastierender Ausbildungsmodelle = Former les enseignants du secondaire obligatoire : la Suisse au carrefour de modèles contrastés

Autor(en): **Kamm, Esther / Lussi Borer, Valérie**

Objekttyp: **Preface**

Zeitschrift: **Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften = Revue suisse des sciences de l'éducation = Rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **34 (2012)**

Heft 3

PDF erstellt am: **03.07.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Thema

Editorial
Ausbilden für die Sekundarstufe I: Die Schweiz im Spannungsfeld kontrastierender Ausbildungsmodelle

Esther Kamm und Valérie Lussi Borer

Die Sekundarstufe der obligatorischen Schulzeit hat in den letzten Jahrzehnten bis in die jüngste Gegenwart hinein in verschiedenen Kantonen der Schweiz vielfältige strukturelle und curriculare Reformen erfahren. Fragen nach ihrer Binnenstruktur bzw. vertikalen Gliederung und damit verbunden ihrer Integrationsfähigkeit und Durchlässigkeit standen dabei im Mittelpunkt. Aus bildungshistorischer Sicht waren die Schulstrukturen der Sekundarstufe I von Kanton zu Kanton derart verschieden, dass es gesamtschweizerisch gesehen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gar keine einheitliche Sekundarstufe I gab (Egger, 1983, S. 19). Bis heute herrscht eine grosse Vielfalt, insbesondere bei der Gliederung in verschiedene Leistungsniveaus. Bemühungen um eine Vereinheitlichung der Ausbildungsdauer auf der Sekundarstufe I der Volksschule verfolgt in neuerer Zeit das Projekt «Harmonisierung der obligatorischen Schule» der Erziehungsdirektorenkonferenz der Schweiz, das für die Oberstufe eine einheitliche zeitliche Verortung von der 7. bis zur 9. Jahrgangsklasse vorsieht.

Ein kurzer bildungshistorischer Rückblick zeigt, dass die Ausbildungsgänge für Lehrpersonen der Sekundarstufe I in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts entstanden und sich in der zweiten Hälfte mit der Einführung der obligatorischen Schulzeit bis zur Vollendung des 15. Altersjahres vollständig ausbildeten. Die Deutschschweizer Kantone unterscheiden in Anlehnung an deutsche Modelle zwei Lehrpersonenkategorien für die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II, während die Westschweizer Kantone in der Regel eine einzige Ausbildung für beide Lehrpersonenkategorien der Sekundarstufe etablierten (Lussi & Criblez, 2007). Dabei steht die professionelle Praxis der Sekundarstufe I in einem Spannungsfeld zwischen zwei Polen: der Primarstufe auf der einen und der Sekundarstufe II auf der andern Seite (Hofstetter, Schneuwly & Lussi Borer, 2009). Dieses Spannungsverhältnis zeigt sich etwa in der Art und Weise, wie sich Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Unterrichtsstufen im Hinblick auf Leitdisziplinen, professionelle Praxis und Ausbildung voneinander unterscheiden bzw. abgrenzen.

Die Vielfalt an Ausbildungsmodellen für die Sekundarstufe I in der Schweiz, ein charakteristisches Merkmal eines föderalistischen Bildungssystems (Egger, 1983, S. 19), bereitete den verschiedenen Kantonen bei der gegenseitigen Anerkennung von Ausbildungsabschlüssen erhebliche Probleme. In den 1990er-Jahren sind daher auf nationaler Ebene und nicht zuletzt unter dem Einfluss der europäischen Integration und der damit verbundenen Freizügigkeitsabkommen (Criblez, 2010, S. 31) Anstrengungen unternommen worden, in sogenannten «Anerkennungsreglementen» der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) Zulassung, Abschlüsse, Mindestumfänge der Ausbildungsbereiche oder Anforderungen an das Lehrpersonal zu regeln.

Die Ausbildung von Lehrpersonen hat im letzten Jahrzehnt, seit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen, tiefgreifende Veränderungen erfahren, die mit den Schlagwörtern «Tertiarisierung, Verwissenschaftlichung, Autonomisierung und Harmonisierung» (Criblez, 2010) etikettiert werden können. Trotz solcher Harmonisierungsversuche in der Ausbildung von Lehrpersonen im Allgemeinen und der Sekundarstufe I im Besonderen, blieben Differenzen bestehen, die zu einem stärker an die Primarstufenausbildung angelehnten Modell für die Deutschschweiz und einem stärker an die Sekundarstufe II orientierten Modell für die Westschweiz führten, die letztlich Ausdruck unterschiedlicher Ausbildungstraditionen und -kulturen sind (Hofstetter, Schneuwly et al., 2007, 2011).

Von der Ausbildungsstruktur her stehen sich in der Westschweiz und der Deutschschweiz «konsekutive» und «integrierte» Modelle gegenüber. Es ist anzunehmen, dass sich auf Grund der unterschiedlichen Ausbildungsmodelle, die das Verhältnis von fachlichen Disziplinen, (Fach-)Didaktik, Erziehungswissenschaften und berufspraktischer Ausbildung sowohl im zeitlichen Ablauf als auch von ihrem Umfang her anders bestimmen, auch unterschiedliche berufliche Selbstverständnisse bei den Absolventinnen und Absolventen herausbilden. Bezogen auf die Ausbildung für Lehrpersonen der Sekundarstufe I (und der Sekundarstufe II) an der Universität Genf vermuten Schneuwly, Heimberg und Villemin (in diesem Band) eine ausgeprägte fachwissenschaftlich-disziplinäre Orientierung der AbsolventInnen, die durch eine starke Fokussierung auf die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung hervorgerufen wird.

Auf der Sekundarstufe I herrscht in der Schweiz seit einigen Jahren ein Mangel an gut ausgebildeten Lehrpersonen. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Personen respektive Maturandinnen und Maturanden diese Ausbildung wählen oder nicht wählen. Untersuchungen zur Studienmotivation von Maturandinnen und Maturanden haben verschiedentlich aufgezeigt, dass der Lehrberuf weniger aus fachlich-fachwissenschaftlichen als vielmehr aus sozialen Motiven gewählt wird (Keck, Kappler, Denzler & Bieri, in diesem Band; Wolter & Denzler, 2008). Andere Studien erklären den Mangel an Lehrpersonen mit tiefgreifenden Veränderungen in den Arbeitsbedingungen der Sekundarstufe I (Maroy, 2006, 2008; Rayou & Van Zanten, 2004). Zu diesen Veränderungen zählen höhere Belastungen im Beruf und die Gefahr eines «Burnout

Syndroms» von Lehrpersonen dieser Stufe, die sowohl für Berufseinsteigende als auch für erfahrene Lehrpersonen nachgewiesen werden konnte (Ria, 2009).

Damit ist eine Reihe von Themen zu Ausbildung, professioneller Praxis und beruflicher Identität von Lehrpersonen der Sekundarstufe I benannt worden, zu denen verschiedene Autorinnen und Autoren eingeladen wurden, je aus dem Blickwinkel ihres Forschungsgebiets einzelne Problemstellungen aufzunehmen und zu diskutieren.

Präsentation der Beiträge

Die vorliegende Nummer versammelt Beiträge, die unterschiedliche Perspektiven auf die Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I eröffnen. Der Reigen wird mit einer bildungshistorischen Sicht auf Ausbildungsmodelle der Sekundarstufe I eröffnet, deren Geschichte durch ein Spannungsfeld von fachwissenschaftlich-disziplinärer Orientierung auf der einen und einer «Allrounder»-Orientierung auf der andern Seite gekennzeichnet ist. Während erstere in der Regel durch eine mehr oder minder enge institutionelle Anbindung an universitäre Hochschulen charakterisiert ist und dem Muster der Ausbildung für Lehrpersonen der Sekundarstufe II folgt, lehnt die zweite an seminaristische Ausbildungstraditionen für Lehrerinnen und Lehrer der Primarstufe an.

Welches sind die bildungshistorischen Wurzeln der Ausbildung für Lehrpersonen der Sekundarstufe I in der Schweiz und welche Spannungen und Widersprüche zeigen sich in den bildungspolitischen Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen Akteuren?

A. Hoffmann-Ocon zeigt in seinem Beitrag die neueren bildungspolitischen Debatten um die Ausbildung von Lehrpersonen für die Sekundarstufe I, in deren Zentrum bildungspolitische Auseinandersetzungen in den 1980er-Jahren stehen. Initiiert wurde diese Kontroverse durch eine Arbeitsgruppe, die im Auftrag der Erziehungsdirektorenkonferenz Grundlagen für eine Harmonisierung der vielfältigen Ausbildungslandschaft im Bereich der Sekundarstufe I erarbeitete. Wie der Autor aufzeigt, wurden bereits zu dieser Zeit Versuche unternommen, «die 'Systemgrenzen' der altbewährten Strukturen von Sek-I-Ausbildungsmodellen zu überschreiten» (Hoffmann-Ocon, in diesem Band). Der historische Blick geht zurück bis in die 1950er-Jahre und zeichnet die Linien der Ausbildungstraditionen für Real- und Sekundarlehrpersonen bis in die 1990er-Jahre nach. Erst Ende der 1990er-Jahre, zeitgleich mit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen, gelangte die Idee einer «Stufenlehrperson» für die Sekundarstufe I zur Umsetzung.

Die Ausbildungen für Lehrpersonen der Sekundarstufe I sind im tertiären Bildungsbereich, teilweise an universitären Hochschulen angesiedelt. Welche Effekte zeitigt diese Verortung, insbesondere durch den Auftrag, (anwendungsorientierte) Forschung zu betreiben? Welche Wissensformen werden in der Ausbildung aufgebaut? Welcher Anteil ist dabei für fachwissenschaftlich-disziplinäre Ausbildung, welcher für die berufswissenschaftlichen Ausbildungsteile reserviert?

B. Schneuwly, C. Heimberg und R. Villemin analysieren die Zäsuren der Ausbildung für die Sekundarstufe I, die in Genf mit der Sekundarstufe II verbunden ist, im Rahmen des neu geschaffenen universitären Instituts für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung (IUFE). Das interfakultär organisierte Institut versammelt unter seinem Dach die Ausbildungen für Primarlehrpersonen, für Heilpädagogik sowie für die Sekundarstufen I und II und stellt damit eine einzigartige Konstruktion in der tertiären Bildungslandschaft der Schweiz.

Im Zentrum der Ausbildung für die Sekundarstufen I und II stehen die Fachdidaktiken, deren zentrale Stellung unter anderem mit ihrer Rolle im Tertiarisierungsprozess der Ausbildung begründet wird. Ihre Vorrangstellung ergibt sich jedoch auch aus der engen Verbindung mit anderen Wissensformen, allen voran den fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, aber auch mit den Erziehungswissenschaften und der professionellen Praxis bzw. dem Wissen, Können und den Überzeugungen der professionell Tätigen.

Wie bauen Studierende in der Ausbildung ihr Unterrichtsverständnis eines Schulfaches auf, das sie später unterrichten werden. Variieren diese Fachverständnisse und epistemologischen Überzeugungen entlang unterschiedlicher Fächerkulturen?

Ausgehend vom französisch-sprachigen Kontext in Quebec untersucht **F. Saussez** die Sozialisation der Berufseinsteigenden der Sekundarstufe I im Hinblick auf ihre fachlichen Disziplinen bzw. Schulfächer. Der Autor zeigt auf, wie das Fachverständnis von Berufseinsteigenden entlang ihrer Fächer-Zugehörigkeit variiert. Diesen fachlichen «Subkulturen» scheint die Rolle einer «Brille» zuzukommen, durch die Berufseinsteigende den Unterricht und das Lernen der Schülerinnen und Schüler wahrnehmen und verstehen.

Welche Studierende entscheiden sich für den Lehrberuf auf der Sekundarstufe I und welches sind ihre Motive?

Den Gründen für die Wahl eines Lehramtsstudiums im Vergleich zu einem anderen Studium an einer Universität oder einer Fachhochschule geht der Beitrag von **A. Keck Frei, S. Berweger, S. Denzler, C. Bieri Buschor und C. Kappler** nach. Dabei werden in einer ersten Teilstudie Maturandinnen und Maturanden zu ihrer intendierten Studienwahl befragt. In einer zweiten Teilstudie werden Studienanfängerinnen und -anfänger an einer Pädagogischen Hochschule zum Studienwahlprozess, den berufsbezogenen Überzeugungen und Laufbahnperspektiven befragt. Um die Motivlage und weitere Faktoren wie soziale Herkunft oder Studiendauer bei der Wahl eines Studiums zum Sekundarlehramt zu unter-

suchen, werden in der ersten Teilstudie verschiedene Gruppen (etwa Aspiranten für Lehrämter der Volksschule mit denjenigen für das Gymnasiallehramt oder anderen Studienrichtungen) miteinander verglichen. Die Ergebnisse der zweiten Teilstudie bestätigen unter anderem das Bild des Lehrberufs als zweite Wahl, zeigt sich doch unter den befragten Studienanfängerinnen und -anfängern, dass knapp ein Viertel ein anderes, in der Regel universitäres Hochschulstudium abgebrochen hat.

Welchen Einfluss hat die Ausbildung auf die Phase des Berufseinstiegs? Wie kann eine bessere Kenntnis dieser Berufseinführungsphase zur Verbesserung der Ausbildung beitragen?

Der Beitrag von **G. Serres, N. Perrin, S. Leblanc und L. Ria** rückt «Muster» des beruflichen Engagements von Berufseinsteigenden ins Zentrum. Die Autoren fragen nach der Konstruktion beruflicher Identität über eine längere Zeitspanne hinweg und unternehmen den Versuch, die Wirkung der Ausbildung auf die berufliche Identitätsfindung zu bestimmen.

Dabei gehen die Autoren über die Erfassung von beruflichen Kompetenzen hinaus und untersuchen, wie Berufseinsteigende in eine professionelle Gemeinschaft mit ihren (schul- und berufs-)kulturellen Regeln und Werten sozialisiert werden. Mit Hilfe der Analyse von Schlüssel-Passagen auf dem beruflichen Weg der Berufseinsteigenden identifizieren sie Strukturmuster des Berufseinstiegs, die Rückschlüsse auf die Ausbildung erlauben. Die Erfahrungen von Berufseinsteigenden werden typisiert und zu drei Mustern beruflicher Identität verallgemeinert: «Ausgang aus der Sackgasse», «Übergang» und «grundlegende Rekonstruktion».

Wie beeinflussen die aktuellen bildungspolitischen Debatten die Ausbildung für Lehrpersonen der Sekundarstufe I und wie wird diese Ausbildung durch die Studierenden der Sekundarstufe I wahrgenommen?

Im Kontext des französischsprachigen Landesteils Belgiens interessiert sich **B. Cattonar** für die Entwicklung der Ausbildung für die Sekundarstufe I in den letzten fünfzehn Jahren sowie für die Art und Weise, wie die Ausbildung funktional auf die Schulstufe bezogen wurde. Ihre Untersuchungen zeugen von einer Differenz verschiedener Profile und einer Vision des Berufs, die zwischen den beiden Lehrkategorien für die Sekundarstufe I der obligatorischen Schulzeit und der Sekundarstufe II unterscheidet. Diese Unterscheidung sollte sich auch in einer unterschiedlichen Ausbildung widerspiegeln, wenngleich der politische Wille aktuell auf eine Angleichung der beiden Lehrämter gerichtet ist, indem auch für die Ausbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I der Master-Grad eingeführt werden soll. Die Autorin analysiert, wie neue Wissensformen und Referenzsysteme durch internationale Organisationen bereitgestellt werden, die in Widerspruch zu lokalen professionellen Praxen stehen, während die bildungspolitischen Strukturen und Regulationsmechanismen «super-nationalen» Charakter annehmen.

Ausblick

Berufsbilder und berufliche Identität von Sekundarstufe-I-Lehrpersonen

Im Rahmen von Strukturreformen der Sekundarstufe I der Volksschule bilden der Grad an Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Leistungsniveaus sowie das Ausmass an Integration aller Schülerinnen und Schüler bildungspolitisch brisante Themen (Neuenschwander & Grunder, 2010). Ausbildungsseitig stellt sich die Frage, auf welches «Berufsbild» von Lehrpersonen der Sekundarstufe I vorbereitet werden soll. Bis in die 1990er-Jahre hinein liess sich die Lehrerinnen- und Lehrerschaft grob in Sekundar- und Realschullehrpersonen unterteilen (Egger, 1983, S. 20), mit der in den Anerkennungsreglementen der EDK definierten «Stufenlehrperson» im Jahre 1999, die mit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen zusammenfiel und somit als implizites Berufsleitbild die neu geschaffenen Studiengänge für die Sekundarstufe I bestimmte, wurde ein Lehrpersonentyp für alle Leistungsniveaus eingeführt (Hoffmann-Ocon, in diesem Band). Je nach Ausgestaltung des kantonalen Schulsystems entstanden dadurch mehr oder weniger grosse Passungsprobleme zwischen Ausbildung und schulischem Praxisfeld. Mit Blick auf die vorgestellten Studien zum Berufseinstieg wäre vor diesem Hintergrund die Frage von Interesse, wie Studierende in den neu konzipierten Ausbildungsgängen der Sekundarstufe I ihre berufliche Identität definieren: Sehen sie sich eher als Lehrpersonen für eine leistungsheterogene Gruppe oder umgekehrt für eine leistungshomogene Gruppe am oberen oder am unteren Ende der Leistungsskala? Oder spielen Ausbildungsmodelle und darin enthaltene Berufsleitbilder eine untergeordnete Rolle, wenn gesellschaftliche Veränderungen und damit einhergehend veränderte Rahmenbedingungen für das Berufsfeld in Rechnung gestellt werden? Die Frage wäre dann mit Malet (in diesem Band) so zu stellen, ob berufseinsteigende Lehrpersonen auf Grund der gesellschaftlichen Probleme, mit denen sie in der Schule konfrontiert sind, ihre berufliche Identität hin zu Sozialarbeiterinnen und -arbeitern oder zu Psychologinnen und Psychologen verändern und entwickeln (Malet, 2012, zitiert nach Rayou & van Zanten, S. 2004, 11).

Professionalisierung und Verwissenschaftlichung der Ausbildung von Lehrpersonen

Wie der bildungshistorische Beitrag von A. Hoffmann-Ocon über die Geschichte der Ausbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I in der Deutschschweiz seit den 1950er-Jahren zeigt, kehren Diskussionen um den Grad an Wissenschaftlichkeit der Ausbildung regelmässig wieder (Hoffmann-Ocon in diesem Band). In den letzten Jahren kommt dem Auf- und Ausbau von Zentren der Fachdidaktik an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und damit der Verwissenschaftlichung der Fachdidaktiken die Rolle eines zentralen Entwicklungsmotors für die Professionalisierung der LehrerInnenbildung zu (Schneuwly, 2005; Schneuwly et al., in diesem Band). Die empirisch (und zugleich unter-

richtspraktisch) ausgerichteten Fachdidaktiken dürften ihre Stellung in den Ausbildungsprogrammen von Lehrpersonen künftig weiter ausbauen. Mit dieser Entwicklung stellt sich die Frage nach dem Stellenwert der einzelnen berufswissenschaftlichen Disziplinen (insbesondere der Erziehungswissenschaften und ihrer Teildisziplinen) sowie des Verhältnisses zwischen Erziehungswissenschaften und Fachdidaktik neu.

Mit der fortschreitenden Verwissenschaftlichung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern stellt sich gleichzeitig die Frage, wie die wachsende Distanz zum schulischen Feld verringert werden kann. Wie Cattonar (in diesem Band) für den belgischen Kontext aufzeigt, kreisen die bildungspolitischen Debatten in Richtung einer Akademisierung der Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I. Der Abschluss soll zum Master-Grad angehoben werden mit dem Ziel, die Qualität des Unterrichts zu erhöhen, was dem eigentlichen Ziel, bessere Schülerleistungen in internationalen Vergleichsstudien (PISA) zu erreichen, dienen soll. Mit der geplanten Akademisierung der Ausbildung werden, ähnlich wie im schweizerischen Kontext, Spannungen zur schulischen Praxis erzeugt. Wie die Autorin in ihren Studien nachweisen konnte, definieren sich die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I stärker über ihre beruflichen Erfahrungen und das Handwerk des Unterrichts, also über das *know-how* denn über akademisch angeeignete Wissensbestände bzw. das *know-that* oder *know-why* von Erziehung und Unterricht (Oelkers, 1998, S. 18).

Welche Schlüsse lassen sich aus den in diesem Band versammelten Beiträgen im Hinblick auf die angetönte Spannung zwischen akademisierter LehrerInnenbildung und schulischer Praxis (der Sekundarstufe I) ziehen? Die Autorinnen und Autoren in diesem Band skizzieren verschiedene Wege: Von didaktischer Seite zeigen Schneuwly et al. (in diesem Band) neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Forschenden im universitären Ausbildungskontext und schulischen Partnerinnen und Partnern auf, indem letztere in die fachdidaktischen Forschungsgruppen einbezogen werden. Aus der Perspektive einer Analyse des Berufsfeldes schlagen Serres et al. (in diesem Band) vor, die Ausbildung stärker an kritischen Ereignissen auszurichten, denen gegenüber sich junge Lehrpersonen beim Berufseinstieg konfrontiert sehen. Diese Ansätze sind vielversprechend, um einerseits die Expertise von Lehrpersonen besser zu verstehen und für Ausbildung und Forschung fruchtbar zu machen und anderseits aus der Analyse von beruflichen Situationen Berufseinsteigender Schlüsse für die Ausbildung zu ziehen und damit Lehr-Lernsettings stärker auf Problemfelder des Lehrberufs hin auszulegen.

Bibliographie

Ambühl, H. & Stadelmann, W. (Éd.). (2010). *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants.* Berne: CDIP.

Bütikofer, A. & Zollinger, L. (2004). *Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für Lehrkräfte der Sekundarstufen I und II sowie die heilpädagogischen Berufe im angrenzenden Ausland und in England, unter Berücksichtigung der Umsetzung der Bologna-Reform. Expertise zuhanden der Schweiz. Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.* Aarau: Fachhochschule Aargau.

Criblez, L. (2010). La réforme de la formation des enseignantes et des enseignants en Suisse depuis 1990: processus, premier bilan et desiderata. In H. Ambühl & W. Stadelmann (Éd.), *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants.* Berne: CDIP.

Denzler, S. & Wolter, S. (2008). *Unsere zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer: Institutionelle Faktoren bei der Wahl eines Studiums an einer Pädagogischen Hochschule.* Universität Zürich, Institut für Strategie und Unternehmensökonomik; Universität Bern, Forschungsstelle für Bildungsökonomie, Working Paper Nr. 12 des Swiss Leading House «Economics of Education».

Egger, E. (Hrsg.). (1983). *Die Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe I. Prospektive Überlegungen zur Verbesserung und Koordination der Lehrerbildung in der Schweiz.* Bern und Stuttgart: Haupt.

Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (avec la collaboration de V. Lussi, M. Cicchini, L. Criblez & M. Späni). (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées Fin du 19e - première moitié du 20e siècle.* Berne: Peter Lang.

Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (Hrsg.). (Unter Mitarbeit von Lucien Criblez, Martina Späni, Valérie Lussi Borer und Marco Cicchini). (2011). *Zur Geschichte der Erziehungswissenschaften in der Schweiz: vom Ende des 19. bis zur Mitte des 20. Jahrhundert.* Bern: HEP Verlag. (Original publiziert 2007).

Hofstetter, R., Schneuwly, B., & Lussi Borer, V. (2009). Une formation professionnelle universitaire pour tous les enseignants. L'exemple de la Suisse au 20e siècle. *Recherche et Formation, 60,* 25-38.

Lussi, V. & Criblez, L. (2007). Sciences de l'éducation et inscriptions universitaires des formations à l'enseignement: conditionnements réciproques. In R. Hofstetter et B. Schneuwly (& coll.) (Éd.), *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse, à la croisée de traditions académiques contrastées (fin du 19e – première moitié du 20e siècle)* (pp. 231-264). Berne: Peter Lang.

Lussi Borer, V. & Criblez, L. (2011). Die Formierung der Erziehungswissenschaften und die akademische Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In R. Hofstetter, B. Schneuwly, (Unter Mitarbeit von L. Criblez, M. Späni, V. Lussi Borer & M. Cicchini) (Hrsg.), *Zur Geschichte der Erziehungswissenschaften in der Schweiz: vom Ende des 19. bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts* (pp. 237-269). Bern: HEP Verlag. (Original publié 2007)

Malet, R. (2008). *La formation des enseignants comparée.* Frankfurt: Peter Lang.

Malet, R. (2009). Former, réformer, transformer la main-d'oeuvre enseignante? Politiques comparées et expériences croisées anglo-américaines. *Éducation et sociétés, 1* (23), 91-122.

Maroy, C. (2006). Les évolutions du travail enseignant en France: facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie, 155,* 111-142.

Maroy, C. (2008). Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant. Le cas de la Belgique. *Recherche et Formation, 57,* 23-38.

Mellouki, M., Akkari, A., Changkakoti, N., Gremion, F. & Tardif, M. (2008). Profils d'insertion et identité professionnelle des enseignants débutants au secondaire: premiers résultats d'une recherche qualitative. In B. Wentzel, A. Akkari & N. Changkakoti (Éd.). L'insertion professionnelle des enseignants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions. Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin,* n° 8.

Neuenschwander, M.P. & Grunder, H.U. (Éd.) (2010). *Schulübergang und Selektion.* Chur: Rüegger.

Rayou, P. & van Zanten, A. (2004). *Enquète sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école?* Paris: Bayard.

Ria, L. (2009). De l'analyse de l'activité des enseignants débutants en milieu difficile à la conception de dispositifs de formation. In M. Durand & L. Filliettaz (Éd.), *Travail et Formation des Adultes* (pp. 217-243). Paris: PUF.

Saussez, F. (2009). Entre disciplines scolaires et disciplines universitaires, l'affiliation des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur à des cultures disciplinaires. In R. Etienne, M. Altet, C. Lessard, L. Paquay & P. Perrenoud (Éd.), *L'Université peut-elle vraiment former les enseignants? Quelles tensions? Quelles modalités? Quelles conditions?* (pp. 77-92). Bruxelles: De Boeck.

Schneuwly, B. (2005). Gedanken zu Ausganspunkten, Widersprüchen und Perspektiven von Fachdidaktiken heute. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 27,* 453-465.

Thema

Editorial
Former les enseignants du secondaire obligatoire: la Suisse au carrefour de modèles contrastés

Valérie Lussi Borer et Esther Kamm

En Suisse comme en Europe et au-delà, l'enseignement secondaire obligatoire subit depuis une dizaine d'années de nombreuses réformes touchant tant à ses structures, à ses programmes qu'aux formations qui y préparent. Cinquante ans après sa mise en place, il apparaît ainsi actuellement comme l'ordre d'enseignement le plus en mutation, tiraillé entre les modèles qui ont cours dans l'enseignement primaire et ceux caractérisant l'enseignement secondaire supérieur, voire universitaire. S'intéresser à son évolution et aux enjeux qui le traversent apparaît donc particulièrement opportun aujourd'hui, d'autant plus dans un pays comme la Suisse caractérisé par une multiplicité de modèles qui diffèrent d'un canton à l'autre tout en s'inspirant de ceux en vigueur dans les contrées avoisinantes.

Une rapide rétrospective historique montre que les formations à l'enseignement secondaire obligatoire se mettent en place en Suisse dès la première moitié du 20e siècle, mais se développent principalement dans la deuxième moitié du 20e siècle suite à la prolongation de l'instruction obligatoire à 15 ans révolus. L'organisation cet enseignement relève de prérogatives cantonales, de même que les formations qui y préparent, générant une incroyable diversité de modèles pour un petit pays comme la Suisse. Au niveau structurel, on assiste à un fourmillement d'établissements compris sous cette appellation: établissements professionnels, complémentaires, classes moyennes ou primaires supérieures. Au niveau des formations, les cantons alémaniques différencient les cursus et titres universitaires pour l'enseignement au secondaire inférieur et supérieur sur le modèle germanophone, alors que certains cantons romands offrent au contraire une formation unique (Lussi & Criblez, 2007). Comme en attestent différents travaux, la profession enseignante est soumise à une tension interne entre deux pôles: le (secondaire) supérieur et le primaire (Hofstetter, Schneuwly & Lussi Borer, 2009). Cette tension est particulièrement manifeste dans la manière dont les différents ordres d'enseignement se définissent par distinction l'un de l'autre, en lien avec leurs disciplines de référence, leurs pratiques professionnelles et leurs formations.

Cette variété de modèles de formation et d'organisation de l'enseignement secondaire obligatoire résultant du système d'éducation fédéraliste (Egger, 1983, p. 19) pose problème pour la reconnaissance des diplômes en Suisse. Cela amène la conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP) à introduire à la fin des années 1990 des lignes directrices ainsi que des exigences minimales pour la reconnaissance des formations à l'enseignement. Cette harmonisation concorde avec la mise en place de nouveaux instituts de formation réunissant, pour la plupart d'entre eux, la formation d'enseignants de différents niveaux, voire de différents cantons: les hautes écoles pédagogiques (HEP) qui voient le jour et dont le programme peut être réumé par les mots-clés de «tertiarisation», de «scientificisation», d'«autonomisation» et d'«harmonisation» (Criblez, 2010). Cependant, malgré cette volonté d'harmonisation, des différences importantes subsistent entre le modèle de formation «secondarisé» en Suisse romande et le modèle «primarisé» en Suisse alémanique, des modèles qui font écho aux différentes traditions culturelles qui traversent la Suisse (Hofstetter, Schneuwly et al. 2007 et 2011). Suivant les structures de formation se côtoient des modèles de formation professionnelle soit «consécutifs» à la formation disciplinaire, soit «intégrés» soit encore «simultanés».[1] A travers le choix de modèles de formation transparaissent des modèles de professionnalité de l'enseignant du secondaire obligatoire variés suivant s'ils sont portés par des acteurs politiques, des chercheurs en sciences de l'éducation ou par des associations d'enseignants.

Relevons au moins deux sujets à débat résultant des évolutions des formations à l'enseignement secondaire obligatoire de ces dix dernières années (Ambühl & Stadelmann, 2010).

1) Comment concevoir des filières conjuguant les exigences d'une formation disciplinaire et professionnelle approfondie?
2) Quels sont les enjeux liés à la tertiarisation et à la «scientificisation» de filières de formation auparavant non-académiques? En Suisse, la Conférence des hautes écoles pédagogiques (COHEP) a fixé des objectifs pour le développement des filières de formations de niveau tertiaire. Parmi ceux-ci, la construction et le développement de centres de didactiques disciplinaires font figure de moteur pour développer la professionnalisation des formations à l'enseignement et avec eux, le renforcement de l'ancrage de didactiques disciplinaires empiriquement fondées dans les formations.

De manière très marquée en Suisse alémanique, les formations pour les enseignants du secondaire obligatoire sont pédagogiquement et professionnellement liées aux clientèles d'adolescents auxquelles elles s'adressent, questionnant par répercussion l'identité professionnelle des enseignants du secondaire obligatoire. Malgré le projet «HarmoS» qui tente d'unifier les filières secondaires du 9ème au 11ème degré, une grande variété subsiste en ce qui concerne les structures scolaires et leur organisation suivant les différents niveaux de performances des élèves.

Enfin, on assiste actuellement dans beaucoup de cantons, mais aussi plus largement en Europe et au-delà, à une pénurie d'enseignants bien formés pour le secondaire obligatoire. Il semble dès lors crucial de savoir quels étudiants choisissent cette formation et pour quelles raisons. Plusieurs enquêtes sur la motivation des futurs enseignants tendent à montrer que le métier d'enseignant est choisi plus pour des motifs sociaux que par attirance pour les savoirs disciplinaires. Souvent, il s'agit aussi d'un «deuxième choix» ou d'un choix par défaut (Denzler & Wolter, 2008; Malet, 2008). D'autres chercheurs expliquent ce contexte de pénurie par les transformations majeures qu'ont subies les conditions de travail des enseignants du secondaire (Maroy, 2006, 2008; Rayou & Van Zanten, 2004). Parmi ces transformations, relevons notamment chez les candidats à l'enseignement comme chez les enseignants en fonction une augmentation de stress et de «burn out» en rapport avec la charge psychologique subie tant dans la profession que durant les études (Ria, 2009).

C'est donc autour de ces différentes thématiques que nous avons invité les auteurs de ce numéro à débattre, chacun à partir de son contexte particulier et des enjeux qu'il rencontre dans celui-ci.

Présentation des contributions

Ce numéro vise à aborder différentes questions qui sont aujourd'hui au cœur de la formation des enseignants du secondaire obligatoire tout en renouvelant la manière de les aborder. Ces questions vont des modèles de formation qui sont retenus en Suisse et en Europe pour l'enseignement secondaire obligatoire, sur leur histoire, sur la manière dont le secondaire obligatoire se situe entre l'enseignement généraliste qui prédomine au primaire et l'enseignement de disciplines spécialisées en vigueur au secondaire supérieur jusqu'à l'influence que ces modèles ont sur la construction de l'identité professionnelle des futurs enseignants du secondaire.

Quelles sont les racines historiques de la formation à l'enseignement secondaire obligatoire et quelles tensions et contradictions entre les différents acteurs et argumentaires politiques accompagnent l'histoire de leur mise sur pied?

Concernant la Suisse alémanique, **A. Hoffmann-Ocon** retrace les récents débats politiques en matière de formation des enseignants pour le secondaire obligatoire qui prennent place dans le cadre des tentatives d'harmonisation du degré secondaire obligatoire dans les années 1980. A cet effet, un groupe de travail est mandaté par la Conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP/EDK) pour travailler à l'élaboration de principes de base visant à harmoniser un paysage éducatif – par trop diversifié suivant les cantons – de la formation au niveau du secondaire obligatoire. Comme l'auteur le montre, différentes tenta-

tives sont entreprises à cette époque pour franchir les frontières entre les différents modèles éprouvés de formation au secondaire obligatoire. La perspective historique remonte aux années 1950 pour analyser les lignes directrices des formations traditionnelles destinées aux différents types d'enseignants du secondaire qui ont cours jusqu'aux années 1990. C'est seulement à la fin des années 1990, au moment de la création des Hautes Ecoles pédagogiques, que la perspective de former un enseignant en vue du secondaire obligatoire voit le jour.

Les institutions dans lesquelles sont inscrites les formations professionnelles à l'enseignement obligatoire sont aujourd'hui de niveau tertiaire, voire universitaire: quels effets induit cette inscription sur les dispositifs de formation (notamment l'apport de la recherche scientifique)? Quels sont les savoirs qui y sont dispensés? Quelle part ces modèles font-ils à la formation disciplinaire d'une part, à la formation professionnelle (incluant les didactiques) de l'autre?

B. Schneuwly, C. Heimberg et R. Villemin analysent les visées de la formation professionnelle à l'enseignement secondaire offerte conjointement pour le secondaire I et II à Genève dans le cadre du nouvel Institut Universitaire de Formation des Enseignants (IUFE). S'attachant à décrire le contexte spécifique dans lequel cet Institut interfacultaire a vu le jour, rassemblant pour la première fois en Suisse les formations professionnelles à l'enseignement primaire, spécialisé, secondaire I et II ainsi que la formation des cadres, ils mettent en avant l'importance des didactiques disciplinaires au sein de cet Institut. Ils font l'hypothèse que les didactiques jouent un rôle central dans la professionnalisation et la tertiarisation des formations à l'enseignement, notamment grâce aux liens qu'elles entretiennent avec les savoirs académiques de référence au secondaire, avec les sciences de l'éducation et avec les savoirs professionnels des enseignants.

Comme les étudiants en formation construisent-ils leurs conceptions sur la ou les disciplines qu'ils ont à enseigner? Ces conceptions varient-elles en fonction des cultures disciplinaires, en fonction des publics d'élèves auxquels ils se destinent?

A partir du contexte québécois, **F. Saussez** questionne la socialisation des futurs enseignants de l'école secondaire aux sous cultures propres aux disciplines scolaires et montre comment les conceptions des futurs enseignants varient selon leur appartenance disciplinaire. En effet, ces sous cultures semblent jouer comme autant de lunettes à travers lesquelles les enseignants regardent de manière différente l'enseignement et l'apprentissage ainsi que les différentes prescriptions transmises en formation.

Quels sont les étudiants qui se destinent aujourd'hui à devenir enseignant du secondaire obligatoire et quelles sont leurs motivations?

Les raisons qui mènent au choix de devenir enseignant du secondaire inférieur sont analysées par **A. Keck Frei, S. Berweger, S. Denzler, C. Bieri Buschor et C. Kappler** à l'aide de deux enquêtes: la première auprès d'étudiants en fin

d'études secondaires qui porte sur leurs intentions de formation après l'obtention de leur diplôme et la deuxième sur des enseignants en début de formation professionnelle à l'enseignement qui les interroge sur les raisons de leur choix d'études, sur leurs convictions professionnelles ainsi que sur leurs perspectives de carrière. En comparant les réponses données par les différents groupes test interrogés, ils concluent que l'orientation vers l'enseignement secondaire inférieur représente souvent un second choix ou un choix par défaut.

Comment les enseignants du secondaire vivent-ils leur formation puis leur insertion dans les établissements secondaires une fois leur diplôme obtenu? Comment une meilleure connaissance de ces insertions peut-elle contribuer à l'amélioration des dispositifs de formation?

Etudiant les dynamiques d'engagement des enseignants débutants dans le métier, **G. Serres, N. Perrin, S. Leblanc et L. Ria** envisagent la question de la construction de l'identité professionnelle dans la durée et tentent de modéliser l'incidence des processus de formation sur les processus identitaires. Ce faisant, ils dépassent la seule prise en compte de l'activité des formés en termes d'acquisition (de savoirs, de compétences, de gestes professionnels) pour prendre en compte l'intégration des débutants à une communauté professionnelle porteuse de règles et de valeurs. A l'aide d'analyses de passages clés dans la trajectoire de débutants, ils identifier les dynamiques à l'œuvre pour repenser les dispositifs de formation en distinguant les *questions de métier* des *questions de débutants*. Cette distinction leur permet de typifier l'expérience des enseignants débutants afin de repérer des difficultés similaires, des passages obligés et des évolutions fréquemment observées qui constituent selon eux autant de balises pour envisager la formation dans une double dimension d'activité constructive et productive.

Comment les politiques actuelles influencent-elles les formations à l'enseignement secondaire et comment ces formations sont-elles perçues par les enseignants du secondaire?

Partant de la situation en Communauté française de Belgique, **B. Cattonar** s'intéresse aux évolutions des formations à l'enseignement secondaire qui se sont succédées ces quinze dernières années et à la manière dont les pouvoirs publics les ont définies et conçues en lien avec la gestion politique du système éducatif. Ses enquêtes témoignent d'une différence de profils et de vision du métier entre les enseignants du secondaire inférieur et supérieur ainsi que d'une différence de formation malgré la volonté politique actuelle de rapprocher ces deux filières en exigeant également le niveau master pour le secondaire inférieur. L'auteure analyse également comment de nouveaux savoirs et référentiels sont mis en avant par les organisations internationales, ce qui creuse l'écart entre les pratiques professionnelles des enseignants au sein des établissements et les lieux de régulations qui tendent à devenir supranationaux.

Pour poursuivre la réflexion

A travers les points de vue variés qui ressortent des différents articles composant ce numéro, nous aimerions terminer en ouvrant quelques perspectives sur lesquelles la réflexion nous semble en cours.

Enjeux d'intégration face à l'hétérogénéité des élèves dans l'enseignement secondaire inférieur et répercussions sur le rôle des enseignants

Dans plusieurs cantons, des réformes structurelles du secondaire obligatoire ont été initiées ou menées à terme au cours de ces dernières années, posant de manière extrêmement sensible les questions relatives aux possibilités de passage entre les différents niveaux de performance ainsi qu'à l'intégration de tous les élèves (Neuenschwander & Grunder, 2010). Par répercussion, les enjeux relatifs à l'image de la profession et de l'identité professionnelle des enseignants demeurent prégnants. Avant l'introduction de la reconnaissance de la CDIP, le corps enseignant secondaire se divisait entre ceux qui enseignaient dans des voies générales (*Sekundarschule*) et ceux qui enseignaient dans les filières amenant aux collèges/gymnases (*Realschule*) (Egger, 1983, p. 20), mais depuis la création des Hautes écoles pédagogiques, tous les enseignants se destinant à l'enseignement secondaire I, quel que soit le niveau de performance des élèves sont formés ensemble (voir Hoffmann-Ocon dans ce numéro).

Suivant le développement des niveaux supérieurs de l'école publique obligatoire dans les systèmes scolaires cantonaux, des problèmes d'ajustement émergent. A travers des études portant sur l'insertion professionnelle, il serait intéressant d'analyser comment les étudiants formés dans ces nouvelles structures développent leur identité professionnelle: se sentent-ils enseignants pour tous les élèves ou pour certains niveaux en particulier? Est-ce que les enseignants évoluent et se développent professionnellement différemment en fonction des problèmes sociaux qu'ils rencontrent dans les écoles où ils enseignent, se considérant parfois plus proches du rôle de travailleur social, de pédagogue ou de psychologue, comme le montrent Rayou et van Zanten (2004, p.11)? Et se sentent-ils d'autant plus travailleurs sociaux s'ils enseignent dans un système scolaire fortement ségrégué selon le niveau de performance des élèves?

Universitarisation et professionnalisation de la formation

Comme le montre la contribution d'Hoffmann-Ocon sur l'histoire de la formation des enseignants du secondaire obligatoire en Suisse alémanique, à partir des années 1950, les débats tournent de manière récurrente autour de l'ampleur que doit prendre la dimension scientifique dans la formation. Au cours des dernières années, l'émergence et le développement de centres de didactiques disciplinaires dans les HEP et les Universités ainsi que le processus de scientificisation des didactiques disciplinaires jouent un rôle moteur pour la professionnalisation de la formation des enseignants (Schneuwly, 2005; Schneuwly et al.

dans ce numéro). Les didactiques disciplinaires orientées vers une dimension empirique et scientifique voient leur place dans les programmes de formation des enseignants se renforcer. Ce développement interroge à nouveau frais l'importance des disciplines de référence pour la profession (notamment les sciences de l'éducation et leurs disciplines contributives), les relations entre sciences de l'éducation et didactiques disciplinaires ainsi que celles entre disciplines et didactiques disciplinaires (en lien avec les cultures disciplinaires qu'évoque Saussez dans ce numéro).

Le développement de la dimension scientifique au sein des cursus de formation génère toutefois une distance croissante avec le terrain scolaire. Parallèlement, comme le montre Cattonar (dans ce numéro), les récentes orientations politiques relatives à la formation des enseignants visent avant tout à augmenter la qualité de l'enseignement pour que les élèves performent dans les comparaisons internationales (PISA). Cette vision techniciste et managériale tranche avec les différentes facettes sociales, relationnelles et artisanales du métier, pourtant fondatrices de l'identité professionnelle des enseignants. Dès lors, les enseignants se retrouvent orphelins d'un modèle légitime de professionnalité dans lequel l'entier de leur expérience puisse faire sens, créant une source de tension identitaire, notamment pour ceux qui sont le plus confrontés à ces aspects comme les enseignants du secondaire obligatoire.

Comment dès lors articuler formation et terrain professionnel pour permettre aux enseignant débutants de construire une identité comportant toutes les facettes de la profession? Nos auteurs esquissent différentes pistes. Du côté des didactiques, Schneuwly et al. (dans ce numéro) donnent à voir de nouvelles formes possibles de partenariat avec les formateurs de terrain en incluant ces derniers au sein des équipes de recherche disciplinaires à l'université. Dans une perspective centrée sur l'analyse du travail et la manière dont les enseignants débutants l'appréhendent, Serres et al. (dans ce numéro) proposent de penser la formation à partir du repérage de passages critiques pour les débutants. Ces nouvelles propositions semblent prometteuses tant pour comprendre ce qui fait expérience pour les enseignants lors de leur entrée dans le métier que pour penser des dispositifs de formation au plus près des situations de travail.

Note

1 Pour une description plus précise de ces différents modèles, voir Bütikofer & Zollinger, 2004.

Bibliographiqe

Ambühl, H. & Stadelmann, W. (Éd.). (2010). *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants.* Berne: CDIP.

Bütikofer, A. & Zollinger, L. (2004). *Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung für Lehrkräfte der Sekundarstufen I und II sowie die heilpädagogischen Berufe im angrenzenden Ausland und in England, unter Berücksichtigung der Umsetzung der Bologna-Reform. Expertise zuhanden der Schweiz. Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.* Aarau: Fachhochschule Aargau.

Criblez, L. (2010). La réforme de la formation des enseignantes et des enseignants en Suisse depuis 1990: processus, premier bilan et desiderata. In H. Ambühl & W. Stadelmann (Éd.), *Tertiarisation de la formation des enseignantes et enseignants.* Berne: CDIP.

Denzler, S. & Wolter, S. (2008). *Unsere zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer: Institutionelle Faktoren bei der Wahl eines Studiums an einer Pädagogischen Hochschule.* Universität Zürich, Institut für Strategie und Unternehmensökonomik; Universität Bern, Forschungsstelle für Bildungsökonomie, Working Paper Nr. 12 des Swiss Leading House «Economics of Education».

Eugen Egger (Hrsg.). (1983). *Die Ausbildung der Lehrer für die Sekundarstufe I. Prospektive Überlegungen zur Verbesserung und Koordination der Lehrerbildung in der Schweiz.* Bern und Stuttgart: Haupt.

Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (avec la collaboration de V. Lussi, M. Cicchini, L. Criblez & M. Späni). (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées Fin du 19e - première moitié du 20e siècle.* Berne: Peter Lang.

Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (Éd.). (Unter Mitarbeit von Lucien Criblez, Martina Späni, Valérie Lussi Borer und Marco Cicchini) (2011). *Zur Geschichte der Erziehungswissenschaften in der Schweiz: vom Ende des 19. bis zur Mitte des 20. Jahrhundert.* Bern: HEP Verlag. (Original publié 2007).

Hofstetter, R., Schneuwly, B., & Lussi Borer, V. (2009). Une formation professionnelle universitaire pour tous les enseignants. L'exemple de la Suisse au 20e siècle. *Recherche et Formation, 60,* 25-38.

Lussi, V. & Criblez, L. (2007). Sciences de l'éducation et inscriptions universitaires des formations à l'enseignement: conditionnements réciproques. In R. Hofstetter et B. Schneuwly (& coll.) (Éd.), *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse, à la croisée de traditions académiques contrastées (fin du 19e – première moitié du 20e siècle)* (pp. 231-264). Berne: Peter Lang.

Lussi Borer, V. & Criblez, L. (2011). Die Formierung der Erziehungswissenschaften und die akademische Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In R. Hofstetter, B. Schneuwly, (Unter Mitarbeit von L. Criblez, M. Späni, V. Lussi Borer & M. Cicchini) (Éd.), *Zur Geschichte der Erziehungswissenschaften in der Schweiz: vom Ende des 19. bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts* (pp. 237-269). Bern: HEP Verlag. (Original publié 2007)

Malet, R. (2008). *La formation des enseignants comparée.* Frankfurt: Peter Lang.

Malet, R. (2009). Former, réformer, transformer la main-d'oeuvre enseignante? Politiques comparées et expériences croisées anglo-américaines. *Éducation et sociétés, 1* (23), 91-122.

Maroy, C. (2006). Les évolutions du travail enseignant en France: facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie, 155,* 111-142.

Maroy, C. (2008). Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant. Le cas de la Belgique. *Recherche et Formation, 57,* 23-38.

Mellouki, M., Akkari, A., Changkakoti, N., Gremion, F. & Tardif, M. (2008). Profils d'insertion et identité professionnelle des enseignants débutants au secondaire: premiers résultats d'une recherche qualitative. In B. Wentzel, A. Akkari & N. Changkakoti (Éd.). L'insertion professionnelle des enseignants. *Formation et pratiques d'enseignement en questions. Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin,* n° 8.

Neuenschwander, M.P. & Grunder, H.U. (Éd.) (2010). *Schulübergang und Selektion.* Chur: Rüegger.

Rayou, P. & van Zanten, A. (2004). *Enquète sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école?* Paris: Bayard.

Ria, L. (2009). De l'analyse de l'activité des enseignants débutants en milieu difficile à la conception de dispositifs de formation. In M. Durand & L. Filliettaz (Éd.), *Travail et Formation des Adultes* (pp. 217-243). Paris: PUF.

Saussez, F. (2009). Entre disciplines scolaires et disciplines universitaires, l'affiliation des enseignants de l'enseignement secondaire supérieur à des cultures disciplinaires. In R. Etienne, M. Altet, C. Lessard, L. Paquay & P. Perrenoud (Éd.), *L'Université peut-elle vraiment former les enseignants? Quelles tensions? Quelles modalités? Quelles conditions?* (pp. 77-92). Bruxelles: De Boeck.

Schneuwly, B. (2005). Gedanken zu Ausganspunkten, Widersprüchen und Perspektiven von Fachdidaktiken heute. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 27,* 453-465.